

Интеллектуальные эмоции в контексте мотивации учения

В современном интенсивно изменяющемся мире приоритетной является активная позиция обучаемого, его желание, мотивированность познать окружающую действительность. Особую значимость такая постановка вопроса имеет для системы высшего образования.

Одним из путей активизации познавательной деятельности обучаемого выступает мотивация. *Мотивация* – побуждение обучаемых к продуктивной познавательной деятельности, активному освоению содержания образования [5]. Формирование положительной мотивации осуществляется посредством использования разнообразных методов и приемов, в том числе методов эмоционального стимулирования учения.

Исследования, проведенные рядом авторов [2; 3; 4], показали, что никакое движение мыслительного процесса невозможно без участия эмоций. Эмоции сопровождают все виды мыслительной деятельности. Даже искусственно вызванные положительные эмоции могут оказать положительное влияние на решение задач. Развитие мышления обуславливают прежде всего интеллектуальные эмоции и чувства, которые возникают в процессе познавательной деятельности человека. Они включены не только в рациональное, но и чувственное познание человека.

Существование интеллектуальных эмоций признается еще со времен Платона, которым были выделены "специфические умственные наслаждения". Вопрос функционирования интеллектуальных эмоций решался и Аристотелем, который считал интеллектуальную эмоцию *удивления* началом процесса познания. Уточнение функций интеллектуальных эмоций и чувств сделаны Р. Декартом, развивая мысль Аристотеля о том, что познание начинается с удивления, обосновал побуждающую и ориентирующую функции удивления. К числу интеллектуальных чувств Р.Декарт относил также *сомнение*, которое является основной частью мыслительного процесса. Б. Спиноза к "удивлению" Платона и "сомнению" Р. Декарта добавил чувство *уверенности*, которое он рассматривал как чувство, противоположное сомнению. Уверенность – это удовлетворение, возникающее из "идеи будущей или прошедшей вещи, причина сомнения которой исчезла" [1].

Детерминантой возникновения и проявления интеллектуальных эмоций в мыслительной деятельности выступают познавательные мотивы. Эмоции отражают реальные отношения между познавательными мотивами и успешностью-неуспешностью связанной с ними мыслительной деятельностью. Во многих работах интеллектуальные эмоции и чувства рассматриваются как конкретные механизмы, побуждающие мышление [2].

Интеллектуальные эмоции определяют как результат и как процесс мыслительной деятельности. Вместе с тем они могут выполнять функцию предвосхищения по отношению к познавательным задачам. Выделяют также регуляторную и ориентирующую функции эмоций: человек проявляет эмоции в те моменты, которые имеют личностный смысл и отражают его связь с познавательными мотивами.

Интеллектуальные эмоции опосредуют реализацию побудительной функции познавательного мотива. Благодаря им в мыслительной деятельности выделяются те элементы, на которые направляются познавательные мотивы. Интеллектуальные эмоции по-разному соотносятся с познавательными мотивами и целями мыслительной деятельности. Сам факт возникновения интеллектуальных эмоций задается отношением хода мыслительной деятельности к познавательному мотиву. Познавательные цели, в свою очередь, обуславливают направленность интеллектуальных эмоций на определенные компоненты мыслительной деятельности.

Исследователями [4; 6] предпринимаются попытки не только определить природу и функции интеллектуальных эмоций, классифицировать их, но и развести понятия эмоций и чувств: *интеллектуальные эмоции* – это эмоциональные процессы, имеющие ситуативный и индикаторный характер, а *интеллектуальные чувства* характеризуются большей устойчивостью эмоциональных переживаний. К интеллектуальным эмоциям относят те, которые констатируют и предвосхищают успех (или неуспех) мыслительной деятельности. Они имеют специфическую модальность. Интеллектуальные эмоции возникают уже на первой фазе мыслительного процесса при формулировании проблемы. Чаще всего – это эмоция удивления, которая начинает функционировать в мыслительном процессе и презентует в сознание еще неосознанные противоречия между старым и новым. Вместе с тем эмоция удивления – это конкретный механизм, опосредующий влияние познавательного мотива. Это позволяет осознать противопоставление, выбрать средства для его преодоления.

