

мым волонтерским центром мероприятиям. В дальнейшем осуществляется персональная работа с людьми, проявившими интерес и желающими участвовать в мероприятиях. Для этого необходимо выделить место проведения встреч и подобрать тех, кто может принимать потенциальных волонтеров и проводить с ними ориентирующие беседы по вопросам функционирования клуба. Следующим шагом будет организация тематических лекций и семинаров для групп потенциальных добровольцев в помещении центра или в вузе, с которым существует договоренность о сотрудничестве. Со всеми, кто готов и хочет работать волонтером в лагере или клубе, необходимо провести занятия по профессиональному мастерству и технике безопасности.

Для оценки эффективности осуществляемых мероприятий предлагается использовать два вида диагностики. Первый – процессуальный, направленный на выявление качественных параметров того имиджа волонтерства и волонтерских клубов, который будет создан в ходе проводимой информационной кампании. Разработка инструментария такой диагностики является темой самостоятельного исследования и проекти-

рования. Второй вид – результативный, связанный с оценкой объема и качества заявок на участие в волонтерских лагерях и клубах. Необходимую информацию можно получить от сотрудников клуба и участников волонтерских лагерей.

Проделанный анализ позволяет сформулировать вывод о том, что определяющим для процесса вовлечения волонтеров в общественно полезную деятельность выступает такое качество как «мобилизационная привлекательность» – формируемый в молодежной аудитории образ добровольческой активности. Оно складывается из взаимодействия таких коммуникационных эффектов как интерес, понимание и вовлеченность. Их проявления во многом обусловлены вызываемой имиджем общественной организации степенью увлеченности, уровнем любопытства, возникающим чувством принадлежности к одной большой группе, осознанием важности дальнейшего выбора. Осуществление информационного воздействия на студенческую аудиторию с учетом этих критериев позволяет наиболее эффективно решать задачи информационного обеспечения вовлечения студентов в добровольческую деятельность.

### Примечания

<sup>1</sup> См.: Информационный ресурс: [www.sochi2014.com](http://www.sochi2014.com)

<sup>2</sup> Там же.

<sup>3</sup> Стратегия государственной молодежной политики в Российской Федерации. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 18 декабря 2006 г. № 1760-п // [www.sochi2014.com](http://www.sochi2014.com)

<sup>4</sup> См.: Кудринская Л.А. Добровольческий труд: опыт теоретической реконструкции: Дис. ... д-ра социол. наук. М., 2006.

<sup>5</sup> См.: Кордонский М.Б., Ланцберг, В.И. Технология группы. Заметки из области социальной психологии неформальных групп. 4-е изд., испр. и доп. Одесса; Туапсе, 1996.

УДК 159.922

Л.Ю. ФОМИНА

Педагогический институт Саратовского государственного университета

E-mail: [Lufom@mail.ru](mailto:Lufom@mail.ru)

## **Влияние эмоций на познавательную деятельность младшего школьника**

В статье анализируются исследования, посвященные роли эмоций в познавательной деятельности младшего школьника. Рассматривается влияние эмоций на процессы запоминания, восприятия, воображения и мышления. Подчеркивается, что чрезмерные эмоциональные состояния неблагоприятно сказываются на познавательной деятельности ребенка, тормозят и дезорганизуют его интеллектуальную активность.

**Ключевые слова:** эмоции, познавательная деятельность, влияние, младший школьник, потребности, мотивация.

L.YU. FOMINA

### ***Influence of Emotions on Informative Activity of the Younger Schoolboy***

In article the researches devoted to a role of emotions in informative activity of the younger schoolboy are analyzed. Influence of emotions on processes of storing, perception, imagination and thinking is considered. It is underlined that excessive emotional conditions adversely affect informative activity of the younger schoolboy, brake and will disorganize its intellectual activity.

**Key words:** emotions, informative activity, influence, the younger schoolboy, requirements, motivation.

**В**озрастные особенности младшего школьника проявляются в несовершенстве регулирующей функции эмоций: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы. Кроме того, восприятию учащихся первого – второго классов свойственна ярко выраженная эмоциональность. Б.Г. Ананьев выделяет познание как деятельность, направленную на получение знаний и творческое преобразование окружающего мира, включая самого себя и условия своего существования<sup>1</sup>.

