

ANNA BŁASZCZAK

Uniwersytet Marii Curie-Skłodowskiej w Lublinie  
Instytut Psychologii

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-0597-5117>

## Od szczęścia do nienawiści. Leksykon emocjonalny u dzieci w młodszym wieku szkolnym i młodzieży kończącej szkołę podstawową

---

From Happiness to Hate.  
Emotional Lexicon System of Young and Adolescent Students

### STRESZCZENIE

#### Wstęp

Kompetencje emocjonalne są podstawą skutecznej socjalizacji i kluczem do sukcesu w różnych obszarach życia. Jednym z komponentów tych kompetencji jest wiedza o emocjach i pojęcia z nimi związane, co przejawia się między innymi w leksykonie emocjonalnym, którym operuje konkretna jednostka.

#### Cel

Celem badań opisanych w tym opracowaniu było poznanie i porównanie leksykonu emocjonalnego dzieci i młodzieży w odniesieniu do szczęścia, zadowolenia, złości i nienawiści.

#### Material i metoda

Zastosowano metodę fluencji słownej. Badani proszeni byli o podawanie słów związanych z konkretnymi emocjami: szczęściem, zadowoleniem, złością, nienawiścią. Analizowano zakres i złożoność leksykonu odnoszącego się do poszczególnych emocji u uczniów edukacji wczesnoszkolnej i młodzieży w ostatnich klasach szkoły podstawowej.

#### Wyniki

Przeprowadzone analizy ujawniły zróżnicowanie między starszymi i młodszymi uczestnikami w zakresie liczby generowanych słów oraz ich zróżnicowanie. Młodzież charakteryzowała się

istotnie bardziej rozbudowanych zakresem słownictwa, jeśli chodzi o szczęście i złość. Podawane przez nią słowa niosły również większy ładunek emocjonalny. Adolescenci częściej też łączyli emocje z pojęciami abstrakcyjnymi i wartościami uniwersalnymi. Młodsze dzieci wiązały emocje z konkretnymi doświadczeniami i doznaniem, codziennym kontekstem oraz osobami z najbliższego otoczenia.

### **Konkluzje**

Zebrane dane pozwalają sformułować wnioski dotyczące zmian rozwojowych w zakresie leksykonu emocjonalnego dzieci i młodzieży. Mogą być też inspiracją i przyczynkiem do dalszych badań

**Słowa kluczowe:** leksykon emocjonalny, okres wczesnoszkolny, dorastanie

## SUMMARY

### **Introduction**

Emotional competences are the base for successful socialisation and development in other domains of life. One of the key component of those competences is knowledge about emotions accessible via emotional lexicon of individual.

### **Aim**

Aim was to investigate and compare emotional lexicon of young students and adolescents.

Material and method: Emotional fluency method was applied. Participants were asked to provide words related to the following emotions: happiness, contempt, anger, hate. Breadth and elaboration of emotional lexicon was analysed and compared between groups.

### **Results**

Gathered data revealed expected differences between younger and older participants. Adolescents provide significantly more words in case of happiness and anger. Moreover their emotional lexicon included significantly more emotionally loaded words. Older students linked emotions with abstract concepts and universal values significantly more often than younger ones. Younger participants linked emotions with more particular and contextual experiences, everyday life and direct social environment.

### **Conclusions**

Results revealed interesting insights about developmental changes in emotional lexicon of children and adolescents. Gathered data can be an inspiration and beginning for the future investigations.

**Key words:** emotional lexicon, young students, adolescents

## WSTĘP

Kompetencje emocjonalne są podstawą sprawnego przebiegu procesu socjalizacji i kluczem do sukcesów w wielu obszarach naszego życia (Schaffer 2006; Declercq et al. 2019). Jednym z komponentów tych kompetencji jest wiedza o emocjach i pojęciach z nimi związanymi, ujawnia-

jąca się między innymi w leksykonie emocjonalnym, którym operuje konkretna jednostka (Denham 2007). Słowa używane do opisu doświadczeń emocjonalnych oraz zjawisk z nimi związanych są czymś więcej niż tylko nazwami emocji – opisują pojęcia związane z określoną emocją, są przejawem schematu, przez pryzmat którego jednostka odbiera, odczuwa i nadaje znaczenie swoim doświadczeniom afektywnym (Widen, Russell 2010).

Mimo swojej wagi i znaczenia rozwój leksykonu emocjonalnego badany jest relatywnie rzadko (por. Declercq et al. 2019). Obecne w literaturze analizy skupiają się głównie na wczesnym okresie życia, podczas gdy istnieją dane wskazujące, że proces ten trwa aż do dorosłości (Bazhydai et al. 2019). Jednocześnie poznanie treści i złożoności leksykonu emocjonalnego dzieci i młodzieży oraz naturalnych zmian rozwojowych, jakim on podlega, wydaje się kluczowe zarówno dla badaczy teoretyków, jak i praktyków pracujących w szkołach czy poradniach. Pozwoli to lepiej opisać i zrozumieć doświadczenia jednostek, ale też wspierać w radzeniu sobie z różnego rodzaju sytuacjami osobistymi i społecznymi. Celem badań opisanych w tym opracowaniu było poznanie leksykonu emocjonalnego dzieci i młodzieży w odniesieniu do szczęścia, zadowolenia, złości i nienawiści. Dodatkowo w analizach porównywano zakres i rozbudowanie leksykonu młodszych i starszych badanych (uczniów edukacji wczesnoszkolnej i adolescentów). W efekcie możliwe było odnotowanie naturalnych zmian rozwojowych w zakresie stosowanego przez badanych słownictwa opisującego wskazane emocje.

## ROZWÓJ LEKSYKONU EMOCJONALNEGO DZIECI I MŁODZIEŻY

Rozwój słownictwa emocjonalnego i zrozumienia pojęć z nim związanych rozpoczyna się już we wczesnym dzieciństwie (Widen, Russell 2008), jednak proces ten trwa przez całe życie (Bazhydai et al. 2019). Wczesnodziecięca koncepcja emocji i leksykon z nią związany są mało rozbudowane. Leksykon obejmuje kategorie bardzo ogólne, bazujące na znaku doświadczanego afektu (np. czuć się dobrze lub źle). Badacze są zgodni co do tego, że stopniowo, wraz z wiekiem i doświadczeniami dziecka, reprezentacja wiedzy o emocjach oraz słownik z nią związany ulegają zróżnicowaniu (Schaffer 2006; Stępień-Nycz 2015). Włączane są w nią takie elementy, jak wiedza o przyczynach sytuacyjnych i społecznych, konsekwencjach, doznaniach fizycznych, ekspresji mimicznej czy wartościach

oraz odpowiadające im pojęcia i słowa (Widen, Russell 2008). Sam proces rozwoju leksykonu emocjonalnego jest ściśle powiązany z rozwojem poznawczym i językowym dziecka (Streubel et al. 2020).

