

Оригинални научни рад
Образовање и васпитање (Штампано изд.). –
ISSN 2956-1779. - Год. 21, бр. 25 (2026), стр. 51-64
37.017:316.77
316.47:159.942-053.4
316.47:17-053.4
COBISS.SR-ID 196129545
DOI: <http://doi.org/10.65536/ufpz21-953718>
Рад примљен: 4.5.2026.
Рад прихваћен: 14.6.2026.

ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ И МОРАЛЬНЫХ СУЖДЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

Светлана ВАСИЛЬЕВНА ГОЛОВНЯ¹

Кафедра психологии, Брестский государственный университет
имени А. С. Пушкина, Брест, Беларусь

¹  <https://orcid.org/0009-0006-8220-1026>, e-mail: sveta.golownia@mail.ru

ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ И МОРАЛЬНЫХ СУЖДЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

Аннотация: Цель исследования – выявить возрастные особенности и динамику развития способности к эмоциональной идентификации и уровню морально-нравственных суждений у детей на протяжении дошкольного возраста. Описание выборочной совокупности: в исследовании приняли участие 40 детей (21 девочка и 19 мальчиков) в возрасте от 3,4 до 6,4 лет, посещающих дошкольные учреждения г. Бреста. Выборка была разделена на три возрастные группы: младшие дошкольники (3–4 года, $n=10$), средние дошкольники (4–5 лет, $n=14$) и старшие дошкольники (5–7 лет, $n=16$). Диагностический инструментарий: для оценки эмоциональной идентификации использовалась методика «Эмоциональная идентификация» (Е. И. Изотова), для изучения морально-нравственной сферы – методика «Закончи историю» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина), социально-эмоциональное развитие фиксировалось методом структурированного наблюдения. Статистическая обработка данных проводилась с применением Н-критерия Краскела-Уоллиса для множественных сравнений. Основные результаты: установлена неравномерная, но поступательная динамика развития всех исследуемых компонентов. Наиболее значительный прирост зафиксирован по показателям вербализации сложных эмоций ($H=17,82$; $p \leq 0,001$) и конструктивному разрешению моральных дилемм ($H=12,45$; $p \leq 0,01$). Переход от младшего к среднему дошкольному возрасту характеризуется скачком в развитии эмпатии, а от среднего к старшему – в становлении саморегуляции и способности к децентрации. Сложные социальные эмоции (зависть, каприз) и моральная норма поддержки проигравшего остаются зоной ближайшего развития даже для старших дошкольников. Заключение и значимость: результаты эмпирически подтверждают сензитивность дошкольного возраста для становления эмоционального и морального компонентов личности. Полученные данные могут быть использованы для проектирования развивающих программ и оценки нормативности социально-эмоционального развития в дошкольных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: эмоциональная идентификация, моральные суждения, дошкольный возраст, возрастная динамика, социально-эмоциональное развитие, сюжетно-ролевая игра.

ВВЕДЕНИЕ

Смещение фокуса современного образования с исключительно когнитивных достижений на целостное развитие личности ребенка делает проблему изучения эмоционального интеллекта и моральных инстанций на ранних этапах онтогенеза одной из центральных в возрастной психологии (Головня, 2024). Дошкольный возраст (3–7 лет), согласно периодизации Д. Б. Эльконина, рассматривается отечественными учеными как период первичного становления личности, когда закладываются фундаментальные психологические новообразования: иерархия мотивов, произвольность поведения, первичные этические инстанции, способность к эмоциональной децентрации (Божович, 1968; Выготский, 2004; Леонтьев, 1967). Именно в это время в недрах ведущей деятельности – сюжетно-ролевой игры – ребенок осваивает мир человеческих отношений, учится распознавать и дифференцировать эмоциональные состояния, выражать собственные переживания в социально приемлемой форме и ориентироваться на нравственные нормы при разрешении межличностных конфликтов (Эльконин, 2007; Запорожец, 1986).

Способность к эмоциональной идентификации, понимаемая как «умение опознавать и вербально обозначать эмоциональные состояния по экспрессивным признакам» (Изотова, 2015), выступает базовым компонентом эмоционального интеллекта. Ее становление в дошкольном детстве идет по пути постепенного усложнения: от восприятия эмоций на уровне полярных категорий («хороший / плохой») до тонкой дифференциации оттенков переживаний и понимания амбивалентности чувств (Denham, 1998). Параллельно с этим процессом развивается морально-нравственная сфера. Согласно концепции Ж. Пиаже (Piaget, 1932), именно в возрасте 5–7 лет происходит «решающий переход от гетерономной морали, основанной на подчинении авторитету и страхе наказания, к автономной морали сотрудничества и справедливости», что находит отражение в способности ребенка разрешать дилеммы с учетом интересов и чувств всех участников.

Однако, несмотря на признание дошкольного возраста сенситивным периодом для обоих процессов, существует дефицит эмпирических работ, в которых бы, одновременно, на одной и той же выборке, прослеживалась возрастная динамика

как когнитивных аспектов эмоционального развития (идентификация, вербализация), так и уровня моральных суждений. Многие исследования фокусируются на изучении одного из компонентов в конкретной возрастной точке, что не позволяет составить целостную картину их сопряженного становления и выявить критические периоды формирования.

Цель данного исследования – выявить возрастные особенности и динамику развития способности к эмоциональной идентификации и уровню морально-нравственных суждений у детей на протяжении дошкольного возраста.

Исследовательские вопросы:

1. Как изменяется способность к идентификации и вербализации базовых и сложных эмоций при переходе от младшего к среднему и старшему дошкольному возрасту?

2. Какова динамика усвоения моральных норм (щедрость, честность, помощь) и способов разрешения конфликтных ситуаций в данных возрастных периодах?

3. Какие компоненты социально-эмоционального развития (эмпатия, саморегуляция, сотрудничество) претерпевают наиболее значимые изменения от 3 к 7-ми годам?

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР

Проблема эмоциональной идентификации в дошкольном возрасте неразрывно связана с развитием способности к символизации и речи. Л. С. Выготский (2004) указывал на то, что именно осознание и вербализация собственных переживаний переводят эмоции на новый, высший уровень регуляции. Эмпирические исследования последних десятилетий подтверждают, что к 3–4-ем годам ребенок уже способен дифференцированно воспринимать базовые экспрессивные признаки радости, гнева, страха и печали, однако его словарь эмоций остается бедным, а описание строится через внешние действия («он бьет», «она плачет»). К 5-ти годам происходит качественный скачок: дети начинают использовать психологическую лексику («он обиделся», «она завидует»), а к 6–7-ми годам – способны улавливать нюансы и смешанные чувства, что свидетельствует о формировании внутреннего плана эмоциональной жизни. Особую трудность для дошкольников представляют сложные социальные эмоции – зависть, каприз,

презрение, – для понимания которых требуется не только чтение мимических признаков, но и понимание контекста межличностных отношений и внутренней позиции Другого (Изотова, Никифорова, 2004).