Ведущей деятельностью младшего школьника является учение. Именно в этом процессе ребенок продолжает свое знакомство с миром природы и людей, с настоящей и прошлой жизнью, поэтому познавательная деятельность младшего школьника непосредственно связана с учебной. В процессе познавательной деятельности происходит развитие познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления, воображения. Рассматривая влияние эмоций на познавательную деятельность, необходимо выявить характер связи эмоций и познавательных процессов, а также их роль в проявлении потребностно-мотивационной сферы.

Л.В. Путляева, рассматривая интеллектуальные и эмоциональные компоненты, отмечает их неразрывность в когнитивном процессе, ибо ни одна эмоция не возникает вне деятельности человека<sup>2</sup>. Эмоции являются неизменными компонентами управления поведением и деятельностью, могут выступать в различных соотношениях, а при определенных условиях оказывать дезорганизирующее и демобилизирующее влияние<sup>3</sup>.

П.Я. Чебыкин отмечает, что эмоции образуют определенную надстройку над процессами познания, они не только сопровождают их, окрашивая и придавая им субъективное значение, но и выступают существенными регуляторами их эффективности<sup>4</sup>. Регулятивная функция осуществляется и благодаря тому, что эмоции включаются в процесс це-

леобразования учебно-познавательной деятельности младшего школьника.

Рассматривая соотношение эмоций и потребностей, С.Л. Рубинштейн устанавливает, что оно проявляется двояко. С одной стороны, удовлетворение или неудовлетворение потребности может породить эмоциональное состояние удовольствия/неудовольствия, радости/печали и др.; с другой – сама потребность может испытываться как чувство. Эмоция выражает активную сторону потребности и включает в себя и стремление, влечение к эмоционально привлекательному. Так же как влечение, желание всегда более или менее эмоционально. Эмоции рассматриваются в качестве посредника, «презентующего объективную нужду организма на уровне психики»<sup>5</sup>. «Выступая в качестве проявления потребности, в качестве конкретной психической формы ее существования, эмоция выражает активную сторону потребности»<sup>6</sup>. Выделяют две тенденции: одна подчеркивает обусловленность эмоций фактом актуализации потребностей, другая – протеканием процесса их удовлетворения. Таким образом, эмоции, сигнализируя об обострении некоей потребности, являются первым необходимым условием деятельности, предшествуют ей, определяют ее цель. Данный аспект проявления эмоций особенно подчеркивается так называемыми мотивационными теориями. Между мотивацией и эмоцией, по мнению В.И. Шаховского, имеются сходства и различия. Мы лишаемся части наших возможностей, если мотивация слишком сильна, и адаптация становится менее адекватной деятельности. Тогда в деятельности появляются признаки эмоций, и иногда адаптивное поведение нарушается, полностью замещаясь эмоциональными реакциями<sup>7</sup>.

В современной психологической литературе накоплен целый ряд конкретных данных о связи эмоций с познавательными процессами: памятью, восприятием и мышлением. Независимо от того, воспринимает ли человек предмет, имеющий для него значение

или же относительно нейтральный, на содержание восприятия могут оказывать влияние эмоции, вызванные ранее действовавшими факторами. Это влияние проявляется, прежде всего, в изменении значения воспринимаемого содержания, что свидетельствует о том, что изменения, происходящие в восприятии, в какой-то мере связаны с содержанием эмоций: отрицательное эмоциональное состояние (страх, беспокойство, напряжение, предэкзаменационное возбуждение) вызывает смещение оценок в отрицательную сторону. Связь между содержанием эмоций и изменениями в восприятии особенно наглядно проявляется в тех случаях, когда различия в восприятии можно исследовать в разных по содержанию эмоциональных состояниях. Например, Р. Постман и Д. Брунер экспериментально установили, что состояние фрустрации способствует появлению у испытуемых ошибок восприятия, связанных с некоторым искажением понимания значения слов, таких как «взрыв», «уничтожение» и т.п.<sup>8</sup>. Восприятие изменяется под воздействием временных эмоциональных состояний, но и устойчивые эмоциональные установки оказывают на него влияние. Например, испытуемые с высоким уровнем тревожности обнаруживают повышенную склонность к восприятию элементов угрозы в предъявляемых ситуациях<sup>9</sup>.

