

УДК 37.026.159.922.72

Филиппенко Н.И.

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ДИДАКТИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ОБУЧАЮЩЕГО И ОБУЧАЕМЫХ

Ключевые слова: дидактическое взаимодействие, интеллектуальные эмоции, интеллектуальная деятельность, интеллектуальная структура, классификация эмоций, познавательная деятельность.

Интеллектуальная деятельность человека невозможна без эмоциональной регуляции, которая представляет собой интеллектуальные эмоции, чувства. На наличие интеллектуальных эмоций и чувств, сопутствующих процессу познания, указывали философы Платон, Аристотель, Р. Декарт, И. Кант, просветители В.Г. Белинский, А.И. Герцен, педагог К.Д. Ушинский, зарубежные и отечественные психологи А. Бэн, В. Джеймс, Э. Клапаред, Т. Рибо, Э.Б. Титченер, З. Фрейд, М.И. Владиславлев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.

В данной работе остановимся на изучении сущности процессов, лежащих в основе эмоциональной составляющей дидактического взаимодействия обучающего и обучаемых.

Исследованию интеллектуальных чувств, эмоций были посвящены работы В.Л. Поплужного, О.К. Тихомирова, Ю.В. Виноградова, Ю.Н. Кулюткина, В.К. Вилюнаса и др. Изучение соотношения познавательных и эмоциональных процессов в русле психологического системного анализа, выделение в связи с этим роли эмоциональных процессов в целеобразовании и смыслообразовании были проведены в исследовании И.А. Васильева, В.Л. Поплужного и О.К. Тихомирова [1].

Анализ литературы показывает, что в зарубежной и отечественной психологии во многих работах проблемы развития интеллекта, познавательной деятельности рассматривались отдельно от эмоционального аспекта, а также то, что эмоциональные процессы, в первую очередь интеллектуальные эмоции и чувства человека, исследовались значительно менее интенсивно, чем проблемы интеллекта и познавательные процессы.

Одним из первых «вопрос о связи между интеллектом и аффектом» в отечественной психологии поставил Л.С. Выготский. Он писал: «Кто оторвал мышление с самого начала от аффекта, тот навсегда закрыл себе дорогу к объяснению причин самого мышления, потому что детерминистский анализ мышления необходимо предполагает вскрытие движущих мотивов мысли, потребностей и интересов, побуждений и тенденций, которые направляют движение мысли в ту или другую сторону» [4, с. 14].

Развивая эту идею, С.Л. Рубинштейн приходит к выводу, имеющему для нашего анализа решающее значение: «...мышление как реальный психический процесс уже само является единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция – единством эмоционального и интеллектуального» [8, с. 97–98].

В работах А.Н. Леонтьева развивается деятельностный подход к психике, в том числе и к мышлению. Мышление как деятельность имеет «аффективную регуляцию, непосредственно выражающую ее пристрастность». Более глубокой основой пристрастности деятельности являются «личностные смыслы». Функция эмоций как раз и состоит «в наведении субъекта на их действительный источник, в том, что они (эмоции) сигнализируют о личностном смысле событий, разыгрывающихся в его жизни...» [5, с. 140]. Существенным здесь является, во-первых, то, что источником эмоций, в том числе и интеллектуальных, является смысловое образование, а во-вторых, то, что эмоция выполняет функцию «презентации» личностных смыслов в сознании субъекта и на этой основе регулирует деятельность. «Эмо-

ции, – пишет А.Н. Леонтьев, – не подчиняют себе деятельность, а являются ее результатом и “механизмом” ее движения» [6, с. 197]. Возникают эмоции, согласно А.Н. Леонтьеву, «вслед за актуализацией мотива (потребности) и до рациональной оценки субъектом своей деятельности» [там же, с. 198].

В.К. Вилюнас на основе теоретического анализа приходит к выводу, что эмоции являются теми психологическими образованиями, которые «окрашивают» в образе отражаемое содержание, как бы добавляясь к нему, выражают значимость этого содержания для субъекта (функция оценки) и определяют его к соответствующей деятельности (функция побуждения) [3].