Становление моральных суждений в дошкольном детстве, согласно теориям Ж. Пиаже и Л. Кольберга, также подчиняется определенной возрастной логике. В младшем дошкольном возрасте моральная оценка поступка всецело зависит от его объективных последствий и реакции взрослого. Ребенок 3–4 лет в ответах на моральные дилеммы чаще всего апеллирует к страху наказания («мама будет ругать») или формально воспроизводит усвоенное правило. К 5–6 годам, по мере развития способности к децентрации, ребенок начинает учитывать намерения персонажа, а его собственные стратегии разрешения конфликтов становятся более гибкими: он предлагает договор, утешение, обучение вместо наказания или прекращения игры (Урунтаева, Афонькина, 1995, 2014; Смирнова, Холмогорова, 2007). Формирование произвольности поведения и способность к соподчинению мотивов (Леонтьев, 1967) создают психологическую базу для перехода от простого знания моральной нормы к ее интернализации и реальному действию.

Таким образом, теоретический анализ подводит к предположению о неравномерном, но поступательном характере возрастной динамики изучаемых процессов. Младший дошкольный возраст рассматривается как этап первичного накопления эмоциональных эталонов и формального усвоения правил; средний – как сенситивный период для развития эмпатии и вербализации; а старший дошкольный возраст – как этап интеграции когнитивного и аффективного компонентов, позволяющий выйти на уровень автономных моральных суждений и тонкой эмоциональной дифференциации.

МЕТОДОЛОГИЯ

Участники. Выборку составили 40 детей ($n=40$, где 21 девочка и 19 мальчиков) – воспитанников государственных учреждений дошкольного образования г. Бреста. Средний возраст участников – 4 года 11 месяцев. В соответствии с периодизацией Д. Б. Эльконина и возрастными группами ДООУ, выборка была разделена на *три подгруппы*:

- младшие дошкольники (3–4 года, n=10, средний возраст – 3,7 года);
- средние дошкольники (4–5 лет, n=14, средний возраст – 4,5 года);
- старшие дошкольники (5–6-7 лет, n=16, средний возраст – 5,8 года).

Все дети воспитывались в семьях, русскоязычная языковая среда, отсутствие диагностированных психических и неврологических заболеваний выступало критерием включения. Исследование проводилось благодаря получению письменного информированного согласия родителей.

Выбор возрастных групп обоснован задачей проследить динамику исследуемых показателей на ключевых этапах дошкольного детства – этапе адаптации к дошкольному учреждению и освоения базовых социальных норм (младшая группа), этапе активного развития сюжетно-ролевой игры и эмпатии (средняя группа) и этапе подготовки к школе, характеризующемся ростом произвольности и формированием внутренней позиции школьника (старшая и подготовительная группы).

ИНСТРУМЕНТАРИЙ

1. Методика «Эмоциональная идентификация» (Е. И. Изотова). Направлена на диагностику особенностей распознавания детьми эмоциональных состояний по фотографиям и пиктограммам. Оценивались адекватность восприятия базовых (радость, гнев, страх, печаль) и сложных (зависть, каприз, удивление, спокойствие) эмоций, точность вербализации и способность к обоснованию своего выбора. Для статистической обработки уровень развития переводился в 5-балльную шкалу (от 1 – «низкий» до 5 – «очень высокий»).

2. Методика «Закончи историю» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина). Проективная методика для изучения осознания детьми нравственных норм и эмпатических переживаний. Ребенку предлагалось завершить несколько коротких рассказов, описывающих моральные дилеммы (щедрость / жадность, честность / ложь, помощь / бездействие, урегулирование конфликта со сверстником). Фиксировались знание нормы, способ ее обоснования и

предлагаемая стратегия разрешения ситуации. Уровень развития также оценивался по 5-балльной шкале.

3. *Структурированное наблюдение.* Проводилось в естественных условиях (свободная игра, занятия) по трем кластерам: «Распознавание эмоций и эмпатия» (диапазон 3–9 баллов), «Эмоциональная саморегуляция и экспрессия» (3–9 баллов), «Сотрудничество и конструктивное взаимодействие» (4–12 баллов). Общий балл (диапазон 10–30) отражал интегральный уровень социально-эмоционального развития.

ПРОЦЕДУРА

Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком преимущественно в первой половине дня. Данные наблюдения фиксировались воспитателями, прошедшими инструктаж (в течение одной недели). Для статистической проверки гипотез о различиях между тремя независимыми выборками использовался *непараметрический Н-критерий Краскела-Уоллиса*, что обусловлено объемом выборок и результатами проверки распределения данных на нормальность с помощью теста Шапиро-Уилка. Уровень значимости был установлен на уровне $p \leq 0,05$. Статистическая обработка выполнена в программе Statistica 10.0.

ОГРАНИЧЕНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ

Ограничениями выступают относительно небольшой объем возрастных подгрупп и кросс-секционный дизайн исследования, при котором выявленные возрастные различия могут отражать не только эффект развития, но и когортные особенности. Для более строгих выводов о динамике желательно проведение лонгитюдного исследования.

РЕЗУЛЬТАТЫ

1. *Возрастная динамика эмоциональной идентификации.* Анализ данных методики Е. И. Изотовой выявил отчетливую положительную возрастную динамику по всем исследуемым параметрам (см. табл. 1).

Таблица 1. Различия в показателях эмоциональной идентификации у детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста

Параметры	М (мл. гр.)	М (ср. гр.)	М (ст. гр.)	Н	р
Общий уровень идентификации	2,0	3,4	4,3	17,82	≤ .001
Идентификация базовых эмоций	2,2	3,8	4,7	14,50	≤ .001
Идентификация сложных эмоций	1,1	2,1	3,6	19,15	≤ .001
Вербализация и обоснование	1,4	2,6	3,9	16,33	≤ .001

Примечание. М = среднее значение; Н = критерий Краскела-Уоллиса; р = уровень статистической значимости.