Н.Д. Левитов высказывает мнение, что обогащение восприятия при соответствующем эмоциональном состоянии заключается в том, что, с одной стороны, предмет восприятия или его деталь приобретают особую значимость, с другой стороны, привносится нечто из прежнего опыта, на фоне которого воспринимаемое оказывает особое впечатляющее действие.

Иногда эмоциональные состояния приводят к искажению предмета восприятия, к иллюзиям и галлюцинациям. Сильные эмоции могут преобразовывать объекты восприятия действительности. К.Е. Изард утверждает, что эмоция интереса повышает способность человека к восприятию и обработке поступающей из внешнего мира информации<sup>10</sup>. Интерес стимулирует человека к исследовательской и познавательной активности. В состоянии сильного возбуждения мы воспринимаем окружающий мир совершенно иначе, чем в обычном состоянии. Эмоции фильтруют и модифицируют сенсорную информацию, изменяя зрительные, слуховые, соматические, вкусовые и обонятельные ощущения.

Экспериментально доказано, что человек усваивает тот материал, который соответствует его настроению. Ю.Д. Хомская и Н.Я. Батова отмечают, что восприятие зависит как от эмоционального содержания стимулов, так и от исходного эмоционального состояния испытуемых<sup>11</sup>.

Накоплен ряд конкретных экспериментальных данных о влиянии эмоций на запоминание. Было установлено, что в условиях неуспеха (фрустрации) у некоторых испытуемых наблюдается тенденция к более быстрому заучиванию пар слов, имеющих агрессивное содержание. Не только научение, но и припоминание зависит в известной степени от эмоциональных процессов. К. Кендлер (Kendler, 1949) обнаружил, что существует тенденция к лучшему запоминанию событий, в которых человек достиг успеха<sup>12</sup>. Из исследований Коха можно сделать три вывода: во-первых, положительных воспоминаний больше, чем отрицательных; во-вторых, отрицательный опыт запоминается лучше, чем нейтральный, и, наконец, в-третьих, запоминание зависит от силы эмоции: более сильные эмоции, независимо от того, положительные они или отрицательные, способствуют запоминанию большего числа фактов<sup>13</sup>.

В младшем школьном возрасте эмоции играют большую роль в процессах запоминания. Еще в 1944 г. Ф.Н. Тимиргазин проводил исследование о роли эмоций в процессах запоминания учащихся младших классов. Он доказал, что текст, эмоционально окрашенный, запоминается младшими школьниками лучше, чем лишенный этой окраски. Эмоциональная память – самая прочная, особенно память об отрицательных эмоциях<sup>14</sup>. Н.Д. Левитов также приводит доводы, подтверждающие, что сила воспоминаний в смысле точности и яркости зависит от эмоционального фона, на котором когда-то воспринималось то, что в настоящее время вспоминается<sup>15</sup>. Пленительность воспоминаний картин детских лет объясняется окрашенностью детских впечатлений эмоциями. Часто на склоне лет человек ярко представляет мелкие, но значительные в своем эмоциональном содержании эпизоды детства. Но воспроизведение материала как в форме воспоминаний, которым в той или другой мере отдается человек, так и в виде простой проверки удержанного в памяти из того, что ранее было усвоено, также зависит от эмоционального состояния человека во время припоминания.

В.С. Дерябин доказывает, что легко забываются монотонные, безразличные происшествия текущей жизни<sup>16</sup>. Лучше запоминается то, что интересно, важно, на чем сосредоточивается внимание, т.е. то, что имеет более выраженный чувственный тон. Аффективность оказывает сильное влияние на ход ассоциаций. Хорошее настроение вызывает ускорение, угнетенное – замедление течения представлений. Таким образом, аффекты по отношению к ассоциациям являются детерминирующим фактором. Некоторые авторы пришли к выводу, что «эмоциональные» слова запоминаются лучше неэмоциональных и при воспроизведении слов сразу после заучивания различия в сохранении «приятного» и «неприятного» материалов незначительны или равны нулю, однако при отсроченном воспроизведении положительное или отрицательное влияния на предпочтение материала возрастают. Другие ученые считают, что время влияет на воспроизведение положительно или отрицательно эмоционально окрашенного материала, и при отсроченном воспроизведении лучше сохраняются слова, вызывающие приятные ассоциации<sup>17</sup>.

