2018 Том 11 No. 61

Попова Р.Р., Баянова Л.Ф., Веракса А.Н., Кочеткова Е.А. Психологические особенности распознавания эмоций у дошкольников при разном уровне культурной конгруэнтности

-

ПОПОВА Р.Р., БАЯНОВА Л.Ф., ВЕРАКСА А.Н., КОЧЕТКОВА Е.А. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ РАЗНОМ УРОВНЕ КУЛЬТУРНОЙ КОНГРУЭНТНОСТИ
English version: Popova R.R., Bayanova L.F., Veraksa A.N., Kochetkova E.A. Psychological features of recognition of emotions in preschoolers with different levels of cultural congruence

Казанский (Приволжский) федеральный университет, Казань, Россия
Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, Москва, Россия

Сведения об авторах
Литература
Ссылка для цитирования

Представлены результаты эмпирического исследования распознавания эмоций у дошкольников при разном уровне соответствия их поведения инвариантным культурным правилам, типичным для данного возраста. В основу исследования была положена модель уровневой организации эмоциональной сферы, согласно которой ее последовательная дифференциация проходит экстернальный, ментальный и рефлексивный уровни. Тестовая батарея включала методики, позволяющие определить разные аспекты распознавания эмоций, в том числе субтесты тестовой батареи NEPSY – II. Исследование проводилось в 2017–2018 годах в детских садах Республики Татарстан. Выборку составили дошкольники в возрасте 5–6 лет (N = 225) и их матери (N = 225). В процессе исследования удалось выделить группы детей с разным уровнем культурной конгруэнтности и показать особенности распознавания эмоций у детей в данных группах. Было обнаружено, что точность распознавания эмоций по лицам (вне ситуативного контекста) в большей степени свойственна детям с высокой и низкой культурной конгруэнтностью. Эти же группы детей характеризовались более высоким уровнем тревоги в социальных ситуациях. В то же время точность распознавания определенных эмоций по лицевой экспрессии, а также распознавание и понимание эмоций других людей в контексте ситуации не показали достоверной связи с уровнем культурной конгруэнтности. Причем различие в понимании социального контекста ситуации и причин переживаемых эмоций между исследованными группами прослеживалось в виде тенденций и зависело от содержания предложенных детям ситуаций и того, как в конкретных ситуациях сочетались смысловые и эмоциональные аспекты.

Ключевые слова: распознавание эмоций, нормативная ситуация, культурная конгруэнтность, дошкольный возраст, NEPSY-II

Одним из важных показателей психического развития в дошкольном возрасте является способность ребенка распознавать эмоции. В психологии распознавание эмоций оценивается как способность воспринимать и понимать эмоции – как свои собственные, так и других людей [Adolphs, 2002; Izard et al., 2001]. Для дошкольников особенно важно распознавание эмоций по выражению лица [Репина, 1960], поскольку лицо, привлекая к себе внимание другого человека, представляет собой важнейший инструмент общения [Бодалев, 1983].

Исследования показывают, что развитие способности к распознаванию эмоций позитивно коррелирует со способностью ребенка ориентироваться в социальном контексте и решать социальные проблемы, выступая существенным фактором формирования социальной компетенции и саморегуляции ребенка [Свенцицкая, 1992; Листик, 2002; Denham и др., 1990; Saarni, 1999]. Как отмечается в ряде работ, способность к распознаванию эмоций у дошкольников является предиктором хорошей школьной адаптации, способности к сосредоточению внимания на задачах и академической успешности в более старших классах школы [Shields и др., 2001; Trentacosta, Izard, 2007; Garner, Waajid, 2008; Leerkes и др., 2008]. Дефицит распознавания эмоций в дошкольном возрасте относят к весомым факторам риска развития психопатологии в более позднем возрасте [Herba, Phillips, 2004; Batty, Taylor, 2006].

Распознавание эмоций в раннем возрасте

Развитие способности к дифференциации эмоций особенно активно происходит в период от 3 до 5 лет [Denham, 1998; Lemerise, Arsenio, 2000; Denham, Kochanoff, 2002; Denham и др., 2002]. Если к трехлетнему возрасту ребенок способен использовать лишь два названия для обозначения всех форм эмоциональной экспрессии («счастливый» для позитивного спектра эмоций и «печальный» или «злой» для негативного спектра) [Widen, Russell, 2008], то к пятилетнему возрасту он способен идентифицировать эмоции, возникающие в сложных ситуациях, в том числе зависть, ревность и презрение, и отличать свои эмоции от эмоций других людей [De Sonneville и др., 2002; Herba, Phillips, 2004]. И.О.Карелина, систематизируя в своей монографии разнообразные исследования в данной области, отмечает, что около 2/3 детей в возрасте 4–5 лет успешно распознают 3–4 эмоции по пиктограммам [Карелина, 2017]. Она приводит данные О.А.Прусаковой, которая показала, что к пяти годам дошкольники, несмотря на все еще существующую сложность различения спектра эмоций от печали до недовольства, страха и гнева, способны более точно дифференцировать эмоции отрицательной модальности. Дети в этом возрасте начинают обращать особое внимание на область бровей, значимую для опознания выражения гнева, и перестают путать гнев со страхом [Приводится по: Карелина, 2017, с. 22]. В монографии И.О.Карелиной также описаны наблюдения М.Н.Андерсон, в которых установлено, что к старшему дошкольному возрасту дети достаточно успешны при распознавании эмоций как по схематическим изображениям, так и по фотографиям [Там же. С. 25].

