



СЕМАНТИЧЕСКОЕ СХОДСТВО И РАЗЛИЧИЕ В ОЦЕНКАХ ВЕРБАЛЬНЫХ ОБОЗНАЧЕНИЙ БАЗОВЫХ ЭМОЦИЙ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА И ВЗРОСЛЫМИ

ХОЗЕ Е.Г.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ);
Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9355-1693>, e-mail: house.yu@gmail.com*

БАСЮЛ И.А.

*Институт психологии РАН (ФГБУН «ИП РАН»); Московский институт психоанализа
(НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»); Московский государственный
психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3153-2096>, e-mail: ivbasul@gmail.com*

ЛУПЕНКО Е.А.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ);
Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4026-7581>, e-mail: elena-lupenko@yandex.ru*

ЮРЬЕВА М.В.

*Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ),
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5137-6169>, e-mail: yurevamtv@mgppu.ru*

МАРИНОВА М.М.

*Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»);
Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ)
г. Москва, Российская Федерация
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8862-4007>, e-mail: marinovamm@yandex.ru*

Исследование посвящено экспериментальному изучению семантического сходства и различия в оценках вербальных обозначений базовых эмоций на взрослой и детской выборках — в центре внимания закономерности оценки детьми и взрослыми базовых эмоций при помощи семантического дифференциала в терминах аффективных полярных понятий. Был проведен сравнительный анализ оценок вербальных обозначений базовых эмоций детьми и взрослыми, показавший в 72% случаев совпадение. Различия между взрослыми и детьми заключаются в том, что взрослые оценивают их более выраженными (за исключением «удивления»). Разработанный с учетом возрастных особенностей семантический дифференциал может быть использован для верификации эмоji-экспрессий базовых эмоций.

Ключевые слова: словарь чувств и эмоций в детском возрасте, младший школьный возраст, оценка вербальных обозначений базовых эмоций, семантический дифференциал, дифференциальная диагностика базовых эмоций.

Финансирование. Исследование выполнено при поддержке РФФИ, грант № 19-013-00958 «Динамика индуцируемых эмоциональных состояний у детей младшего и среднего школьного возраста».



Для цитаты: *Хозе Е.Г., Басул И.А., Лупенко Е.А., Юрьева М.В., Маринова М.М.* Семантическое сходство и различие в оценках вербальных обозначений базовых эмоций детьми младшего школьного возраста и взрослыми // Экспериментальная психология. 2021. Том 14. № 3. С. 138–151. DOI: <https://doi.org/10.17759/exppsy.2021140310>

SEMANTIC SIMILARITY AND DIFFERENCE IN THE ESTIMATE OF VERBAL DESIGNATIONS OF BASIC EMOTIONS BY YOUNG SCHOOL CHILDREN AND ADULTS

EVGENY G. KHOZE

Moscow State University of Psychology & Education; Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9355-1693>, e-mail: house.yu@gmail.com

IVANA. BASUL

*Moscow State University of Psychology & Education; Moscow Institute of Psychoanalysis;
Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences, Moscow, Russia*
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3153-2096>, e-mail: ivbasul@gmail.com

ELENA A. LUPENKO

Moscow State University of Psychology & Education; Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4026-7581>, e-mail: elena-lupenko@yandex.ru

MARIYA V. YURYEVA

Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5137-6169>, yurevamv@mgppu.ru

MARIYA M. MARINOVA

Moscow Institute of Psychoanalysis; Moscow State University of Psychology and Education Moscow, Russia
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8862-4007>, e-mail: marinovamm@yandex.ru

The study is devoted to the experimental study of semantic similarities and differences in the assessments of verbal designations of basic emotions in adult and child samples – the focus is on the regularities of assessing basic emotions by children and adults using the semantic differential in terms of affective polar concepts. A comparative analysis of assessments of verbal designations of basic emotions by children and adults was carried out, which showed their coincidence in 72% of cases. The differences between adults and children are that adults rate them more pronounced (with the exception of “surprise”). The semantic differential developed taking into account age characteristics can be used to verify emoji expressions of basic emotions.

Keywords: verbal affective vocabulary of a child, primary school age, assessment of verbal designations of basic emotions, semantic differential, differential diagnosis of basic emotions.

Funding. The study was supported by the Russian Foundation for Basic Research, grant No. 19-013-00958, “Dynamics of Induced Emotional States in Primary and Secondary School Children”.

For citation: *Khoze E.G., Basul I.A., Lupenko E.A., Yuryeva M.V., Marinova M.M.* Semantic Similarity and Difference in the Estimate of Verbal Designations of Basic Emotions by Young School Children and Adults. *Ekspierimental'naya psikhologiya = Experimental psychology (Russia)*, 2021. Vol. 14, no. 3, pp. 138–151. DOI: <https://doi.org/10.17759/exppsy.2021140310> (In Russ.).



Введение

Представленное в данной статье исследование направлено на изучение эмоциональной сферы детей. В методиках, изучающих дифференциальные эмоции у взрослых, зачастую используются вербальные шкалы, которые при работе с детьми могут иметь ограничения, связанные с уровнем сформированности словаря эмоций и чувств в детском возрасте. С учетом указанных ограничений в разрабатываемой нами методике для диагностики эмоций у детей младшего и среднего школьного возраста предполагается использование визуального стимульного материала — емоji-экспрессий базовых эмоций [11]. Поэтапная разработка методики состоит в подготовке визуального стимульного материала [11], проведении его верификации с использованием метода семантического дифференциала (СД) и, наконец, в анализе сходства и различия в оценках вербальных обозначений и емоji-экспрессий базовых эмоций. Использование данного методического приема в исследованиях с участием детей младшего и среднего школьного возраста поднимает вопрос о том, насколько в указываемом возрастном диапазоне сформирован уровень понимания вербальных обозначений базовых эмоций и используемых обозначений аффективных состояний в шкалах СД. Ответ на поставленный вопрос может быть получен в анализе и сравнении оценок вербальных обозначений базовых эмоций, полученных на детской и взрослой выборках по методу СД.

