



Ключевые слова: качественные методы исследования, техника осевого кодирования, обоснованная теория, поток ассоциаций, категориальный анализ.

SUMMARY

The article presents examples of personality research by the methods of free association flow of K. G. Jung in combination with the eight-color subtest of M. Lusher. In qualitatively and interpreting data, a axis coding technique is used, thanks to which the psychologist can get a holistic cast of the current state of the respondent. It is the axial coding procedure that makes it possible to formulate reasonable psychodiagnostic conclusions based on two projective methods.

Key words: qualitative research methods, axis coding technique, grounded theory, association flow, categorical analysis.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бусыгина Н. П. Методология качественных исследований в психологии: учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 304 с.

2. Кучеренко С. В. Категориальный анализ цепного потока ассоциаций в изучении карьерных установок студентов [Электронный ресурс] // Гуманитарные науки. Сер.: Педагогика и психология. – 2019. – № 1. – С. 128–133. – URL: <https://doi.org/10.24412/FemMBXHfSkg> (дата обращения: 13.01.2020).

3. Лёвкин В. Е. Методологические основы психологии: учебное пособие. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 2011. – 248 с.

4. Люшер М. Какого цвета ваша жизнь. Закон гармонии в нас: практ. рук. – М.: ИКСР, 2008. – 252 с.

5. Страус А., Корбин Дж. Основы качественного исследования: обоснованная теория, процедуры и техники. – М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.

6. Ткач В. П. Цветовой тест отношений: возможности применения в социологии [Электронный ресурс] // Вестник РУДН. Серия: Социология. – 2009. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tsvetovoy-test-otnosheniy-vozmozhnosti-primeneniya-v-sotsiologii> (дата обращения: 22.06.2020).

7. Эткин А. М. Цветовой тест отношений и его изменения в исследовании больных невротами // Социально-психологические исследования в психоневрологии / под ред. Е. Ф. Бакина. – Л., 1980. – С. 110–114.

8. Fryer David. Doing Qualitative Research Differently: Free Association, Narrative and the Interview Method HOLLOWAY, W. and JEFFERSON, T. // Journal of Community & Applied Social Psychology. – J COMMUNITY APPL SOCIAL PSYCH. – 2001. – № 11. – P. 324–327.

9. Hollway W. and Jefferson T. Doing Qualitative Research Differently. A Free Association, Narrative and the Interview Method. – London: Sage, 2000. – 166 pp.

10. Hollway, Wendy & Jefferson, Tony. The free Association Narrative Interview Method // The Sage Encyclopedia of Qualitative Research Methods. – California: Sage, 2008. – Pp. 296–315.



Т. В. Артемьева

УДК 159.9.072.433

ЮМОР В РАЗВИТИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ

В последнее десятилетие в России произошли существенные социальные перемены. В этих условиях проводимая модернизация общественных институтов и системы образования требует новых подходов к подготовке активного, думающего человека, способного творчески подходить к решению задач, обладающего установкой на рациональное использование своего времени и проектирование



своего будущего, способного на сотрудничество в условиях глобализации. Развитие интеллекта и творческого потенциала ребенка становится приоритетной задачей обучения детей уже в дошкольном возрасте.

Важным видом деятельности психолога дошкольного учреждения становится всестороннее развитие личности ребенка, развитие его творческого потенциала на основе его собственных ресурсов, с учетом индивидуальных и возрастных особенностей.

В российских и зарубежных исследованиях отмечается, что роль юмора в укреплении межличностных отношений, положительные эмоции рассматриваются как адаптационные механизмы, укрепляющие психическое и физическое здоровье человека, создающие интеллектуальные ресурсы для преодоления жизненных трудностей [1; 3; 9; 10]. Установлено, что смеховую реакцию детей вызывают действия, которые неожиданны или не соответствуют развивающимся когнитивным схемам ребенка. По мнению L. Sroufe & J. Wunsch, смех возникает в ответ на неожиданное или содержащее несоответствие событие, которое соответствует когнитивному уровню младенца, но не согласуется с его развивающимися схемами [18]. Дети склонны смеяться над объектами или событиями, которые не соответствуют имеющимся у них схемам [16]. Когда ребенок воспринимает информацию, которая не согласуется с имеющейся у него схемой конкретного объекта или события, он чувствует несоответствие [3].