Согласно модели понимания эмоций, которая была предложена группой исследователей Гарвардского и Оксфордского университетов [Pons et al., 2004; Harris, 2008], она является методологической основой данного исследования, дифференциация эмоциональной сферы происходит последовательно и имеет иерархическую структуру. Эта структура включает экстернальный уровень (распознавание эмоций по выражению лица, понимание ситуационных причин эмоций, понимание роли внешних событий и напоминаний в возникновении эмоций), ментальный (понимание роли желаний, убеждений и различий между выраженными и переживаемыми эмоциями) и рефлексивный уровень (где уже учитывается точка зрения другого человека о ситуации, переживаемые им эмоции; становится возможным обнаружение смешанных чувств, когнитивных регуляторных стратегий и моральных размышлений).

Влияние культуры на распознавание эмоций

Огромную роль в процессе распознавания эмоций играет культура, субъектом которой предстоит стать ребенку. Однако в дошкольном возрасте культурное влияние опосредовано родителем, который имплицитно и эксплицитно обеспечивает ребенку межпоколенческую передачу верований, ценностей, норм и убеждений, то есть всего того, что составляет ядро любой культуры. Родитель создает условия для эмоциональной социализации ребенка, с одной стороны, регулируя, когда, где и как ребенку следует выражать свои эмоции [Cole, Tan, 2007], а с другой стороны, обладая собственной эмоциональной экспрессией и формами ее регуляции [Dunsmore, Halberstead, 1997]. Задавая правила эмоционального реагирования, родитель представляет ребенку социокультурный контекст его жизни: ребенку задается определенная «нормативная ситуация» [Веракса, 2000] – своего рода культурная «рамка», в пределах которой во взаимодействии со взрослым и происходит его развитие. Становясь субъектом своей культуры, ребенок усваивает эти правила и руководствуется ими, что определяет его культурную конгруэнтность. Феномен культурной конгруэнтности заключается в том, что человек (в любом возрасте, в том числе ребенок) является носителем своей культуры, следуя набору инвариантных культурных нормативных правил [Баянова, 2017]. Типичные паттерны поведения относительно инвариантного спектра правил образуют культурную конгруэнтность, которая выступает как атрибутивное качество субъекта. Так, в дошкольном возрасте описаны факторы, определяющие культурную конгруэнтность на основе правил, типичных для данного возраста [Bayanova, Mustafin, 2016].

Можно предположить, что конгруэнтность культуре влияет на распознавание эмоций. На это косвенно указывают данные кросс-культурных исследований. В частности, отмечается, что стандарты эмоционального поведения варьируют в разных культурах [Durgel и др., 2009], особенно это касается желательных и нежелательных эмоциональных проявлений [Soto et al., 2005]. Вонг с соавторами сравнили данные из 25 стран и выявили, что в культурах с выраженной иерархией люди в значительно меньшей степени невербально проявляют стыд, вину и страх, а в индивидуалистических культурах свободнее проявляют удовольствие [Wong et al., 2008]. Кросс-культурное исследование, охватывающее такие страны, как Россия, Венгрия, Вьетнам, Польша, Япония, Суматра, США, проведенное Ю.В.Гранской, также обнаружило различия в распознавании и понимании эмоциональных проявлений гнева, презрения, отвращения, грусти и страха на выборке студентов. В частности, российские респонденты лидировали в распознавании эмоций грусти и входили в тройку стран, где лучше распознавались эмоции презрения, отвращения и страха, а по точности распознавания эмоции гнева российские респонденты оказались на предпоследнем месте [Гранская, 1998]. В различных межкультурных исследованиях было выявлено, например, что европейцы свободнее выражают эмоции, чем жители восточной Азии [Niedenthal et al., 2006], а афроамериканцы воспринимают негативные выражения лица с большей интенсивностью, чем белые американцы, а также студенты из стран Азии и Латинской Америки [Matsumoto et al., 1998]. В исследованиях Клейнсмит с соавторами телесная экспрессия, распознаваемая жителями Японии как страх, воспринималась жителями Шри-Ланки как злость, кроме того, страх и злость жителями Японии распознавались точнее, чем счастье и нейтральное состояние [Приводится по: de Gelder, Huisin 't Veld, 2016]. Другая группа ученых изучала эффект восприятия лиц иной расы (other race effect) и обнаружила, что респонденты лучше распознавали эмоции людей своей расы, чем других расовых групп [Meissner, Brigham, 2001], хотя в дальнейшем в других исследованиях эти результаты оказались неоднозначны.

Подытоживая обзор данных по исследуемому вопросу, можно сказать, что проблема культурной обусловленности

распознавания эмоций остается недостаточно изученной. На фоне очевидности различий в распознавании эмоций респондентами из разных культур остается не ясным, каковы специфические механизмы влияния культуры на распознавание эмоций, а именно – влияет ли конгруэнтность своей культуре на особенности такого распознавания и каким образом это влияние проявляется в дошкольном возрасте на этапе становления процессов распознавания эмоций и социализации. Данная статья представляет собой попытку ответить на эти вопросы. В качестве рабочей гипотезы было выдвинуто предположение о том, что дети с более высокой культурной конгруэнтностью будут лучше распознавать эмоции, желательные в данной культуре.

