

падение результатов (закономерность Йеркса-Додсона). Данная закономерность интерпретировалась нами применительно к вероятному влиянию эмоций на операторский труд и некоторые другие виды труда (исключая творчество). При этом динамику деятельности мы описываем не инвертированной V-кривой (как Йеркс и Додсон), а кривой трапециевидной (В. Л. Марищук, 1982, 1984, и др.), считая, что после подъема и перед падением результатов на фоне роста эмоций имеет место период, когда результаты не повышаются, не понижаются (уравнительная стадия в нейродинамике) и лишь затем наступает, образно говоря, «отравление эмоциями» с четкой тенденцией к падению результатов деятельности (парадоксальная фаза).

Очевидно, что существует вероятность ошибочных действий при эмоциях, особенно в ответственной деятельности. Данное обстоятельство следует учитывать и предпринимать необходимые меры.

А. Я. Чебыкин (Одесса)

ОБ ЭМОЦИОНАЛЬНОМ ПОТЕНЦИАЛЕ ПСИХИЧЕСКОЙ РЕГУЛЯЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Эмоции относятся к тем немногочисленным явлениям, которые своим содержанием пронизывают фактически все уровни психической регуляции деятельности. Отражая активную сторону взаимодействия динамических и содержательных компонентов деятельности, эмоции представлены в сознании человека в виде различных модальностей. Можно полагать, что модальность как основная субъективная форма выражения эмоций является одним из наиболее существенных индикаторов, характеризующих психологические особенности различных уровней психической регуляции деятельности. При этом сами колебания модальностей тех или иных переживаний, их соотношения и преобразования, по-видимому, и составляют тот эмоциональный потенциал, который характеризует не только синергетические (динамические) закономерности механизмов эмоциональной регуляции деятельности, но и содержательные (адекватные — неадекватные) эмоциогенные условия, связанные с управлением состояний субъекта¹. В последнем

¹ Под колебаниями мы рассматриваем изменение интенсивности проявления модальности эмоций, а под преобразованием их — смену порядка расположения в зависимости от уровня интенсивности каждой эмоции на различных этапах деятельности.

случае речь идет о степени рассогласования между установками субъекта и требованиями реальных условий деятельности. Опираясь на указанную гипотезу, в данной работе осуществлена попытка раскрыть некоторые теоретические и практические аспекты изучения эмоционального потенциала психической регуляции учебной деятельности. Анализ психологического содержания основных структурных компонентов учебной деятельности показывает, что в генезисе ее развертывания условно фиксируются три наиболее существенных этапа: а) мотивационного поиска; б) формирования процесса целеобразования; в) развития действий контроля и оценки.

В дидактическом аспекте указанные этапы согласуются с моментами знакомства обучаемых с новым учебным материалом, рассмотрением его основного содержания, а также с моментом его усвоения и закрепления. Следовательно, важным является как определение наиболее полного арсенала специфических эмоций, детерминирующих учебную деятельность в целом, так и эмоций, типичных для каждого этапа в отдельности. Для решения поставленной задачи нами разработан комплекс методик диагностики различных модальностей эмоций, их интенсивности в условиях учебной деятельности. Результаты выполненных исследований на школьниках и студентах показывают, что а) к специфическим эмоциям учебной деятельности можно отнести удивление, любопытство, любознательность, скуку, обиду, недоумение, удовольствие, стыд, воодушевление, догадку, интерес, радость, сомнение, злость, увлечение, разочарование, боязнь, безразличие; б) в плане синергетических закономерностей преобразования наиболее типичными на первом этапе учебной деятельности выступают эмоции удивления, любопытства и догадки, на втором — эмоции любопытства, любознательности и удовольствия, на третьем — эмоции любознательности увлечения и радости; в) установлено существенное рассогласование между эмоциями, которые обучаемые хотели бы испытывать и реально испытывают в учебной деятельности, что указывает на имеющиеся неиспользованные резервы эмоционального потенциала в психической регуляции учебной деятельности; г) одной из причин, обуславливающих указанные рассогласования, выступает неадекватная оценка педагогом как реальных, так и потребностных эмоций учащихся.