Исследования восприятия эмоций занимают особое место в общей системе изучения особенностей межличностного взаимодействия и совместной деятельности людей. Одним из основных методологических подходов является теория о наличии небольшого количества базовых эмоций, которые распознаются наблюдателями инвариантно, независимо от культурных различий, в числе которых выделяемые Экманом радость, страх, удивление, печаль (грусть), гнев, отвращение и презрение. Все остальные эмоции, именуемые «сложными эмоциями», рассматриваются либо как некое смешение базовых эмоций, либо как культурно-специфические эмоциональные выражения [17; 26]. В работе Барона-Кюэна с коллегами отмечается, что развитие способности понимания вербальных обозначений базовых эмоций в процессе развития в целом достаточно широко изучено, в отличие от сложных эмоций, [12], исследования понимания которых ограничены лишь такими эмоциями, как ревность, гордость, разочарование, смущение [20; 21].

Особый интерес у исследователей вызывает проблема понимания терминов описания эмоциональных состояний — вербальных обозначений эмоций у детей в процессе развития. По мнению ряда авторов, способность детей присваивать вербальные обозначения эмоциональным экспрессиям начинает развиваться с двухлетнего возраста [22; 16]. В исследовании словарного запаса 28-месячных детей, проведенном Бреттоном и Бигли, было обнаружено, что более 60% детей были знакомы с эмоциональными обозначениями «счастливый», «напуганный» и «злой» и могли использовать их в своем лексиконе. Понятием «грустно» владели более 50% детей в этом возрасте и более 80% из них использовали эмоциональные понятия «нравится» и «любовь» [15]. В другом исследовании показано, что более 75% трехлетних детей использовали аффективные понятия для обозначения хорошего, счастливого, грустного, злого, любящего, рассерженного и удивленного состояний [28]. В работах Рейли с коллегами отмечается, что примерно в возрасте 20–24 месяцев дети чаще используют обозначения эмоций для описания собственного эмоционального состояния. Позднее данные понятия используются в отношении описания эмоций других и к 3–3,5 годам — для описания эмоций и чувств воображаемых персонажей или героев рассказа [27]. Раннее развитие словаря с обозначением эмо-



ций и психических состояний содержательно описывается и в ряде других работ [23; 24; 29]. В исследованиях Риджвея и коллег изучалось понимание вербальных обозначений эмоций у детей в возрасте от 18 до 71 месяца с использованием перечня понятий из 125 эмоций [28]. Нормативные данные по уровню развития словаря эмоций, включающие младший и средний школьный возраст (от 4 до 16 лет), представлены в работах группы Барона-Коэна. Авторами на материале корпуса вербальных обозначений сложных эмоций и психических состояний в количестве 366 понятий установлены термины, обозначающие аффективные состояния, усваиваемые раньше других, и показано, как словарь чувств и эмоций пополняется с возрастом [12]. Данные собраны на 6 возрастных группах (4–6, 7–8, 9–10, 11–12, 13–14 и 15–16 лет), соответствующих этапам обучения участников, посещающих общеобразовательные государственные и частные школы в районе Кембриджшир и составляющих репрезентативную выборку ($n=377$) культурного сообщества Великобритании. Поиск вербальных обозначений для корпуса эмоций проводился с использованием электронного словаря Microsoft Word. Критериями включения понятий в корпус выступали термины, описывающие психические состояния с эмоциональной оценкой, которой могла предшествовать фраза «Я чувствую...», или «он/она выглядит...», «он/она звучит...». Описание эмоций в звучании использовалось при создании базы эмоциональных аудио-стимулов, именуемой «Mind Reading» [13; 14], а также видеоклипов, иллюстрирующих проявление сложных эмоций, вошедших в Базу САМ [19]. Участникам исследования для выявления уровня понимания эмоций задавали вопросы о том, понимают ли они значение каждого из слов, обозначавших эмоции [12]. В качестве ответа требовалось выбрать (в случае детей от 4 до 11 лет отчеты фиксировались родителями или учителями) один из вариантов для каждого из стимульных слов: «ясно – понятно», «непонятно» и «возможно понятно». Метод отчета с участием родителей или учителей был разработан и апробирован при создании Опросника развития коммуникации [18]. В результате из 366 обозначений эмоций минимум 75% детей понимали: 41 понятие в возрасте 4–6 лет ($n=30$); 88 – в возрасте 7–8 лет ($n=34$); 180 – в возрасте 9–10 лет ($n=26$); 299 – в возрасте 11–12 лет ($n=87$), 320 – в возрасте 13–14 лет ($n=134$); 330 – в возрасте 15–16 лет ($n=66$). Сравнительный анализ между группами выявил существенные различия между детьми 4–6 и 7–8 лет ($\chi^2 [1] = 21,19$; $p < 0,0001$), между 7–8- и 9–10-летними ($\chi^2 [1] = 52,53$; $p < 0,0001$), между 9–10 и 11–12-летними ($\chi^2 [1] = 102,94$; $p < 0,0001$). Таким образом, в период между 4 и 8 годами количество понимаемых терминов эмоций удваивается, между 9 и 12 годами удваивается вновь, далее в период от 13 до 16 лет объем словарного запаса эмоциональных терминов практически не меняется. На основании полученных результатов авторы выдвинули предположение о том, что в возрасте от 4 до 11 лет размер эмоционального лексикона удваивается каждые 2 года, но в возрасте от 12 до 16 лет темпы увеличения эмоционального лексикона выравниваются. Кроме того, процесс запоминания слов, отражающих эмоции, происходит на основе их упорядочивания по степени сложности [12].