Методы

Выборка

Исследование проводилось в 2017–2018 годах в детских садах Республики Татарстан. Репрезентативность выборки обеспечивалась тем, что в нее были включены дети: 1) посещающие как частные, так и муниципальные детские сады; 2) проживающие как в средних, так и в крупных городах (в частности, г.Зеленодольск и г.Казань). В целом в исследовании приняло участие 450 человек: 225 детей в возрасте от 5 до 6 лет (49,6% мальчиков и 50,4% девочек) и их матери (в возрасте от 24 до 49 лет). Этнический состав выборки включал 47,11% татар, 45,33% русских, 3,5% евреев, 0,88% азербайджанцев, 1,78% украинцев, 0,44% армян, 0,44% белорусов, 0,44% сербов.

При организации исследования от родителей было получено письменное разрешение на проведение психодиагностической работы с детьми. Исследование детей проводилось индивидуально, в отдельном помещении. Матерям предлагалось заполнить родительский опросник. В результате опроса матерей были получены данные относительно того, как их дети следуют правилам нормативной культурной ситуации, что позволило определить уровень культурной конгруэнтности их детей.

Методики

Для выявления способности к распознаванию эмоций была использована тестовая батарея, включающая методики на исследование социального и эмоционального интеллекта, в том числе субтесты тестовой батареи «A Developmental NEuroPSYchological Assessment» – NEPSY-II [Korkman et al., 2007], предназначенные для детей от 5 до 6 лет. Возможность применения в России методик, вошедших в тестовую батарею, была показана в ряде других работ [Алмазова и др., 2016; Sobkin et al., 2016].

«Теория психического» (Theory of Mind) – субтест тестовой батареи NEPSY-II. Методика направлена на исследование способности ребенка анализировать социальные ситуации и понимать чувства и мысли другого человека. Она включает 21 задание, в которых ребенку предлагается в конкретной ситуации определить мысли, чувства и желания персонажей заданной ситуации. За каждое правильно выполненное задание ребенок получает разное количество баллов (от 1 до 4) в соответствии с ключом. Полученные баллы суммируются.

«Распознавание эмоций» (Affect Recognition), субтест тестовой батареи NEPSY-II (для детей от 3 до 16 лет), направлено на оценку того, как ребенок распознает эмоции (радость, печаль, спокойствие, страх, гнев, отвращение) у другого человека по мимике его лица. Стимульный материал представляет собой фотографии детей с разной мимикой, эмоции которых нужно определить. Тестовый материал включает 16 заданий (для детей 5–6 лет задания с 9-го по 25-е), за каждое правильное задание ребенок получает 1 балл. Баллы в конце суммируются.

«Тест понимания эмоций» (Test of Emotion Comprehension, TEC) [Pons et al., 2004; Pons et al., 2009; Rocha et al., 2015] позволяет выявить, как ребенок понимает возникающие в разных ситуациях переживания персонажей, изображенных на картинках. Тест содержит 22 задания, сброшюрованные в книжки отдельно для девочек и мальчиков. Для опоры в каждом задании ребенку предлагается 4 варианта ответа, из которых он может выбрать свой. За правильный ответ начисляется 1 балл, баллы суммируются в итоге.

Для определения уровня эмоциональной приспособленности детей исследуемой группы к социальным ситуациям тестовая батарея была дополнена «Тестом тревожности» Р.Тэммпл, В.Амен, М.Дорки [Рогов, 1999]. Экспериментальный материал методики включает 14 картинок, выполненных отдельно для мальчиков и девочек, каждая из которых содержит социальную ситуацию, типичную для ребенка данного возраста (5–6 лет). Лицо ребенка на картинке не прорисовано: каждому испытуемому предлагалось определить выражение лица главного героя на картинке, использовав для этого дополнительные изображения улыбающегося или печального ребенка. Выбор ребенком «довольного лица» оценивался в 1 балл, за выбор «печального лица» ребенку начислялось 0 баллов. Для оценки индекса тревожности (ИН) вычислялась доля негативных эмоциональных выборов.

Уровень культурной конгруэнтности (КК) дошкольников определялся с помощью «Методики исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации» [Баянова, Мустафин, 2015]. Опросник включает 56 утверждений, описывающих поведение ребенка в инвариантной культурной ситуации, типичной для детей в возрасте 5–6 лет. Утверждения опросника выстроены вокруг 4 групп культурных правил, значимых в данном возрасте:

«послушность, соответствие ожиданиям взрослого», «безопасность», «самообслуживание, гигиена», «самоконтроль». Для оценки культурной конгруэнтности ребенка родителям предлагается ответить, соответствует ли утверждение поведению ребенка в социальных ситуациях. Оценка культурной конгруэнтности осуществлялась в баллах от 0 до 4: «0» – не соответствует; «1» – скорее не соответствует; «2» – скорее соответствует; «3» – в целом соответствует; «4» – полностью соответствует. При обработке данных баллы суммировались в соответствии с ключом.

Математико-статистическая обработка результатов проводилась с помощью программы SPSS 25.0.

