



## ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.07

### МОДЕЛЬ ЭМПИРИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ОПЕРАТИВНОГО ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ОПЫТА СТУДЕНТОВ ВУЗА

**В.В. Гребнева**

*Белгородский государственный  
национальный исследовательский  
университет*

*e-mail:  
grebneva@bsu.edu.ru*

В статье предлагается модель описания эмоционального опыта студентов вуза как целостной динамической системы. Представлена многоуровневая эмпирическая картина данного феномена.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональные состояния, эмоциональный опыт, оперативный эмоциональный опыт.

#### Введение

Эмоциональная сфера человека как активного субъекта взаимодействия со средой является предметом многочисленных психологических исследований. Данные исследования затрагивают такие теоретические кластеры психологии как: «эмоциональные состояния», «эмоциональные переживания», «эмоциональная сфера», «эмоциональное реагирование» и т.п. Такое многообразие обуславливает фрагментарное изучение частных проявлений эмоционального мира человека. Стремление современных ученых к категоризации эмоций привело к рождению целостного кластера, рассматриваемого в конкретных исследованиях как «эмоциональный опыт»[1].

Эмоциональный опыт может быть включен и в структуру ментального опыта субъекта. Так, в исследованиях М.А. Холодной опыт субъекта рассматривается как: то, что человек усвоил в прошлом (фиксированные формы опыта); то, что происходит в ментальном опыте этого человека в настоящем (оперативные формы опыта); то, что появится в его ментальном опыте в качестве новообразований в ближайшем или отдаленном будущем (потенциальные формы опыта)[9].

Рассматривая эмоции человека в проекции его взаимодействия со средой[3], мы считаем, что такое определение наиболее точно отражает сущность данного феномена. Являясь продуктом сознания, эмоциональный опыт представляет собой интегральную характеристику субъекта взаимодействия со средой. В настоящей статье анализируются результаты исследования эмоционального опыта, как интегральной слабо осознаваемой, или неосознаваемой характеристики внутреннего мира студентов вуза. Актуальность данного исследования можно выразить словами русского психолога Н.Н. Ланге, который еще в конце 19 века указывал



на тот факт, что чувствам в отличие от «ума» и «воли» в психологических исследованиях отводится роль «...нелюбимой, вечно гонимой и вечно обобранной...» сестры [6, с. 255]. Следует отметить, что если в области психологии эмоций к настоящему времени и изменилась ситуация, то в психолого-педагогических исследованиях, наряду с познавательной сферой, мотивацией, волей, эмоции играют ту же роль, что и столетие назад. Пытаясь «реабилитировать» данное явление и поставить ее в один ряд с наиболее важными характеристиками субъекта образовательного процесса (сферой познания, мотивами, деятельностью, ценностями и т.п.), мы опираемся на определение эмоции К.Э. Изарда, указывающего на тот факт, что «...эмоция, это нечто, что переживается как чувство, которое мотивирует, организует и направляет восприятие, мышление и действия». По мнению Изарда, эмоция «мобилизует энергию», «руководит мыслительной и физической активностью», «фильтрует ... восприятие» субъекта [4, с. 27]. Исходя из заявленной теоретической позиции, целью нашего эмпирического исследования явилось выявление оперативного эмоционального опыта студентов вуза как субъекта взаимодействия с образовательной средой вуза.

В настоящей статье предлагается описание эмпирической модели исследования. В связи с этим уточним, что мы понимаем под эмпирической моделью. Прежде всего, мы исходим из понятия эмпиризма, как одного из направлений в теории познания. Слово эмпиризм в переводе с греческого обозначает чувственный опыт. Именно чувственный опыт является источником знания, содержание которого может быть представлено как описание этого опыта [8]. Опираясь на теорию конструирования системных исследований в психологии, разрабатываемую в русле системного подхода В.А. Ганзенем [2], далее, мы будем придерживаться определения эмпирической модели, согласно которому она представляет собой целостную систему количественных и качественных характеристик интересующего нас явления (в нашем случае эмоционального опыта) в конкретных пространственно-временных рамках.

