

Оценка согласованности ментальных репрезентаций эмоций как класса явлений у студентов непсихологических и психологических специальностей

<https://doi.org/10.31483/r-106675>

УДК 159.9.07



Федосина С. С.

Пермский государственный национальный исследовательский университет, ROR,

г. Пермь, Российская Федерация;

<https://orcid.org/0000-0001-7618-350X>, e-mail: zireal@mail.ru

Резюме. В психологии эмоций неоднократно отмечалось, что значение понятия «эмоция» как в повседневном, так и в научном контексте характеризуется недостаточной определенностью, размытостью, нечеткостью границ. Отсюда возникает вопрос о том, включают ли представления людей в повседневной жизни связанный набор свойств, характеризующих эмоции как класс явлений, и как меняются эти представления при получении специального образования в области психологии эмоций. Целью исследования выступала оценка согласованности ментальных репрезентаций эмоций как класса явлений у студентов непсихологических и психологических специальностей. Выборку исследования составили студенты непсихологических (100 юношей и 110 девушек, средний возраст участников – 19 лет) и психологических (31 юноша и 159 девушек, средний возраст участников – 20 лет) специальностей. Методы сбора данных включали метод определений, метод ассоциаций; оценка согласованности полученных ответов производилась с помощью частотного анализа, метода семейного сходства Э. Рош, коэффициента ассоциации Пирсона, метода вычисления индексов когерентности, дивергентности и организованности структуры, предложенного А.В. Карповым. Результаты исследования показали, что ответы студентов непсихологических специальностей характеризуются более низким уровнем категориальной валидности, когерентности и организованности структуры, образуют меньшее количество корреляционных связей, чем ответы студентов психологических специальностей. Можно сделать вывод, что согласованность ментальных репрезентаций эмоций как класса у студентов непсихологических специальностей ниже, чем у студентов психологических специальностей. Наблюдаемые различия могут объясняться спецификой получаемого образования, в том числе усвоением научных знаний об эмоциональных явлениях в рамках психологических дисциплин. В то же время ответы студентов психологических специальностей нельзя назвать полностью согласованными, что может быть связано со сложностью выделения связанного набора свойств, составляющих значение научного понятия «эмоция». В заключении сформулированы рекомендации для педагога, нацеленные на повышение уровня согласованности ментальных репрезентаций эмоций как класса явлений у студентов.

Ключевые слова: ментальные репрезентации эмоций, студенты непсихологических специальностей, студенты психологических специальностей, согласованность.

Для цитирования: Федосина С.С. Оценка согласованности ментальных репрезентаций эмоций как класса явлений у студентов непсихологических и психологических специальностей / С. С. Федосина // Развитие образования. 2023. Т. 6, № 3. С. 72-79. DOI 10.31483/r-106675. EDN XDQOVT

Estimating the coherence of mental representations of category “emotion” in non-psychologist and psychologist students

Svetlana S. Fedosina

ROR, Perm State University;

Perm, Russian Federation;

<https://orcid.org/0000-0001-7618-350X>, e-mail: zireal@mail.ru

Abstract. Psychologists studying emotion repeatedly noted that the meaning of the concept of «emotion» in both everyday and scientific area is characterized by insufficient coherence and fuzzy boundaries. This raises the question of whether the representations of people in everyday life include a related set of properties that characterize emotions as a class of phenomena, and whether these representations differ in non-psychologist and psychologist students. Our goal was to study the coherence of mental representations of emotions as a class of phenomena among psychologist and non-psychologist students. Participants included non-psychologist (100 male, 110 female, mean age – 19 years) and psychologist students (31 male, 159 female, mean age – 20 years). Methods used included the method of definitions, the method of associations; the coherence of the answers was estimated with frequency analysis, the method of family resemblance by E. Roche, the Pearson association coefficient, the method for calculating the indices of coherence, divergence and structure organization proposed by A.V. Karpov. The results of the study showed that non-psychologist students' answers were characterized the lower level of categorical validity, structure coherence, overall organization, established less amount of correlations than psychologist students' answers. It can be concluded that mental representations of non-psychologist students demonstrate lower coherence than psychologist students. The observed differences may be due to the fact that psychologist students learn scientific concepts of emotion as part of their education. At the same time, the answers that psychologist students give cannot be called completely coherent, which may be due to the difficulty of identifying a related set of properties that consist the meaning of the scientific concept of emotion. In conclusion are given some recommendations for the teacher aimed at increasing the level of coherence in mental representations of emotions among students.

Keywords: mental representations of category «emotion», psychologist students, non-psychologist students, conceptual coherence.

For citation: Fedosina S.S. (2023). Estimating the coherence of mental representations of category “emotion” in non-psychologist and psychologist students. *Razvitiye Obrazovaniya = Development of Education*, 6(3), 72-79. EDN: XDQOVT. <https://doi.org/10.31483/r-106675>.

Психологи ёсне тата унпа ҫыханман специальноҫсене алла илекен студентсен кәмәл-туйәмә әс-тәнра, шухашлавра паләрнин киләшүлөхне пуләмсен ушкәнә пек хаклани

Федосина С. С.