Результаты и обсуждение

Уровень культурной конгруэнтности дошкольников

С помощью кластерного анализа по методу K-средних полученные данные были сгруппированы в три кластера, которые были обозначены как группы с «низким», «средним» и «высоким» уровнем культурной конгруэнтности (КК) (табл. 1). Достоверность различия полученных групп была повторно подтверждена с помощью анализа ANOVA.

Таблица 1
Сравнение групп детей с разным уровнем культурной конгруэнтности

	Высокая КК Среднее стандартное отклонение n=64	Средняя КК Среднее стандартное отклонение n=103	Низкая КК Среднее стандартное отклонение n=58	Общая выборка детей Среднее стандартное отклонение N =225	Достоверность различий, F, p
Послушность	48,4 6,51	41,6 5,12	33,3 6,29	41,3 8,15	106,3 0,000
Безопасность	61,8 7,07	47,3 6,06	33,3 7,49	47,7 12,6	282,6 0,000
Самообслуживание	42,0 5,58	35,6 5,98	27,3 6,43	35,3 7,98	87,7 0,000
Самоконтроль	34,6 5,20	29,6 4,05	22,9 4,75	29,4 6,43	110,2 0,000

Примечания. КК – культурная конгруэнтность, N – объем выборки, n – объем подвыборки, оценка по F-критерию ANOVA, p – уровень достоверности.

Как видно из таблицы, дети из разных групп существенно отличаются между собой по уровню следования правилам нормативной ситуации: в группе с низким уровнем КК дети менее послушны, в меньшей степени следуют правилам безопасности, самообслуживания и самоконтроля, самые высокие показатели следования правилам – в группе детей с высокой КК. Большинство детей оказалось в среднем кластере (103 ребенка), количество детей в группах с высокой и низкой культурной конгруэнтностью соотносимо между собой (составляет 64 и 58 соответственно).

Переживание социальных ситуаций у детей с разным уровнем культурной конгруэнтности

При сопоставлении уровня тревожности детей из выделенных групп (в методике «Тест тревожности») было выявлено, что дети из разных групп на высоком уровне значимости отличаются между собой по индексу тревожности ($F = 3,810$, $p = 0,024$; ANOVA) (рис. 1). Наиболее высокие значения индекса отмечены в группе детей с высоким уровнем КК (51,2%): их уровень тревоги в социальных ситуациях соответствует высокому. Дети из двух других выделенных групп существенно менее тревожны – их индекс соответствует среднему уровню тревожности (среднее значение ИН у детей со средним уровнем КК – 41,8%, у детей с низким уровнем КК – 43,5%). Все же важно отметить, что наименьшие значения этого показателя оказались характерными для детей со средним уровнем культурной конгруэнтности, а не для детей с низким уровнем культурной конгруэнтности.

Рис. 1. Индекс напряжения в группах детей с разным уровнем культурной конгруэнтности.
Примечания. КК – культурная конгруэнтность.

С одной стороны, такая картина может быть связана с тем, что давление культурных правил повышает тревогу ребенка не соответствовать данному правилу, тормозит инициирование агрессии и актуализирует страх наказания и чувство вины. Ярко эта закономерность проявилась в социальных ситуациях, где ребенок сталкивается с разными формами агрессии в его адрес, но не может ответить на нее (сюжеты N 3 и N 12). В ответах на рисунок N 3, где герой выступает в качестве объекта физической агрессии со стороны других детей, дошкольники из групп со средней и низкой КК достоверно чаще, чем дети из группы с высокой КК, выбирали для героя довольное лицо (средние значения по данной картинке составили: 0,09 – в группе с высокой КК, 0,31 – в группе со средней КК и 0,35 – в группе с низкой КК; $F = 5,457$, $p = 0,005$; ANOVA). Похожая закономерность, но в виде тенденции, прослеживается и при анализе ответов на картинку N 12, в которой ребенок-протагонист игнорируется сверстниками ($F = 2,790$, $p = 0,064$; ANOVA). В ситуациях детского взаимодействия, где герой картинки сам активно проявляет агрессию, различия между группами обнаружены не были. Например, в картинке N 10 (где главный герой отбирает игрушку у другого ребенка) дети из всех групп выбирали преимущественно грустное лицо для протагониста. Скорее всего, здесь большинству детей было легче идентифицироваться с неприятными чувствами героя, что снижало внутреннюю конфликтность и устраняло противоречия (например, запрет на выражение негативных чувств). Различия также не проявлялись в ситуациях, где ребенок самостоятельно справляется с заданием (например, умыванием, одеванием) или взаимодействует с родителями.

Одним из интересных наблюдений является тот факт, что при низкой КК выявляется некоторый (но при этом статистически значимый) всплеск индекса тревожности, хотя ее уровень и не достигает высокого. Скорее всего, механизмы, обусловливающие тревогу детей в этой группе (с низкой КК), отличаются от механизмов запуска тревоги у детей с высокой КК. Можно предположить, что она вызвана более слабой связью с культурной средой, большим отрывом от нее и, таким образом, более высоким риском проявления в среде. Однако эта гипотеза нуждается в дополнительной проверке.