Проведенный О. В. Щербаковой качественный анализ когнитивной структуры различных типов комических текстов показал, что их специфичность заключается в наличии двупланового содержания. Эта двуплановость выражается в пересечении двух (или более) координатных систем или контекстов: традиционной или наиболее ожидаемой интерпретации, представленной в шутке и менее очевидной интерпретации, не имеющей прямой семантической близости с первым контекстом [6].

В зарубежных и отечественных исследованиях также утверждается необходимость

изучения эмоциональных аспектов юмора, взаимосвязь их с когнитивными аспектами юмора [4; 7]. Утверждается, что смех является сильнейшей эмоцией, имеющей общественное значение. По характеру эмоций, вызываемых тем или иным видом комического, смех может быть утонченный, жестокий, любовный, едкий, саркастический, терзающий, трогательный, презрительный, грубый, трагикомический, здоровый, больной. Чрезмерно сильные эмоционально окрашенные чувства, такие как жалость, сочувствие способны «убить» смех. R. Martin подчеркивает, что юмор выступает механизмом регулирования эмоций. Он может вызывать усиление таких положительных чувств, как ощущение благополучия и удовлетворения, способствовать раскрепощению, вести к ослаблению отрицательных чувств, гнева и тревоги [16]. В психологических исследованиях отмечается роль юмора в укреплении межличностных и групповых отношений. Положительные эмоции рассматриваются как адаптационные механизмы, укрепляющие психическое и физическое здоровье человека, и создающие физические, интеллектуальные и социальные ресурсы, которые человек может использовать для преодоления жизненных трудностей. Однако чрезмерно сильные или отрицательно окрашенные эмоции, напротив, способны привести к конфликтам и трудностям в межличностных отношениях. Российские исследователи пишут о необходимости соблюдения меры использования юмора. Положительное отношение к человеку, предмету выражается в юморе в незлобивом смехе и доброжелательной улыбке; благосклонном добродушии; беззлобном шутливом отношении автора к предмету высказывания [8]. Однако объектом смешного не может быть преступление или несчастье, он не должен вызывать сочувствие: горе, страдание, беды людей превращают смех в этически недопустимое действие. Смех перестает быть благом, по мнению М. И. Станкина, когда агрессия переходит за рамки грубости, цинизма [4].

По мнению L. Kugler, юмористическая переоценка может уменьшить вызываемые негативные эмоции, потому что юмор может



помочь чувствовать себя лучше, когда человек сталкивается с негативными стимулами, а хорошее восприятие эмоций и навыки их регуляции могут способствовать большей восприимчивости юмора в повседневной жизни [15].

Fredrickson предложила модель «расширяй и создавай», описывающую психологические функции таких положительных эмоций, как радость. Автор полагает, что положительные эмоции и состояния расширяют границы фокуса внимания индивидуума, позволяя более творчески решать проблемы и расширять диапазон вариантов поведенческих реакций, в отличие от отрицательных эмоций, которые имеют тенденцию сужать фокус внимания и мотивировать человека участвовать в определенных действиях [13]. Положительные эмоции могут играть важную роль в регулировании межличностных отношений, – отмечает М. Shiota [17]. Эмоция радости эффективна в межгрупповых отношениях, при романтических связях, дружбе. Радость, связанная с общим смехом, может помочь определить людей с общими интересами, выбрать и привлечь партнеров.

В исследованиях [12; 14] было выявлено, что дети дошкольного возраста смеялись над ситуациями, классифицированными как шутки: несчастные случаи, вызванные намеренно другим человеком.

S. Crawford полагает, что программы обучения навыкам юмора помогают в улучшении эмоционального благополучия путем повышения самооценки, позитивного мышления, оптимизма и восприятия контроля, в то же время уменьшая негативное мышление, восприятие стресса, депрессии, тревоги [11].