Пермьри патшаләх наци тәпчев университетчән, ROR,
Пермь, Раҫсей Федерацийә;

 <https://orcid.org/0000-0001-7618-350X>, e-mail: zireal@mail.ru

Аннотаци. Кәмәл-туйәм психологийәнче «эмоци, кәмәл-туйәм» әнлава кулленхи пурнәҫра та, әсләләхра та таткәлән, уҫәмлән әнлантарманнинне нумай хут паләртнә. Ҫавна пула ҫакән пек шухашсем ҫуралаҫсә: «Ҫынсем кулленхи пурнәҫра кәмәл-туйәм пирки мән шутлани кәмәл-туйәма пуләмсен ушкәнә пек хаклама май паракан пур енсене те, пәтәм пахаләха та ярса илет-ши?»; «Ҫынсем кәмәл-туйәм психологийәпе ҫыхәннә ятарлә пелү илсен шухашлав мәнлерех улшәнәт-ши?» Психологи ёсне тата унпа ҫыханман специаль-ноҫсене алла илекен студентсен кәмәл-туйәмә әс-тәнра, шухашлавра паләр-нин киләшүлөхне пуләмсен ушкәнә пек хаклаҫси пирән тәпчев тәлләвә пулса тәчә. Тәпчев ирттерме психологипе ҫыханман специаль-ноҫсене алла илекен (100 каччәпа 110 хәр, вәтамран – 19 ҫултисем) тата психологи ёсне алла илекен (31 каччәпа 159 хәр, вәтамран – 20 ҫултисем) студентсене суйласа илнә. Даннәйсем пухмалли ҫак мелсене суйласа илтәмәр: определени (паләрту) меслечә (ҫынна сәмах мәнә пәлтернинне, әна ыттисенчен уйәракан енсене таткәлә паләртма ыйтни); ассоциаци меслечә (шухашсемпе әнлаваҫен ҫыхәнүлөхне паләртни); пухнә хуравсен киләшөвнә хаклама ҫак мелсемпе уҫа курнә: тәтәшләх анализә; Э. Рошән кил-йыш пәрешкеллөхән меслечә; Пирсон ассоциацийән коэффициенчә; А.В.Карпов сәннә когерентләх (талкәшпа вәхәтра пәрешкел е ҫывәх пахаләхлә пулнәран япаласемпе пуләмсен әс-тәнра йөркеленекен ҫыхәнәвә), дивергентләх (уй-рәм ҫын, индивидуум пәр ыйтәва, задачәна татса пама темисә ҫул-йөр шыраса тупма пултарни) тата тытәм, структура йөркеленәвән индексәсене шутласа кәлармалли меслет. Тәпчев ҫакна кәтарт пачә: 1) психологи ёсне алла илмен студентсен хуравәсем тәрәх: вәсен валидләх (юрәхләх), когерентләх тата тытәм йөрке-ленәвән шайә пәчәкрех, вәсем корреляци (ҫыхәнүра тәракан япаласемпе пуләмсенчен пәри улшәнни теприне те уләштарни) ҫыхәнәвәсене сахалрах йөркеләсә; 2) ҫак кәтартусем психологи ёсне алла илекен студентсен чылай пысәкрах. Тупса паләртнә уй-рәмләхсем илекен пелү спецификипе, хайне евөрлөхәпе ҫыхәнма пултараҫсә. Психологи дисциплинисемпе паллашнә чух эмоци, кәмәл-туйәм пуләмәсем пирки нумайрах пәлни те вәсен шутнөх кәрет. Ҫав вәхәтрах психологи ёсне алла илекен студентсен хуравәсене пәтәмпех киләшүллә тесе калама ҫук. Киләшүлөх ҫукки «эмоци, кәмәл-туйәм» әсләләх әнлаваҫе уҫәмләтакан пахаләхсен, енсен пуххине паләртма йывәррипе ҫыхәннә теме пулат. Пәтәмлетүре педагогсене студентсен кәмәл-туйәмә әс-тәнра, шухашлавра паләрнин киләшүлөхне пуләмсен ушкәнә пек хаклама май паракан пахаләхсен шайне үстерме пуләшакан сәнүсене илсе панә.

Тәп сәмахсем: кәмәл-туйәм әс-тәнра паләрни, психологи ёсне алла илмен студентсем, психологи ёсне алла илекен студентсем, киләшүлөх.

Цитатәлама: Федосина С.С. Психологи ёсне тата унпа ҫыханман специаль-ноҫсене алла илекен студентсен кәмәл-туйәмә әс-тәнра, шухашлавра паләрнин киләшүлөхне пуләмсен ушкәнә пек хаклани / С.С. Федосина // Вәренү аталанәвә. 2023. Т. 6, №3. С. 72-79. DOI 10.31483/r-106675. EDN XDQOVT.

Введение

С середины 1990-х гг. в научном знании происходит так называемый «эмоциональный поворот», предполагающий исследование эмоций как комплексной области исследования ряда наук: философии, социологии, психологии и т. д. Отмечается, что понятие «эмоция» неоднократно меняло свое значение как в повседневном, так и в научном контексте, что порождает необходимость рефлексии по отношению к существующим знаниям об эмоциях [Плампер, 2018].

В научной психологии необходимость изучения обыденного знания об эмоциях также подчеркивается в связи с его важной ролью как основы научного знания об эмоциях [Izard, 2010; Scherer, 2022]. В эмпирических исследованиях Д.В. Любина, Б. Фир, Дж. Расселла показано, что понятие «эмоция» в повседневной жизни раскрывается через перечисление довольно большого количества наименований эмоций. Л.Ф. Барретт указывает, что описания отдельных эмоций в самоотчетах испытуемых характеризуются низкой согласованностью, что указывает на сложность выделения связанного набора свойств, составляющих значение понятия «эмоция» [Barrett, 2006].