В.К. Вилюнас разрабатывает функциональную классификацию эмоций. Он выделяет два основных вида эмоций – ведущие и производные. Ведущие эмоции связаны со смыслом самой потребности субъекта, с мотивами деятельности, а производные – с ситуативным смыслом объективного отношения. При этом «ведущие эмоции» – это по сути дела чувства: «Чувства – ведущие эмоционально-смысловые образования личности» [там же]. Производные эмоции связаны с классом эмоций успеха-неуспеха, которые подразделяются на три подгруппы: констатируемый успех-неуспех, предвосхищаемый успех-неуспех, обобщенный успех-неуспех [там же].

В.Л. Поплужный, изучая интеллектуальные чувства, предложил свой подход к их классификации, выдвинув принцип одновременного функционального развития мыслительного процесса и соответствующих ему интеллектуальных эмоций, связывая их развитие с определенной фазой

мыслительного процесса [7]. При этом на каждом этапе лишь одна эмоция является основной, а другие – вспомогательными.

Эта классификация была теоретически и практически проверена в совместном исследовании И.А. Васильева, В.Л. Поплужного и О.К. Тихомирова. Рассматривая природу интеллектуальных чувств и эмоций, авторы ставят вопрос о специфике именно интеллектуальных эмоций. Они считают, что хотя многие эмоции являются подготовленными интеллектуально, в них, тем не менее, выражается иная мотивационная детерминация, нежели в интеллектуальных эмоциях. Как и всякая деятельность, мыслительная деятельность является полимотивированной [1, с. 39].

При этом к классу эмоций будут относиться все переживания, возникающие в ходе мыслительной деятельности и воздействующие на ее развитие, поскольку они оценивают ситуативные, условные отношения между субъектом и объектом в ходе этой деятельности. Чувства же – это «устойчивые», «кристаллизованные» в предмете «эмоциональные переживания» [2, с. 200]. В соответствии с такой трактовкой к интеллектуальным чувствам относятся любознательность, чувство любви к истине.

Собственно интеллектуальные эмоции могут быть рассмотрены с точки зрения функциональной классификации как эмоции успеха-неуспеха в мыслительной деятельности. И.А. Васильев, В.Л. Поплужный и О.К. Тихомиров дают характеристику отдельных интеллектуальных эмоций в связи с различными стадиями мыслительной деятельности [1, с. 42].

Дидактическое взаимодействие обучающего и обучаемых приобретает

разное значение в зависимости от того, на какой период развития обучающегося оно приходится.

Как отмечалось нами, чтобы оказаться успешным, дидактическое взаимодействие обучающего и обучаемых должно приспосабливаться к наличному уровню развития обучаемых, его интеллектуальных и эмоциональных составляющих [9]. В процессе этой деятельности у обучаемых происходит дифференцирование наличных структур мышления и их объединение в структуры более высокого порядка. Вот почему образование эмоциональной составляющей в процессе дидактического взаимодействия обучающего и обучаемых зависит от стадии эмоционального развития обучаемых и оказывается разным у разных обучаемых. Новые высшие интеллектуальные структуры мышления образуются лишь в меру того, насколько обучаемый самостоятельно доходит до скрытой логики вещей и логики связанных с ними действий, а также того, насколько высок уровень его эмоционального развития: умения рефлексировать по поводу своей учебной деятельности, планировать, организовывать и управлять ею.

Первая стадия мыслительного процесса заключается в формировании проблемы, здесь возникает эмоция удивления, которая, с одной стороны, «презентирует», представляет сознанию еще неосознанное противоречие между «старым» и «новым» и тем самым ориентирует сознание на познание внешней действительности; с другой стороны, эмоция удивления является конкретным механизмом, опосредующим осуществление побуждающей функции, познавательным мотивом мыслительной деятельности

и тем самым приводит к осознанию противоречия, постановке вопроса и дальнейшему выбору средств для преодоления противоречия [1, с. 43].

На следующей фазе происходит разрешение проблемы, в ходе которого субъект формирует предположения и догадки, – возникают эмоции догадки. Они представляют собой эмоциональные оценки некоторых новых, еще не осознанных смысловых образований по их адекватному познавательному мотиву мыслительной деятельности, определяемому конкретными познавательными целями. Функция эмоции догадки состоит в том, что она сигнализирует в сознании субъекта о получении им в ходе мыслительной деятельности нового смыслового образования. Это, в свою очередь, приводит к осознанию и вербализации нового смыслового образования, следовательно, к возможности его дальнейшего использования в мыслительной деятельности [там же, с. 44]. Сформированные субъектом догадки верифицируются по отношению к прошлому опыту субъекта, системе его знаний, а также по отношению к целям, возникающим при решении конкретной задачи. Совокупный результат проверки оценивается субъектом по отношению к познавательному мотиву мыслительной деятельности и переживается в форме специфических интеллектуальных эмоций – сомнений и уверенности. В совокупности эти положительные и отрицательные эмоции непосредственно обуславливают определенное направление мыслительной деятельности, а также являются конкретными механизмами, опосредующими реализацию побуждающей функции познавательных мотивов мыслительной деятельности [там же, с. 44–45].