Проблемы понимания дошкольниками содержательной стороны слов, обозначающих эмоции, изучались и в работах российских исследователей. Так, например, в работе Н.В. Соловьевой проводилось исследование с участием детей 5–7 лет с выделением способов объяснения слов, обозначающих эмоции двух типов – лингвистического (грамматические, лексические, фонетические объяснения), и/или экстралингвистического – ситуативного (описание субъективного состояния, отношения, оценки, окружающей обстановки). В проводимом автором исследовании участникам предлагалось ответить на вопросы о том, что такое радость, гнев, удивление, грусть, горе, страх, стеснительность, стыд, презрение и



отвращение. Было установлено, что в объяснении старшими дошкольниками смысла слов, обозначающих эмоциональные состояния, доминирующим является ситуативный способ, т. е. дети описывают контекст ситуаций (ситуативная отнесенность), в которых испытали или могли бы испытать то или иное переживание [10]. Ситуативная соотнесенность в описании словесных обозначений эмоций детьми в возрасте 5 лет получила подтверждение и в работах И.О. Карелиной, однако с указанием данных об использовании детьми обобщений в описании эмоций, т. е. лингвистического типа их объяснения [3]. Обсуждая полученные результаты, автор отсылает нас к работам Выготского, где он выделяет конкретную действительную ситуацию, выступающую на первый план при определении отвлеченных понятий, которая и является эквивалентом детского значения слова [2].

В другом направлении исследований изучалась способность детей к пониманию эмоций по схематическим и фотоизображениям. Так, например, в работе О.А. Прусаковой показано, что старшие дошкольники (дети 5–6 лет) легко идентифицируют основные эмоции вне зависимости от способа их предъявления. Автор также отмечает, что дети младшего дошкольного возраста (3–4 года) более успешны в понимании эмоций по ситуациям и действиям, что, по ее предположению, обусловлено уровнем развития «модели психического», компонентом которой является и сама способность к пониманию эмоций, развивающаяся по логике ее общего усложнения [9]. Наконец, изменчивость успешности распознавания эмоций с учетом возрастных и половых различий и в соотношении с невербальным интеллектом изучалась в работе М.Н. Андерсон [1]. Автор указывает на неравномерность формирования способности к распознаванию эмоций в период от 6 до 11 лет, проявляющуюся в скачкообразной динамике распознавания ряда эмоций мальчиками при общем равномерном подъеме и заметной стабилизации к 11 годам у девочек. Наиболее сильно фактор пола и взаимодействие пола и возраста проявляются при идентификации по фотоизображениям эмоций страха, гнева, удивления и горя; наименьшее влияние фактора пола оказывает на распознавание эмоций презрения и отвращения. В то же время достоверный уровень показателей распознавания большинства базовых эмоций обнаруживается у детей восьми лет, что, по мнению автора, указывает на этот возраст как на сенситивный период в развитии способности к распознаванию эмоций [1].

Цель данного исследования направлена на изучение особенностей понимания вербальных обозначений базовых эмоций детьми младшего школьного возраста в сравнении со взрослыми. В то же время профили оценок, полученные на детской выборке, в дальнейшем планируется использовать в процедуре верификации разработанного визуального стимульного материала (emojī-экспрессий). Таким образом, в результате проведенного исследования мы получим представление как о степени понимания вербальных обозначений базовых эмоций и эмоциональных характеристик, используемых в шкалах СД детьми в сравнении со взрослыми, так и о возможности использования шкал СД для оценок emojī-экспрессий на следующем этапе. В данной работе задачами исследования выступали выполнение оценок вербальных обозначений базовых эмоций по шкалам СД в двух возрастных группах (взрослые и дети младшего школьного возраста), а также анализ соотношения профилей оценок вербальных обозначений базовых эмоций, полученных на взрослой и детской выборках.

Метод исследования

Оценка вербальных обозначений базовых эмоций по шкалам СД. Исследование соотношения профилей оценок вербальных обозначений базовых эмоций, полученных на взрос-



лой и детской выборках, проводилось с использованием метода семантического дифференциала (СД) [4; 5; 6; 7; 8; 25]. На данном этапе детям младшего школьного возраста предлагалось оценить по шкалам СД вербальные обозначения 10 базовых эмоций по Изарду (печали, гнева, страха, радости, удивления, вины, стыда, презрения, отвращения и интереса) с целью получения семантического профиля базовых эмоций в терминах характеристик СД для сравнительного анализа оценок, полученных по аналогичным шкалам СД на взрослой выборке [11].

Взрослый вариант СД включал в себя 19 специально разработанных нами полярных шкал: приятный—неприятный, активный—пассивный, мягкий—твердый, быстрый—медленный, сильный—слабый, холодный—теплый, добрый—жестокий, грубый—нежный, дружелюбный—враждебный, статичный—динамичный, открытый—закрытый, раздражающий—успокаивающий, свободный—скованный, устойчивый—неустойчивый, общительный—необщительный, тревожный—безмятежный, тупой—острый, напряженный—расслабленный, тихий—громкий [11].

Детский вариант СД включил в себя 9 шкал, разработанных на основе следующих характеристик: дружелюбный—враждебный, грубый—нежный, общительный—необщительный, слабый—сильный, заинтересованный—рассеянный, тревожный—спокойный, довольный—недовольный, приятный—неприятный, добрый—жестокий. При подготовке детского варианта СД подбор характеристик опирался на слова из корпуса эмоциональных выражений Барона-Козна с уровнем понимания детьми выше 80% точности, установленной для трех возрастных групп, включающих детей в возрасте от 4 до 10 лет [12]. Отобранные слова переводились на русский язык и адаптировались к российской выборке.