Понимание социальных ситуаций в зависимости от уровня культурной конгруэнтности ребенка

Интересные результаты прослеживаются и при анализе способности ребенка понимать мысли, чувства, желания других людей в методике «Теория психического» (Theory of Mind). Суммарный балл детей из разных групп отличался на уровне тенденции, не достигая уровня значимости ($F = 2,503$, $p = 0,084$; ANOVA). В рамках данной тенденции, более высокие средние значения были характерны детям из группы с высокой КК (15,22 балла), а группа детей со средней КК несколько уступала по данному показателю остальным группам детей (средние значения 14,17 и 14,74 балла в группах детей со средним и низким уровнем КК соответственно). В то же время анализ ответов, полученных в разных заданиях данной методики, скорее отражает разнонаправленность тенденций в зависимости от типа исследуемой ребенком социальной ситуации. Например, в задачах на понимание переносного смысла скорее лидируют дети из группы с высокой КК. В задании N 13 «Маша и Аня сестры. Мама говорит, что они как две капли воды. Что это значит?» средние значения составили 0,59 0,42 и 0,24 балла для групп с высоким, средним и низким уровнем КК соответственно ($F = 5,419$, $p = 0,005$; ANOVA). Эта закономерность на уровне тенденции проявляется и в задании N 15, где ребенку также предстоит понять смысл метафоры: «Ваня сказал маме: "Мама, дядя Сережа согласился меня сводить поесть мороженое". Мама

ответила: "Ваня, ты из дяди Сережи веревки вьешь". Что имела в виду мама Вани?» ($F = 2{,}902$, $p = 0{,}057$).

В задаче N 21, где доминирует скорее эмоциональный, а не когнитивный компонент (ребенку необходимо определить, какие чувства переживает Юля в изображенной ситуации), на уровне тенденции несколько лучше справляются дети как с высоким, так и с низким уровнем КК, а дети со средним уровнем КК уступают им. Средние значения по этому заданию составили соответственно 0,80 0,68 и 0,85 балла для групп с высоким, средним и низким уровнем КК ($F = 2{,}628$, $p = 0{,}075$; ANOVA). Вместе с тем важно отметить, что во всех заданиях «Теории психического» ребенку приходится анализировать ситуацию целостно, учитывая и когнитивные, и эмоциональные аспекты ситуации, и вес этих аспектов в разных заданиях неодинаков.

Некоторые различия между группами детей с разным уровнем КК выявились при исследовании способности детей к дифференциации чувств в эмоционально сложных ситуациях. В частности, в методике «Тест понимания эмоций» (Test of Emotion Comprehension) в задании, где ребенок должен был обнаружить наличие смешанных чувств в сложной ситуации (задание N 20 «Велосипед»: сочетание радости от подарка и опасение упасть) лучше всего справлялись дети из группы с низкой КК (среднее: 0,11 0,09 и 0,25 соответственно в группах с высокой, средней и низкой КК; $F = 3{,}135$, $p = 0{,}46$). Та же закономерность, но уже не достигающая уровня значимости, прослеживалась и в другом задании, где нужно было дифференцировать неприятные чувства в эмоционально сильной ситуации (задание N 17 «Кролик»: печаль в ситуации потери кролика) (среднее: 0,58 0,53 и 0,75 соответственно в группах с высокой, средней и низкой КК; $F = 2{,}701$, $p = 0{,}070$). Интересно отметить, что дети из группы с низким уровнем КК обнаруживают по крайней мере не меньшую, чем дети из других групп КК, а зачастую и большую способность к ориентации в поле сложных чувств. Мы можем связать это с тем, что при низкой КК дети включены и вовлечены в эмоциональные ситуации, содержащие культурные правила, но вовлечение в ситуацию не означает следование правилам данной ситуации. Возможно, наоборот, эмоциональная ориентация в ситуации позволяет этим детям легче ускользать от правил, которые могут переживаться как давящие.

Важно отметить, что между группами детей с разным уровнем конгруэнтности не было обнаружено различий в особенностях понимания и переживания ситуации, где ребенок должен удержаться от нарушения моральных правил (задание N 22: Петя уже дотронулся до банки с печеньем, но смог остановиться. И он не ест печенье, потому что еще не спросил разрешения. Что чувствует Петя, когда он сумел остановиться?). При разном уровне культурной конгруэнтности дети, комментируя эмоциональное состояние протагониста, с равной частотой называли все предложенные эмоции (радость, грусть, злость, нейтральные эмоции). Это может быть связано с тем, что следование правилам в данном возрасте пока еще носит более поверхностный и формальный характер и зависит от системы поощрений и наказаний, что согласуется с позицией Л.Кольберга [Kohlberg, 1991] относительно преконвенционального уровня морального развития, характерного для детей в данном возрасте. Все же важно принять во внимание данные, полученные в другом исследовании [Sobkin et al., 2016], что в той же ситуации (задание N 22, тест «Понимание эмоций») более оптимистично и менее тревожно чувствовали себя дети более оптимистичных матерей: такой ребенок был способен удерживать себя от нарушения правила и, справляясь с влечением, чувствовать себя от этого более радостным. Возможно, что родитель, желая привить ребенку правила, существующие в культуре, может иметь при этом разный настрой относительно собственного будущего и будущего его ребенка (оптимизм или сомнения), что будет сказываться на переживании ребенком ситуаций следования или нарушения моральных правил даже при формальном следовании правилу.

Особенности распознавания эмоций по лицевой экспрессии у детей с разным уровнем культурной конгруэнтности

Еще более четко специфичность групп в отношении дифференциации эмоционального компонента социальных ситуаций проявилась в методике «Распознавание эмоций» (Affect Recognition) (рис. 2).