В.В. Подпругина эмпирически показала, что различия в представлениях об отдельных эмоциях могут быть связаны с возрастом и спецификой образования [Подпругина, 2003]. Особенно важной эта идея представляется в контексте психологического образования, поскольку заимствование обыденного знания об эмоциях рассматривается в качестве причины низкой согласованности значения научного понятия «эмоция». Эмоции «нередко относились различными авторами к самым разнообразным категориям: они то объединялись в сложные группы, то тщательно дифференцировались; границы таких понятий, как аффект и чувство, ощущение и эмоция, аффект и инстинкт, оказывались реально не существующими» [Леонтьев, 2004, с. 76]. Отсюда встает вопрос, действительно ли обыденное знание об эмоциях характеризуется низкой согласованностью, и повышается ли согласованность знаний об эмоциях при усвоении студентами научного понятия «эмоция».

В когнитивной психологии распространенной является точка зрения, согласно которой научное и обыденное познание обеспечивается одним и тем же набором когнитивных способностей, позволяющих репрезентировать окружающий мир и порождать ментальные репрезентации.

А.В. Брушлинский, Е.А. Сергиенко, А.О. Прохоров рассматривают ментальные репрезентации как процесс и результат познания мира или как внутренние структуры, формирующиеся в процессе жизни и репрезентирующие сложившуюся у человека картину мира, социума и самого себя. Подобная трактовка позволяет описывать как формат, так и содержание психического отражения [Прохоров, 2016; Прохоров, 2021]. Содержательно категория ментальных репрезентаций сближается с введенной в отечественную психологию А.Н. Леонтьевым категорией «образ мира», понимаемой как результат субъективно созданной модели мира, представлений о мире, других и себе [Степашкина, 2016].

Выделяются различные уровни описания ментальных репрезентаций (концептуальные, образные, функциональные, социальные), среди которых ключевую роль играют концептуальные и образные репрезентации. Концептуальные репрезентации, формирующиеся на основе образных, выступают как обобщенный результат психического отражения, как знание о свойствах и связях классов объектов, а образные репрезентации представляют собой умственные образы конкретных объектов и их классов [Холодная, 2012; Прохоров, 2016]. В зависимости от объекта отражения выделяют ментальные репрезентации физического и психического мира, образующие ментальную «модель физического мира» и «модель психического мира». Ментальные репрезентации психического мира развиваются в ходе жизни на основе врожденных и социальных предпосылок, лежат в основе понимания психики и поведения людей в обществе [Сергиенко, 2020]. Наличие ментальных репрезентаций психического мира обеспечивает возможность человека осознавать самого себя в качестве субъекта самоорганизации и управления своим поведением [Карпов, 2021].

Предполагается, что усвоение знаний о какой-либо предметной области приводит к повышению уровня согласованности соответствующих ментальных репрезентаций. Г. Мерфи, Д. Медин указывают, что согласованность как структурная характеристика ментальных репрезентаций проявляется в сходстве между объектами, представленными в содержании репрезентаций, а также в наличии связей между свойствами этих объектов. Э. Рош подчеркивает важность сходства объектов, входящих в категорию, поскольку оно является основанием для выделения общих свойств, обеспечивающих согласованность в определенной предметной области. Объекты, обладающие наибольшим сходством со всеми другими объектами категории, обозначаются ей как типичные объекты или прототипы [Bowman, Zeithamova, 2020]. С. Сломан замечает, что согласованность ментальных репрезентаций в определенной предметной области обеспечивается свойствами, устойчивыми к изменению и составляющими наиболее важную часть знаний о данной области.

Л.М. Веккер отмечает, что согласованность инвариантных и вариативных свойств выражается в том, что вариации совершаются в рамках определенного инварианта. Инвариантные свойства, устойчивые к изменению, выступают основой перевода мысли с языка образов на символический язык, представленный речевыми сигналами. Развивая эту мысль, М.А. Холодная подчеркивает важность

применения множественного дизайна исследования, когда один и тот же концепт и разные аспекты его организации изучаются с применением различных методических приемов для выявления инвариантных свойств, устойчивых в различных контекстах [Холодная, 2012].

А.В. Карпов, А.А. Карпов указывают, что познание внутренних психических явлений доступно через феноменологический анализ индивидуального опыта, представленного в сознании, и, таким образом, легко вербализуемого. Работа с индивидуальным опытом предполагает сбор описаний того или иного феномена, выделение тематических групп, рефлексия над качественным содержанием опыта, в результате чего составляется его структурное описание, отражающее специфику основных составляющих опыта и взаимосвязей между ними [Карпов, Карпов, 2022].

А.О. Прохоров рассматривает возникновение ментальных репрезентаций психических состояний как связанное с внутренними ощущениями и впечатлениями, вызванными событиями, переживаемыми субъектом. Ментальные структуры, отражающие психическое состояние в виде образа, вербальной репрезентации или символа фиксируются в структурах памяти, формируя субъективный ментальный опыт, включающий инвариантные и индивидуальные компоненты [Прохоров, 2021]. Изучение содержания ментальных репрезентаций психических состояний осуществляется преимущественно с помощью качественных методов: метода определений, ассоциативного эксперимента, свободного самоотчета, семантического дифференциала и т.д. [Прохоров, 2016; Артищева, 2018].

Г. Мерфи, Д. Медин относят к количественным оценкам согласованности ментальных репрезентаций показатели измерения сходства объектов, принадлежащих одной категории, а также корреляционные связи между свойствами объектов. А.О. Прохоров, А.В. Чернов, Л.В. Артищева используют при оценке структурной организации ментальных репрезентаций психических состояний метод вычисления индексов когерентности (ИКС), дивергентности (ИДС) и организованности (ИОС) структуры А.В. Карпова [Прохоров, 2016; Чернов, 2015; Артищева, 2018].

Материалы и методы исследования

Целью исследования выступала оценка согласованности ментальных репрезентаций эмоций как класса явлений у студентов непсихологических и психологических специальностей.