Badania ujawniają, że zdolność dzieci do nazywania ekspresji emocji jest już obecna w drugim roku życia (Streubel et al. 2020), choć oczywiście zdolności te rozwijają się bardzo stopniowo i podlegają indywidualnemu zróżnicowaniu (Baron-Cohen et al. 2010). Widen i Russell (2008) wskazują, że dwulatki potrafią rozróżnić i nazwać emocje podstawowe u siebie i innych, przy czym zdolność identyfikowania własnych emocji pojawia się jako pierwsza (Baron-Cohen et al. 2010). Co więcej, maluchy przypisują również swoim zabawkom i zwierzętom domowym adekwatne do kontekstu emocje (Widen, Russell 2010). Z drugiej jednak strony dziecięca koncepcja emocji i odzwierciedlający ją leksykon u przedszkolaków jest jeszcze cząstkowy i mocno niekompletny, a znane określenia nie zawsze używane są właściwie (Declercq et al. 2019). Dodatkowo stopień rozbudowania słownictwa zależy od tego, jakiej emocji dotyczy. Czterolatki i pięcioletki używają podobnie rozbudowanego słownictwa, co dzieci siedmioletnie opisując emocję szczęścia, ale młodsze dzieci w porównaniu ze starszymi mają zdecydowanie uboższy leksykon w odniesieniu do smutku, złości, strachu, zaskoczenia czy odrazy (Widen, Russell 2008).

Widen i Russell (2008) sugerują stopniowy przyrost słownictwa opisującego emocje u dzieci w okresie przedszkolnym. W swoich analizach badacze sprawdzali określenia odnoszące się do emocji używane przez amerykańskie dwu-, trzy-, cztero- i pięcioletki oraz sprawność kategoryzowania ekspresji emocjonalnych u badanych dzieci. Przeprowadzone porównania wykazały stopniowy przyrost liczby stosowanych etykiet emocji wraz z wiekiem (Widen, Russell 2008). Im starsze dzieci, tym większa była również ich sprawność w łączeniu ekspresji mimicznej określonej emocji z konkretną nazwą.

Wyniki badań prowadzonych w Polsce ujawniają, że między 5. a 9. rokiem życia dziecka zachodzą znaczące zmiany w zakresie stosowania i rozumienia nazw emocji (Kielar-Turska 2006). Polegają one na przejściu od poziomu opisywania przyczyn i przejawów emocji w sytuacjach interakcji z innymi do używania nazw emocji zgodnie z ich znaczeniem, bez względu na konkretny kontekst sytuacyjny. Między 7. a 9. rokiem życia wyraźnie zwiększa się również liczba różnorodnych etykiet stosowanych do określania przeżyć afektywnych. Wraz z rozwojem poznawczym następuje rozbudowa słownika i aparatu pojęciowego. Pojawia się coraz więcej słów odnoszących się do zjawisk i stanów abstrakcyjnych (Ozóg

2017). Postępujący rozwój językowy dzieci i różnorodne doświadczenia wpływają na zwiększenie możliwości w zakresie przyswajania i używania pojęć emocjonalnych (Schaffer 2006). Jednocześnie zaobserwowano zmienność w treści leksykonu emocjonalnego wraz z wiekiem dzieci. Dominację słów związanych z pozytywnymi emocjami w słowniku afektywnym młodszych dzieci stopniowo wypiera rozbudowywanie zakresu pojęć związanych z negatywnym afektem w późniejszym wieku (Kielar-Turska 2006; Świącicka 2017). Przemiany te badacze wyjaśniają przewagą poszczególnych emocji w kolejnych latach życia. Pozytywne emocje z dzieciństwa zaczynają być dominowane przez emocje negatywne doświadczane częściej w okresie dojrzewania (Kielar-Turska 2006; por. Schaffer 2006). Efekt ten wzmacnia emocjonalność nastolatków, którą charakteryzuje daleko posunięta przesada (Ilg et al. 1998) – zwłaszcza w reakcjach i opisie doświadczeń negatywnych (Ożóg 2017; Oleszkowicz, Senejko 2017).

Podobnych danych dotyczących rozwoju i stopniowej rozbudowy leksykonu emocjonalnego dzieci dostarczyły badania Bacon-Cohena i współpracowników (2010). Ten zespół badaczy sprawdzał znajomość słów odnoszących się do różnego rodzaju emocji u młodych Brytyjczyków w wieku od czterech do 16 lat. Uzyskane rezultaty ujawniły systematyczny wzrost liczby znanych uczestnikom słów odnoszących się do emocji, ale tylko do okresu adolescencji. W grupie dzieci pomiędzy 4. a 11. rokiem życia zaobserwowano, że leksykon emocjonalny ulega podwojeniu co dwa lata życia dziecka. U uczestników między 12. a 16. rokiem życia ten trend wzrostowy nie był już wyraźny. Zebrane dane potwierdzają istotny wzrost liczby znanych młodszym dzieciom słów związanych z różnego rodzaju emocjami. Niejasności jednak budzi brak odnotowanych zmian w leksykonie emocjonalnym dorastającej młodzieży (Baron-Cohen et al. 2010).

Analizy Bazhydai i współpracowników (2019) pokazują z kolei, że proces rozwoju rozumienia i nazywania doświadczeń emocjonalnych oraz pojęć z nimi związanych trwa przez cały okres dojrzewania. W porównaniach prowadzonych przez ten zespół badaczy nastoletnich uczestników proszono o podawanie słów odnoszących się do szczęścia, zrelaksowania, złości, smutku i napięcia. Wyniki ujawniły wyraźny wzrost liczby generowanych słów w zależności od wieku badanych. Starsi uczestnicy podawali więcej słów niż młodszy. Więcej też było słów naładowanych emocjonalnie w leksykonie starszych badanych niż młodszych. Dorastająca młodzież, opisując osobę szczęśliwą, określała ją jako entuzjastyczną, podekscytowaną czy pełną energii i radości. Z kolei młodszy uczestnicy po-

dawali więcej słów związanych ze wskazanymi emocjami, które nie były naładowane emocjami. Młodsze dzieci opisywały osobę szczęśliwą jako uśmiechniętą, pozytywną i przyjazną.