Понимание и использование юмора детьми активно изучается в зарубежной психологии: разработана модель развития юмора у детей, изучаются стили детского юмора и взаимосвязь юмора с когнитивным развитием. В российской психологии не проводятся широкие исследования детского юмора: не разработан диагностический инструментарий, не изучаются возрастные и гендерные особенности понимания юмора, когнитивные и эмо-

циональные аспекты юмора, взаимосвязь юмора с креативностью и действиями диалектического мышления.

Целью данного исследования было эмпирическое выявление зависимости юмора с умственными действиями (невербальным интеллектом и диалектическими действиями) детей дошкольного возраста.

Организация и методы исследования. В исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 5–7 лет, посещающие образовательные учреждения г. Казани. Было получено согласие родителей на работу с детьми.

Были использованы следующие методики:

- Цветные прогрессивные матрицы Дж. Равена, предназначенные для обследования невербального интеллекта детей от 5 до 9 лет.

- Методика «Диалектические действия» (И. Б. Шиян), позволяющая оценить сформированность диалектических действий детей дошкольного возраста: действия обращения, опосредствования, объединения, замыкания, смены альтернативы [5].

- Методика «Забавные сюжеты» (Т. В. Артемьева), позволяющая изучить, какие действия: превращение, образные несоответствия, падение, взаимодействие, действия физиологического типа или прямые действия использует ребенок при восприятии и понимании комического сюжета [2].

- Статистическая программа SPSS Statistics 23.

Всего было получено и проанализировано 360 выборов детей дошкольного возраста по методике «Забавные сюжеты». Дети чаще получали удовольствие и считали смешными ситуации падения и другие несчастные случаи ($M=2.28$): «Строил, строил башню, и вдруг развалилась»; «Ехал, ехал, не смотрел и упал»; «Бежал, бежал, мяч выдавил и упустил мышшь»; «Строил башню, и она упала»; «Зайчик не удержался и упал в сугроб. Ведь это смешной рассказ, не нужно по-доброму»; «Зайчик ловил, ловил снежинку, и не поймал, а лед треснул, и он провалился под лед»; «Как мальчик радуется, точно не смешно, а как развалилась башня, маль-



Таблица 1

Описательные статистики по методикам, изучающим умственные действия дошкольников

Методики	Показатели методики (действия)	Описательные статистики			
		Минимальное значение (min)	Максимальное значение (max)	Среднее	Среднекв. отклонение
Матрицы Равена		7.00	30.00	20.78	5.76
Диалектические действия	Обращение	0.00	4.00	0.62	1.00
	Опосредствование	0.00	4.00	0.50	1.34
	Объединение	0.00	7.00	0.93	1.82
	Замыкание	0.00	8.00	1.90	2.22
	Смена альтернативы	0.00	2.00	0.35	0.77
Забавные сюжеты	Прямые	0.00	3.00	1.23	0.90
	Нарушения физиологического типа	0.00	2.00	0.85	0.62
	Падение	0.00	3.00	2.28	0.93
	Взаимодействие	0.00	3.00	1.18	1.03
	Нарушение образа	0.00	3.00	1.55	0.71
	Превращение	1.00	3.00	1.85	0.66

чик даже рот от неожиданности открыл и сказал «нет!»; «Смешнее как замок разрушился, как мальчик его построил, что там смешного?».

Часто смешными детям казались превращения в предложенных ситуациях ($M=1.85$): «Все наоборот»; «Сначала тигр за ней, потом лиса за ним»; «Смешно, как лиса бросилась. Если сначала тигр догонял, то теперь все наоборот».

Нарушение представления об образе также казалось детям забавным ($M=1.55$): «Собачки похожи на лялек»; «Собачки как малышки»; «Смешно как они надели подгузники. Мы ходили в цирк, там был клоун в подгузниках, он как маленький был»; «Очень смешно, собачки то взрослые, а надели памперсы как маленькие и сосочку сосут»; «Потому что, то, что неправильно, то и смешно».