Выборка: в исследовании приняли участие 210 студентов Пермского государственного национального исследовательского университета (100 юношей и 110 девушек в возрасте от 17 до 24 лет, средний возраст участников – 19 лет), не имеющих специального психологического образования и не слушавших ранее курс лекций по психологии в рамках учебного плана; 190 студентов (31 юноша и 159 девушек в возрасте от 18 до 35 лет, средний возраст участников – 20 лет) направления «Психология», специальности «Психология», «Клиническая психология» Пермского государственного национального исследовательского университета, Пермского государственного гуманитарного педагогического университета.

Методы сбора данных.

Метод определения понятий применялся для описания содержания концептуальных ментальных репрезентаций эмоций как класса явлений. Процедура проведения метода определения понятий заключалась в том, что испытуемому просили подобрать определение к заданному слову. В нашем исследовании участник получал инструкцию: дать определение слову «эмоция». Данный метод позволил через отдельное слово получить доступ к концептуальным ментальным репрезентациям: если они в достаточной мере сформированы, то субъект мог выделить и назвать понятия, отражающие наиболее важные, существенные свойства объекта, т.е. дать ему определение [Холодная, 2012].

Метод свободного ассоциативного эксперимента применялся для описания содержания образных ментальных репрезентаций эмоций как класса явлений, а именно для выявления обобщенных умственных образов, наиболее типичных эмоций (прототипов). Процедура проведения ассоциативного эксперимента заключалась в том, что испытуемому предлагали на предъявленное слово-стимул отреагировать первым пришедшим на ум словом или набором слов. В нашем исследовании испытуемые получали инструкцию: написать несколько ассоциаций на слово-стимул «эмоция». Применительно к изучению образных ментальных репрезентаций эмоций ассоциативный эксперимент позволил оценить продуктивную частотность того или иного обобщенного умственного образа эмоций.

Методы обработки данных.

Контент-анализ применялся для выявления ответов, характеризующих свойства эмоций как класса явлений в определениях испытуемых, и ответов, содержащих свойства эмоций как класса явлений, и наименования конкретных эмоций в ассоциациях испытуемых. При обработке учитывались только устойчивые ответы с частотой 3 и более [Кильченко, 2007].

Метод семейного сходства Э. Рош использовался для выявления согласованности ответов как числа свойств, которые объект разделял с другими объектами, принадлежащими к данной категории. Количественная оценка согласованности опиралась на показатель категориальной валидности – отношение упоминания свойства испытуемым для данного объекта к общему количеству объектов в категории, выраженной в дихотомической шкале, отражающей упоминание свойства для данного объекта к общему количеству объектов в категории. Средняя категориальная валидность вычислялась как отношение суммы категориальной валидности каждого свойства к общему количеству свойств. Значение категориальной валидности варьировалось от 0 до 1 [Murphy, Ross, 2005].

Коэффициент ассоциации Пирсона применялся для выявления корреляционных связей между ответами, полученными с помощью метода определений. Результаты были представлены в виде графа, где узлами выступали свойства эмоций, а ребрами – корреляционные связи между ними [Solomon et. al., 2019].

Метод вычисления индексов когерентности (ИКС), дивергентности (ИДС) и организованности (ИОС) структуры, предложенный А.В. Карповым, использовался для детальной оценки структуры корреляционных связей.

Суть метода заключалась в приписывании баллов связям с разной степенью значимости: $p \leq 0.05$ – 1 балл, $p \leq 0.01$ – 2 балла, $p \leq 0.001$ – 3 балла [Карпов, 2006, Чернов, 2015].

Результаты исследования и их обсуждение

Метод определений использовался для описания содержания концептуальных, ментальных репрезентаций эмоций как класса явлений. В выборке студентов психологических специальностей было выявлено 23 понятия с частотой встречаемости от 3 до 81, в выборке студентов психологических специальностей – 45 понятий с частотой встречаемости от 3 до 72. Содержание понятий включало указание на причины возникновения эмоций, эмоциональные характеристики переживания, проявление эмоций, другие психологические явления и носителя эмоций.

Метод свободного ассоциативного эксперимента применялся для описания образных ментальных репрезентаций эмоций как класса явлений, в частности, для выявления наименований типичных эмоций (прототипов). В выборке студентов психологических специальностей было выявлено 32 ассоциации с частотой встречаемости от 3 до 43, в выборке студентов психологических специальностей – 38 ассоциаций с частотой встречаемости от 3 до 60. Содержание ассоциаций также включало указание на причины возникновения эмоций, эмоциональные характеристики переживания, проявление эмоций, другие психологические явления и носителя эмоций, при этом примерно половину ответов составило указание на прототипы эмоций.

Метод семейного сходства Э. Рош применялся для изучения связи между понятиями и прототипами эмоций. Подсчитывалась частота встречаемости ответов, полученных с помощью метода определений и метода свободного ассоциативного эксперимента; полученные данные переносились в таблицу «понятия x прототипы эмоций» и переводились в дихотомическую шкалу. Для вычисления среднего значения подсчитывалось отношение суммы категориальной валидности каждого понятия к общему количеству понятий.

Среднее значение категориальной валидности составило в выборке студентов психологических специальностей – 0,27, студентов психологических специальностей – 0,42. Сравнение числовых значений категориальной валидности позволило выявить значимые различия между студентами психологических и психологических специальностей ($U=296,5$, $p \leq 0,01$).

Полученные результаты позволяют говорить, что в ответах студентов психологических специальностей по сравнению со студентами психологических специальностей присутствует меньше понятий, которые одинаково часто упоминались бы в сочетании со всеми прототипами эмоций.