### **Дифференциация состояний студентов по характеру эмоций**

В начале построения эмпирической модели перед нами были поставлены следующие задачи: 1) выявить компоненты эмоционального опыта студентов университета; 2) определить энергетический уровень эмотивных ассоциаций студентов разных курсов обучения, с целью выявления ведущей группы эмоциональных состояний, а также уровня их активности (повышенной, оптимальной, пониженной) [7]; 3) выявить особенности эмоционального опыта в группах объективно здоровых студентов и студентов, имеющих медицинский диагноз, свидетельствующий о наличии психосоматического заболевания; 4) сравнить особенности эмоционального опыта студентов в динамике.

Основным методическим приемом исследования являлся ассоциативный эксперимент. Для исследования мы использовали субъективный метод ассоциативного эксперимента, основной целью которого было установление иерархии эмоциональных состояний (фрустрационных, интеллектуальных и коммуникативных), переживаемых студентами в процессе обучения в вузе.

Процедура исследования заключалась в следующем: студентам предлагался список субстанциональных состояний, включающий 93 эмоции [5], из которого они должны были выбрать те состояния, которые в наибольшей степени отражают их состояния и переживания в процессе их нахождения в вузе. На первом этапе мы разделили данные эмоции на три группы, отражающие характер состояний: 1) фрустрационные состояния отрицательного характера (страх, неудовлетворенность, скука, монотония, чувство вины и др.); 2) интеллектуальные состояния мобилизующего характера (интерес, увлеченность, внимание, озарение, любопытство, озарение, вдохновение и др.); 3) коммуникативные состояния, свидетельствующие о межличностных отношениях человека (смущение, смятение, отчужденность, влюбленность, муки совести и др.). В эксперименте участвовали студенты разных специализаций в возрасте 18-22 года. Всего 520 человек. На первом этапе, мы не разделяли испытуемых на группы, установив, таким образом, иерархию фрустрационных, интеллектуальных и коммуникативных эмоций, а также уровень их активности в общей выборке испытуемых. Как ока-



залось, наибольшее количество (39,7%) перечисленных эмоций приходится на переживание фрустрационных эмоций. При этом, в списке, переживаемых эмоций преобладали неравновесные состояния пониженной активности (печаль, тоска, страх, уныние, скука, и др.); 26,2% - интеллектуальные эмоции. Большинство интеллектуальных эмоций, перечисленных студентами, являются равновесными состояниями оптимальной активности (удовлетворение, удивление, интерес, чувство юмора, уверенность, инсайт, оптимизм и др.); 34,1% - коммуникативные эмоции с преобладанием состояний высокой степени активности (веселье, возмущение, обида, смущение, смятение, вина, влюбленность и др.).

В результате дальнейшего анализа были выявлены отличительные особенности семантических пространств эмоциональных состояний в группах объективно здоровых студентов (Тип А) и студентов, имеющих медицинский диагноз (Тип Б) с разными по содержанию «картинами здоровья» (общее количество выборки составило 104 человека, из них – 52 человека с наличием диагноза, 52 – объективно здоровые).

Таблица 1

**Компонентный состав семантических пространств эмоционального опыта в группах испытуемых с разными характеристиками здоровья**

Показатели	Тип А	Тип Б	( $t_{\text{ф}}$ )
Общее количество слов-ассоциаций	204	247	2.6 ( $p \leq 0.01$ )
Интеллектуальные эмоции	79	78	---**
Коммуникативные эмоции	43	44	---**
Фрустрационные эмоции	82	125	1.81 ( $p < 0,05$ )

Примечание: \*\* различия не выявлены

Результаты, представленные в таблице 1, свидетельствуют о некоторых отличительных особенностях системы эмоциональных состояний в группах здоровых студентов и студентов с пониженным уровнем здоровья. Во – первых различия обнаружены в количестве слов – ассоциаций, составивших 204 слова у студентов Типа А и 247 слов – у студентов Типа В при одинаковой выборке. Данный факт может свидетельствовать о более высоком уровне значимости эмоциональных состояний в жизни студентов, имеющих медицинский диагноз.