Процедура эксперимента

Участникам предлагалось оценить по шкалам СД вербальные обозначения 9 базовых эмоций по Изарду (радость, страх, удивление, горе, гнев, отвращение, презрение, стыд, вина).

Инструкция для детской выборки: «Сейчас Вам будут выданы бланки со словами и изображениями кружков (предъявление инструкции с самого начала сопровождалось демонстрацией бланков ответов). Наверху листа написано слово, обозначающее ту или иную эмоцию. Ниже на листе находятся 10 пар слов, которые описывают различные переживания. Под этими словами находятся кружочки. Вам необходимо поставить галочку (или крестик) в тот кружок, который больше подходит под эту эмоцию. Например, наверху листа написана эмоция «радость». Дальше под номером 1 находится пара слов «дружелюбный» и «враждебный». Вам необходимо поставить галочку в первом кружочке, если «радости» хорошо подходит слово «дружелюбный», во втором кружочке, если «радости» примерно подходит слово «дружелюбный». Если «радости» очень подходит слово «враждебный», поставьте галочку в последнем кружочке справа. Если примерно подходит слово «враждебный», то в предпоследнем кружочке. Если Вы не можете определиться, какое слово подходит лучше, поставьте галочку в кружочке посередине. Но старайтесь не ставить галочку посередине слишком часто. Старайтесь ставить галочку в тот кружок, который показался вам верным в первый момент.

— Всем ли понятно, что нужно делать?

— Мы сейчас потренируемся, как это нужно делать, чтобы всем было понятно. А потом будем делать то же самое с несколькими другими словами».

Взрослые выполняли оценку по 7-балльной шкале, дети — по 5-балльной. Во взрослую выборку вошли студенты московских вузов и взрослые с высшим образованием (n=22;



$M=25.22$; $SD=11.7$; $m-12$, $f-10$), в детскую — учащиеся первого класса в возрасте 6–7 лет общеобразовательной школы подмосковного города Лобня ($n=29$; $M=6,93$; $SD=0,25$; $m-15$, $f-14$).

Ход выполнения задания детьми контролировался четырьмя взрослыми: их преподавателем (женщиной), штатным школьным психологом (женщиной) психологом-исследователем (мужчиной) и лаборантом-исследователем (молодой девушкой). При обращении за помощью детям давали дополнительные разъяснения о том, что и как нужно делать и что обозначает та или иная эмоция, приводя пример с контекстом какой-нибудь ситуации из обыденной жизни. Дополнительных разъяснений требовали вербальные обозначения эмоций «презрение», «отвращение» и менее часто — «гнев», который более понятен был в терминах злости. На выполнение задания потребовался полный академический час — 45 минут.

В дальнейшем, с учетом полученных результатов планируется проведение второго этапа исследования — сравнительного анализа профилей оценок по шкалам СД вербальных обозначений и emoji-экспрессий базовых эмоций, полученных на детской выборке.

Анализ данных

Задача статистического анализа данных состояла в выявлении различий средних оценок вербальных обозначений базовых эмоций по различным характеристикам СД между двумя экспериментальными группами — взрослой и детской.

В соответствии с дизайном эксперимента, связанным с возрастными особенностями респондентов, взрослые работали с семибалльным СД, дети — с пятибалльным вариантом методики. На этапе обработки данных выполнялась процедура стандартизации оценок — все полученные оценки были разделены на абсолютный максимум по модулю соответственно для каждой группы. В результате данные преобразованы таким образом, что максимальное значение оценки в обеих группах — 1, минимальное — -1. Количество градаций ответов (7 для взрослых и 5 для детей) сохранено. Данная процедура аналогична функции *MaxAbsScaler* из модуля *preprocessing* пакета *scikit-learn* для среды *Python 3.8*.

После стандартизации данных было выполнено попарное сравнение оценок взрослых и детей по следующим шкалам семантического дифференциала: 1) приятный—неприятный, 2) сильный—слабый, 3) добрый—жестокий, 4) грубый—нежный, 5) дружелюбный—враждебный, 6) общительный—необщительный, 7) тревожный—безмятежный (у детей эта шкала называется «тревожный—спокойный» — в строгом смысле слова это разные характеристики; в табл. 1 представлены данные в детском варианте). Статистическая оценка достоверности полученных различий выполнялась при помощи теста Манна—Уитни (табл. 1). Статистическая оценка достоверности различий вариативности полученных результатов осуществлялась при помощи критерия Ливиня (табл. 2). Поправка на множественные сравнения производилась при помощи критерия Бенджамина—Хохберга. Статистические расчеты выполнены в среде *Python 3.8* с пакетом расширений *SciPy 1.4.1*.

Результаты

В табл. 1 приведены средние значения для достоверных случаев различия оценок вербальных обозначений базовых эмоций, полученных по шкалам СД на взрослой и детской выборках. Также в табл. 1 приведен *p-value* теста Манна—Уитни после поправки на множественные сравнения.