Podobny wzór wyników w zakresie wzrostu znajomości nazw emocji wraz z wiekiem badanych odnotowali Rivers i współpracownicy (2012). W analizach poświęconych inteligencji emocjonalnej młodzieży badacze zastosowali test rozpoznawania i nazywania emocji. Zwrócili uwagę na istotnie lepsze wyniki w tym zadaniu osiągnięte przez 12- i 13-latków w porównaniu z 10- i 11-latkami (Rivers et al. 2012). Uzyskany wynik wskazywał na lepsze rozpoznawanie i adekwatne posługiwanie się etykietami emocji przez starsze dzieci. Jednak dane pochodzące z badań poświęconych bezpośrednio leksykonowi emocjonalnemu nastolatków nie są tak konkluzywne. W badaniach O’Kearney i Dadds (2004) prowadzonych na próbie młodzieży od 12. do 18. roku życia nie odnotowano wzrostu słownictwa odnoszącego się do emocji związanego z wiekiem.

Badania zaprezentowane w tym opracowaniu miały na celu poznanie leksykonu emocjonalnego odnoszącego się do czterech wybranych emocji – szczęścia, zadowolenia, złości i nienawiści – u młodszych i starszych uczniów szkoły podstawowej. Wybrano cztery emocje o zróżnicowanym znaku (dwie pozytywne i dwie negatywne), różnym natężeniu (szczęście i nienawiść w porównaniu z relatywnie mniej naładowanym emocjonalnie zadowoleniem i złością), pojawiające się wcześniej i później w ontogenezie. Porównywano zakres i specyfikę słownictwa odnoszącego się do wskazanych wyżej emocji stosowanego przez uczniów edukacji wczesnoszkolnej oraz młodzież kończącą szkołę podstawową. Dzięki temu możliwe było sprawdzenie, jakim zmianom rozwojowym podlega język opisujący emocje u dzieci i adolescentów. W badaniach zastosowano technikę fluencji słownej, by sprawdzić, jakie słowa generują uczestnicy w odpowiedzi na konkretne hasła odnoszące się do emocji, a nie to, czy znają podane przez badaczy określenia. Dało to możliwość zaobserwowania faktycznie używanych przez badanych określeń związanych z pojęciem szczęścia, zadowolenia, złości i nienawiści. Ostatnim i chyba najważniejszym uzasadnieniem podjęcia prezentowanych w tym opracowaniu badań jest to, że analizom poddano leksykon emocjonalny polskich dzieci i młodzieży. Wcześniej porównania tego typu i w tej formie nie były prowadzone. Przez to prezentowane dane mają charakter eksploracyjny i mogą stanowić punkt wyjścia lub inspirację do dalszych badań.

## MATERIAŁ I METODA

W badaniu uczestniczyło 61 uczniów szkoły podstawowej podzielonych ze względu na wiek. Pierwszą grupą tworzyło 12 dziewczynek i 18 chłopców w wieku 9–10 lat, uczniów trzeciej klasy (I etap edukacyjny, edukacja wczesnoszkolna). Drugą grupę stanowiła dorastająca młodzież (15 dziewcząt i 16 chłopców) w wieku od 14 do 16 lat (uczniów klasy 7 i 8, II etap edukacyjny). Badania prowadziła Małgorzata Bakuniak w Zakładzie Psychologii Emocji i Poznania Instytutu Psychologii Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej pod kierunkiem prof. Barbary Gawdy (Bakuniak 2019). Uzyskano niezbędne zgody na przeprowadzenie badań od dyrektora szkoły i rodziców uczniów. Badanie było anonimowe. Badanie prowadzone było indywidualnie, w godzinach porannych, by zminimalizować dystraktory oraz wykluczyć zmęczenie uczestników.

W badaniach wykorzystano metodę fluencji słownej. Technika ta, powszechnie używana w neuropsychologii, została tu zastosowana w nieco inny sposób. O ile zazwyczaj badanych prosi się o to, by w ciągu określonego czasu spontanicznie wymieniali słowa spełniające określone kryteria znaczeniowe (słowa należące do określonej kategorii, jak na przykład owoce czy zwierzęta) czy formalne (zaczynające się na określoną literę), w przypadku prezentowanych badań proszono badanych o generowanie wyrazów, które związane są z określonymi emocjami (por. Gawda 2017). Metoda mierzy fluencję afektywną (emocjonalną), czyli płynność wydobywania z pamięci słów i pojęć związanych z takimi emocjami jak radość czy strach (por. Gawda, Szczepietowska 2015), ale też całą gamą innych zjawisk afektywnych (Gawda 2017). Dzięki jej zastosowaniu możliwe jest uchwycenie i porównanie leksykonu emocjonalnego badanych. Wygenerowane w zadaniach mierzących afektywną fluencję werbalną słowa odzwierciedlają wiedzę i zakres pojęć stosowanych przez uczestników do opisu poszczególnych zjawisk emocjonalnych. Poszczególne słowa, podawane niekiedy dość chaotycznie, nie są jednak przypadkowe. Tworzą związki semantyczne, a ich treść można analizować i opisywać, by zrozumieć strukturę pojęć afektywnych posiadanych przez konkretne osoby lub grupy badanych (Gawda 2017).

W badaniach prezentowanych w tym opracowaniu uczniów proszono o to, by wypisali jak najwięcej wyrazów przychodzących im do głowy w odpowiedzi na prezentowane kolejno hasła: *szczęście*, *zadowolenie*, *złość*, *nienawiść*. Badani pracowali nas skojarzeniami do każdego z podanych słów bodźcowych oddzielnie, przez dwie minuty. Czas był nieco dłuższy niż typowy w takiego rodzaju zadaniach (por. Szczepietow-

ska, Gawda 2011) ze względu na konieczność zapisywania przychodzących na myśl skojarzeń. Analizie poddano wygenerowane w ten sposób słowa z wyłączeniem powtórzeń, wyrazów niepełnych lub nieistniejących. Podstawowy wskaźnik wykorzystany w analizach odnosił się do ogólnej liczby wyrazów wypisanych w odpowiedzi na podane słowo bodźcowe. Sprawdzano również, ile spośród wymienionych słów jest nacechowanych emocjonalnie. Dodatkowo dokonano analizy jakościowej wygenerowanych treści. Sędziowie kompetentni pogrupowali je w następujące wiązki semantyczne (klastry): przyczyny konkretne, sytuacje fikcyjnie niekonkretne, osoby, wartości uniwersalne; a zgodność ich ocen była wysoka<sup>1</sup>. Liczba słów wygenerowanych przez badanego, należących do wyróżnionych klastrów, była zliczana w procesie wstępnych analiz i stanowiła szczegółowe wskaźniki uwzględnione w porównaniach. Dodatkowo w badaniu kontrolowano poziom sprawności językowej uczestników poprzez poproszenie ich o wykonanie dodatkowego zadania przed badaniem polegającego na wyjaśnieniu znaczenia 32 słów dobranych rosnąco pod względem trudności (por. Bakuniak 2019).