Рис. 2. Средние значения точности распознавания эмоций по мимике в группах детей с разным уровнем культурной конгруэнтности.
Примечания. КК – культурная конгруэнтность.

Было выявлено, что дети, относящиеся к группам с разным уровнем культурной конгруэнтности, значимо отличаются между собой по точности распознавания эмоций по мимике ($F = 7{,}558$, $p = 0{,}001$; ANOVA). При этом различия в точности распознавания конкретных эмоций (счастья, печали, страха, отвращения, злости) обнаружены не были. В этой методике детям предлагалось найти на фотографии лица, выражающие похожие эмоции. Наиболее высокие показатели были обнаружены в группах с высокой и низкой культурной конгруэнтностью (10,05 и 10,15 соответственно) (рис. 2). Гораздо слабее способность к распознаванию эмоций по выражениям лиц была развита у детей из группы со средним уровнем культурной конгруэнтности (8,70 балла). Это соотносится с данными, описанными нами выше, и укрепляет выдвинутую гипотезу о роли распознавания эмоций в поведении детей из группы с низким уровнем КК. Вместе с тем важно отметить, что распознавание эмоций по выражению лиц вне ситуативного контекста является более простой задачей, чем распознавание эмоций, но в условиях ситуации. По мнению авторов, предложивших уровневую модель понимания эмоций [Pons и др., 2004; Harris, 2008; Rocha и др., 2015], распознавание эмоций по внешним проявлениям выступает предиспозицией для более сложных форм эмоциональной дифференциации, а именно понимания эмоционального компонента ситуации, понимания причины эмоций других людей и т.д. Возможно, поэтому различия при распознавании эмоций по лицам оказались более выраженными в группах детей с разным уровнем культурной конгруэнтности, чем различия при других формах распознавания эмоций.

Выводы

Данная работа была направлена на исследование связи между распознаванием эмоций (как в условиях разных социальных ситуаций, так и во внеситуативном контексте) и степенью сформированности культурной конгруэнтности у детей дошкольного возраста. В качестве гипотезы было выдвинуто предположение, что дети с более высокой культурной конгруэнтностью будут лучше распознавать эмоции, желательные в данной культуре.

Гипотеза не получила своего подтверждения, было обнаружено, что распознавание эмоций по лицам лучше развито у детей с высоким и низким уровнем культурной конгруэнтности. Такая закономерность может быть связана с тем, что дети из обеих групп по-разному, но вовлечены в ситуации социального взаимодействия: дети с высокой конгруэнтностью лучше усваивают культурные правила и паттерны социального взаимодействия, тогда как дети с низкой конгруэнтностью ориентируются в эмоциональной экспрессии других людей в ситуации с тем, чтобы ускользать от правил данной ситуации, которые могут переживаться ими как чрезмерные. При высокой и низкой культурной конгруэнтности есть одна общая целевая установка детей на анализ правила, однако намерения разные: при высокой культурной конгруэнтности правило познается для того, чтобы ему соответствовать, а при низкой культурной конгруэнтности – для того, чтобы его обойти. И в том, и в другом случае актуальна способность к распознаванию эмоций. В то же время различие в понимании социального контекста ситуации и причин переживаемых эмоций между исследованными группами прослеживается не ярко, а в виде тенденций и зависит от содержания предложенных детям ситуаций и того, как в конкретной ситуации сочетаются смысловые и эмоциональные аспекты.

Важным обнаружением данного исследования является выявленное различие в уровне переживаемой тревоги детьми из

групп с разным уровнем культурной конгруэнтности. Более высокий уровень тревоги в социальных ситуациях наблюдается у детей из групп с высокой и низкой культурной конгруэнтностью. В группах с высокой конгруэнтностью это может быть связано с давлением культурных правил и, таким образом, торможением спонтанного реагирования. В группе с низкой конгруэнтностью это может быть связано с отрывом детей от культурной среды, с автономизацией и, как следствие, с большим риском проявления тревоги.

В последующих исследованиях было бы интересно проверить гипотезы, предложенные нами для объяснения выявленных закономерностей, и раскрыть механизмы, лежащие в основе некоторой схожести детей из групп с высокой и низкой конгруэнтностью. Также было бы интересно сопоставить полученные данные с результатами аналогичного исследования, проведенного в другом регионе с иным этническим составом.

Финансирование
Исследование выполнено при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект 17-29-02092 офи_м.

Литература

Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Веракса А.Н. Произвольность в дошкольном возрасте: сравнительный анализ различных подходов и диагностического инструментария. Национальный психологический журнал, 2016, 4(24), 14–22.

Баянова Л.Ф., Мустафин Т.Р. Методика исследования соответствия дошкольника правилам нормативной ситуации. Филология и культура, 2015, 3(41), 325–332.

Баянова Л.Ф. Психология дошкольника в нормативной ситуации. Казань: Казан. гос. университет, 2017.

Бодалев А.А. Личность и общение. М.: Педагогика, 1983.

Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход. Перемены, 2000, No. 1, 81–107.

Веракса А.Н., Якупова В.А., Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Рикель А.М. Страхи дошкольников: связь с познавательным и социальным развитием. Современное дошкольное образование. Теория и практика, 2016, No. 6, 38–45.