Качественный анализ позволил детализировать эту динамику. Младшие дошкольники (М=1,4 балла по вербализации) в большинстве случаев описывали эмоции через простые действия («смеется», «дерется») или ограничивались односложными ответами. Зависть и каприз вне зависимости от оказанной помощи практически не распознавались (М=1,1). У средних дошкольников (М=2,6) в речи начинала появляться элементарная психологическая «лексика» («обиделся», «жалко»), а при идентификации сложных эмоций присутствовала однократная содержательная помощь взрослого. Старшие дошкольники (М=3,9) демонстрировали способность к развернутому обоснованию с опорой на комплекс мимических признаков («брови сдвинуты, взгляд тяжелый, ноздри раздуты»), а отдельные дети (15 % от группы) спонтанно использовали метафоры и сложные понятия («возмущение», «тревога», «разочарование»).

2. Возрастная динамика морально-нравственных суждений. Анализ результатов методики «Закончи историю» также показал значимые различия между возрастными группами (см. табл. 2).

Таблица 2. Различия в показателях морально-нравственного развития у детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста

Параметры	М (мл. гр.)	М (ср. гр.)	М (ст. гр.)	Н	р
Общий уровень морального развития	1,7	3,0	4,0	11,28	$\leq$.01
Понимание нормы щедрости	1,8	3,5	4,2	10,40	$\leq$.01
Понимание нормы честности	1,9	3,4	4,5	9,85	$\leq$.01
Способ разрешения конфликта	1,5	2,7	3,8	12,45	$\leq$.01
Отношение к успеху / неудаче другого	1,4	2,4	3,4	8,92	$\leq$.05

Примечание. М = среднее значение; Н = критерий Краскела–Уоллиса; р = уровень статистической значимости. Более высокие значения указывают на более высокий уровень морально-нравственного развития.

Наиболее ярко возрастные различия проявились в способах разрешения конфликтов ($N=12,45$; $p \leq 0,01$). Дети 3–4 лет в ответ на моральную дилемму чаще всего предлагали пассивные или импульсивные стратегии: «ушел», «заплакал», «ударил», либо апеллировали к авторитету взрослого – «мама наругает». В группе средних дошкольников наряду с обращениями к взрослому начали фигурировать попытки примирения («помирились») и проявления эмпатии («пожалел, обнял»). Старшие дошкольники в 40 % случаев демонстрировали зрелые конструктивные стратегии – предлагали договор, установление очереди, обучение младшего, совместную деятельность. Схожая динамика зафиксирована и по показателю отношения к неудаче другого ($N=8,92$; $p \leq 0,05$); если младшие дети ограничивались констатацией («ему грустно»), то старшие предлагали вербальную поддержку и конкретную помощь.

Примечание: норма помощи слабому (история с котенком) была единственной, вызвавшей эмпатию у 95 % детей вне зависимости от возраста, что свидетельствует о базовом, биологически обусловленном характере альтруистической реакции на страдание живого существа.

3. Динамика показателей структурированного наблюдения. Данные наблюдения подтвердили и дополнили результаты тестовых методик (см. табл. 3).

Таблица 3. Различия в показателях социально-эмоционального развития (наблюдение) у детей младшего, среднего и старшего дошкольного возраста

Параметры	М (мл. гр.)	М (ср. гр.)	М (ст. гр.)	Н	р
Общий балл (из 30)	17,2	22,6	24,7	8,50	≤ .05
Кластер 1 – эмпатия (3–9)	4,8	6,9	7,1	9,25	≤ .01
Кластер 2 – саморегуляция (3–9)	5,1	7,0	7,3	5,85	≤ .05
Кластер 3 – сотрудничество (4–12)	5,2	8,5	9,4	13,20	≤ .01

Примечание. М = среднее значение; Н = критерий Краскела–Уоллиса; р = уровень статистической значимости. Более высокие баллы указывают на более высокий уровень социально-эмоционального развития.

Наиболее значительный прирост средних значений зафиксирован по кластеру 3 «Сотрудничество» ($N=13,20$; $p \leq 0,01$). В младшей группе 60 % детей попадали в категорию «аутсайдеров» или «разрушителей», неспособных к соблюдению правил и договоренностям. К старшему дошкольному возрасту эта доля сократилась до 18,8 %, тогда как количество «лидеров-организаторов» и «исполнителей» выросло до 81,2 %. Прирост по кластеру 1 «Эмпатия» ($N=9,25$; $p \leq 0,01$) происходил наиболее активно при переходе от младшего к среднему возрасту (с 4,8 до 6,9 баллов), тогда как показатели кластера 2 «Саморегуляция» продолжали статистически значимо расти и на этапе от среднего к старшему дошкольному возрасту, что соответствует логике формирования произвольности поведения как ключевого новообразования кризиса 7-ми лет.

ДИСКУССИЯ

Проведенное исследование эмпирически подтверждает и детализирует теоретические представления о дошкольном возрасте как о периоде интенсивного и неравномерного становления эмоционально-нравственной сферы личности.

1. *Неравномерность как принцип развития.* Полученные данные наглядно демонстрируют гетерохронность развития изучаемых компонентов. Способность к эмпатии и эмоциональной отзывчивости на страдания другого (кластер 1, история с котенком)

является наиболее рано формирующейся и устойчивой, что согласуется с данными К. Зан-Вакслер (Zahn-Waxler, 1979) о врожденных предпосылках альтруистического поведения. Вторым «эшелон» выступает вербализация и осознание эмоций, бурно развивающиеся в среднем дошкольном возрасте по мере овладения речью как средством символической регуляции (Выготский, 2004). Наиболее поздно созревающими и сложными для ребенка остаются способность к тонкой дифференциации социальных эмоций (зависть, презрение) и навыки конструктивного сотрудничества, требующие высокого уровня децентрации и произвольности. Это соответствует представлениям Д. Б. Эльконина (2007) о том, что именно в контексте сюжетно-ролевой игры, достигающей своего расцвета к 5–6 годам, ребенок учится учитывать позиции и ожидания партнеров, подчиняя свои непосредственные желания правилам и общей логике сюжета.

2. Качественные скачки и их интерпретация. Можно предположить, что переход от младшего к среднему дошкольному возрасту знаменуется, в первую очередь, скачком в развитии аффективного компонента эмоционального интеллекта (рост эмпатии), тогда как переход от среднего к старшему – в развитии его когнитивного компонента (рост рефлексии, аналитической способности в оценке эмоций и ситуаций). Именно в старшем дошкольном возрасте, как показывают наши результаты, дети переходят от внешних, поведенческих описаний к внутренним, психологическим обоснованиям, а их моральные суждения начинают опираться не только на страх наказания, но и на принципы справедливости и заботы о другом. Это можно интерпретировать как начало перехода от «гетерономной» морали к «автономной» в терминологии Ж. Пиаже.