## WYNIKI

W pierwszej fazie analiz statystycznych dokonano wstępnej analizy pełnej puli zebranych danych oraz zmiennych i ich rozkładu. Uzyskane wyniki prezentuje tabela 1.

Tabela 1. Zestawienie wyników wstępnych analiz uzyskanych danych

Wskaźniki zmiennych	Statystyki opisowe				wartość testu Shapiro-Wilka	
	Średnia	Odchylenie standardowe	Min.	Maks.	Grupa 1 (młodszy, N=30)	Grupa 2 (starszy, N=31)
Szczęście – liczba słów	7.33	5.43	0	26	0.87*	0.92*
Szczęście – liczba słów emocjonalnych	0.9	0.98	0	3	0.72*	0.86*
Szczęście – przyczyny konkretne	4.30	3.97	0	21	0.86*	0.86*
Szczęście – sytuacje niekonkretne i fikcyjne	1.07	1.30	0	6	0.74*	0.83*

<sup>1</sup> W-Kendalla = 0,92–0,95.



Tabela 1. cd.

Wskaźniki zmiennych	Statystyki opisowe				wartość testu Shapiro-Wilka	
	Średnia	Odchylenie standardowe	Min.	Maks.	Grupa 1 (młodszy, N=30)	Grupa 2 (starszy, N=31)
Szczęście – osoby	1.31	1.88	0	10	0.67*	0.79*
Szczęście – wartości uniwersalne	0.66	0.98	0	4	0.63*	0.74*
Zadowolenie – liczba słów	5.80	3.42	0	15	0.97	0.95
Zadowolenie – liczba słów emocjonalnych	0.74	0.93	0	3	0.73*	0.79*
Zadowolenie – przyczyny konkretne	3,54	2.45	0	9	0.93*	0.95
Zadowolenie – sytuacje niekonkretne i fikcyjne	0.82	1.23	0	5	0.70*	0.73*
Zadowolenie – osoby	0.85	1.54	0	10	0.79*	0.37*
Zadowolenie – wartości uniwersalne	0.44	0.65	0	3	0.69*	0.65*
Złość – liczba słów	4.48	2.96	0	11	0.89*	0.94
Złość – liczba słów emocjonalnych	1.16	1.71	0	9	0.79*	0.66*
Złość – przyczyny konkretne	2.52	2.52	0	12	0.87*	0.82*
Złość – sytuacje niekonkretne i fikcyjne	0.70	0.92	0	3	0.71*	0.78*
Złość – osoby	0.74	1.25	0	8	0.47*	0.80*
Złość – wartości uniwersalne	0.05	0.28	0	2	0.27*	0.35*
Nienawiść – liczba słów	4.10	2.80	0	9	0.89*	0.94
Nienawiść – liczba słów emocjonalnych	0.84	1.24	0	8	0.83*	0.55*
Nienawiść – przyczyny konkretne	2.26	2.41	0	12	0.78*	0.86*
Nienawiść – sytuacje niekonkretne i fikcyjne	0.75	1.16	0	5	0.62*	0.77*
Nienawiść – osoby	1.15	1.55	0	7	0.73*	0.76*
Nienawiść – wartości uniwersalne	0.10	0.30	0	1	0.34*	0.89*
Słownik – wynik ogólny	27.72	15.98	2	57	0.83*	0.96

N = 61; \* p &lt; 0.05

Źródło: opracowanie własne

Rezultaty wstępnych analiz wykazały, że badani wygenerowali najwięcej słów związanych ze *szczęściem*, a najmniej z *nienawiścią* i *złością*. Sugeruje to interesujące różnice w leksykonie emocjonalnym badanych w zależności od emocji, o której mowa. Ciekawe jest, że słowa określające emocje negatywne wzbudzają średnio prawie połowę mniej skojarzeń niż *szczęście* (co wyraźnie widać również, gdy porówna się maksymalną liczbę wygenerowanych słów w odpowiedzi na nazwy pozytywnych i negatywnych emocji wykorzystanych w badaniu). Z kolei w zakresie słów niosących ze sobą określony ładunek emocjonalny (a nie tylko skojarzonych z określoną emocją) wyraźnie najsilniej w leksykonie emocjonalnym badanych reprezentowana jest *złość*, a najmniej – bardziej subtelne i trudniej uchwytnie – *zadowolenie*.

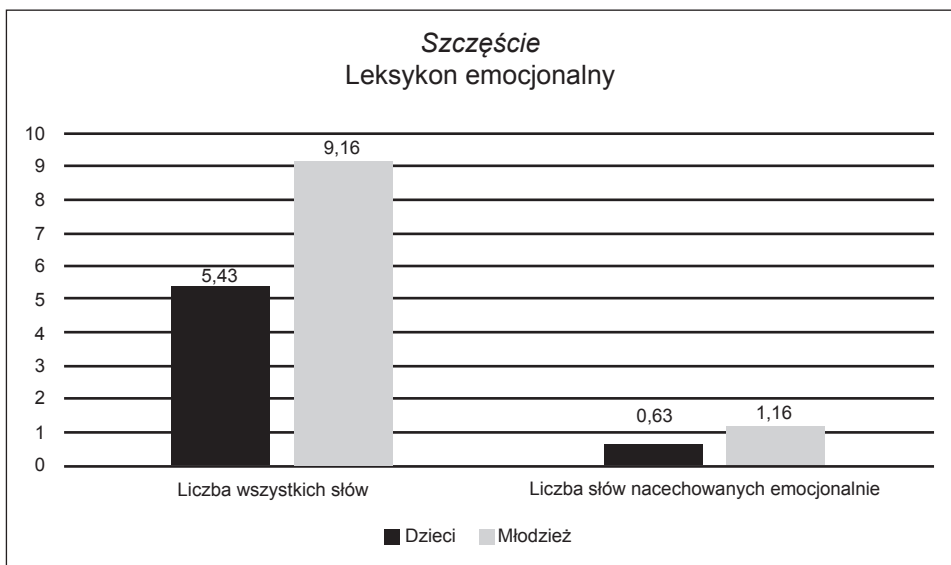
Najwięcej podawanych przez badanych słów należących do kategorii „przyczyny konkretne i niekonkretne” dotyczyło *szczęścia*. Negatywne emocje, takie jak *złość* czy *nienawiść*, wzbudzały wyraźnie mniej tego typu skojarzeń. Ciekawe zróżnicowanie odnotowano również w zakresie podawanych w odpowiedzi na słowa hasła słów należących do kategorii „osoby”. Najwięcej skojarzeń z osobami wywoływały skrajne emocje – *szczęście* i *nienawiść*. Interesującym wglądem jest też obserwacja dominacji największej liczby słów odnoszących się do emocji uniwersalnych wygenerowanych w odpowiedzi na słowo *szczęście* i *zadowolenie*. Dalsze analizy pogłębiały przytoczone wglądy i odnosiły się do szczegółowych porównań leksykonu emocjonalnego badanych dzieci i młodzieży w zakresie określonych, objętych badaniem emocji.