Гранская Ю.В. Распознавание эмоций по выражению лиц: дис. … канд. психол. наук. Санкт-Петербургский гос. университет, Санкт-Петербург, 1998.

Карелина И.О. Развитие понимания эмоций в период дошкольного детства: психологический ракурс. Прага: Sociosféra-CZ, 2017.

Листик Е.М. Развитие способности к распознаванию эмоций в старшем дошкольном возрасте: дис. … канд. психол. наук. Моск. гос. университет им. М.В.Ломоносова, Москва, 2003.

Репина Т.А. Восприятие дошкольниками выразительной стороны рисунка и ее влияние на отношение к герою книги. Вопросы психологии, 1960, No. 5, 115–124.

Рогов Е.Л. Настольная книга практического психолога: Учебное пособие. В 2 кн. Кн. 1. Система работы психолога с детьми разного возраста. М.: ВЛАДОС, 1999.

Свенцицкая Ю.А. Оценка лицевой экспрессии взрослого человека детьми 6–7-летнего возраста: дис. … канд. психол. наук. Санкт-Петербургский гос. университет, Санкт-Петербург, 1992.

Adolphs R. Recognizing emotion from facial expressions: Psychological and neurological mechanisms. Behavioural Cognitive Neuroscience, 2002, Vol. 1, 21–62. doi: 10.1177/1534582302001001003

Batty M., Taylor M.J. The development of emotional face processing during childhood. Developmental Science, 2006, 9(2), 207–220.

Bayanova L., Mustafin T. Factors of compliance of a child with rules in a Russian cultural context. European Early Childhood Education Research Journal, 2016, 24(3), 357–364. doi: 10.1080/1350293X.2016.1164394.

De Gelder B., Huis in’t Veld E.M.J. Cultural differences in emotional expressions and body language. In: J.Y. Chiao, S.-Ch. Li, R. Seligman, R. Turner (Eds.), The Oxford handbook of cultural neuroscience. Oxford: Oxford University Press, 2016. pp. 223–237. doi: 10.1093/oxfordhb/9780199357376.013.16

Cole P.M., Tan P.Z. Emotion socialization from a cultural perspective. In: J.E. Grusec, P.D. Hastings (Eds.), Handbook of

socialization: Theory and research. New York, NY: Guilford Press, 2007. pp. 516–542.

De Sonneville L.M., Verschoor C.A., Njiokiktjien C., Op het Veld V., Toorenaar N., Vranken M. Facial identity and facial emotions: Speed, accuracy, and processing strategies in children and adults. Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology, 2002, 24(2), 200–213.

Denham S.A. Emotional development in children. New York, NY: Guildford Press, 1998.

Denham S.A., Caverly S., Schmidt M., Blair K.A., De Mulder E., Caal S., Hamada H., Mason T. Preschool understanding of emotions: Contributions to classroom anger and aggression. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 2002, Vol. 43, 901–916.

Denham S., Kochanoff A.T. Parental contributions to preschoolers' understanding of emotion. Marriage and Family Review, 2002, Vol. 34, 311–343. doi: 10.1300/J002v34n03_06

Denham S.A., McKinley M., Couchoud E.A., Holt R. Emotional and behavioral predictors of preschool peer ratings. Child Development, 1990, Vol. 61, 1145–1152. doi: 10.2307/1130882

Dunsmore J.C., Halberstadt A.G. The dynamic cultural context of emotion socialization. In: J.A. Mancini, K.A. Roberto (Eds.), Pathways of human development: Explorations of change. Lanham: Lexington Books, 2009. pp. 171–190.

Durgel E.S., Leyendecker B., Yagmurlu B., Harwood R. Sociocultural influences on German and Turkish immigrant mothers' long-term socialization goals. Journal of Cross-Cultural Psychology, 2009, Vol. 40, 834–852. doi: 10.1177/0022022109339210

Garner P.W., Waajid B. The associations of emotion knowledge and teacher-child relationships to preschool children's school-related developmental competence. Journal of Applied Developmental Psychology, 2008, Vol. 29, 89–100.

Harris P.L. Children's understanding of emotion. In: M. Lewis, J.M. Haviland-Jones6, L.F. Barrett (Eds.), Handbook of emotions (3rd edition). New York, NY: Guilford Press, 2008. pp. 320–331.

Herba C., Phillips M. Annotation: Development of facial expression recognition from childhood to adolescence: Behavioural and neurological perspectives. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 2004, 45(7), 1185–1198.

Izard C., Fine S., Schultz D., Mostow A., Ackerman B., Youngstrom E. Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. Psychology Science, 2001, Vol. 12, 18–23.

Kleinsmith A., De Silva P.R., Bianchi-Bcrthouzc N. Cross-cultural differences in recognizing affect from body posture. Interacting with Computers, 2006, Vol. 18, 1371–1389. doi: 10.1016/j.intcom.2006.04.003

Kohlberg L. My personal search for universal morality. In: L. Kuhmerker (Ed.), The Kohlberg legacy for the helping professions, Birmingham, AL: R.E.P. Books, 1991. pp. 11–17.

Korkman M., Kirk U., Kemp S.L. NEPSY II. Administrative manual. San Antonio, TX: Psychological Corporation, 2007.

Leerkes E., Paradise M., O'Brien M., Calkins S.D., Lange G. Emotion and cognition processes in preschool children. Merrill-Palmer Quarterly, 2008, Vol. 54, 102–124.