Коэффициент ассоциации Пирсона показал, что существуют значимые корреляционные связи между понятиями, отражающими свойства эмоций как класса. Общее количество связей в выборке студентов психологических специальностей составило 29 связей (20 положительных и 9 отрицательных), в выборке студентов психологических специальностей – 92 связи (85 положительных и 7 отрицательных) (Рисунок 1, 2).

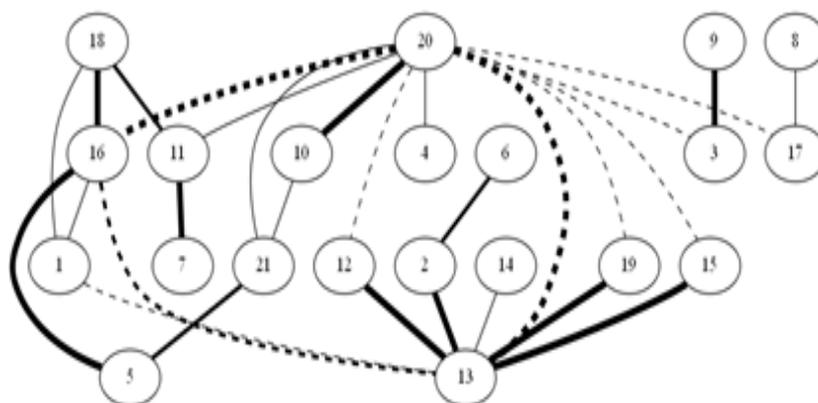


Рис. 1. Корреляционные связи между понятиями, отражающими свойства эмоций как класса, в выборке студентов непсихологических специальностей

Fig. 1. Correlations between the concepts reflecting the properties of of emotions as a class in a sample of students of non-psychological majors

Примечание:

- толщина линий указывает на уровень значимости: $p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$, $p \leq 0,001$;
- формат линий обозначает направление корреляции: сплошная – прямая корреляция, пунктирная – обратная корреляция;

- нумерация вершин используется для обозначения понятий: 1 – внутреннее; 2 – воздействие, 3 – всплеск, 4 – выражение, 5 – кратковременное, 6 – мгновенное, 7 – мир, 8 – произвольное, 9 – ощущение, 10 – проявление, 11 – радость, 12 – раздражитель, 13 – реакция, 14 – ситуация, 15 – событие, 16 – состояние, 17 – физиология, 18 – человек, 19 – что-либо, 20 – чувство, 21 – яркое.

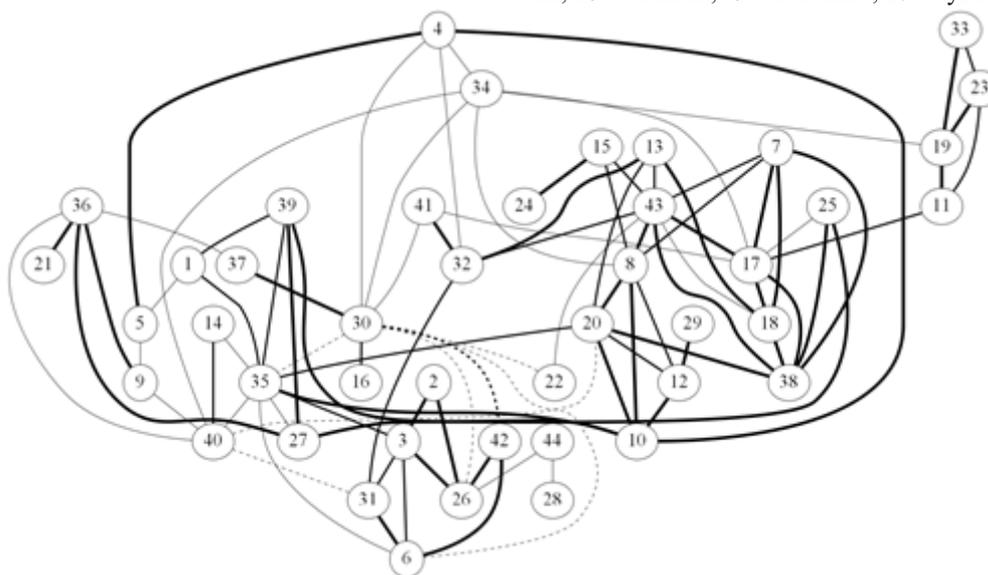


Рис. 2. Корреляционные связи между понятиями, отражающими свойства эмоций как класса, в выборке студентов психологических специальностей

Fig. 2. Correlations between the concepts reflecting the properties of of emotions as a class in a sample of students of psychological majors

Примечание:

- толщина линий указывает на уровень значимости: $p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$, $p \leq 0,001$;
- формат линий обозначает направление корреляции: сплошная – прямая корреляция, пунктирная – обратная корреляция;

– нумерация вершин используется для обозначения понятий: 1 – быстрое, 2 – внешнее, 3 – внутреннее, 4 – воздействие, 5 – возникающее, 6 – выражение, 7 – действительность, 8 – значимость, 9 – изменения, 10 – индивид, 11 – кратковременное, 12 – мгновенное, 13 – мир, 14 – на

данный момент, 15 – объект, 16 – организм, 17 – отношение, 18 – отражение, 19 – отрицательное, 20 – оценка, 21 – ощущение, 22 – переживание, 23 – положительное, 24 – происходящее, 25 – процесс, 26 – проявление, 27 – психическое, 28 – радость, 29 – раздражитель, 30 – реакция, 31 – свое, 32 – сильное, 33 – ситуация, 34 – событие, 35 – состояние, 36 – среда, 37 – стимул, 38 – субъективное, 39 – фактор, 40 – человек, 41 – что-либо, 42 – чувство, 43 – явление, 44 – яркое.