Завершающей фазой мыслительного процесса является проверка правильности решения, в ходе которой возникают многочисленные эмоции, связанные с результатами мыслительной деятельности. Они переживаются субъектом как восторг, разочарование, огорчение, т.е. как собственно эмоции успеха или неуспеха мыслительной деятельности. Наиболее удачные действия, положительно окрашенные эмоциями, имеют тенденцию к закреплению, повышают избирательность мыслительной деятельности человека. Таким образом, функции эмоций успеха-неуспеха состоят в том, что с их помощью осуществляется ориентировка субъекта не только в конкретной задаче, но и в целой области познавательной деятельности [там же, с. 45].

Вместе с дальнейшим совершенствованием мышления человека происходит и прогрессирующее развитие интеллектуальных эмоций. В своей развитой форме они обуславливаются динамическим мыслительным процессом с его трудностями и противоречиями. По мнению И.А. Васильева, В.Л. Поплужного и О.К. Тихомирова, развитие и обогащение сферы интеллектуальных эмоций продолжается на протяжении всей жизни человека [там же, с. 49].

Экспериментальный анализ условий возникновения интеллектуальных эмоций показал, что наиболее вероятной областью возникновения интеллектуальных эмоций является творческая мыслительная деятельность, в отличие от относительно рутинных форм деятельности; в творческих процессах эмоциональный компонент преобладает [там же, с. 124].

Центральным структурным образованием в «динамической смысловой

системе», которая, по мнению Л.С. Выготского, представляет собой процесс решения задач, является смысл конечной цели. Сама же конечная цель непосредственно связана с мотивационной сферой, вследствие чего она и приобретает личностный эмоциональный смысл.

П.Я. Гальперин считает, что важнейшим условием продуктивного мышления выступает его мотивация, которая имеет не только энергетическое, но и ориентировочное значение. Он выделяет внешнюю мотивацию, которая «искажает самую задачу», и внутреннюю мотивацию учения, «адекватную его основной задаче» [10].

Чтобы исследовать влияние различной мотивации на эмоциональные процессы, возникающие в структуре мыслительной деятельности, И.А. Васильев, В.Л. Поплужный и О.К. Тихомиров проанализировали два различных типа деятельности, направленных на один и тот же предмет, но отличающихся характером мотивации: деятельность с внешней мотивацией и деятельность с внутренней мотивацией [1].

Была выявлена специфика эмоциональных процессов в трех различных структурах деятельности: с доминированием внешнего результативного мотива, с доминированием внутреннего результативного мотива, с доминированием внутреннего качественно-процессуального мотива.

Установлено, что в первом и втором типах деятельности эмоциональная насыщенность выше, поэтому когда уровень деятельности «противника» превосходит уровень деятельности субъекта, в них формируется конфликт. В третьем типе эмоциональные процессы включаются в творческую преобразующую деятельность.

Обнаружено различное соотношение превосходящих и констатирующих эмоций. В третьем типе деятельности превосходящие эмоциональные явления, связанные с активным поиском и преобразованием наличной ситуации, количественно значительно превосходят констатирующие эмоциональные явления, связанные с результативными аспектами деятельности. Соответственно, в первом и втором типах доля констатирующих эмоциональных явлений выше, чем превосходящих.

Выявлена различная предметная соотнесенность эмоций успеха-неуспеха. В первом типе уже незначительные выигрыши и проигрыши приобретают ту или иную эмоциональную окраску. Во втором типе только значительные выигрыши или проигрыши приобретают смысл успехов-неуспехов и отражаются соответствующими эмоциями. В третьем типе эмоциональные оценки были избирательно связаны с реализацией целевых структур или неудачами в раскрытии замыслов «противников». Случайные выигрыши и проигрыши, даже весьма крупные, уже не приобретали смысла успеха-неуспеха [там же, с. 167–183].