Ученые, первыми обратившиеся к психологии мышления, не могли игнорировать того факта, что мышление включает в себя эмоциональные компоненты. Так, Г. Майер выделял «судящее» мышление и эмоциональное, Т. Рибо – аффективное и интеллектуальное, Э. Блейлер, исходя из анализа патологии, подразделял мышление на аутистическое и реалистическое. Как правило, эмоциональное мышление связывалось с функционированием в обыденной жизни, а интеллектуальное – с научным познанием<sup>18</sup>.

С самого начала развития советской психологии проблема взаимосвязи «аффекта и интеллекта» была обозначена как одна из основных. Л.С. Выготский говорит об их единстве. С.Л. Рубинштейн – о том, что мышление как реальный психический процесс является единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция – единством эмоционального и интеллектуального. А.Н. Леонтьев считал, что мышление как деятельность имеет аффективную регуляцию, непосредственно выражающую ее пристрастность<sup>19</sup>. О.К. Тихомиров, характеризуя мыслительный процесс как деятельность, считает, что нельзя не учитывать роль эмоциональных процессов в формировании психического отражения на уровне мышления<sup>20</sup>. Ю.Е. Виноградов, ис-

следуя роль эмоциональной активизации в структуре мыслительной деятельности, приходит к выводу, что без нее невозможно объективно верное решение субъективно сложных мыслительных задач, хотя наличие этой активизации еще не гарантирует достижения объективно верного результата<sup>21</sup>. Важно отметить, что эмоциональное решение значительно опережает интеллектуальное. Эмоции выступают и как порождение интеллектуальной деятельности, и как ее регулятор, кроме того, они могут выполнять положительную функцию «коррекции» поисковой деятельности, приводящей к объективно верным результатам.

В работах Ю.Н. Кулюткина, посвященных исследованию эмоциональных процессов в структуре мыслительной деятельности, выделяются эмоциональные и операциональные компоненты эвристического поиска<sup>22</sup>. Им выдвинута гипотеза о взаимодействии положительных и отрицательных эмоций. Он отмечает, что в момент активизации отрицательных эмоций наблюдается реципрокное обострение чувствительности к положительным подкреплениям. На этой основе происходит своеобразное эмоциональное ожидание малейшего успеха, когда даже частичное соответствие между требованиями задачи и ориентировочных действий эмоционально оценивается как успех. Автор считает, что эмоциональная оценка вырабатывается с точки зрения общего замысла решения, а не в связи с отдельными его вариантами. Отрицательная эмоциональная оценка возникает лишь тогда, когда не воплощается замысел решения в целом, тогда как отдельные неудачные варианты могут не вызывать отрицательного эмоционального переживания.

Итак, эмоции и мышление взаимосвязаны. В связи с этим вполне обоснована известная каждому зависимость характера приходящих в голову мыслей от настроения. Воистину, «В уме, подавленном тоской, теснится тяжких дум избыток» (А.С. Пушкин) и «Если эмоции влияют на мышление, то и характер мыслей, несомненно, сказывается на состоянии эмоциональной сферы»<sup>23</sup>.

В.И. Шаховский, исследуя роль эмоций в речи, отмечает, что «социальная эмоция» – неременная величина мышления<sup>24</sup>. Мышление и язык взаимосвязаны, поэтому истинность мышления проявляется в речевых поступках, в том числе и в эмоциональных. В них обнаруживаются практичность, осязаемость, реаль-

ность мышления вообще и его эмоционального аспекта в частности. Мышление связано и с ассоциациями. Ассоциативная часть тезауруса человека является базой для так называемых личностных смыслов, которые возникают, прежде всего, в связи с индивидуальным эмоциональным опытом человека, поэтому тезис об эмоционально окрашенном мышлении представляется достаточно аргументированным.