Lemerise E.A., Arsenio W.F. An integrated model of emotion processes and cognition in social information processing. Child Development, 2000, Vol. 71, 107–118.

Matsumoto D., Takeuchi S., Andayani S., Kouznetsova N., Krupp D. The contribution of individualism-collectivism to cross-national difference in display rules. Asian Journal of Social Psychology, 1998, Vol. 1, 147–165.

Meissner C.A., Brigham J.C. Thirty years of investigating the own-race bias in memory for faces – a meta-analytic review. Psychology Public Policy and Law, 2001, Vol. 7, 3–35. doi: 10.1037//1076-8971.7.1.3

Niedenthal P., Krauth-Gruber S., Ric F. Psychology of emotion: Interpersonal, experiential, and cognitive approaches. New York, NY: Psychology Press, 2006.

Pons F., Harris P.L. Rosnay M. Emotional comprehension between 3 and 11 years: Developmental periods and hierarchical organization. European Journal of Developmental Psychology, 2004, 1(2), 127–152. doi: 10.1080/17405620344000022

Rocha A.A., Roazzi A., Silva A.L., Candeias A.A., Minervino C.A., Roazzi M.M., Pons F. Test of emotion comprehension: Exploring the underlying structure through confirmatory factor analysis and similarity structure analysis. In: A. Roazzi, B.C. de Souza, W. Bilsky (Eds.), Facet theory: Searching for structure in complex social, cultural and psychological phenomena.

Recife: Editora UFPE, 2015. pp. 66–84.

Saarni C. The Development of emotional competence. New York, NY: Guilford Press, 1999.

Shields A., Dickstein S., Seifer R., Giusti L., Magee K.D., Spritz B. Emotion competence and early school adjustment: A study of preschoolers at risk. Early Education and Development, 2001, Vol. 12, 73–96.

Sobkin V.S., Veraksa A.N., Bukhalenkova D.A., Fedotova A.V., Khalutina U.A., Yakupova V.A. The connection of socio-demographic factors and child-parent relationships to the psychological aspects of children's development. Psychology in Russia: State of the Art, 2016, 9(4), 106–122.

Soto J.A., Levenson R.W., Ebling R. Cultures of moderation and expression: Emotional experience, behavior, and physiology in Chinese Americans and Mexican Americans. Emotion, 2005, 5(2), 154–165. doi: 10.1037/1528-3542.5.2.154

Trentacosta C.J., Fine S.E. Emotion knowledge, social competence, and behavior problems in childhood and adolescence: A meta-analytic review. Social Development, 2010, Vol. 19, 1–29. doi:10.1111/j.1467-9507.2009.00543.x

Trentacosta C.J., Izard C.E. Kindergarten children's emotion competence as a predictor of their academic competence in first grade. Emotion, 2007, Vol. 7, 77–88.

Widen S.C., Russell J.A. Children acquire emotion categories gradually. Cognitive Development, 2008, Vol. 23, 291–312.

Wong S., Bond M.H., Rodriguez P.M. The influence of cultural value orientations on self-reported emotional expression across cultures. Journal of Cross-Cultural Psychology, 2008, Vol. 39, 224–229. doi: 10.1177/0022022107313866

Поступила в редакцию 3 сентября 2018 г. Дата публикации: 21 октября 2018 г.

Сведения об авторах

Попова Резеда Равилевна. Старший преподаватель, кафедра педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, ул. Межлаука, д. 1, 420021 Казань, Россия.
E-mail: rezedapopova@gmail.com

Баянова Лариса Фаритовна. Доктор психологических наук, заведующий кафедрой педагогической психологии, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, ул. Межлаука, д. 1, 420021 Казань, Россия.
E-mail: balan7@yandex.ru

Веракса Александр Николаевич. Член-корреспондент РАО, доктор психологических наук, заведующий кафедрой психологии образования и педагогики, факультет психологии, Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова, ул. Моховая, д. 11, стр. 9, 125008 Москва, Россия.
E-mail: veraksa@yandex.ru

Кочеткова Екатерина Александровна. Магистрант, Институт психологии и образования, Казанский федеральный университет, ул. Межлаука, д. 1, 420021 Казань, Россия.
E-mail: katarina.fish@yandex.ru

Ссылка для цитирования

Стиль psystudy.ru
Попова Р.Р., Баянова Л.Ф., Веракса А.Н., Кочеткова Е.А. Психологические особенности распознавания эмоций у дошкольников при разном уровне культурной конгруэнтности. Психологические исследования, 2018, 11(61), 6. http://psystudy.ru

Стиль ГОСТ
Попова Р.Р., Баянова Л.Ф., Веракса А.Н., Кочеткова Е.А. Психологические особенности распознавания эмоций у дошкольников при разном уровне культурной конгруэнтности // Психологические исследования. 2018. Т. 11, № 61. С. 6. URL: http://psystudy.ru (дата обращения: чч.мм.гггг).
[Описание соответствует ГОСТ Р 7.0.5-2008 "Библиографическая ссылка". Дата обращения в формате "число-месяц-год = чч.мм.гггг" – дата, когда читатель обращался к документу и он был доступен.]

Адрес статьи: http://psystudy.ru/index.php/num/2018v11n61/1624-popova61.html

К началу страницы >>