3. Зоны актуального и ближайшего развития. Полученные данные позволяют очертить границы нормативного развития для каждого возрастного этапа и выделить универсальные трудности. Так, зависть и каприз остаются сложными для идентификации даже в старшей группе, а полноценная вербальная поддержка проигравшему сверстнику доступна лишь половине детей 5–6–7 лет. Эти феномены можно рассматривать как точки приложения педагогических усилий – конкретные задачи в зоне ближайшего развития, которые могут быть решены в процессе специально организованной совместной деятельности со взрослым и сверстниками.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование позволило эмпирически выявить и описать возрастную динамику эмоциональной идентификации и моральных суждений на протяжении дошкольного детства.

Во-первых, установлено, что общий вектор развития имеет поступательный характер. Наблюдается статистически значимый рост всех исследуемых показателей от младшей к старшей возрастной группе. При этом наиболее выраженная положительная динамика зафиксирована в сферах, непосредственно связанных с развитием речи и мышления: от вербализации сложных эмоций до способности к конструктивному разрешению моральных дилемм.

Во-вторых, выявлена качественная гетерохронность развития. Базисная эмпатия и формальное усвоение простых моральных норм («нельзя драться», «надо делиться») формируются уже в младшем дошкольном возрасте. Скачок в развитии осознанной эмпатии и психологической «лексики» происходит в среднем дошкольном возрасте. Старший дошкольный возраст является сенситивным для становления произвольной эмоциональной саморегуляции, способности к децентрации и формирования автономных моральных суждений, опирающихся на принцип справедливости.

В-третьих, выделены универсальные «мишени» для развивающей работы педагога-психолога. К ним относятся понимание и вербализация сложных социальных эмоций (зависть, каприз) и формирование навыков оказания вербальной и действенной поддержки другому в ситуации неудачи. Работа с данными феноменами в контексте сюжетно-ролевой игры и этических бесед будет способствовать гармоничному социально-эмоциональному развитию дошкольника.

ЛИТЕРАТУРА

- Афонькина, Ю. А. (2014). Диагностика эмоционального интеллекта у дошкольников. *Детский сад: теория и практика*, 4, 7–17.
- Божович, Л. И. (1968). Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Акционерное общество "Просвещение".
- http://elibrary.gnpbu.ru/text/bozhovich_lichnost-i-ee-formirovanie_2008/

- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press. https://www.guilford.com/excerpts/denham2_ch1.pdf?t=1
- Выготский, Л. С. (2025). *Вопросы детской психологии*. Москва: Юрайт. ISBN 978-5-534-06998-3. <https://urait.ru/bcode/562566> (дата обращения: 29.04.2026).
- Головня, С. В., и Синюк, Д. Э. (2024). Особенности эмоционального интеллекта матерей нормотипичных детей и детей с особенностями психофизического развития. *Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія*, 3, 111–118. УДК 159.942.5-055.26:159.922.76-056.34 <https://journal.brsu.by/index.php/philology/article/view/3053/2934>
- Изотова, Е. И. (2015). Динамика эмоционального развития современных дошкольников. *Мир психологии*, 1, 65–77. Учредители: Московский психолого-социальный университет. ISSN:2073-8528. https://elibrary.ru/download/elibrary_23695368_88811471.pdf
- Изотова, Е. И., & Никифорова, Е. В. (2004). *Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика*. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр "Академия". https://academia-moscow.ru/ftp_share/books/fragments/fragment_18766.pdf
- Леонтьев, А. Н. (1967). О некоторых перспективных проблемах советской психологии. *Вопросы психологии*, 6, 7–22.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. Kegan Paul, Trench, Trubner & Co. https://www.burmalibrary.org/docs20/Piaget-moral_judgment_of_the_child-en-ocr-tu.pdf
- Смирнова, Е. О., и Холмогорова, В. М. (2007). *Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция*. Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. ISBN 5-691-00938-9. [https://psychlib.ru/mgppu/smo/SMO-001-.HTM#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/smo/SMO-001-.HTM#$p1)
- Урунтаева, Г. А., и Афонькина, Ю. А. (2014). *Практикум по детской психологии*. Учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования. Москва: Издательский центр "Академия". ISBN 978-5-7695-9063-4 <https://innostud.am/application/library/2fa32e48.pdf>
- Cvetković, R. J. (2023). Duhovnaâ smert' kak individualizirovannaâ sud'ba personažej rasskazov A. P. Čehova i Laze K. Lazareviča. *Obrazovanje i vaspitanje*, 18(20), 77-90. <https://doi.org/10.5937/obrvas18-47988>
- Эльконин, Д. Б. (2007). *Детская психология*. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр "Академия". ISBN 978-5-7695-4068-4. <https://innostud.am/application/library/c348b3ed.pdf>

Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., & King, R. A. (1979). Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress. *Child Development*, 50(2), 319–330. <https://doi.org/10.2307/1129406>

Запорожец, А. В. (1986). Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка. В: Запорожец, А. В. *Избранные психологические труды Т. I. Психическое развитие ребенка*. Москва: Педагогика, 258 – 259.

Svetlana VASILIEVNA GOLOVNYA

Department of Psychology, Brest State University named after
A. S. Pushkin, Brest, Belarus

AGE DYNAMICS OF EMOTIONAL IDENTIFICATION AND MORAL JUDGMENTS IN PRESCHOOL CHILDHOOD

Summary: The purpose of the study is to identify age-specific features and the dynamics of the development of emotional identification ability and the level of moral judgments in children throughout preschool childhood. Sample description: The study involved 40 children (21 girls and 19 boys) aged 3,4 to 6,4 years attending preschool institutions in Brest. The sample was divided into three age groups: younger preschoolers (3–4 years, $n=10$), middle preschoolers (4–5 years, $n=14$), and older preschoolers (5–7 years, $n=16$). Diagnostic tools: E. I. Izotova's "Emotional Identification" method was used to assess emotional identification; G. A. Uruntaeva and Yu. A. Afonkina's "Finish the Story" method was used to study the moral sphere; socio-emotional development was recorded through structured observation. Statistical data processing was performed using the Kruskal-Wallis H-test for multiple comparisons. Main results: An uneven but progressive dynamic of development was established for all studied components. The most significant increase was recorded in the verbalization of complex emotions ($H=17.82$; $p\leq 0.001$) and constructive resolution of moral dilemmas ($H=12.45$; $p\leq 0.01$). The transition from younger to middle preschool age is characterized by a leap in the development of empathy, and from middle to older – in the formation of self-regulation and the capacity for decentration. Complex social emotions (envy, whims) and the moral norm of supporting the loser remain the zone of proximal development even for older preschoolers. Conclusion and significance: The results empirically confirm the sensitivity of preschool age for the formation of the emotional and moral components of personality. The obtained data can be used for designing developmental programs and assessing the normativity of socio-emotional development in preschool educational institutions.