А.Г. Ковалев, изучая влияние положительных и отрицательных эмоций, отмечает, что последние дезорганизуют не только физиологические процессы, но и психическую деятельность человека. Притормаживается мышление, замедляются реакции как мышечные, так и интеллектуальные. В гневе, страхе, тоске восприятие неточно, неадекватно действительности. Резко снижается чувствительность. Мышление становится чрезвычайно суженным и ошибочным, так как человек при этом не способен учесть все условия и последствия своих действий. Решения часто поспешны и необдуманны, действия не вполне сознательны<sup>25</sup>.

Неполным будет исследование влияния эмоций на познавательную деятельность, если игнорировать их влияние на процесс воображения. Сильная эмоция, связанная с отсутствием чего-либо, вызывает наплыв компенсаторных фантазий, однако спустя некоторое время она может привести к исчезновению фантазий и избеганию тем, связанных с испытываемым дефицитом. В фантазии людей, находящихся в отрицательном эмоциональном состоянии (фрустрации), наблюдается заметное увеличение числа агрессивных элементов<sup>26</sup>.

Н.Д. Левитов говорит о том, что эмоции и воображение настолько между собой связаны, что трудно найти случаи, когда они не взаимодействуют<sup>27</sup>. Это относится не только к творческому, но и воссоздающему воображению. Активное отношение ребенка к миру проявляется и в том, что воображение невозможно без эмоционального переживания того, что воображается.

Способность к предвосхищению событий придает воображению эмоционально напряженный характер, который служит энергетическим балансом, внутренним импульсом его дальнейшего развития, направляет, организует и стимулирует его работу. Действие воображения опосредовано эмоциональным отношением, умением вводить себя в состояние энтузиазма и вдохновения, что, в свою очередь, порождает стойкость в творческих поисках.

Из вышеизложенного можно сделать выводы о роли эмоций в познавательной деятельности младшего школьника:

- эмоции вызывают ассоциации, которые связаны с ними по эмоциональному проявлению (отрицательные состояния вызывают негативные мысли, переживания и т.д.);

- эмоции оказывают влияние на процессы запоминания, сохранения и воспроизведения младшего школьника. Можно сделать вывод, что ребенок запомнит эффективнее эмоционально окрашенные события, факты и т.п.;

- восприятие и внимание под влиянием эмоций делаются односторонними и направляются сообразно с господствующей эмоцией;

- под влиянием эмоций оказываются объективность суждений, скорость мыслительных процессов младшего школьника (мышление затормаживается под воздействием отрицательных эмоций), ход деятельности;

- эмоциональные состояния активно влияют на мотивацию и потребности субъекта;

- отрицательные эмоции дезорганизуют не только психическую деятельность, но и физиологические процессы. Положительные же, наоборот, стимулируют деятельность и служат фактором здоровья ребенка;

- чрезмерные положительные эмоциональные состояния неблагоприятно сказываются на познавательной деятельности, тормозят и дезорганизуют интеллектуальную активность младшего школьника. Эффективными эмоциями, стимулирующими интеллектуальную деятельность, являются эмоции слабой и средней силы.

### Примечания

<sup>1</sup> См.: *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. Л., 1968.

<sup>2</sup> См.: *Путляева Л.В.* К вопросу о роли эмоциональных состояний в мыслительной деятельности. М., 1993.

<sup>3</sup> См.: *Ильин К.Е.* Психология воли. СПб., 1999.

<sup>4</sup> См.: *Чебыкин А.Я.* Проблема эмоциональной регуляции учебно-познавательной деятельности учащихся // *Вопросы психологии*. 1987. № 6.

<sup>5</sup> *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии: В 2 т. М., 1989. Т. 1. С. 128.

<sup>6</sup> *Виллюнас В.К.* Психология эмоциональных явлений. М., 1976. С. 112.