Позитивное завершение забавных историй дошкольники объясняли следующим образом ($M=1.85$): «Когда друзья вместе играют, это хорошо»; «Так будет лучше, а злая лисичка – неправильно»; «Кот с мышью играют друг с другом, это дружно»; «Тигр и лиса вместе заходят в домик, потому что тигр влюбился в лису. Это добрая сказка». «Кот с мышью стали дружить и играть в футбол».

Реже всего дети предлагали завершить забавные сюжеты действиями, не содержащими юмористического контекста: «Он же бежал к своей маме»; «Зайчик так смешно открыл рот»; «Грязный язык показывает»; «Он упал и стал весь грязный»; «Бычок в грязи, стал как свинья».

В табл. 1 представлены минимальные и максимальные значения по диалектическим умственным действиям методики «Диалектические истории», «Матрицы Равена» и средние значения, полученные по каждому умственному действию.

Примеры ответов, которые давали дети, выполняя предлагаемые задания:

Задание «Буратино»: «Буратино рыбачит. Солнце идет спать. Буратино приготовился и начал спать / Буратино спал все еще. Потом проснулся. Солнце встало. И снова начал рыбачить»; «Буратино ловит рыбу. Заходит солнце. Спит / Буратино спит. Солнце поднимается. Ловит рыбу; «Он пришел на рыбалку. А потом вечер наступил. Ночью Буратино лег спать / Была ночь. А утро наступило, и он начал ловить рыбу».

Задание «Принц и принцесса»: «Скинуть веревку, она попадет, и он ее потянет»; «На-



Таблица 2

Корреляционные взаимосвязи между показателями методик

Методики		Диалектические действия					
		Обра- щение	Опосред- ствование	Объеди- нение	Замы- кание	Смена альтер- нативы	Общий показатель по методике
Забавные сюжеты	Взаимодействие			-.52**			-.56**
	Превращение		0.32*		0.48 **	0.38 *	0.48**
Матрицы Равена		0.44*				0.39 *	

Примечание:

*. Корреляция значима на уровне 0,05

** . Корреляция значима на уровне 0,01

до дерево спилить»; «Надо цепь отцепить и спустить сундук»; «Мечом срезать цепь и сундук упадет, и принц женится».

Задание «Хвост Иа-Иа»: «Это может быть подарком. Если взяли, значит не подарок»; «Подарок. Не подарок, это же его хвост».

Задание «Незнайка и золотая рыбка»: «Приучить рыбку выходить на зов»; «Сфотографироваться с рыбкой и отпустить»; «Можно нарисовать рыбку, сфоткать ее. Она же исполняет желания? Тогда можно попросить у рыбки, чтобы у него еще такая же появилась».

Задание «Чебурашка и крокодил Гена»: «Может назвать «Клуб для всех животных»; «Счастливый дом».

Задание «Снежная королева»: «Спросить у них «Кто из Вас Снежная королева?»; «Кай рассказал, какая она, Снежная королева и Герда ее узнает».

Задание «Ежики»: «Ежик ходил в лес, подобрал яблоки. Увидел другого ежика и угостил его яблоками и пошел с пустыми руками обратно / Ежик шел в лес. Увидел другого ежика и попросил у него яблоко, и он ему дал. И пошел с грузом обратно из леса. Получается по-разному».

Задание «Винни Пух»: «Хозяин, он может быть гостем, потому что постучал как гость».

Количественный анализ результатов выполнения методик

С помощью критерия Пирсона были выявлены взаимосвязи между показателями используемых в исследовании методик. Результаты анализа представлены в табл. 2. В таб-

лицу включены только те показатели, которые оказались связаны на уровне 0,05 и 0,01.

Был выявлен достаточно высокий уровень невербального интеллекта у детей дошкольного возраста ($M=20.78$), однако не обнаружены зависимости между показателем по методике «Цветные прогрессивные матрицы Дж. Равена» и действиями, участвующими в создании комического контекста: дети с высоким уровнем интеллекта не всегда использовали действия превращения или нарушения образа при завершении юмористических сюжетов.