Сравнение количества связей, устанавливаемых каждым понятием, в выборках студентов непсихологических и

психологических специальностей осуществлялось U-критерием Манна-Уитни. Были выявлены значимые различия для общего количества связей ($U=277,5$, $p \leq 0,01$), для количества положительных взаимосвязей ($U=213,5$, $p \leq 0,001$); для количества отрицательных взаимосвязей не было выявлено значимых различий.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в ответах студентов непсихологических специальностей, по сравнению со студентами психологических специальностей, представлено значимо меньшее количество понятий, образующих большое количество связей с другими понятиями.

Исходя из уровня значимости связей в выборках студентов непсихологических и психологических специальностей, вычислялись значения индекса когерентности структуры (ИКС), индекса дивергентности структуры (ИДС), индекса организованности структуры (ИОС). Полученные значения представлены на графике (Рисунок 3).

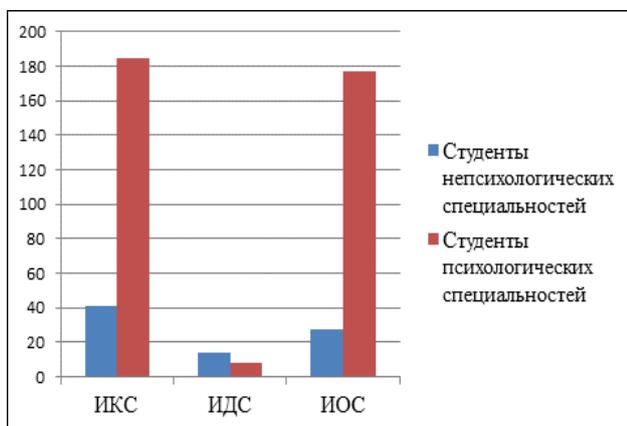


Рис. 3. Корреляционные связи между понятиями, отражающими свойства эмоций как класса, в выборке студентов непсихологических специальностей

Fig. 3. Correlations between the concepts reflecting the properties of of emotions as a class in a sample of students of non-psychological majors

Исходя из данных графика, можно заключить, что у студентов непсихологических специальностей индексы когерентности и организованности структуры ниже, а индекс дивергентности выше, чем у студентов психологических специальностей.

Полученные результаты говорят о том, что ответы студентов непсихологических специальностей характеризуются более низкой структурной организацией, менее согласованы и более дифференцированы, нежели ответы студентов психологических специальностей.

Далее нами был проведен сравнительный анализ понятий, характеризующихся высокими показателями согласованности в выборках студентов непсихологических и психологических специальностей. Учитывались понятия, обладающие высокой частотой встречаемости, высокими показателями категориальной валидности, устанавливающими больше всего связей с другими понятиями, участвующими в образовании связей с высоким уровнем значимости. Для студентов непсихологических специальностей это

оказались понятия *реакция, состояние, человек, чувство*; для студентов психологических специальностей – понятия *отношение, проявление, реакция, состояние*.

Полученные результаты говорят о том, что ответы студентов непсихологических и психологических специальностей включают одинаковое количество наименований понятий, характеризующихся высокими показателями согласованности; при этом набор наименований в ответах обоих выборок наполовину совпадает.

Выводы

Таким образом, проведенное исследование показало, что у студентов непсихологических специальностей, по сравнению со студентами психологических специальностей, ментальные репрезентации эмоций как класса явлений обладают меньшей согласованностью. Это подтверждает точка зрения, согласно которой усвоение знаний о какой-либо предметной области приводит к повышению уровня согласованности соответствующих ментальных репрезентаций. В то же время ментальные репрезентации студентов психологических специальностей также нельзя назвать достаточно согласованными, так как они продолжают включать свойства и связи, указывающие на дифференцированность знаний об эмоциях. Указанные особенности могут объясняться сложностью выделения связанного набора свойств, составляющих значение научного понятия «эмоция» в ходе получения специального образования.

В заключение сформулируем рекомендации, касающиеся преподавания психологии у студентов непсихологических и психологических специальностей. При изучении такого раздела общей психологии, как психология эмоций, рекомендуется использовать задания, нацеленные на развитие компетентности в данной предметной области, а также повышение уровня согласованности знаний об эмоциях.

Развитие системного мышления, способности к поиску и анализу информации может быть реализовано через применение следующих заданий: составление списка научных определений эмоций в психологических словарях, составление списка эмоций в приведенных в учебных пособиях, классификация эмоций, анализ научных определений, выделение существенных признаков эмоций как класса явлений, построение классификации эмоций на основе выделенных существенных признаков, определение места эмоций как класса явлений в системе психологических категорий. Развитие способности воспринимать межкультурное разнообразие общества может достигаться путем выполнения заданий: сравнение отечественных и зарубежных теорий эмоций по заданным критериям, анализ исторического контекста их становления, выделение периодов в истории становления теорий эмоций с опорой на существующие периодизации истории психологии как науки, сравнение представлений об эмоциях как объекте междисциплинарных исследований в естественнонаучных и гуманитарных областях знаний, сравнение обыденного и научного знания об эмоциях.

Для развития готовности к практико-ориентированной деятельности могут применяться задания: составление комплекта методик, позволяющих диагностировать

особенности эмоциональной сферы человека (эмоциональные переживания, эмоциональные состояния, эмоциональные черты личности); подбор методик, позволяющих выявить знания об эмоциях у клиента в процессе психологического консультирования; подготовка матери-

ала для сайта психологического центра, описывающего особенности представлений об эмоциях в быденном и научном контексте и иллюстрирующего практическое применение научного знания об эмоциях для решения психологических проблем клиента.