### Szczęście

Potoczne ujęcie szczęścia definiuje je jako niezwykle pozytywne wydarzenie lub przeżycie, które obejmuje radość, satysfakcję, poczucie zadowolenia i spełnienia (Gawda 2017). Takie rozumienie tej emocji potwierdza analiza leksykonu emocjonalnego badanych, choć wyraźne są też różnice między porównywanymi grupami dzieci i młodzieży. Młodszy badani wyrażali szczęście w takich słowach, jak: *miłość, radość, uśmiech, rodzina, dom, kochający rodzice, dobry dzień, przyjaźń, koleżanki i koledzy, dobre oceny, wygrana*. Starsi z kolei używali następujących określeń: *miłość, uczucie, uśmiech, wolność, troska, spełnienie, samoakceptacja, przyjaciel, moja paczka, muzyka, wyzwalanie endorfin, jedzenie*. W tej grupie pojawiały się też skojarzenia dotyczące alkoholu. Młodzież w porównaniu z badanymi dziećmi używała bardziej różnorodnych określeń szczęścia, a jej słownictwo w tym zakresie było bogatsze. Uwagę zwraca również fakt wykorzystywania określeń odnoszących się do wewnętrznych przeżyć i sta-

nów, takich jak wolność, spełnienie czy samoakceptacja, których nie obserwowano w zdecydowanie bardziej konkretnym leksykonie młodszych dzieci. Słowa *miłość*, *przyjaźń* czy *radość* powtarzają się w obu grupach. Co ciekawe, w grupie młodszych badanych (wiek wczesnoszkolny) występują one w sąsiedztwie określeń związanych z rodziną, podczas gdy u starszych uczestników częściej pojawiają się w określenia związane z rówieśnikami.

Analizy ilościowe ujawniły dalsze istotne różnice w leksykonie emocjonalnym badanych. Dotyczą one liczby generowanych słów oraz słów nacechowanych emocjonalnie w odpowiedzi na hasło *szczęście*. Uzyskane dane prezentuje wykres 1.

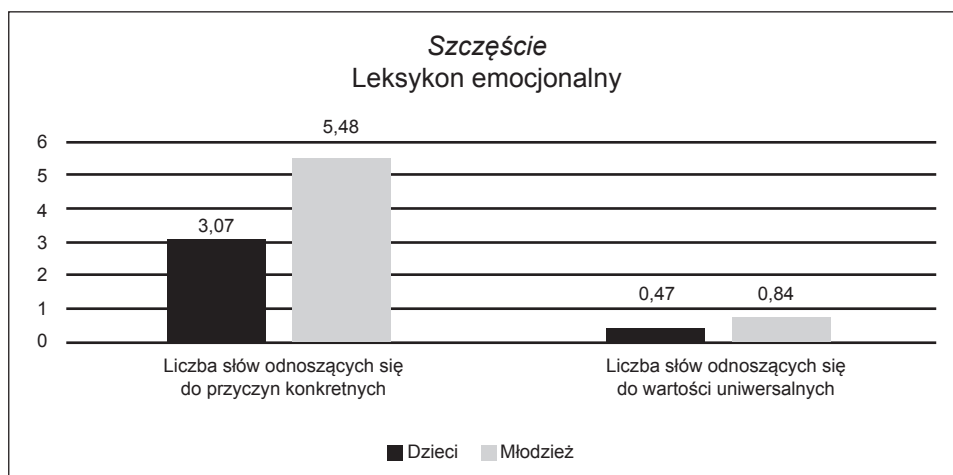


Wykres 1. Liczba wszystkich słów i słów nacechowanych emocjonalnie podanych w odpowiedzi na hasło *szczęście* przez badane dzieci i młodzież  
Źródło: opracowanie własne

Porównania wykazały, że starsi badani w porównaniu z młodszymi podawali istotnie więcej słów ( $U = 256$ ;  $p < 0,01$ ) w odpowiedzi na hasło *szczęście*, co świadczy o bogatszym leksykonie emocjonalnym starszych dzieci. W efekcie więcej było również słów nacechowanych emocjonalnie w tej puli ( $U = 320$ ;  $p < 0,05$ ). Niemniej jednak proporcje słów nacechowanych emocjonalnie względem wszystkich wygenerowanych słów były zbliżone w obu porównywanych grupach.

Bardziej rozbudowany leksykon emocjonalny starszych badanych ujawniają również porównania liczby słów należących do kategorii „przy-

czynny konkretne” oraz „wartości uniwersalne”. Uzyskane dane prezentuje wykres 2. Nie odnotowano natomiast istotnych różnic między porównywanymi grupami w zakresie liczby słów generowanych w odpowiedzi na hasło *szczęście* a odnoszących się do sytuacji niekonkretnych i fikcyjnych oraz osób, które badani wiązali z tą emocją.



Wykres 2. Liczba słów należących do kategorii „przyczyny konkretne” oraz „wartości uniwersalne”, podanych w odpowiedzi na hasło *szczęście* przez badane dzieci i młodzież

Źródło: opracowanie własne.

Dorastająca młodzież objęta badaniem generowała istotnie ( $U = 285,5$ ;  $p < 0,05$ ) więcej słów odnoszących się do emocji *szczęścia*, a należących do kategorii „przyczyny konkretne”, w porównaniu do młodszych uczestników (uczniów edukacji wczesnoszkolnej). Oprócz różnic ilościowych wskazujących na istotnie bardziej rozbudowany leksykon emocjonalny u starszych badanych również jakościowe porównania podawanych wyrazów ujawniają wyraźne zróżnicowanie rozwojowe między analizowanymi grupami. Młodsze dzieci wymieniały następujące źródła szczęścia: konkurs, oceny, zdrowie, skarb, zwycięstwo. Starsi badani wskazywali z kolei na muzykę, sport, pieniądze, jedzenie, wyspanie, życie, osiągnięty cel i realizowanie pasji jako przyczyny bycia szczęśliwym. Podobne zróżnicowanie ujawniło porównanie słów wygenerowanych przez badanych w odpowiedzi na hasło *szczęście* należących do kategorii „wartości uniwersalne”. Starsi badani wymienili ich istotnie więcej niż młodszy ( $U = 257$ ;  $p < 0,01$ ).