Key words: emotional identification, moral judgments, preschool age, age dynamics, socio-emotional development, role-playing game.

Original Scientific Article
Education (Print ed.). –
ISSN 2956-1779. – Vol. 21, No. 25 (2026), pp. 65–78
37.017:316.77
316.47:159.942-053.4
316.47:17-053.4
COBISS.SR-ID 196129545
DOI: <http://doi.org/10.65536/ufpz21-953718>
Manuscript received: May 28, 2025
Manuscript accepted: June 14, 2025

AGE DYNAMICS OF EMOTIONAL IDENTIFICATION AND MORAL JUDGMENTS IN PRESCHOOL CHILDHOOD

Svetlana VASILIEVNA GOLOVNYA²

Department of Psychology, Brest State University named after
A. S. Pushkin, Brest, Belarus

²  <https://orcid.org/0009-0006-8220-1026>, e-mail: sveta.golownia@mail.ru

AGE DYNAMICS OF EMOTIONAL IDENTIFICATION AND MORAL JUDGMENTS IN PRESCHOOL CHILDHOOD

Summary: The purpose of the study is to identify age-specific features and the dynamics of the development of emotional identification ability and the level of moral judgments in children throughout preschool childhood. **Sample description:** The study involved 40 children (21 girls and 19 boys) aged 3,4 to 6,4 years attending preschool institutions in Brest. The sample was divided into three age groups: younger preschoolers (3–4 years, $n=10$), middle preschoolers (4–5 years, $n=14$), and older preschoolers (5–7 years, $n=16$). **Diagnostic tools:** E. I. Izotova's "Emotional Identification" method was used to assess emotional identification; G. A. Uruntaeva and Yu. A. Afonkina's "Finish the Story" method was used to study the moral sphere; socio-emotional development was recorded through structured observation. Statistical data processing was performed using the Kruskal-Wallis H-test for multiple comparisons. **Main results:** An uneven but progressive dynamic of development was established for all studied components. The most significant increase was recorded in the verbalization of complex emotions ($H=17,82$; $p \leq .001$) and constructive resolution of moral dilemmas ($H=12,45$; $p \leq .01$). The transition from younger to middle preschool age is characterized by a leap in the development of empathy, and from middle to older – in the formation of self-regulation and the capacity for decentration. Complex social emotions (envy, whims) and the moral norm of supporting the loser remain the zone of proximal development even for older preschoolers. **Conclusion and significance:** The results empirically confirm the sensitivity of preschool age for the formation of the emotional and moral components of personality. The obtained data can be used for designing developmental programs and assessing the normativity of socio-emotional development in preschool educational institutions.

Key words: emotional identification, moral judgments, preschool age, age dynamics, socio-emotional development, role-playing game.

INTRODUCTION

The shift in modern education from an exclusive focus on cognitive achievements toward the holistic development of the child's personality makes the study of emotional intelligence and moral reasoning in the early stages of ontogenesis one of the central issues in developmental psychology (Golovnya, 2024). Preschool age (3–7 years), according to D. B. Elkonin's periodization, is regarded by Russian scholars as the period of primary personality formation, during which fundamental psychological developments emerge: hierarchy of motives, voluntary regulation of behavior, primary ethical concepts, and the ability for emotional decentration (Bozhovich, 1968; Vygotsky, 2004; Leontiev, 1967). It is during this period that, within the leading activity of role-playing games, children master the world of human relationships, learn to recognize and differentiate emotional states, express their own experiences in socially acceptable forms, and orient themselves toward moral norms when resolving interpersonal conflicts (Elkonin, 2007; Zaporozhets, 1986).

The ability for emotional identification, understood as “the ability to recognize and verbally label emotional states based on expressive cues” (Izotova, 2015), serves as a fundamental component of emotional intelligence. Its development in preschool childhood follows a path of gradual complication: from perceiving emotions through polarized categories (“good/bad”) to the subtle differentiation of emotional nuances and the understanding of ambivalent feelings (Denham, 1998). Parallel to this process, the moral sphere also develops. According to J. Piaget's concept (Piaget, 1932), it is precisely between the ages of 5 and 7 that a “decisive transition from heteronomous morality, based on obedience to authority and fear of punishment, to autonomous morality grounded in cooperation and justice” takes place, which is reflected in the child's ability to resolve dilemmas while considering the interests and feelings of all participants. We will note here that a person who is in despair and depression, overcome by fear or guilt, is enslaved by a feeling of the meaninglessness of existence. (Цветковић, 2023:83)

However, despite recognition of preschool age as a sensitive period for both processes, there remains a lack of empirical studies that simultaneously examine, within the same sample, the age-related dynamics of both cognitive aspects of emotional development (identification and verbalization) and the level of moral judgments.

Many studies focus on only one component at a particular age stage, which prevents the construction of a holistic picture of their interconnected development and the identification of critical periods of formation.

The aim of this study is to identify the age-related characteristics and developmental dynamics of emotional identification abilities and the level of moral judgments throughout the preschool years.

Research questions:

1. How does the ability to identify and verbalize basic and complex emotions change during the transition from younger to middle and older preschool age?
2. What are the dynamics of the acquisition of moral norms (generosity, honesty, helping behavior) and strategies for resolving conflict situations across these age periods?
3. Which components of socio-emotional development (empathy, self-regulation, cooperation) undergo the most significant changes between the ages of 3 and 7?

THEORETICAL REVIEW

The problem of emotional identification in preschool age is inseparably connected with the development of symbolic functioning and speech. L. S. Vygotsky (2004) emphasized that it is precisely the awareness and verbalization of one's own experiences that elevate emotions to a new, higher level of regulation. Empirical studies of recent decades confirm that by the ages of 3–4, children are already capable of differentiating basic expressive signs of joy, anger, fear, and sadness; however, their emotional vocabulary remains limited, and descriptions are based mainly on external actions ("he hits," "she cries"). By the age of 5, a qualitative leap occurs: children begin to use psychological vocabulary ("he got offended," "she is jealous"), and by the ages of 6–7 they become capable of perceiving nuances and mixed feelings, indicating the formation of an internal emotional life. Complex social emotions such as envy, capriciousness, and contempt present particular difficulties for preschoolers, since understanding them requires not only reading facial expressions but also understanding the context of interpersonal relationships and the internal perspective of another person (Izotova&Nikiforova, 2004).