Список литературы

- Артищева Л. В. Представленность психических состояний в субъективном опыте личности / Л. В. Артищева // Коллекция гуманитарных исследований. 2018. – №4 (13). – С. 35–47. – EDN YOVSFV
- Карпов А. В. Структура и сущность субъективной реальности: в 2 т. Т. 1. Сенсорика. Процессы. Сознание / А. В. Карпов. – Ярославль: Филигрань, 2021 – 627 с.
- Карпов А. В. Структура метакогнитивной регуляции информационной деятельности / А. В. Карпов, А. А. Карпов. – Ярославль: Филигрань, 2022. – 816 с. – EDN PTNMWV
- Бергфельд А. Ю. Метод контент-анализа в психологических исследованиях / А. Ю. Бергфельд, О. И. Кильченко, Е. В. Шевкова [и др.]; под ред. О. И. Кильченко. – Пермь: Пермский государственный университет, 2007. – 104 с.
- Леонтьев А. Н. Очерк теории аффективности: предисловие А. А. Леонтьева и Д. А. Леонтьева / А. Н. Леонтьев; под ред. А. Л. Журавлева // Психологический журнал. – 2004. – Т. 25. №4. – С. 75–89. – EDN OXHXGB
- Плампер Я. История эмоций / Я. Плампер; пер. с англ. К. Левинсона. – Москва: Новое литературное обозрение, 2018. – 568 с.
- Подпругина В. В. Ментальные репрезентации базовых эмоций / В. В. Подпругина. – Москва, 2003. – 32 с. – EDN LYXUEC
- Прохоров А. О. Ментальные репрезентации психических состояний: феноменологические и экспериментальные характеристики / А. О. Прохоров // Экспериментальная психология. – 2016. – Т. 9. №2. – С. 23–37. – DOI: 10.17759/exppsy.2016090203. – EDN WMTNBR
- Прохоров А. О. Образ психического состояния / Прохоров А. О. – Москва: Институт психологии РАН, 2016. – 245 с. – EDN WNFHCP
- Прохоров А. О. Ментальные репрезентации психических состояний / А. О. Прохоров. – Москва: Институт психологии РАН, 2021. – 186 с. – ISBN 978-5-9270-0433-1. – DOI 10.38098/mng.2021.005. – EDN GJUGTF
- Прохоров А. О. Ментальные репрезентации психических состояний: теоретические и экспериментальные аспекты / А. О. Прохоров // Познание и переживание. – 2021. – Т. 2. №2. – С. 28–52. – DOI: 10.51217/cogexp_2021_02_02_02. – EDN VPCMGG
- Сергиенко Е. А. Модель психического: Структура и динамика / Е. А. Сергиенко, А. Ю. Уланова, Е. И. Лебедева. – Москва: Институт психологии РАН, 2020. – 503 с.
- Степашкина В. А. Соотношение концептов «ментальная репрезентация» и «образ мира» в психологии / В. А. Степашкина // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – №12. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dspace.kpfu.ru/xmlui/viewer?file=109187;stepashkina.pdf&sequence=-1&isAllowed=y> (дата обращения: 10.03.2023).
- Холодная М. А. Психология понятийного мышления: от концептуальных структур к понятийным способностям / М. А. Холодная. – Москва: Институт психологии РАН, 2012. – 288 с. – EDN RBCBFX
- Чернов А. В. Ментальные репрезентации познавательных состояний заинтересованности и вдохновения / А. В. Чернов; под ред. А. Л. Журавлева, Е. А. Сергиенко // Психология – наука будущего. – 2015. – С. 531–534. – EDN QKBWVF
- Barrett L. F. Are Emotions Natural Kinds? / L. F. Barrett // Perspectives on Psychological Science. – 2006. – Vol. 1 (1). – P. 28–58. – DOI 10.1111/j.1745-6916.2006.00003.x
- Bowman C. R. Coherent category training enhances generalization in prototype-based categories / C.R. Bowman, D. Zeithamova // Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition. Advance online publication. – 2023. – DOI 10.1037/xlm0001243
- Izard C. E. The Many Meanings. Aspects of Emotion: Definitions, Functions, Activation, and Regulation / C. E. Izard // Emotion Review. – 2010. – №2 (4). – P. 363–370. – DOI 10.1177/1754073910374661
- Murphy G. L. The two faces of typicality in category-based induction / G. L. Medin, B. H. Ross // Cognition. – 2005. – Vol. 95 (2). – P. 175–200. – DOI 10.1016/j.cognition.2004.01.009
- Scherer K. R. Theory convergence in emotion science is timely and realistic / K. R. Scherer // Cognition and Emotion. – 2022. – Vol. 36:2. – P. 154–170. – DOI 10.1080/02699931.2021.1973378
- Simon D. (2012). Uncovering differences in the conceptual views of expert and novice teachers through concept maps produced by SConSAT interviews / D. Simon, T. Levin // Proceedings of the Fifth International Conference on Concept Mapping [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cmc.ihmc.us/cmc2012papers/cmc2012-p54.pdf> (дата обращения: 24.03.23).
- Solomon S. H. Implementing a concept network model / S. H. Solomon, J. D. Medaglia, S. L. Thompson-Schill // Behavior Research Methods. – 2019. – Vol. 51 (4). – P. 1717–1736. – DOI 10.3758/s13428-019-01217-1. – EDN HAPEQJ