- <sup>7</sup> См.: Шаховский В.И. О роли эмоций в речи // *Вопр. психол.* 1991. № 6.
- <sup>8</sup> См.: *Психология ощущений и восприятия: Хрестоматия по психологии* / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Любимова, М.Б. Михалевской. М., 1999. С. 164–181.
- <sup>9</sup> См.: *Рейковский Я.* Экспериментальная психология. М., 1979.
- <sup>10</sup> См.: *Изард К.Е.* Эмоции человека. М., 1980.
- <sup>11</sup> См.: *Хомская Е.Д., Батова Н.Я.* Мозг и эмоции. М., 1992.
- <sup>12</sup> См.: *Психология ощущений...* С. 114–124.
- <sup>13</sup> Там же.
- <sup>14</sup> Там же.
- <sup>15</sup> См.: *Левитов Н.Д.* О психических состояниях человека. М., 1984.
- <sup>16</sup> См.: *Дерябин В.С.* Чувства, влечения, эмоции / Под ред. А.И.Смирнова, А.В. Трохачева. Л., 1974.
- <sup>17</sup> См.: *Хомская Е.Д., Батова Н.Я.* Указ. соч.
- <sup>18</sup> См.: *Психология ощущений...* С. 34, 52, 76.
- <sup>19</sup> См.: *Выготский Л.С.* Сознание как проблема психологии поведения // *Выготский Л.С. Собр.соч.:* В 6 т. М., 1989. Т. 1. С. 144–145; *Рубинштейн С.Л.* Указ. соч.; *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 2004.
- <sup>20</sup> См.: *Тихомиров О.К.* Психология мышления. М., 1984.
- <sup>21</sup> См.: *Виноградов Ю.Е.* Влияние эмоциональных состояний на различные виды интеллектуальной деятельности // *Психологические исследования творческой деятельности.* М., 1995.
- <sup>22</sup> См.: *Кулюткин Ю.Н.* Эвристические методы в решении задач. М., 1970.
- <sup>23</sup> См.: *Никифоров А.С.* Эмоции в нашей жизни. М., 1994. С. 22.
- <sup>24</sup> См.: *Шаховский В.И.* Указ. соч..
- <sup>25</sup> См.: *Ковалев А.Г.* Воспитание чувств. М., 1991.
- <sup>26</sup> См.: *Рейковский Я.* Указ. соч.
- <sup>27</sup> См.: *Левитов Н.Д.* Указ. соч.

## ПЕДАГОГИКА

УДК 371.011.1

Н.В. БОГОВИК

Алтайский краевой институт  
повышения квалификации работников образования (г. Барнаул)  
E-mail: ninbo@yandex.ru

### **Генезис поликультурного воспитания в теории и практике образования**

В условиях современной глобализации все большее значение придается активному диалогу культур, основанному на согласии, взаимном интересе, понимании и уважении, который проявляется через язык, культуру, традиции и т.д. При этом диалог и интеграция культур может быть успешным только при соблюдении принципа толерантности. Анализ сути, содержания, функций, цели поликультурного образования позволяет утверждать, что оно предназначено для создания педагогически благоприятного взаимообогащения культур, благодаря чему происходит становление всесторонне развитой личности.

**Ключевые слова:** поликультурное образование, поликультурное воспитание, диалог культур, язык в поликультурном образовании, билингвизм, полилингвизм, национальная специфика в образовании и воспитании, толерантность.

N.V. BOGOVIK

### **The Origin of Multicultural Education in Educational Theory and Practice**

Under current trends of globalization, increasing importance is placed on an active dialogue of cultures, based on consent, mutual interest, understanding and respect, which manifests itself through language, culture, traditions, etc. That said, the dialogue and the integration of cultures can only be successful if the principle of tolerance is followed throughout. An analysis of the essence, content, function and goal of multicultural education confirms that it is a very fitting tool for the creation of a pedagogically favourable mutual enrichment of cultures, owing to which the formation of a rounded and developed personality can take place.

**Keywords:** multicultural education, dialogue of cultures, bilingualism, multilingualism, language in multicultural education, national features in education, tolerance.

В современном мире система образования развивается с учетом культурной интеграции, глобализации, социально-экономической и общественно-политической стабильности. Одним из стратегических ресурсов развития России в XXI в. является повышение доступности и эффективности образования. Система образования ориентирована на формирование мировоззренческой устойчивости личности и общества на основе гуманизма и толерантности.

Сегодня мир превращается в единую глобальную целостность, состоящую из большого числа национальных культур, и все происходящее у отдельных народов отражается на ситуации в других странах. Особенности мировосприятия и отношения к миру, психологии народов, национально-этнические особенности вырабатывались тысячелетиями<sup>1</sup>. Проявления этих особенностей, специфических черт в трудовой деятельности и бытовой сфере наблюдались издавна. Процесс