The development of moral judgments in preschool childhood, according to the theories of J. Piaget and L. Kohlberg, also follows a certain age-related logic. In younger preschool age, the moral evaluation of an action depends entirely on its objective consequences and the adult's reaction. Children aged 3–4, when responding to moral dilemmas, most often appeal to fear of punishment (“Mom will scold me”) or formally reproduce an acquired rule. By the ages of 5–6, as the ability for decentration develops, children begin to take the intentions of the character into account, and their own conflict-resolution strategies become more flexible: they propose negotiation, consolation, or teaching instead of punishment or ending the interaction (Uruntaeva & Afonkina, 1995, 2014; Smirnova & Kholmogorova, 2007). The development of voluntary behavior regulation and the ability to subordinate motives (Leontiev, 1967) creates the psychological basis for the transition from merely knowing a moral norm to its internalization and actual implementation in behavior.

Thus, the theoretical analysis suggests a non-uniform yet progressive developmental trajectory of the studied processes. Younger preschool age is viewed as a stage of the initial accumulation of emotional patterns and formal acquisition of rules; middle preschool age as a sensitive period for the development of empathy and verbalization; and older preschool age as a stage of integration of cognitive and affective components, enabling the emergence of autonomous moral judgments and subtle emotional differentiation.

METHODOLOGY

Participants

The sample consisted of 40 children ($n = 40$; 21 girls and 19 boys) attending state preschool educational institutions in Brest. The average age of participants was 4 years and 11 months. In accordance with D. B. Elkonin's developmental periodization and preschool educational group classifications, the sample was divided into three subgroups:

- younger preschoolers (3–4 years old, $n = 10$, mean age = 3.7 years);
- middle preschoolers (4–5 years old, $n = 14$, mean age = 4.5 years);
- older preschoolers (5–6/7 years old, $n = 16$, mean age = 5.8 years).

All children were raised in families within a Russian-speaking environment, and the absence of diagnosed mental or neurological disorders served as an inclusion criterion. The study was conducted following the acquisition of written informed consent from parents.

The selection of age groups was justified by the objective of tracing the dynamics of the studied indicators at key stages of preschool childhood: the stage of adaptation to preschool institutions and acquisition of basic social norms (younger group), the stage of active development of role-playing games and empathy (middle group), and the stage of preparation for school, characterized by increased voluntary regulation and the formation of the internal position of a schoolchild (older and preparatory groups).

INSTRUMENTS

1. "Emotional Identification" Method (E. I. Izotova).

This method is aimed at diagnosing the characteristics of children's recognition of emotional states through photographs and pictograms. The adequacy of perception of both basic emotions (joy, anger, fear, sadness) and complex emotions (envy, capriciousness, surprise, calmness), the accuracy of verbalization, and the ability to justify one's choice were assessed. For statistical analysis, the level of development was converted into a 5-point scale (from 1 = "low" to 5 = "very high").

2. "Finish the Story" Method (G. A. Uruntaeva, Yu. A. Afonkina).

A projective technique used to study children's understanding of moral norms and empathic experiences. Children were asked to complete several short stories describing moral dilemmas (generosity vs. greed, honesty vs. lying, helping vs. inaction, conflict resolution with peers). Researchers recorded knowledge of the norm, the way it was justified, and the proposed strategy for resolving the situation. The level of development was also assessed on a 5-point scale.

3. Structured Observation.

Observation was conducted in natural settings (free play and educational activities) across three clusters: "Emotion Recognition and Empathy" (range: 3–9 points), "Emotional Self-Regulation and Expression" (3–9 points), and "Cooperation and Constructive Interaction" (4–12 points). The total score (range: 10–30 points) reflected the integral level of socio-emotional development.

Procedure

The assessment was conducted individually with each child, primarily during the first half of the day. Observational data were recorded by preschool teachers who had undergone prior instruction over the course of one week. To statistically test hypotheses regarding differences among the three independent samples, the nonparametric Kruskal–Wallis H-test was used, due to the sample sizes and the results of testing data distribution normality using the Shapiro–Wilk test. The level of significance was set at $p \leq 0.05$. Statistical analysis was performed using Statistica 10.0 software.

Study Limitations

The limitations of the study include the relatively small size of the age subgroups and the cross-sectional design, in which the identified age differences may reflect not only developmental effects but also cohort-specific characteristics. For more rigorous conclusions regarding developmental dynamics, a longitudinal study design would be desirable.

Results

1. Age-related Dynamics of Emotional Identification

Analysis of the data obtained using E. I. Izotova's method revealed a clear positive age-related dynamic across all examined parameters (see Table 1).

Table 1. Differences in Emotional Identification Indicators Among Younger, Middle, and Older Preschool Children

Parameter	<i>M</i> (Younger Group)	<i>M</i> (Middle Group)	<i>M</i> (Older Group)	<i>H</i>	<i>p</i>
Overall level of emotional identification	2.0	3.4	4.3	17.82	≤ 0.001
Identification of basic emotions	2.2	3.8	4.7	14.50	≤ 0.001
Identification of complex emotions	1.1	2.1	3.6	19.15	≤ 0.001
Verbalization and justification	1.4	2.6	3.9	16.33	≤ 0.001

Note. *M* = mean value; *H* = Kruskal–Wallis test statistic; *p* = significance level. Higher scores indicate a higher level of emotional identification.

Qualitative analysis allowed this developmental dynamic to be described in greater detail. Younger preschoolers ($M = 1.4$ points for verbalization) in most cases described emotions through simple actions (“laughing,” “fighting”) or limited themselves to monosyllabic responses. Envy and capriciousness were practically not recognized regardless of the assistance provided ($M = 1.1$). Among middle preschoolers ($M = 2.6$), elementary psychological vocabulary (“got offended,” “feels sorry”) began to appear in speech, and identification of complex emotions was accompanied by occasional meaningful assistance from an adult. Older preschoolers ($M = 3.9$) demonstrated the ability to provide detailed explanations based on a combination of facial cues (“the eyebrows are furrowed, the gaze is heavy, the nostrils are flared”), while some children (15% of the group) spontaneously used metaphors and complex concepts (“indignation,” “anxiety,” “disappointment”).