Таблица 1

Средние оценки для случаев достоверных различий между группами испытуемых (p-value теста Манна–Уитни после коррекции на множественные сравнения)

Эмоция	Шкала	Взрослые	ДЕТИ	p-value
Радость	Слабый–сильный	-0,758	0,500	0,000
Вина	Тревожный–спокойный	-0,742	-0,286	0,048
Печаль	Слабый–сильный	0,318	-0,125	0,048
Печаль	Общительный–необщительный	0,470	0,036	0,047
Стыд	Приятный–неприятный	0,727	0,196	0,015
Стыд	Общительный–необщительный	0,571	0,089	0,012
Удивление	Слабый–сильный	-0,545	0,269	0,000
Удивление	Добрый–жестокий	-0,318	-0,571	0,048
Удивление	Грубый–нежный	0,288	0,574	0,020
Гнев	Слабый–сильный	-0,606	0,232	0,002
Гнев	Дружелюбный–враждебный	0,788	0,286	0,013
Гнев	Общительный–необщительный	-0,076	0,352	0,030
Гнев	Тревожный–спокойный	-0,682	-0,315	0,047
Страх	Добрый–жестокий	0,500	-0,179	0,012
Страх	Дружелюбный–враждебный	0,470	0,054	0,048
Страх	Общительный–необщительный	0,515	-0,054	0,002
Страх	Тревожный–спокойный	-0,652	-0,148	0,010
Отвращение	Приятный–неприятный	0,894	0,130	0,000
Отвращение	Грубый–нежный	-0,470	-0,018	0,018
Отвращение	Дружелюбный–враждебный	0,576	0,000	0,012
Отвращение	Тревожный–спокойный	-0,439	-0,107	0,048
Презрение	Приятный–неприятный	0,818	0,000	0,002
Презрение	Добрый–жестокий	0,697	0,037	0,012
Презрение	Грубый–нежный	-0,697	-0,148	0,015
Презрение	Дружелюбный–враждебный	0,788	0,268	0,018

В табл. 1 показано, что оценки вербальных обозначений базовых эмоций, полученные на детской выборке, в сравнении с оценками, данными взрослыми, имеют неоднозначный характер, например, могут иметь как незначительные различия – по одной шкале при совпадении характеристик (например, «вина» оценивается и взрослыми и детьми сходным образом), так и в терминах полярных понятий (например, оценка вербального обозначения эмоции «радость» у взрослых и детей расположена на разных полюсах шкалы «сильный–слабый»). Но могут различаться и более существенно, например, по двум шкалам («печаль», «стыд»); трем («удивление»); и четырем («гнев», «страх», отвращение») шкалам из семи.

В то же время важно отметить, что в большинстве случаев (более 70%) оценки взрослой и детской выборки совпадают по характеристикам семантических шкал, значимо различаясь лишь по степени выраженности оценок. Так, например, вербальное обозначение эмоции «вина» и на взрослой и на детской выборках характеризуется термином «тревожный». «Стыд» и на взрослой и на детской выборке описывается терминами «неприятный» и «необщительный».



Вербальное обозначение эмоции «печаль» из двух шкал значительно различается в оценках полярных значений, на взрослой выборке описываемой термином «сильный», а на детской термином «слабый», в то же время согласованно описывается и взрослыми, и детьми термином «необщительный».

Из четырех вербальных обозначений, имеющих различия по четырем шкалам, две эмоции — «отвращение» и «презрение» — совпадают по каждой из шкал, а две — «гнев» и «страх» — имеют по два совпадения и по два отличия. Так, вербальное обозначение эмоции «отвращение» и взрослыми, и детьми оценивается в терминах: «неприятный», «грубый», «враждебный» и «тревожный». В свою очередь, вербальное обозначение эмоции «презрение» оценивается сходным образом в обеих выборках в терминах «неприятный», «жестокый», «грубый», «враждебный».

Из числа значимо отличающихся шкал, и по степени выраженности, и по полярности характеристик, выделяется вербальное обозначение эмоции «радость» — для взрослых это понятие характеризуется термином «слабый», а для детей — «сильный».

Исключением является вербальное обозначение эмоции «удивление»: одна из трех шкал («слабый—сильный») оценивается в терминах полярных значений — дети описывают «удивление» термином «сильный», а взрослые — термином «слабый». В то же время в совпадающих шкалах («добрый—жесткий» и «грубый—нежный») и дети, и взрослые описывают эту эмоцию в терминах «добрый», «нежный», но по степени выраженности этих характеристик дети оценивают их значимо выше, чем взрослые.

В табл. 2 показано, что в целом наблюдается большая вариативность в ответах детей. Однако в большинстве случаев отличия дисперсии ответов детей от дисперсии ответов взрослых являются статистически недостоверными. Достоверно больший уровень дисперсии можно отметить для шкал «дружелюбный—враждебный» и «приятный—неприятный» при оценке эмоции «презрение». На уровне тенденции можно отметить большую вариативность ответов детей по шкале «тревожный—спокойный» эмоции «вина».

Обсуждение результатов

Цель настоящего исследования заключалась в изучении особенности понимания вербальных обозначений базовых эмоций детьми младшего школьного возраста при помощи метода семантического дифференциала в сравнительном анализе оценок, полученных на взрослой и детской выборках. Данное исследование является частью более крупного проекта, направленного на создание диагностической методики, предназначенной для оценки эмоционального состояния детей. Анализ литературных источников показал, что при оценке эмоциональных состояний у детей в силу недостаточно сформированного словаря чувств и эмоций имеются ограничения в использовании вербальных шкал. Для преодоления указанных ограничений ведется работа по созданию методики с визуальным стимульным материалом в виде emoji-экспрессий базовых эмоций. На предыдущих этапах подготовлены emoji-экспрессии базовых эмоций, разработаны шкалы семантического дифференциала для взрослой и детской групп для их валидизация.