### **Zadowolenie**

Zadowolenie jest doznaniem z kręgu emocji pozytywnych, o mniejszym natężeniu niż szczęście (Gawda 2017). Badani kojarzyli ze sobą obie te emocje. Zarówno młodsi, jak i starsi badani podawali zadowolenie w odpowiedzi na zaprezentowane w badaniu hasło *szczęście* i odwrotnie. Najczęściej wymieniane przez młodsze dzieci określenia odnoszące się do zadowolenia to *szczęście*, *radość* i *uradowanie*. Młodzież z kolei kojarzyła zadowolenie z *radością*, *szczęściem*, *entuzjazmem*, *ukontentowaniem*, *wesołością* i *dobrocią*. Ze względu na powiązanie zadowolenia z innymi emocjami pozytywnymi leksykon emocjonalny odnoszący się do tego zjawiska nie jest tak wyraźnie i jednoznacznie wyodrębniony. W efekcie obserwowane w badaniu zróżnicowanie statystyczne słów podawanych przez młodszych i starszych badanych w odniesieniu do *zadowolenia* nie jest wyraźne.

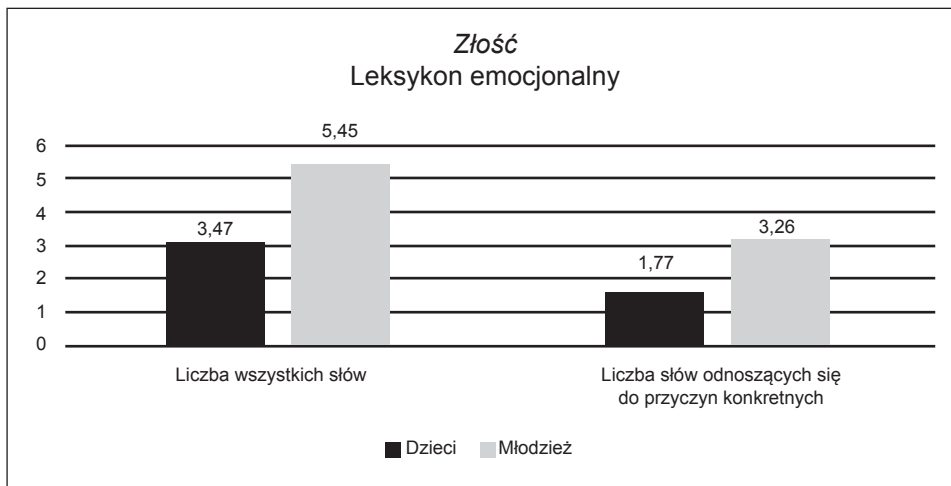
Odnotowano jednak jedną ciekawą różnicę w liczbie słów należących do kategorii „osoby” generowanych przez dzieci i młodzież w odpowiedzi na hasło *zadowolenie*. W tym przypadku młodsi badani podali więcej słów oznaczających ważnych ludzi w ich otoczeniu, którzy związani są z odczuwaniem przez badanych zadowolenia ( $M = 1,03$ ) w porównaniu do starszych badanych ( $M = 0,68$ ;  $U = 332,5$ ;  $p < 0,05$ ). To jedyne zaobserwowane zróżnicowanie wskazujące na bardziej rozbudowany leksykon emocjonalny młodszych badanych w tym zakresie, sugerujący niezwykle znaczenie otoczenia społecznego młodszych dzieci dla doświadczanych przez nich pozytywnych emocji. Dzieci w okresie edukacji wczesnoszkolnej wymieniały następujące osoby, które w ich odczuciu związane są z emocją zadowolenia: *mama*, *tata*, *rodzice*, *koledzy*, *koleżanki*, *rodzina*, *przyjaciele*, *rodzeństwo*, *siostra*, *brat*, *ciocia*, *babcia*.

### **Złość**

Leksykon emocjonalny związany ze słowem *złość* obejmuje przede wszystkim określenia związane z przykrym bodźcem zewnętrznym (Gawda 2017). Dzieci ze starszej grupy wiekowej w porównaniu z młodszymi badanymi podawały więcej słów w odpowiedzi na hasło *złość*. Różnice odnotowano również w liczbie wyrazów przyporządkowanych do kategorii „przyczyny konkretne”. Odnotowane istotne różnice prezentuje wykres 3.

Badana młodzież podawała istotnie więcej słów w odpowiedzi na hasło *złość* niż młodsi uczestnicy ( $U = 305,5$ ;  $p < 0,05$ ), co wynika z naturalnych różnic rozwojowych w zakresie ogólnego słownika. Pośród wymienionych wyrazów więcej również było wskazanych konkretnych przy-

czyn złości przez starszych badanych ( $U = 308,5; p < 0,01$ ). Dzieci młodsze wymieniały wśród nich obrażanie, wyśmiewanie, bicie, przekleństwa czy wulgaryzmy, co wskazuje na sytuacje bezpośrednio dotyczące dziecko i związane z jego relacjami społecznymi. Młodzież wymieniała inne przyczyny konkretne: przedmioty szkolne (np. chemia, fizyka), zimną wodę w wannie, hazard, krzyk, chaos, problem, pająki, szkołę, brak zrozumienia i wiele innych.



Wykres 3. Liczba wszystkich słów oraz słów należących do kategorii „przyczyny konkretne” podanych w odpowiedzi na hasło złość przez badane dzieci i młodzież  
Źródło: opracowanie własne

### Nienawiść

Nienawiść jest emocją jednoznacznie negatywną o najsilniejszym zabarwieniu emocjonalnym w analizowanej puli. Dookreśla się ją jako skrajną postać gniewu, która obejmuje złożone interakcje, często związane z pragnieniem bezpośredniego ataku lub zadania bólu innej osobie (Gawda 2011). Również względem tej emocji odnotowano zróżnicowanie między młodszymi i starszymi badanymi, dostarczające ciekawych wglądów o specyfice rozwoju leksykonu emocjonalnego. Obserwowane różnice dotyczyły wyłącznie zakresu słownictwa podanego przez uczestników, a odnoszącego się do kategorii „przyczyny konkretne”.