Во-вторых, из результатов свидетельствует, что разницу составляют фрустрационные эмоции, которые могут быть следствием психосоматических заболеваний испытуемых, а также особенностями эмоциональной сферы студентов, которые спровоцировали данные заболевания.

В-третьих, статистической разницы в количестве интеллектуальных и коммуникативных эмоций не выявлено.

На основании анализа семантических пространств в разных группах было установлено наличие статистически значимых отличий (t-критерий Стьюдента) их компонентного состава: по общему количеству слов-ассоциаций – в выборке объективно здоровых студентов обнаружено меньшее количество слов (204) в отличие от выборки группы Б (247) (при  $n = 52$   $t = 2.61(p < 0.01)$ ); по количеству интеллектуальных и коммуникативных эмоций значимых расхождений не выявлено; высокий уровень расхождений обнаружен по количеству фрустрационных эмоций, преобладающих в группе студентов с медицинскими диагнозами ( $t = 1.81$  ( $p < 0,05$ )).

**Анализ результатов исследования оперативного эмоционального опыта студентов в динамике профессионального становления**

На втором этапе исследования мы предполагали, что могут быть обнаружены отличительные особенности в семантическом пространстве сознания студентов разных курсов, обусловленные периодом адаптации в образовательном пространстве. С целью подтверждения



гипотезы выборку данного этапа эксперимента составили студенты разных факультетов 1-х и 4-х курсов. Всего 90 человек, по 45 студентов в каждой группе.

Таблица 2

**Особенности семантического пространства эмоционального опыта взаимодействия с образовательной средой вуза у студентов разных курсов**

Показатели	1 курс (п = 45)	4 курс (п = 45)
Общее количество понятий	118 понятий	108 понятий
Ядро	34 повтора	22 повтора
Периферия	19 понятий	33 понятия
Количество поясов	10	8
Содержание семантического пространства эмоционального опыта		
Ядро	«интерес»	«интерес», «напряжение»
1 пояс	«увлеченность» (27 повторов)	«увлеченность» (18 повторов)
2 пояс	«напряжение»(21 повтор)	«внимание»(16 повторов)
3 пояс	«внимание»(16 повторов)	«любопытство» (14 повторов)
4 пояс	«любопытство» (13 повторов)	«наслаждение игрой ума» (13 повторов)
5 пояс	«борьба чувств», «волнение» (11 повторов)	«удивление», «веселье», «торжественность», «озадаченность», «неуверенность» (11 повторов)
6 пояс	«неудовлетворение», «возмущение» (9 повторов)	«равнодушие», «волнение», «борьба чувств», «восхищение другими» (8 повторов)
7 пояс	«веселье», «скука» (8 повторов),	«радость», «ностальгия», «прилив сил», «подъем», «изумление» (6 повторов)
8 пояс	«задумчивость», «недовольство другими» (5 повторов)	«покой», «безысходность», «успокоенность», «чувство вины» (3 повтора)
9 пояс	«озадаченность», «неуверенность», «внимание» (4 повтора)	
10 пояс	«радость», «грусть», «покой», «тоска», «ностальгия», «томление», «подъем» (3 повтора)	
Периферия	«бессилие», «огорчение», «отвращение», «испуг», «злость», «страх», «удивление», «умиление», «муки совести», «чувство вины» и др.	разочарование», «задумчивость», «досада», «муки совести», «восторг», «удовольствие», «разочарование» «жалость», «опустошенность», «безнадежность» и др.

В результате анализа эмоциональных состояний было установлено «ядро» и количество «поясов» (10 – у студентов 1-го курса, 8 – у студентов 4-го курса) семантического пространства системы эмоциональных переживаний студентов в образовательном пространстве вуза.