Анализ соотношения профилей оценок, полученных по шкалам семантического дифференциала (за редким исключением — «удивление»), показал, что дети младшего школьного возраста более чем в 70% случаев оценивают вербальные обозначения базовых эмоций в терминах тех же характеристик, что и взрослые, но значимо менее выражено. Данные результаты косвенно согласуются с результатами исследования Барона-Коэна с коллегами,



Таблица 2

Стандартное отклонение для случаев достоверных различий между группами испытуемых (p-value теста Ливиня после коррекции на множественные сравнения)

Эмоция	Шкала	Взрослые	Дети	p-value
Печаль	Слабый—сильный	0,654	0,741	1,000
Печаль	Общительный—необщительный	0,579	0,732	0,334
Гнев	Слабый—сильный	0,560	0,787	0,122
Гнев	Дружелюбный—враждебный	0,406	0,659	0,122
Гнев	Общительный—необщительный	0,682	0,744	1,000
Гнев	Тревожный—спокойный	0,529	0,667	1,000
Страх	Добрый—жестокий	0,649	0,760	0,374
Страх	Дружелюбный—враждебный	0,606	0,685	0,798
Страх	Общительный—необщительный	0,542	0,497	1,000
Страх	Тревожный—спокойный	0,686	0,731	1,000
Стыд	Приятный—неприятный	0,550	0,786	0,122
Стыд	Общительный—необщительный	0,449	0,708	1,000
Отвращение	Приятный—неприятный	0,362	0,688	1,000
Отвращение	Грубый—нежный	0,420	0,673	0,374
Отвращение	Дружелюбный—Враждебный	0,401	0,694	0,122
Отвращение	Тревожный—спокойный	0,603	0,685	0,785
Удивление	Слабый—сильный	0,510	0,636	1,000
Удивление	Добрый—жестокий	0,454	0,573	1,000
Удивление	Грубый—нежный	0,440	0,600	1,000
Радость	Слабый—сильный	0,294	0,734	1,000
Презрение	Приятный—неприятный	0,445	0,828	0,003
Презрение	Добрый—жестокий	0,470	0,746	1,000
Презрение	Грубый—нежный	0,384	0,770	1,000
Презрение	Дружелюбный—враждебный	0,443	0,726	0,018
Вина	Тревожный—спокойный	0,370	0,763	0,057

в которых показано, что минимум 75% детей в возрасте от 4–6 до 7–8 лет понимают вербальные обозначения эмоций, в числе которых термины, используемые нами в семантическом дифференциале.

Низкая степень выраженности может свидетельствовать о том, что дети, несмотря на то, что эти понятия уже вошли в их словарный запас, вероятно, еще не наделяют их таким же семантическим значением, как взрослые, в виду недостаточного жизненного опыта. В то же время характеристики шкал семантического дифференциала приближают, по Соловьевой, аффективную семантику вербального обозначения к экстралингвистическому, ситуативному типу объяснения обозначающих эмоции слов, который доминирует в описании эмоций у детей старшего дошкольного возраста, но может содержать и обобщения — лингвистические компоненты, описанные в работах Карелиной.

В ходе выполнения данного проекта были проведены пилотажные тесты, в которых приняли участие двое детей дошкольного возраста — мальчики четырех лет. В качестве стимульного материала им демонстрировались emoji-экспрессии базовых эмоций. Дети смотрели на изображения эмоций и при помощи мам, которые зачитывали и разъясняли им характеристики шкал СД, отвечали на вопрос: «Как выглядит “малыш” на картинке (напри-



мер, дружелюбный он или враждебный)?». Как ни удивительно, но оба участника давали правильные ответы, что оказалось неожиданностью для их мам (цитата одной из них обращенная к ребенку: «Я не знала, что ты у меня знаешь эмоции»).

Таким образом, можно предположить, что аффективные характеристики, использованные нами в шкалах СД, позволяют детям младшего школьного возраста оценивать вербальные обозначения базовых эмоций и могут быть использованы в дальнейшей работе для оценки эмоji-экспрессий базовых эмоций в целях их валидизации.

Заключение

Исходя из полученных результатов, можно сделать выводы, что дети младшего школьного возраста (6–7 лет) в большинстве случаев выбирают для описания вербальных обозначений базовых эмоций такие же характеристики, как и взрослые, хотя и по степени выраженности взрослые оценивают их значимо выше.

Таким образом, подводя итог, можно предположить, что характеристики эмоциональных состояний, использованные нами в данной работе, понятны детям младшего школьного возраста, а разработанный нами семантический дифференциал может быть использован в дальнейшей работе для оценки статических изображений эмоji-экспрессий базовых эмоций, подготавливаемых для дальнейшего использования в диагностических процедурах при работе с эмоциональной сферой детей.

Литература

1. *Андерсон М. Н.* Возрастная изменчивость распознавания эмоций детьми от 6 до 11 лет: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. СПб. 2013. 24 с.
2. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М.: Полиграфкнига, 1934. 325 с.
3. *Карелина И. О.* Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс: монография. Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2017. 178 с.
4. *Лупенко Е.А.* Интермодальное сходство как результат категоризации // Экспериментальная психология. 2009. Том 2. № 2. С. 84–103.
5. *Осгуд Ч., Суси Дж., Танненбаум П.* Приложение методики семантического дифференциала к исследованиям по эстетике и смежным проблемам // Семиотика и искусствометрия. М.: Мир, 1972. С. 278–297.
6. *Петренко В.Ф.* Психосемантический подход к исследованию сознания и личности // Психологическое обозрение. 1996. № 2(3). С. 12–17.
7. *Петренко В.Ф.* Основы психосемантики. Смоленск: Изд-во СГУ, 1997.
8. *Петренко В.Ф.* Психосемантические аспекты картины мира субъекта // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2005. Том 2. № 2. С. 3–23.
9. *Прусакова О. А.* Генезис понимания эмоций: автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 2005. 24 с.
10. *Соловьева Н. В.* Особенности вербализации эмоциональных представлений дошкольниками: дисс. ... канд. психол. наук. М., 1999. 126 с.
11. *Хозе Е.Г., Лупенко Е.А., Маринова М.М.* Семантическое сходство вербальных обозначений и статических Эмоji-экспрессий базовых эмоций // Экспериментальная психология. 2020. Том 13. № 3. С. 74–88. DOI: 10.17759/exppsy.2020130306
12. *Baron-Cohen S., Golan O., Wheelwright S., Granader Y., Hill J.* Emotion word comprehension from 4 to 16 years old: a developmental survey // Front Evol Neurosci. 2010. № 25. DOI: 10.3389/fnevo.2010.00109. eCollection 2010. PMID: 21151378
13. *Baron-Cohen S., Hill J., Golan O. and Wheelwright S.* Electronic emotions: encyclopaedic // Autism Dig. 2003. P. 14–19.
14. *Baron-Cohen S., Wheelwright S., Spong A., Scahill V. L. and Lawson J.* Are intuitive physics and intuitive psychology independent? A test with children with Asperger Syndrome // J. Dev. Learn. Disord. 2001. P. 47–78.