Młodzież wymieniała istotnie więcej słów określających przyczyny konkretne nienawiści ( $M = 3,16$ ) w porównaniu z dziećmi w okresie edukacji wczesnoszkolnej ( $M = 1,33; U = 246; p < 0,05$ ). Po raz kolejny wskazuje to na naturalny rozwojowo bardziej rozbudowany leksykon emocjonalny starszych uczestników. Jednak bardziej szczegółowe analizy

materiału werbalnego dostarczają interesujących wglądów. Słowa podawane przez młodzież odnoszące się do przyczyn konkretnych nienawiści to: *łzy, krew, śmierć, nóż, mój wygląd, moje życie, odrzucenie, niezrozumienie, lenistwo, zemsta, złe myśli, złe uczynki, żądza mordu, wrogość*. Podawane słowa niosą w sobie silny ładunek emocjonalny. Prawdopodobnie ma to związek ze wzmożonym przeżywaniem skrajnych emocji i silnych uczuć typowym dla adolescentów (Oleszkowicz, Senejko 2017). W leksykonie emocjonalnym starszych badanych wyraźnie ujawnia się też typowe rozwojowo zjawisko drobiazgowego oceniania siebie i swojego wyglądu, będące źródłem silnych emocji. Z kolei młodsze dzieci, podając słowa związane z *nienawiścią*, które zakwalifikowano do kategorii „przyczyny konkretne”, skupiały się bardziej na przyziemnych i codziennych sytuacjach, takich jak: *kłótnie, prace domowe, szkoła, płacz, bijatyka, zabijanie ludzi, ból*. Ładunek emocjonalny słów odnoszących się do nienawiści wymienianych przez dzieci był też wyraźnie mniejszy. Sugeruje to, że związane z nienawiścią sytuacje i wydarzenia nie mają aż tak silnego zabarwienia jak u młodzieży. Prawdopodobnie wynikają również bardziej z obserwacji i wyjaśniania otaczającego świata niż skrajnego przeżywania emocji negatywnych.

## WNIOSKI

Przeprowadzone analizy dały okazję do eksploracji leksykonu emocjonalnego badanych i sformułowania wstępnych wniosków dotyczących zasobu słownictwa odnoszącego się do emocji u dzieci i młodzieży. Ważną informacją, której dostarczyły badania, było zróżnicowanie w leksykonie emocjonalnym badanych w zależności od emocji, o jakiej mowa, przejawiające się w różnej liczbie słów podawanych przez badanych związanych różnymi emocjami. Zarówno młodszy, jak i starsi uczestnicy podawali najwięcej słów związanych ze szczęściem w porównaniu do innych emocji, o które pytano. Pokazuje to wyraźną dominację tej kategorii w słowniku emocjonalnym badanych – w porównaniu do pozostałych uwzględnionych w badaniu emocji. Najprawdopodobniej wynika to z przewagi pozytywnych doświadczeń uczestników, osobistych i społecznych. Bogatsze doświadczenia odnoszące się do szczęścia oraz pozytywne reakcje otoczenia społecznego, które odpowiada na potrzeby jednostki, daje okazję do rozwijania wiedzy o szczęściu – jego różnorodnych przyczynach, powiązaniu z osobami czy wartościami (Czapiński 2017). Taka dominacja pozytywnych doświadczeń przejawia się w rozbudowanym schemacie i bogatszym słownictwie związanym z doznaniem szczęścia.

Wydaje się, że leksykon związany z doświadczeniem zadowolenia powinien być równie rozległy, jednak tego nie odnotowano w badaniach. Znajduje to wyjaśnienie w nakładającym się na siebie zakresie pojęć *szczęście* i *zadowolenie*. Na częściowe pokrywanie się zakresów tych pojęć wskazuje podawanie podobnych lub tych samych słów w odniesieniu do emocji szczęścia i zadowolenia (*miłość, radość, rodzina*) przez badanych. Niektórzy badani podawali słowo *zadowolenie*, generując odpowiedzi na hasło *szczęście* i odwrotnie – *szczęście*, gdy słowem bodźcowym było *zadowolenie*. Co więcej, zadowolenie jest też emocją zdecydowanie bardziej subtelną, trudniej uchwytną w słowach i mniej wyrazistą (Gawda 2017). Wskazuje na to najmniejszy ładunek emocjonalny, który niosły ze sobą słowa podawane przez badanych w odpowiedzi na hasło *zadowolenie*.

Innym ciekawym i ważnym z punktu widzenia zrozumienia specyfiki rozwoju leksykonu emocjonalnego badanych wynikiem jest dominacja skojarzeń odnoszących się do osób pojawiających się w odpowiedzi na hasło *szczęście* i *nienawiść*. Sugeruje to, że wśród badanych relacje z innymi wzbudzają najwięcej silnych odczuć i są też najlepiej reprezentowane w leksykonie emocjonalnym. Być może jest to powiązane z okresem rozwoju badanych, w którym niebagatelne znaczenie odgrywa otoczenie społeczne jako źródło i obiekt różnego rodzaju skrajnych afektów i ustosunkowań (Borowiec 2014). Znaczącą obserwacją jest również skłonność badanych do częstszego wiązania wartości uniwersalnych z emocjami pozytywnymi niż negatywnymi. Takie powiązanie na poziomie leksykonu emocjonalnego badanych dzieci i młodzieży sugeruje, że uczestnicy łączą to, co w życiu ważne (uniwersalne wartości) raczej z pozytywnymi niż negatywnym doznaniem.

Uzyskane w badaniu dane potwierdziły związek leksykonu emocjonalnego badanych z ich ogólnym zasobem słownictwa i rozwojem językowym. Starsi uczestnicy uzyskiwali istotnie wyższe wyniki wskazujące na znacząco bardziej rozbudowany leksykon odnoszący się do emocji szczęścia i złości (Stepień-Nycz 2015). Wyraźnie widać dominację młodzieży nad uczniami edukacji wczesnoszkolnej, jeśli chodzi o zasób słownictwa, jakim opisują te emocje. Słownictwo odnoszące się do emocji u starszych badanych jest bardziej różnorodne i bogatsze. Dotyczy to również szerszego spektrum potencjalnych źródeł emocji wskazywanych przez dorastających – szczególnie w przypadku emocji negatywnych. W świetle analiz prowadzonych przez Bakuniak (2019) wskazywane słowa należące do kategorii przyczyn konkretnych złości i nienawiści były bardzo różnorodne, co sugeruje wyjątkową indywidualizację czynników prowadzących do reakcji negatywnych u młodzieży. Wyraźnym zjawiskiem



ujawniającym się w leksykonie emocjonalnym adolescentów było wiązanie doświadczeń złości i nienawiści z własną osobą i samooceną. Takich odniesień do własnej osoby nie odnotowano w leksykonie młodszych dzieci. Co więcej, słowa odnoszące się do emocji negatywnych u młodzieży w porównaniu z leksykonem generowanym przez młodsze dzieci były też bardziej naładowane emocjonalnie. Sugeruje to bardziej skrajne przeżywanie złości i nienawiści przez młodzież, co ma swoje odzwierciedlenie w używanym przez nich języku.