Выявлена частота использования различных действий при понимании комических сюжетов. Чаще всего дети выбирали действие падения ($M=2.28$), используя негативный юмор, чтобы справиться с повседневными стрессовыми ситуациями, связанными с межличностными отношениями в различных жизненных ситуациях. Аналогичные результаты были получены в исследовании Navigerova [13] и Dowling [11]: выявлено, что дети дошкольного возраста смеялись над ситуациями, классифицированными как шутки: несчастные случаи, вызванные намеренно другим человеком. Вторым по частоте использования детьми было действие превращения ($M=1.85$): дети выбирали завершение сюжета, которое нарушало изложение привычного хода событий, было противоположным по содержанию тому, который должен был следовать по логике изложения истории.

Достаточно часто дети выбирали варианты, связанные с нарушением образа ($M=1.55$) и взаимодействием героев сюжетов ($M=1.18$).



Несоответствие придуманного образа реальному казалось детям смешным и забавным. Дети выбирали вариант завершения сюжета, в котором нарушалось исторически сложившееся представление об образе предмета, явления. Большое значение при завершении забавных сюжетов уделялось положительным эмоциям. Использование позитивного юмора в ситуациях взаимодействия у младших школьников обладает ярко выраженной коммуникативной функцией и помогает наладить контакт и общение друг с другом. Положительные эмоции регулируют межличностные отношения [16], эмоция радости эффективна в межгрупповых отношениях.

Проведенное эмпирическое исследование позволяет сделать вывод о том, что понимание юмора детьми зависит от диалектических мыслительных действий, направленных на установление взаимоисключающих свойств и отношений, преобразование противоречивых ситуаций. Выявлены взаимосвязи между действием

Выявлена частота использования различных действий при понимании комических сюжетов. Чаще всего дети выбирали действие падения ($M=2.28$), используя негативный юмор, чтобы справиться с повседневными стрессовыми ситуациями, связанными с межличностными отношениями в различных жизненных превращениях и общим показателем по методике «Диалектические истории» ($r = .48^{**}$), а также между действием превращения и тремя умственными диалектическими действиями: действием замыкания ($r = .48^{**}$); смены альтернативы ($r = .38^*$), опосредствования (.32*). И напротив, отрицательные взаимосвязи обнаружены между действием, направленным на взаимодействие и общение, и обобщенным показателем по методике «Диалектические истории» ($-.56^{**}$) и диалектическим действием объединения ($-.52^{**}$).

Исследование подтвердило отсутствие зависимости между уровнем невербального интеллекта и действиями, участвующими в создании комического контекста: дети с высоким уровнем интеллекта не всегда использовали

действия превращения или нарушение образа при завершении юмористических сюжетов. Выявлены действия, наиболее часто используемые детьми дошкольного возраста при понимании юмора: действие превращения, падения, нарушение образа реального предмета.

При решении заданий методики «Диалектические истории» дошкольники использовали действия обращения, опосредствования, объединения, замыкания, смены альтернативы.

В исследовании было выявлено, что в восприятии и понимании юмористического контекста большую роль играет сформированность у детей умственных диалектических действий (замыкание, смена альтернативы, опосредствование).

Полученные в исследовании данные позволяют расширить представление о комическом, роли юмора в когнитивном развитии детей дошкольного возраста и развитии их творческого потенциала.

АННОТАЦИЯ

В российской психологии недостаточно интенсивно ведутся исследования, посвященные выявлению связи когнитивного развития с пониманием юмора. Целью исследования являлось изучение взаимосвязи юмора и умственных действий детей. В исследовании участвовало 40 детей в возрасте 5–7 лет. Были использованы авторская методика «Забавные сюжеты», «Диалектические истории» И. Б. Шияна, «Цветные прогрессивные матрицы Равена». Выявлены взаимосвязи между действием превращения по методике юмора и диалектическими действиями: замыкания ($r = .48^{**}$); смены альтернативы ($r = .38^*$), опосредствования (.32*), однако не обнаружено связи юмора с невербальным интеллектом детей.

Ключевые слова: юмор; диалектика; интеллект; ребенок; дошкольный возраст.