Краткое обращение к эмоциональной составляющей дидактического взаимодействия учителя и учащихся позволяет все же сделать некоторые выводы по изучаемой проблеме:

1. Анализ теоретических взглядов и экспериментального материала специалистов свидетельствует о теснейшей связи между интеллектом и чувствами, эмоциями; мышлением и эмоциями. Чувства выступают как ведущие и постоянные смысловые образования личности, это чувства любознательности и любви к истине. Мышление как реальный психологический процесс

само является единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция – единством эмоционального и интеллектуального (С.Л. Рубинштейн).

2. Интеллектуальные эмоции возникают и функционируют в системе мыслительной деятельности, которая осуществляется во внутренней и внешней форме. Структуру интеллектуальных эмоций образуют действия, подчиненные сознательным познавательным целям. Познавательные цели обуславливают направленность интеллектуальных эмоций на определенные составляющие мыслительной деятельности. Функции смыслообразования и побуждения в мышлении выполняют познавательные мотивы.

3. Интеллектуальные эмоции сопровождают все фазы мыслительной деятельности субъекта: эмоции удивления – эмоции догадки – эмоции уверенности и сомнения – эмоции результата: успеха или неуспеха мыслительной деятельности субъекта. Эмоции удивления выступают побуждающей функцией, познавательным мотивом и механизмом мыслительной деятельности. Эмоции догадки сигнализируют в сознании субъекта о полученных им в ходе мыслительной деятельности новых смысловых образованиях, которые переводятся на вербальный уровень. Эмоции уверенности и сомнения определяют направления мыслительной деятельности. Эмоции успеха-неуспеха ориентируют субъекта как в решении конкретных задач, так в областях познавательной деятельности.

Экспериментальный материал исследователей показал, что интеллектуальные эмоции возникают в творческой мыслительной деятельности; что развитие смыслов осуществляется в единстве и взаимодействии интеллектуальных и

эмоциональных процессов. Центральным структурным образованием в названном единстве выступает смысл конечной цели, который определяется мотивационной сферой и тем самым приобретает личностный смысл. Развитие и обогащение сферы интеллектуальных эмоций продолжается на протяжении всей жизни человека.

Вышеизложенное позволяет выделить и сформулировать два понятия: интеллектуальная структура и интеллектуальная эмоция.

Под интеллектуальной структурой понимается интегральное образование (саморегулирующаяся система), отражаемое в понятийном мышлении как интегральный эффект познавательной деятельности субъекта, имеющего конкретный и формальный (формально-логический) уровни развития [9].

Под интеллектуальными эмоциями понимается отражение реального отношения между познавательными мотивами и успешностью (или неуспешностью) осуществления отвечающей им мыслительной деятельности.

В дидактическом взаимодействии возникают, реализуются интеллектуальные и эмоциональные отношения обучающихся и обучаемых, занимающие ведущее место в учебных межличностных отношениях.

Литература

1. Васильев, И.А. Эмоции и мышление / И.А. Васильев, В.Л. Поплужный, О.К. Тихомиров. М., 1980.
2. Веккер, Л.М. Психологические процессы: Мышление и интеллект / Л.М. Веккер. Л., 1976. Т. 2.
3. Вилюнас, В.К. Психологический анализ эмоциональных явлений: автореф. дис. ... канд. психол. наук / В.К. Вилюнас. М., 1976.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. М., 1982. Т. 2. С. 5–361.
5. Леонтьев, А.Н. Деятельность и сознание / А.Н. Леонтьев // Вопросы философии. 1972. № 12. С. 129–140.

6. *Леонтьев, А.Н.* Деятельность, сознание, личность / А.Н. Леонтьев. М., 1975.
7. *Поплужный, В.Л.* Роль и развитие интеллектуальных чувств в познавательной деятельности личности: дис. ... канд. психол. наук / В.Л. Поплужный. Киев, 1969.
8. *Рубинштейн, С.Л.* Проблемы способностей и вопросы психологической теории / С.Л. Рубинштейн // Вопросы психологии. 1960. № 3. С. 3–15.
9. *Филиппенко, Н.И.* Интеллектуальная составляющая дидактического взаимодействия обучающего и обучаемого / Н.И. Филиппенко // Известия Южного Федерального университета. Педагогические науки. 2008. № 7. С. 82–87.
10. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного формирования умственных действий: сб. статей / под ред. П.Я. Гальперина, Н.Ф. Талызиной. М., 1968.