У студентов первого курса «ядро» составило 34 повтора слова-ассоциации «интерес». Околоядерное пространство первого пояса включает 27 повторов слов-ассоциаций: «увлеченность», второго – 21 повтора слова «напряжение», третьего – 16 повторов слова «внима-



ние», четвертого – 13 повторов слова «любопытство». Пространство пятого пояса состоит из слов «борьба чувств», «волнение» (11 повторов), шестого – «неудовлетворение», «возмущение» (9 повторов), седьмого – «веселье», «скука» (8 повторов), восьмого – «задумчивость», «недовольство другими» (5 повторов), девятого – «озадаченность», «неуверенность», «внимание» (4 повтора), десятого – «радость», «грусть», «покой», «тоска», «ностальгия», «томление», «подъем» (3 повтора). «Периферия» представлена словами-ассоциациями: «бессилие», «огорчение», «отвращение», «испуг», «злость», «страх», «удивление», «умиление», «муки совести», «чувство вины» и др. (всего 19 слов)

«Ядро» семантического пространства у студентов четвертого курса составили два слова-ассоциации с количеством 22 повторов – «интерес» и «напряжение». Первый «пояс» заполняет состояние увлеченности (18 повторов), второй – «внимание» (16 повторов), третий – «любопытство» (14 повторов), четвертый «наслаждение игрой ума» (13 повторов), пятый – «удивление», «веселье», «торжественность», «озадаченность», «неуверенность» (11 повторов), шестой – «равнодушие», «волнение», «борьба чувств», «восхищение другими» (8 повторов), седьмой пояс составили слова ассоциации – «радость», «ностальгия», «прилив сил», «подъем», «изумление» (6 повторов), восьмой – «покой», «безысходность», «успокоенность», «чувство вины», «жажда счастья» (3 повтора). «Периферия» семантического пространства составляет 33 слова ассоциации и включает такие состояния как «разочарование», «задумчивость», «досада», «муки совести», «восторг», «удовольствие», «разочарование» «жалость», «опустошенность», «безнадежность» и др.

Таблица 3

**Качественные изменения семантического пространства эмоционального опыта взаимодействия с образовательной средой вуза у студентов на 1-м и 4-м курсах обучения**

Показатели	1 курс (n = 45)	4 курс (n = 45)	$t_{кр}$
Положительные эмоции	54,5 %	70,8%	$p < 0,005$
Отрицательные эмоции	45,5 %	29,2%	
Эмоциональные состояния пониженной психической активности	30,4 %	16%	$p < 0,01$
Эмоциональные состояния оптимальной психической активности	47,8 %	45,8 %	$p < 0,025$
Эмоциональные состояния повышенной психической активности	21,7 %	37,5 %	$p < 0,005$

В результате апробации семантических моделей, были также обнаружены: 1) отличительные особенности семантических пространств эмоциональных состояний студентов 1-х и 4-х курсов, как результат адаптации к условиям образовательной среды. Для определения значимости сдвига в количестве понятий между выборками испытуемых первого и четвертого курсов были использованы расчеты Т-критерия Вилкоксона. Статистический анализ показал, что полученное эмпирическое значение находится в зоне значимости:  $T = 296$  ( $p < 0,01$ ). Значимость различий качественного своеобразия семантических пространств эмоциональных состояний у студентов 1-го и 4-го курсов имеет статистические различия (t-критерий Стьюдента), заключающееся в разнообразии уровней психической активности состояний: 70,8% студентов 4-го курса подвержены влиянию положительных эмоций в отличие от студентов 1-го курса, положительные эмоции среди которых продемонстрировали лишь 54,5% ( $t = 4,3$ ,  $p < 0,005$ ); отрицательные эмоции переживают 29,2% студентов 4-го курса и 45,5% первокурсников ( $t = 3,36$ ,  $p < 0,01$ ); эмоциональные состояния пониженной психической активности распределились – 30,4% (1-й курс) и 16% (4-й курс) ( $t = 3,4$ ,  $p < 0,01$ ); состояния оптимальной психической активности соответственно – 47,8 % и 45,8 % ( $t = 2,17$ ,  $p < 0,025$ ); состояния повышенной психической активности – 21,7 % и 37,5 % ( $t = 3,13$ ,  $p < 0,005$ ).