2. Age-related Dynamics of Moral Judgments

Analysis of the results obtained using the “Finish the Story” method also revealed significant differences between the age groups (see Table 2).

Table 2. Differences in Moral Development Indicators Among Younger, Middle, and Older Preschool Children

Parameter	<i>M</i> (Younger Group)	<i>M</i> (Middle Group)	<i>M</i> (Older Group)	<i>H</i>	<i>p</i>
Overall level of moral development	1.7	3.0	4.0	11.28	$\leq .01$
Understanding of the norm of generosity	1.8	3.5	4.2	10.40	$\leq .01$
Understanding of the norm of honesty	1.9	3.4	4.5	9.85	$\leq .01$
Conflict resolution strategy	1.5	2.7	3.8	12.45	$\leq .01$
Attitude toward another person's success/failure	1.4	2.4	3.4	8.92	$\leq .05$

Note. *M* = mean value; *H* = Kruskal–Wallis test statistic; *p* = significance level. Higher scores indicate a higher level of moral development.

The most pronounced age-related differences were observed in conflict resolution strategies ($H = 12.45$; $p \leq 0.01$). In response to moral dilemmas, children aged 3–4 most often proposed passive or impulsive strategies: “walked away,” “started crying,” “hit back,” or

appealed to adult authority — “Mom will scold him.” In the group of middle preschoolers, alongside appeals to adults, attempts at reconciliation (“they made peace”) and expressions of empathy (“felt sorry for him,” “hugged him”) began to appear. Older preschoolers demonstrated mature constructive strategies in 40% of cases: they proposed negotiation, taking turns, teaching the younger child, or engaging in joint activities. A similar dynamic was observed for the indicator reflecting attitudes toward another person’s failure ($H = 8.92$; $p \leq .05$); whereas younger children merely stated the fact (“he is sad”), older children offered verbal support and concrete assistance.

Note: the norm of helping the weak (the story about the kitten) was the only situation that elicited empathy in 95% of children regardless of age, indicating the basic, biologically determined nature of the altruistic response to the suffering of a living being.

3. Dynamics of Structured Observation Indicators

The observational data confirmed and supplemented the results obtained through the testing methods (see Table 3).

Table 3. Differences in Social-Emotional Development Indicators (Observation) Among Younger, Middle, and Older Preschool Children

Parameter	<i>M</i> (Younger Group)	<i>M</i> (Middle Group)	<i>M</i> (Older Group)	<i>H</i>	<i>p</i>
Total score (out of 30)	17.2	22.6	24.7	8.50	$\leq .05$
Cluster 1 – Empathy (3–9)	4.8	6.9	7.1	9.25	$\leq .01$
Cluster 2 – Self-regulation (3–9)	5.1	7.0	7.3	5.85	$\leq .05$
Cluster 3 – Cooperation (4–12)	5.2	8.5	9.4	13.20	$\leq .01$

Note. *M* = mean value; *H* = Kruskal–Wallis test statistic; *p* = significance level. Higher scores indicate a higher level of social-emotional development.

The most significant increase in mean scores was recorded for Cluster 3, “Cooperation” ($H = 13.20$; $p \leq 0.01$). In the younger group, 60% of children fell into the categories of “outsiders” or “disruptors,” demonstrating an inability to follow rules and agreements. By older preschool age, this proportion had decreased to 18.8%, while the number of “leader-organizers” and “participants” had increased to 81.2%. Growth in Cluster 1, “Empathy” ($H = 9.25$; $p \leq .01$), occurred most actively during the transition from younger to middle preschool

age (from 4.8 to 6.9 points), whereas indicators for Cluster 2, "Self-Regulation," continued to increase significantly during the transition from middle to older preschool age. This corresponds to the developmental logic of voluntary behavior regulation as a key psychological development associated with the "age-seven crisis."

DISCUSSION

The conducted study empirically confirms and elaborates theoretical conceptions of preschool age as a period of intensive and uneven development of the emotional and moral sphere of personality.

1. Unevenness as a Principle of Development

The obtained data clearly demonstrate the heterochronic nature of the development of the studied components. The capacity for empathy and emotional responsiveness to another's suffering (Cluster 1, the kitten story) appears to be the earliest-forming and most stable component, which is consistent with K. Zahn-Waxler's findings (Zahn-Waxler, 1979) regarding the innate prerequisites of altruistic behavior. The "second wave" involves the verbalization and awareness of emotions, which develop rapidly during middle preschool age as children master language as a means of symbolic regulation (Vygotsky, 2004). The latest and most difficult capacities for children to acquire are the subtle differentiation of social emotions (envy, contempt) and the skills of constructive cooperation, which require a high level of decentration and voluntary regulation. This corresponds to D. B. Elkonin's (2007) concept that it is specifically within the context of role-playing games, which reach their peak development around the ages of 5–6, that children learn to take into account the positions and expectations of partners, subordinating their immediate desires to rules and the overall logic of the play scenario.

2. Qualitative Leaps and Their Interpretation

It may be assumed that the transition from younger to middle preschool age is marked primarily by a leap in the development of the affective component of emotional intelligence (growth of empathy), whereas the transition from middle to older preschool age is characterized by the development of its cognitive component (growth of reflection and analytical abilities in evaluating emotions and situations). As our results demonstrate, it is during older preschool age that children shift from external, behavioral descriptions to

internal, psychological explanations, and their moral judgments begin to rely not only on fear of punishment but also on principles of justice and care for others. This may be interpreted as the beginning of the transition from “heteronomous” to “autonomous” morality in Piaget’s terminology.

3. Zones of Actual and Proximal Development

The obtained data make it possible to outline the boundaries of normative development for each age stage and identify universal difficulties. For example, envy and capriciousness remain difficult to identify even among older preschoolers, while полноценная verbal support for a peer experiencing failure is available to only half of children aged 5–6/7. These phenomena may be considered targets for pedagogical intervention — specific tasks within the zone of proximal development that can be addressed through specially organized joint activities involving adults and peers.

CONCLUSION

The conducted study made it possible to empirically identify and describe the developmental dynamics of emotional identification and moral judgments throughout preschool childhood.

First, it was established that the overall developmental trajectory is progressive in nature. A statistically significant increase in all studied indicators was observed from the younger to the older age groups. The most pronounced positive dynamics were recorded in areas directly related to the development of speech and thinking: from the verbalization of complex emotions to the ability to resolve moral dilemmas constructively.