15. Bretherton I. and Beeghly M. Talking about internal states: The acquisition of an explicit theory of mind // *Dev. Psychol.* 1982. P. 906–921.
16. Denham S. A. Emotional Development in Young Children. New York, London: Guilford Press, 1998.
17. Ekman P., Friesen W. The repertoire of non-verbal behavior: categories, origins, usage, and coding // *Semiotica*. 1969. P. 49–98.
18. Fenson L., Dale P. S., Reznick J. S., Bates E., Thal D. J., Pethick S. J. Variability in early communicative development // *Monogr. Soc. Res. Child Dev.* 1994. P. 32–60.
19. Golan O., Baron-Cohen S. and Hill J. J. The Cambridge Mindreading (CAM) Face-Voice Battery: testing complex emotion recognition in adults with and without Asperger Syndrome // *J. Autism Dev. Disord.* 2006. P. 169–183.
20. Harris P. L. Children and Emotion: The Development of Psychological Understanding. Oxford: Blackwell, 1989.
21. Herba C. and Phillips M. Annotation: development of facial expression recognition from childhood to adolescence: behavioural and neurological perspectives // *J. Child Psychol. Psychiatry* 2004. P. 1185–1198.
22. Izard, C. E. & Harris, P. L. Emotional development and developmental psychopathology. In: D. Cohen, & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: volume I. Theory and methods*. 1995. P. 467–503. New York: Wiley.
23. Johnson-Laird P. N., Oatley K. The language of emotions: an analysis of a semantic field // *Cogn. Emot.* P. 81–123. <http://doi.org/10.1080/02699938908408075>
24. Ortony A., Gore G. L. & Foss M. A. The referential structure of the affective lexicon // *Cognitive Science*. 1987. P. 361–384.
25. Osgood Ch., Suci C. J., Tannenbaum P. H. The measurement of meaning. Urbana, 1957.
26. Prinz J. Which emotions are basic? In D. Evans and P. Cruse (Eds.), *Emotion, Evolution, and Rationality*. Oxford University Press. 2004. P. 69–88.
27. Reilly J. S., McIntire M. and Bellugi U. Faces: the relationship of language and affect. In *From Gesture to Language in Hearing and Deaf Children*, eds. V. Volterra and C. J. Erting. New York, Springer-Verlag Publishing. 1990. P. 335.
28. Ridgeway D., Waters E. and Kuczaj S. A. Acquisition of emotion descriptive language: receptive and productive vocabulary norms for ages 18 months to 6 years // *Dev. Psychol.* 1985. P. 901–908.
29. Storm C., Storm T. A taxonomic study of the vocabulary of emotions // *J. Pers. Soc. Psychol.* 1987. P. 805–816. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.53.4.805>

References

1. Anderson M.N. Age variability of emotion recognition by children from 6 to 11 years old: author. diss. ... Cand. psychol. sciences. SPb. 2013. 24 p. (In Russ.).
2. Vygotsky L.S. Thinking and speech. M.: Poligrafkniga, 1934. 325 p. (In Russ.).
3. Karelina I.O. Development of understanding of emotions during preschool childhood: psychological perspective: monograph. Prague: Vědecko vydavatelské centrum "Sociosféra-CZ", 2017. 178 p. ISBN 978-80-7526-228-8 (In Russ.).
4. Lupenko E.A. Intermodal similarity as a result of categorization // *Experimental psychology*. 2009. Volume 2. № 2. P. 84–103. (In Russ.).
5. Osgood Ch., Suci J., Tannenbaum P. Application of the Semantic Differential Methodology to Research on Aesthetics and Related Problems // *Semiotics and Art Metrics*. M.: Mir, 1972. P. 278–297. (In Russ.).
6. Petrenko V.F. Psychosemantic approach to the study of consciousness and personality. // *Psychological Review*. 1996. № 2 (3). P. 12–17. (In Russ.).
7. Petrenko V.F. Basics of psychosemantics. Smolensk: SSU Publishing House, 1997. (In Russ.).
8. Petrenko V.F. Psychosemantic aspects of the subject's worldview. // *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*, 2005. Vol. 2. P. 2. № 3–23. (In Russ.).
9. Prusakova O.A. Genesis of understanding emotions: author. diss. ... Cand. psychol. sciences. M., 2005. 24 p. (In Russ.).
10. Solovyova N.V. Features of the verbalization of emotional representations by preschoolers: diss. ... Cand. psychol. sciences. M., 1999. 126 p. (In Russ.).