Качественное своеобразие семантических пространств эмоциональных состояний у студентов 1-го и 4-го курсов, кроме вышеперечисленных особенностей, заключается также в



разнообразии уровней психической активности состояний. Во-первых, анализ состояний показал разную (положительную, или отрицательную) их нагрузку, по всей вероятности, обусловленную динамикой обучения.

В семантическом пространстве студентов 1-го курса положительные эмоции составляют 54,5 %, 4-го – 70,8%. И в той и другой группах преобладают положительные эмоции. Однако имеются расхождения в том, что семантическое пространство эмоциональных состояний студентов 1-го курса включает большее количество отрицательных эмоций (45,5%), чем пространство эмоциональных состояний 4-го курса (29,2%). Кроме того, обе группы студентов имеют отличительные особенности относительно уровней психической активности, переживаемых состояний: студенты первокурсники испытывают 30% состояний пониженной активности, студенты 4-го курса всего 16 %. Состояния оптимальной психической активности в семантическом пространстве эмоциональных состояний первокурсников составили 47,8%, четверокурсников – 45,8. Состояния повышенной психической активности, соответственно составляют в первой группе 21,7%, во второй – 37,5%. Данные показатели свидетельствуют о разных энергетических уровнях семантических пространств, которые находят отражение в качественной специфике актуализирующихся состояний студентов разных курсов обучения. Отсюда можно сделать несколько выводов: во-первых, состояния повышенной и пониженной активности относятся к неравновесным состояниям, особенностью которых является низкая устойчивость во времени. При этом состояния, характеризующиеся высоким уровнем энергии, как правило, кратковременны, тогда как состояния низкого энергетического уровня довольно длительны. В связи с этим, большинство средств образовательной среды должно быть направлено на поиск факторов и условий, вызывающих состояния пониженной активности, переживание которых длительное время может привести к рождению новых психических свойств, идентичных по содержанию, переживаемым эмоциям (состояния превратятся в черты личности, заболевания, поведенческие стереотипы и т.д.). Во-вторых, учитывая тот факт, что в равновесном состоянии систему удерживают состояния оптимального энергетического уровня, об обеих группах испытуемых можно сказать, что они обладают достаточным уровнем устойчивости. В-третьих, данная устойчивость может являться препятствием зарождения новых свойств. В-четвертых, результаты анализа психических состояний, наполняющих семантическое пространство эмоциональной системы студентов вуза, с одной стороны могут свидетельствовать об относительной психологической безопасности образовательной среды вуза, т.к. наблюдается положительная динамика характера эмоциональных состояний студентов от 1-го до 4-го курса. С другой стороны, обнаруживается дефицит переживаний состояний высокого уровня положительных эмоций, которые могли бы способствовать возникновению новообразований в структуре индивидуальных, субъектных и личностных свойств студентов.

Результаты выше перечисленных объективных и субъективных фактов свидетельствуют об актуальности осмысления роли телесности в процессе взаимодействия в системе «психика-индивид-среда», в том числе в системе образования, в которой человек проводит наиболее важную для формирования телесности и психических свойств, часть своей жизни.

### **Эмпирический анализ эмоциональных состояний, переживаемых студентами в условиях различных видов учебной деятельности**

Многолетняя лекционно-семинарская система традиционного вузовского образования способствовала формированию в сознании преподавателей и студентов устойчивого значения таких форм обучения как лекции и семинарские виды занятий. В контексте данных представлений нами изучались особенности отражения в семантическом пространстве сознания студентов значений «лекция» и «семинар», а также инновационная форма обучения – «деловая игра».

В исследовании принимали участие студенты четвертых курсов, в количестве 120 человек. Группа испытуемых создавалась методом случайной выборки.