На следующей фазе мыслительного процесса, фазе разрешения проблемы, возникают эмоциональные догадки, которые представляют собой эмоциональные оценки новых, еще неосознанных смысловых образований по их адекватности познавательному мотиву. Именно эмоция догадки сигнализирует о появлении нового смыслового образования и вызывает уверенность или сомнение в том, что мыслительная деятельность протекает правильно. Такие догадки, как следствие прошлого опыта человека, его знаний, позволяют проверить степень вероятности разрешения проблемы.

Следовательно, эмоции предвосхищают дальнейший ход мышления и осуществляют прогноз: возможно или нет решение проблемы. Когда возникает уверенность, человек начинает действовать более определенно и еще более включается в мыслительный процесс. Сомнения и отрицательные эмоции сигнализируют о бесперспективности дальнейшего хода мыслительного процесса, а в результате – исчезает мотивация деятельности.

Значительное количество эмоций возникает на завершающей фазе мыслительного процесса, когда проверяется правильность решения. Именно с результатами мышления и деятельности связано наибольшее число как положительных, так и отрицательных эмоций: радости, восхищения, чувства удовлетворения или неудовлетворения, тревожности.

Каждая интеллектуальная эмоция может быть соотнесена с определенной фазой мыслительного процесса. Однако эта соотношение не является жестким, так как любая эмоция может возникнуть на разных этапах процесса мышления. На определенной фазе та или иная эмоция выполняет свою основную функцию, а другие являются как бы вспомогательными. Например, удивление возникает на первой фазе мыслительного процесса при постановке проблемы, но может появиться и на последующих этапах [2].

Благодаря механизму эмоционального подкрепления происходит повышение избирательности мыслительной деятельности человека, достигается успешность в решении не только отдельных мыслительных задач, но и познавательной деятельности в целом.

Обсуждение заявленной проблематики представляется возможным в контексте профессиональной педагогической деятельности. В связи с чем целесообразным является рассмотрение вопроса об эмоциональной культуре педагога. Культура проявления эмоций и чувств педагога позволяет судить не

только о его профессионализме, но и о воспитанности, уровне сформированности личностных свойств и качеств.

Важнейшими показателями эмоциональной культуры педагога является высокий уровень развития его *эмоциональной устойчивости, эмпатии и эмоциональной гибкости* [6].

Эмоциональная культура педагога является динамическим образованием личности, характеризующим эмоциональную направленность стиля профессионального поведения и проявляющимся во владении механизмами управления собственными эмоциональными состояниями и эмоциональным откликом обучаемых, в стремлении к совершенствованию своего эмоционального опыта. Эмоциональная культура отражает уровень профессионального мастерства, эмоциональную зрелость личности и влияет на имидж педагога. Уровень эмоциональной культуры педагога является определяющим фактором в процессе создания на учебном занятии благоприятного эмоционального климата, стимулирующего активную познавательную деятельность обучаемых, неотъемлемым компонентом которой выступают интеллектуальные эмоции и положительная мотивация учения тех, кто познает мир.

Библиография

1. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. – М. : Информ.-издат. дом "Филинь", 1996. – 472 с.
2. Васильев И.А.. Эмоции и мышление / И.А. Васильев, В.Л. Поплужный – М.: МГУ, 1990. – 192 с.
3. Гин А.А. Приемы педагогической техники: Пособие для учителей / А.А. Гин. – Гомель: Вита Пресс, 1999. – 220 с.
4. Изард К. Э. Психология эмоций / К.Э. Изард. – СПб.: Питер, 2003. – 460 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Евразия, 1998. – 479 с.
6. Хон Р.Л. Педагогическая психология / Р.Л. Хон. – Екатеринбург: Деловая кн., 2002. – 734 с.