Generując słowa związane z emocjami, o które pytano w badaniu, młodzież częściej używa pojęć abstrakcyjnych czy opisuje stany wewnętrzne. Uczniowie ostatnich klas szkoły podstawowej częściej też odnosili się do wartości uniwersalnych. Sugeruje to większe znaczenie i bardziej wyraźną obecność w leksykonie emocjonalnym wartości, które są drogowskazem w życiu u dorastającej młodzieży. Adolescenci zaczynają bardziej świadomie kształtować i wykorzystywać swój system wartości, czego nie obserwujemy jeszcze u młodszych dzieci (Oleszkowicz, Sejenko 2017; por. Kołodziejczyk 2017). Młodsze dzieci częściej z kolei częściej nawiązują do sytuacji konkretnych, przeżyć zewnętrznych i ekspresji poszczególnych emocji czy osób w swoim najbliższym otoczeniu (rodzina, koledzy). Częściej wskazują na bezpośrednie otoczenie społeczne jako źródło i przyczynę doświadczania różnych emocji, szczególnie szczęścia i zadowolenia (Borowiec 2014). Prawdopodobnie znaczenie ma tu pozytywny stosunek bliskich wobec dziecka oraz istotna rola bezpośredniego otoczenia społecznego dla dobrostanu młodszych badanych (Kołodziejczyk 2017). Generalnie leksykon emocjonalny dzieci w młodszym wieku szkolnym jest zdecydowanie mocniej powiązany z kontekstem społecznym i bezpośrednimi, konkretnymi doświadczeniami niż z abstrakcyjną i bazującą na głębszej refleksji koncepcją emocji ujawnianą w wypowiedziach starszych badanych.

Opisane w opracowaniu badania mają jednak swoje ograniczenia. Podjęte eksploracje prowadzone były na relatywnie małej próbie uczniów edukacji wczesnoszkolnej i kończących szkołę podstawową. Co więcej, analizom poddano leksykon odnoszący się do czterech wybranych emocji. Ze względu na to wyniki mogą być uogólniane w bardzo ograniczonym zakresie, a badania stanowić mogą przyczynek i punkt wyjścia dla dalszych analiz. Konieczne jest potwierdzenie uzyskanych danych na innych próbach badanych oraz rozszerzenie zakresu leksykonu emocjonalnego o inne emocje. Ciekawych wyników może też dostarczyć pogłębiona jakościowa analiza słów podawanych w odpowiedzi na określona hasła.

## BIBLIOGRAFIA

- Bakuniak M., 2019, *Leksykon emocjonalny w wieku wczesnoszkolnym i adolescencji*, niepublikowana praca magisterska, Lublin.
- Baron-Cohen S., Golan O., Wheelwright S., Granader Y., Hill, J. 2010, *Emotion word comprehension from 4 to 16 years old: A developmental survey*, "Frontiers in Evolutionary Neuroscience" 2, s. 1–8.
- Bazhydai M., Ivcevic Z., Widen S., Brackett M., 2019, Breadth of emotion vocabulary in early adolescence, "Imagination, Cognition and Personality" 38 (4), s. 378–404.
- Borowiec H., 2014, *Dziecięce rozumienie świata (studium lingwistyczne)*, Lublin.
- Czapiński J., 2017, *Psychologia szczęścia*, Warszawa.
- Declercq Ch., Marlé P., Pochon R. 2019, *Emotion word comprehension in children aged 4–7 years*, "The Educational and Developmental Psychologist" 36 (2), s. 82–87.
- Denham S.A., 2007, *Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotions and social relationships*, "Cognition, Brain, Behavior" 11, s. 1–48.
- Gawda B., 2011, *Skrypty miłości, nienawiści i lęku u osób antyspołecznych*, Warszawa.
- Gawda B. 2017, *Struktura pojęć emocjonalnych. Wykorzystanie technik fluencji werbalnej*, Lublin.
- Gawda B., Szepietowska E.M. 2015, *Treść pojęcia Radość i Strach w okresie dorosłości – fluencja werbalna jako narzędzie opisu pojęć emocjonalnych*, „Psychologia Rozwojowa” 20 (2), s. 57–72.
- Ilg F.L., Ames L., B., Baker S.M., 1998, *Rozwój psychiczny dziecka od 10 do 14 lat*, Gdańsk.
- Kielar-Turska M., 2006, *Nazywanie emocji w sytuacjach komunikacyjnych*, „Kolokwia Psychologiczne” 15, s.125–137.
- Kołodziejczyk A., 2017, *Późne dzieciństwo – młodszy wiek szkolny*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*, red. J. Trempała, Warszawa, s. 243–258.
- O’Kearney R., Dadds M., 2004, *Developmental and gender differences in the language for emotions across the adolescent years*, "Cognition and Emotion" 18 (7), s. 913–938.
- Oleszkowicz A., Senejko A., 2017, *Dorastanie*, [w:] *Psychologia rozwoju człowieka. Podręcznik akademicki*, red. J. Trempała, Warszawa, s. 259–286.
- Ożóg K., 2017, *Uwagi o języku współczesnej młodzieży – między kodem ograniczonym a kodem rozwiniętym*, „Słowo. Studia Językoznawcze” 8, s. 163–181.
- Rivers S.E., Brackett M.A., Reyes M.R., Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P., 2012, *Measuring emotional intelligence in early adolescence with the MSCEIT-YV: Psychometric properties and relationship with academic performance and psychosocial functioning*, "Journal of Psychoeducational Assessment" 30(4), s. 344–366.
- Streubel B., Gunzenhauser C., Grosse G., Saalbach H., 2020, *Emotion-specific vocabulary and its contribution to emotion understanding in 4- to 9-year-old children*, "Journal of Experimental Child Psychology" 193, e104790.
- Schaffer R.H., 2006, *Psychologia dziecka*, Warszawa.
- Stępień-Nycz M., 2015, *Rozwój reprezentacji emocji w dzieciństwie*, Warszawa.
- Świącicka M., 2017, *Młoda mowa. Studia nad polszczyzną dzieci i młodzieży*, Bydgoszcz.
- Widen S.C., Russell J.A. 2008, *Children acquire emotion categories gradually*, "Cognitive Development" 23, s. 291–312.
- Widen S.C., Russell J.A. 2010, *Children’s scripts for social emotions: Causes and consequences are more central than are facial expressions*, "British Journal of Developmental Psychology" 28, s. 565–581.