References

- Artishheva, L. V. (2018). Predstavlenost' psicheskikh sostojanij v sub'ektivnom opyte lichnosti. *The Collection of Humanitarian Researches*, 4(13), 35–47. EDN: YOVSFV
- Karпов, A. V. (2021). *Struktura i sushhnost' sub'ektivnoj real'nosti*. Filigran'.
- Karпов, A. V., & Karпов, A. A. (2021). *Struktura metakognitivnoj reguljicii informacionnoj dejatel'nosti*. Filigran'. EDN: PTNMWV
- Bergfel'd, A. Ju., Kil'chenko, O. I., & Shevkova, E. V. (2007). *Metod kontent-analiza v psihologicheskikh issledovanijah* (Kil'chenko, Ed.). Permskij gosudarstvennyj universitet.
- Leont'ev, A. N. (2004). Essay in theory of affectivity (foreword by A.A. Leontiev and D.D. Leontiev). *Psihologicheskij Zhurnal*, 25(4), 75–89. EDN: OXHXGB

- Plamper, Ja. (2017). *Istorija jemocij* (K. Levinsona, Trans.). Novoe literaturnoe obozrenie.
- Podprugina, V. V. (2003). *Mental'nye reprezentacii bazovyh jemocij*. EDN: LYXUEC
- Prohorov, A. O. (2016). Mental states representations: phenomenological and experimental characteristics. *Experimental Psychology (Russia)*, 9(2), 23–37. <https://doi.org/10.17759/exppsy.2016090203>. EDN: WMTNBR
- Prohorov, A. O. (2016). *Obraz psihicheskogo sostojanija*. Institut psihologii RAN. EDN: WNFHCP
- Prohorov, A. O. (2021). *Mental'nye reprezentacii psihicheskikh sostojanij*. Institut psihologii RAN. ISBN 978-5-9270-0433-1. <https://doi.org/10.38098/mng.2021.005>. EDN GJUGTF
- Prohorov, A. O. (2021). Mental'nye reprezentacii psihicheskikh sostojanij: teoreticheskie i jeksperimental'nye aspekty. *Cognition and experience*, 2(2), 28–52. https://doi.org/10.51217/cogexp_2021_02_02_02. EDN: VPCMGG
- Sergienko, E. A., Ulanova, A. Ju., & Lebedeva, E. I. (2020). *Model' psihicheskogo: Struktura i dinamika*. Institut psihologii RAN.
- Stepashkina, V. A. (2016). Correlation of concepts “mental representation” and “image of the world” in psychology. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*, 12. Retrieved March 10, 2023, from <https://dspace.kpfu.ru/xmlui/viewer?file=109187;stepashkina.pdf&sequence=-1&isAllowed=y>
- Holodnaja, M. A. (2012). *Psihologija ponjatijnogo myshlenija: ot konceptual'nyh struktur k ponjatijnym sposobnostjam*. Institut psihologii RAN. EDN: RBCBXF
- Chernov, A. V. (2015). Mental'nye reprezentacii poznavatel'nyh sostojanij zainteresovannosti i vdohnovenija (A. L. Zhuravleva & E. A. Sergienko, Eds.). *Psihologija – nauka budushhego*, 531–534. EDN: QKBWVF
- Barrett, L. F. (2006). Are Emotions Natural Kinds? *Perspectives on Psychological Science*, 1(1), 28–58. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2006.00003.x>
- Bowman, C. R., & Zeithamova, D. (2023). Coherent category training enhances generalization in prototype-based categories. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition. Advance Online Publication*. <https://doi.org/10.1037/xlm0001243>
- Izard, C. E. (2010). The Many Meanings. Aspects of Emotion: Definitions, Functions, Activation, and Regulation. *Emotion Review*, 2(4), 363–370. <https://doi.org/10.1177/1754073910374661>
- Murphy, G. L., & Ross, B. H. (2005). The two faces of typicality in category-based induction. *Cognition*, 95(2), 175–200. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2004.01.009>
- Scherer, K. R. (2022). Theory convergence in emotion science is timely and realistic. *Cognition and Emotion*, 36:2, 154–170. <https://doi.org/10.1080/02699931.2021.1973378>
- Simon, D., & Levin, T. (2012). *Uncovering differences in the conceptual views of expert and novice teachers through concept maps produced by SConSAT interviews*. Proceedings of the Fifth International Conference on Concept Mapping. Retrieved March 24, 2023, from <https://cmc.ihmc.us/cmc2012papers/cmc2012-p54.pdf>.
- Solomon, S. H., Medaglia, J. D., & Thompson-Schill, S. L. (2019). Implementing a concept network model. *Behavior Research Methods*, 51(4), 1717–1736. <https://doi.org/10.3758/s13428-019-01217-1>. EDN: HAPEQJ

Информация об авторе

Федосина Светлана Сергеевна, специалист по учебно-методической работе,
Пермский государственный национальный исследовательский университет,
Пермь, Российская Федерация;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7618-350X>, e-mail: zireal@mail.ru

Поступила в редакцию 05.05.2023

Принята к публикации 09.09.2023

Опубликована 19.09.2023

Information about the author

Svetlana S. Fedosina, specialist for educational and methodical work,
Perm State University, Perm, Russian Federation.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7618-350X>, e-mail: zireal@mail.ru

Received 5 May 2023

Accepted 9 September 2023

Published 19 September 2023

Автор җинчен пѐлтерни

Федосина Светлана Сергеевна, вѐренўпе меслетлѐх ѓсѐн специалистѐ,
Пермь патшалѐх наци тѐпчев университетѐ, Пермь, Рәсәй Федерацияѐ;
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7618-350X>, e-mail: zireal@mail.ru

Редакция җитнѐ 05.05.2023

Пичетлеме ышѐннѐ 09.09.2023

Пичетленсе тухнѐ 19.09.2023