SUMMARY

Research is not intensive enough to identify the relationship between cognitive development and the understanding of humor in Russian psychology. The purpose of the study was to



study the relationship of humor with their mental actions. The study involved 40 children 5-7 years of age. The methods that were used included the author's method of "Funny Plots", "Dialectical Stories" I. Shiyen's and "Raven's Color Progressive Matrices". The researchers could reveal correlations between the action of transformation according to the humor methodology and the following dialectic actions: closure ($r = .48 **$); change of alternatives ($r = .38 *$), mediation ($.32 *$). However, there was no correlation between humor and nonverbal intelligence in children.

Key words: humor; dialectics; intelligence; child; preschool age.

ЛИТЕРАТУРА

1. Артемьева Т. В. Контент анализ представлений младших школьников о смешном (на материале личного опыта) // Гуманитарные науки. – 2017. – № 4 (40). – С. 36–42.
2. Артемьева Т. В. Диагностика юмора у детей. – Казань: Изд-во Казан. ун-та., 2018. – 52 с.
3. Пиаже Ж. Психология интеллекта. – СПб.: Питер, 2003. – 192 с.
4. Станкин М. И. Юмор как средство психолого-педагогического воздействия: От смешного до серьезного один шаг: учеб. пособие. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2007. – 255 с.
5. Шиян И. Б. Дialeктические истории // Обруч. – 2011. – № 1. – С. 13–16.
6. Щербак О. В., Осорина М. В. Юмористический компонент как фактор повышения сложности интеллектуальных задач (на примере теста Д. Векслера) // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2009. – Вып. 1. Ч. 1. – С. 108–115.
7. Aillaud M., Piolat A. Understanding and Appreciating of Humorous Situation: A Cognitive-Emotional Approach. *Psychologie Française*. – 2013. – 58 (4). – P. 255–275.
8. Artemyev D. A., Artemyeva T. V. Emotions in Humor of Children and Teenagers // *AD ALTA Journal of Interdisciplinary Research*. – 2018. – Special Issue, 08/01-III. – P. 375–377.
9. Artemyeva T. V. Philosophical Culture of Laughter and the Psychology of Humor // *Revista san Gregorio*. – 2018. – № 20. – P. 140–147.
10. Artemyeva T. V. Study of Understanding of Contradictions of Comic Content by Grade School Students // *American Journal of Sciences*. – 2014. – № 11 (9). – P. 1671–1675.
11. Crawford S. A., Caltabiano N. J. Promoting Emotional Well-Being through the use of Humour // *Journal of Positive Psychology*. – 2011. – № 6 (3). – P. 237–252.
12. Dowling J. S. Children Talking about Humor: Data from Focus Groups // *Humor – International Journal of Humor Research*. – 2014. – № 27 (1). – P. 121–139.
13. Fredrickson B. L., Branigan C. Positive Emotions Broaden the Scope of Attention and Thought-Action Repertoires // *Cognition and Emotion*. – 2005. – № 19 (3). – P. 313–332.
14. Havigerova J. M.; Holeckova E. What do Children Laugh at? Analysis of Preschool Children's Humor // *ICERI2015: 8th International Conference of Education, Research and Innovation*. – 2015. – P. 2181–2189.
15. Kugler L., Kuhbandner C. That's not funny! – But it should be: Effects of Humorous Emotion Regulation on Emotional Experience and Memory // *Frontiers in Psychology*. – 2015. – № 5.
16. Martin R. A. The Situational Humor Response Questionnaire (SHRQ) and Coping Humor Scale (CHS): A Decade of Research Findings. *Humor: International Journal of Humor Research*. – 1996. – № 9 (3–4). – P. 251–272.
17. Shiota M. N., Campos B., Keltner D., Hertenstein M. J. Positive Emotion and the Regulation of Interpersonal Relationships. In *The Regulation of Emotion*, P. Philippot, R. S. Feldman, Lawrence Erlbaum Associates: Mahwah, 2004. – P. 127–155.
18. Sroufe L. A., Wunsch J. P. The Development of Laughter in the First Year of Life // *Child Development*. – 1972. – № 43 (4). – P. 1326–1344.