11. *Khoze E.G., Lupenko E.A., Marinova M.M.* Semantic similarity of verbal designations and static Emoji expressions of basic emotions // *Experimental psychology*. 2020. Vol. 13. № 3. P. 74–88. DOI: 10.17759/exppsy.2020130306 (In Russ.).
12. *Baron-Cohen S., Golan O., Wheelwright S., Granader Y., Hill J.* Emotion word comprehension from 4 to 16 years old: a developmental survey // *Front Evol Neurosci*. 2010. № 25. DOI: 10.3389/fnevo.2010.00109. eCollection 2010. PMID: 21151378
13. *Baron-Cohen S., Hill J., Golan O. and Wheelwright S.* Electronic emotions: encyclopaedic // *Autism Dig.* 2003. P. 14–19.
14. *Baron-Cohen S., Wheelwright S., Spong A., Scahill V. L. and Lawson J.* Are intuitive physics and intuitive psychology independent? A test with children with Asperger Syndrome // *J. Dev. Learn. Disord.* 2001. P. 47–78.
15. *Bretherton I. and Beeghly M.* Talking about internal states: The acquisition of an explicit theory of mind // *Dev. Psychol.* 1982. P. 906–921.
16. *Denham S. A.* Emotional Development in Young Children. New York, London: Guilford Press, 1998.
17. *Ekman P., Friesen W.* The repertoire of non-verbal behavior: categories, origins, usage, and coding // *Semiotica*. 1969. P. 49–98.
18. *Fenson L., Dale P. S., Reznick J. S., Bates E., Thal D. J., Pethick S. J.* Variability in early communicative development // *Monogr. Soc. Res. Child Dev.* 1994. P. 32–60.
19. *Golan O., Baron-Cohen S. and Hill J. J.* The Cambridge Mindreading (CAM) Face-Voice Battery: testing complex emotion recognition in adults with and without Asperger Syndrome // *J. Autism Dev. Disord.* 2006. P. 169–183.
20. *Harris P. L.* Children and Emotion: The Development of Psychological Understanding. Oxford: Blackwell, 1989.
21. *Herba C. and Phillips M.* Annotation: development of facial expression recognition from childhood to adolescence: behavioural and neurological perspectives // *J. Child Psychol. Psychiatry* 2004. P. 1185–1198.
22. *Izard, C. E., & Harris, P. L.* Emotional development and developmental psychopathology. In: D. Cohen, & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: volume I. Theory and methods*. 1995. P. 467 – 503. New York: Wiley.
23. *Johnson-Laird P. N., Oatley K.* The language of emotions: an analysis of a semantic field // *Cogn. Emot.* P. 81–123. <http://doi.org/10.1080/02699938908408075>
24. *Ortony A., Gore G. L. & Foss M. A.* The referential structure of the affective lexicon // *Cognitive Science*. 1987. P. 361–384.
25. *Osgood Ch., Suci C. J., Tannenbaum P. H.* The measurement of meaning. Urbana, 1957.
26. *Prinz J.* Which emotions are basic? In D. Evans and P. Cruse (Eds.), *Emotion, Evolution, and Rationality*. Oxford University Press. 2004. P. 69–88.
27. *Reilly J. S., McIntire M. and Bellugi U.* Faces: the relationship of language and affect. In *From Gesture to Language in Hearing and Deaf Children*, eds. V. Volterra and C. J. Erting. New York, Springer-Verlag Publishing. 1990. P. 335.
28. *Ridgeway D., Waters E. and Kuczaj S. A.* Acquisition of emotion descriptive language: receptive and productive vocabulary norms for ages 18 months to 6 years // *Dev. Psychol.* 1985. P. 901–908.
29. *Storm C., Storm T.* A taxonomic study of the vocabulary of emotions // *J. Pers. Soc. Psychol.* 1987. P. 805–816. <http://doi.org/10.1037/0022-3514.53.4.805>

Информация об авторах

Хозе Евгений Геннадиевич, кандидат психологических наук, заведующий лабораторией экспериментальной и практической психологии, доцент кафедры общей психологии, Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»); старший научный сотрудник Центра экспериментальной психологии, Институт экспериментальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ) г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9355-1693>, e-mail: house.yu@gmail.com



Басюл Иван Андреевич, младший научный сотрудник лаборатории познавательных процессов и математической психологии, Институт психологии РАН (ФГБУН «ИП РАН»); преподаватель кафедры общей психологии, Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»); сотрудник Института экспериментальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3153-2096>, e-mail: ivbasul@gmail.com

Лупенко Елена Анатольевна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник Центра экспериментальной психологии, Институт экспериментальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ); Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4026-7581>, e-mail: elena-lupenko@yandex.ru

Юрьева Мария Владимировна, лаборант Центра экспериментальной психологии, Институт экспериментальной психологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5137-6169>, e-mail: yurevamv@mgppu.ru

Маринова Мария Михайловна, аспирант кафедры общей психологии, Московский институт психоанализа (НОЧУ ВО «Московский институт психоанализа»); помощник директора Института экспериментальной психологии, специалист по УМР, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ) г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8862-4007>, e-mail: marinovamm@yandex.ru

Information about the authors

Evgeny G. Khoze, PhD (Psychology), Head of the Laboratory of Experimental and Practical Psychology, Associate Professor, Department of General Psychology, Moscow Institute of Psychoanalysis; Senior Researcher, Institute of Experimental Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9355-1693>, e-mail: house.yu@gmail.com

Ivan A. Basul, Junior Researcher, Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences; Lecturer, Department of General Psychology, Moscow Institute of Psychoanalysis; Institute of Experimental Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3153-2096>, e-mail: ivbasul@gmail.com

Elena A. Lupenko, PhD (Psychology), Senior Researcher, Institute of Experimental Psychology, Moscow State University of Psychology & Education; Moscow Institute of Psychoanalysis, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4026-7581>, e-mail: elena-lupenko@yandex.ru

Mariya V. Yuryeva, Laboratory Assistant, Institute of Experimental Psychology, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5137-6169>, e-mail: yurevamv@mgppu.ru

Mariya M. Marinova, Graduate Student, Moscow Institute of Psychoanalysis; Assistant Director of the Institute of Experimental Psychology, Academic Services Specialist, Moscow State University of Psychology & Education, Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8862-4007>, e-mail: marinovamm@yandex.ru

Получена 13.01.2021

Принята в печать 01.09.2021

Received 13.01.2021

Accepted 01.09.2021