Процедура эксперимента заключалась в следующем. По окончании каждой из описываемых форм обучения каждому студенту предлагалась атрибутивная шкала эмоциональных состояний, включающая 90 слов, из которой студент должен был выбрать состояние, наиболее соответствующее его настроению на данный момент времени. Прибегая к методу ассоциативного эксперимента, мы исходили из того, что изучение состояний в языковом пространстве сознания студентов будет способствовать пониманию его осознаваемого базиса через субъективную систему значений, образующих семантическое пространство. Анализ составляющих, входящих в семантическое пространство значений «лекция», «семинар», «деловая игра» предоставит возможность для их описания и дальнейшей реконструкции в процессе учебно-педагогического взаимодействия.

Таблица 4

**Особенности семантического пространства атрибутивных эмоций, дифференцированных по отношению к разным формам обучения**

Значения	«Лекция»	«Семинар»	«Деловая игра»
Общее количество понятий	236 понятий	216 понятий	292 понятия
Ядро	52 повтора	36 повторов	44 повтора
Периферия	156 понятий	140 понятий	168 понятий
Количество поясов	6	5	6
Эмоциональный состав семантического пространства атрибутивных состояний			
Ядро	«беззаботное»	«давящее», «будоражающее»	«азартное», «будоражающее»
1 пояс	«мечтательное», «пассивное» (36 повторов)	«тревожное» (28 повторов)	«драчливое», «игривое» (40 повторов)
2 пояс	«спокойное», «оптимистичное» (28 повторов)	«смущенное», «беспокойное» «сумбурное» (24 повтора)	«вдохновенное», «воодушевленное», «приподнятое», «сумбурное», «хорошее» (32 повтора)
3 пояс	«нудное», «чудесное», «пассивное», «светлое» (32 повтора)	«плохое», «хмурое», «вдохновенное», (20 повторов)	«беспокойное», «глубокое», «давящее», «драматичное», «оптимистическое» (28 повторов)
4 пояс	«жизнерадостное», «вдохновенное» (20 повторов)	«томительное», «кислое», «тревожное», «жуткое», «серое» (16 повторов)	«неясное», «смущенное», «странное», «тревожное» (20 повторов)
5 пояс	«безразличное», «апатичное», «азартное», «хорошее» (16 повторов)	«азартное», «тягостное», «одухотворенное», «вялое», «тяжелое» (12 повторов)	«беспечное», «мучительное», «необъяснимое», «подавленное», «приятное», «спокойное», «тяжелое» (16 повторов)
6 пояс	«давящее», «унылое», «томительное», «великолепное», «безмятежное», «приподнятое» (12 повторов)	—	«жизнерадостное», «безразличное», «томительное», «унылое», «плохое», «непонятное» (12 повторов)
Периферия	«холодное», «томительное», «радостное», «смирительное», «интересное», «безмятежное», «тягостное», «серое» и др. (4, 8 повтора)	«беспечное», «безразличное» «воодушевленное», «упоительное», «тусклое», «пассивное», «радостное», оптимистическое», «ужасное», «глубокое», «гадкое», «невозмутимое» и др. (4, 8 повтора)	«истеричное», «радостное», «упоительное», «мятежное», «скверное», «пессимистичное», «ликующее», «суровое», «тягостное», «трепетное» и др. (4, 8 повтора)

Качественный анализ атрибутивных состояний студентов университета, переживаемых в процессе разных форм занятий, позволяет сделать следующие выводы. Семантические