Second, qualitative heterochrony of development was identified. Basic empathy and the formal acquisition of simple moral norms (“fighting is wrong,” “one should share”) are already formed in younger preschool age. A leap in the development of conscious empathy and psychological vocabulary occurs during middle preschool age. Older preschool age is a sensitive period for the development of voluntary emotional self-regulation, the ability for decentration, and the formation of autonomous moral judgments based on the principle of justice.

Third, universal “targets” for developmental work by educational psychologists were identified. These include understanding and verbalizing complex social emotions (envy, capriciousness) and

developing skills for providing verbal and practical support to another person in situations of failure. Work with these phenomena within the context of role-playing games and ethical discussions will contribute to the harmonious socio-emotional development of preschool children.

REFERENCES

- Афонькина, Ю. А. (2014). Диагностика эмоционального интеллекта у дошкольников. *Детский сад: теория и практика*, 4, 7–17.
- Божович, Л. И. (1968). Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва: Акционерное общество "Просвещение".
http://elibr.gnpbu.ru/text/bozhovich_lichnost-i-ee-formirovanie 2008
- Denham, S. A. (1998). *Emotional development in young children*. Guilford Press. https://www.guilford.com/excerpts/denham2_ch1.pdf?t=1
- Выготский, Л.С.(2025). *Вопросы детской психологии*. Москва: Юрайт. ISBN 978-5-534-06998-3. <https://urait.ru/bcode/562566> (дата обращения: 29.04.2026).
- Головня, С. В., и Синюк, Д. Э. (2024). Особенности эмоционального интеллекта матерей нормотипичных детей и детей с особенностями психофизического развития. *Веснік Брэсцкага ўніверсітэта. Серыя 3. Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія*, 3, 111–118.
<https://journal.brsu.by/index.php/philology/article/view/3053/2934>
- Изотова, Е. И. (2015). Динамика эмоционального развития современных дошкольников. *Мир психологии*, 1, 65–77. Учредители: Московский психолого-социальный университет. ISSN: 2073-8528
https://elibrary.ru/download/elibrary_23695368_88811471.pdf
- Изотова, Е. И., & Никифорова, Е. В. (2004). *Эмоциональная сфера ребенка: Теория и практика*. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва: Издательский центр "Академия". https://academia-moscow.ru/ftp_share/books/fragments/fragment_18766.pdf
- Леонтьев, А. Н. (1967). О некоторых перспективных проблемах советской психологии. *Вопросы психологии*, 6, 7–22.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. Kegan Paul, Trench, Trubner & Co. https://www.burmalibrary.org/docs20/Piaget-moral_judgment_of_the_child-en-ocr-tu.pdf
- Смирнова, Е. О., и Холмогорова, В. М. (2007). *Межличностные отношения дошкольников: Диагностика, проблемы, коррекция*. Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. ISBN 5-691-00938-9 [https://psychlib.ru/mgppu/smo/SMO-001-.HTM#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/smo/SMO-001-.HTM#$p1)

- Урунтаева, Г. А., и Афонькина, Ю. А. (2014). *Практикум по детской психологии*. Учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования Москва: Издательский центр "Академия". <https://innostud.am/application/library/2fa32e48.pdf>
- Cvetković, R. (2023). DuhovnasmrtkaoindividualizovanasudbinalikovaupripovetkamaA.P. Čehovai LazeK. Lazarevića. *Obrazovanje i vaspitanje*, 18(20), 77–90. DOI:10.5937/obrvs18-47988
- Эльконин, Д. Б. (2007). *Детская психология*. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений Москва: Издательский центр "Академия". ISBN 978-5-7695-4068-4. <https://innostud.am/application/library/c348b3ed.pdf>
- Zahn-Waxler, C., Radke-Yarrow, M., & King, R. A. (1979). Child rearing and children's prosocial initiations toward victims of distress. *ChildDevelopment*, 50(2), 319–330. <https://doi.org/10.2307/1129406>
- Запорожец, А. В. (1986). Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка. В: Запорожец, А. В. *Избранные психологические труды Т. I. Психическое развитие ребенка*. Москва: Педагогика, 258 – 259.

Светлана ВАСИЛЬЕВНА ГОЛОВНЯ

Кафедра психологии, Брестский государственный университет имени
А. С. Пушкина, Брест, Беларусь

ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ И МОРАЛЬНЫХ СУЖДЕНИЙ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

Аннотация: Цель исследования – выявить возрастные особенности и динамику развития способности к эмоциональной идентификации и уровню морально-нравственных суждений у детей на протяжении дошкольного возраста. Описание выборочной совокупности: в исследовании приняли участие 40 детей (21 девочка и 19 мальчиков) в возрасте от 3,4 до 6,4 лет, посещающих дошкольные учреждения г. Бреста. Выборка была разделена на три возрастные группы: младшие дошкольники (3–4 года, $n=10$), средние дошкольники (4–5 лет, $n=14$) и старшие дошкольники (5–7 лет, $n=16$). Диагностический инструментарий: для оценки эмоциональной идентификации использовалась методика «Эмоциональная идентификация» (Е. И. Изотова), для изучения морально-нравственной сферы – методика «Закончи историю» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина), социально-эмоциональное развитие фиксировалось методом структурированного наблюдения. Статистическая обработка данных проводилась с применением H -критерия Краскела-Уоллиса для множественных сравнений. Основные результаты: установлена неравномерная, но поступательная динамика развития всех исследуемых компонентов. Наиболее значительный прирост зафиксирован по показателям вербализации сложных эмоций ($H=17.82$; $p \leq 0.001$) и конструктивному разрешению моральных дилемм ($H=12.45$; $p \leq 0.01$). Переход от младшего к среднему дошкольному возрасту характеризуется скачком в развитии эмпатии, а от среднего к старшему – в становлении саморегуляции и способности к децентрации. Сложные социальные эмоции (зависть, каприз) и моральная норма поддержки проигравшего остаются зоной ближайшего развития даже для старших дошкольников. Заключение и значимость: результаты эмпирически подтверждают сензитивность дошкольного возраста для становления эмоционального и морального компонентов личности. Полученные данные могут быть использованы для проектирования развивающих программ и оценки нормативности социально-эмоционального развития в дошкольных образовательных учреждениях.

Ключевые слова: эмоциональная идентификация, моральные суждения, дошкольный возраст, возрастная динамика, социально-эмоциональное развитие, сюжетно-ролевая игра.