пространства разных форм обучения имеют разную когнитивную сложность. Наиболее насыщенное когнитивное пространство атрибутивных эмоций было получено относительно такой формы занятий как «деловая игра» – 292 понятия, что составило 81,1% от количества, предложенных атрибутивной шкалой слов. Когнитивное пространство атрибутивных эмоций, переживаемых в процессе семинарских занятий составило 60%, лекционных – 65,5%. Имеются качественные отличия в характеристике «ядерного» состава семантических пространств. Анализируя понятия, входящие в состав «ядра» с позиции уровней психической активности эмоциональных состояний, можно сделать вывод, что «ядро» и первых два пояса семантического пространства эмоциональных состояний, переживаемых в процессе лекционной формы занятия, составляют состояния пониженной психической активности: «беззаботное», «мечтательное», «пассивное» «спокойное», «оптимистичное»; семинарской формы обучения – повышенного уровня психической активности разной окраски: из них – положительные – «будоражающее», отрицательные – «давящее», «тревожное», «беспокойное», «смущенное», «сумбурное». Положительной окраской отличаются эмоциональные состояния, отражающие характер восприятия студентами «деловой игры» как формы обучения. «Ядро» и первых два пояса данного семантического пространства составляют слова: «азартное», «будоражающее» «драчливое», «вдохновенное», «воодушевленное», «приподнятое», «сумбурное», «хорошее» «игривое». Перечисленные состояния можно отнести к положительным состояниям повышенного и оптимального уровней психической активности. Из этого следует, что наиболее эффективной формой обучения, способствующей самоорганизации системы знаний, а также конструктивным фактором психического здоровья студентов, является «деловая игра». Состояния пониженной активности, переживаемые студентами в процессе восприятия лекции, хотя и относятся к положительным состояниям, по своему энергетическому потенциалу, скорее всего, будут оставлять систему в прежнем порядке, без существенных изменений. Отрицательные состояния, повышенного уровня психической активности, переживаемые студентами в процессе восприятия семинарских форм занятий, с одной стороны, могут являться более эффективными, с точки зрения усвоения информации, с другой стороны, они могут являться деструктивным фактором в отношении психического здоровья студентов.

### Заключение

Прикладные задачи, поставленные нами в начале исследования эмоционального опыта студентов как субъектов взаимодействия с образовательной средой вуза, нуждаются в многоуровневом описании данной динамической системы.

Проектируя и исследуя данные уровни нам удалось, во-первых, выделить интеллектуальные, коммуникативные и фрустрационные группы эмоций. Кроме того, мы обнаружили особенности иерархии данных эмоций у студентов с отличающимися картинами здоровья, в т. ч. в разных учебных условиях.

Во-вторых, эмпирически было подтверждено, что эмоциональный опыт может рассматриваться как энергетический ресурс через уровни психической активности. В нашем исследовании мы обнаружили эмоциональные состояния пониженной, оптимальной и повышенной психической активности.

В-третьих, исходя из системного подхода к исследованию эмоционального опыта, данное явление можно рассматривать через качественный и количественный анализ его «ядра», «поясов» и «периферии».

### Список литературы

1. Бергфельд А.Ю. Феноменология познания эмоциональных явлений// Вестник Пермского университета. Серия Психология. 2009. Вып. 2 (28). С. 97 – 117
2. Ганзен В.А. Системные описания в психологии. – Л.: Изд-во Ленингр. Ун-та, 1984. 176с.
3. Гребнева В.В. Человекоцентрированная модель социально-психологического взаимодействия в системе «человек-вуз»: монография.– Уфа: Издательство «Инфинити», 2012.- 268с.



4. Изард К.Э. Психология эмоций.- СПб.: Издательство «Питер», 2000.-464с.
5. Рожина Л.Н. Развитие эмоционального мира личности. – Минск. Изд-во Высшая школа, 2003.-272с.
6. Ланге Н.Н. Избранные психологические труды.- М.; Воронеж, 1996. – с. 225
7. Прохоров А.О. Семантические пространства психических состояний. Изд. 2-е стереотип. – Дубна : Феникс+, 2005. – 280 с.
8. Философский энциклопедический словарь /Л. Ф. Ильичёв, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалёв, В. Г. Панов. — М.: Советская энциклопедия, 1983—840 с.
9. Холодная М.А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. ... 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2002. – 272 с.

## THE EMPIRICAL MODEL OF OPERATIVE EMOTIONAL EXPERIENCE OF STUDENTS

**V.V. Grebneva**

*Belgorod State National  
Research University*

*e-mail:  
grebneva@bsu.edu.ru*

The paper discusses the model for describing the emotional experience of students of the university as an integrated dynamic system. The multi-level empirical picture of the phenomenon is represented in the paper.

Keywords: emotions, emotional states, emotional experience, operative emotional experience