

ОДЕСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ  
імені К. Д. УШІНСЬКОГО

На правах рукопису

ЯГНИЦЬКИЙ Вадим Маркович

ВЛИВ ЕМОЦІОНЕННИХ СИТУАЦІЙ  
НА ТВОРЧУ ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ

19.00.07 - педагогічна і вікова психологія

А в т о р е ф е р а т

дисертації на здобуття наукового ступеня  
кандидата психологічних наук

Сдеса - 1993 .

ЛННБ України ім.В.Стефаніка



00802974 (U)

ОДЕСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТИТУТ

ім. К. Д. УШІНСЬКОГО

На правах рукопису

ЯВИЦЬКИЙ Вадим Маркович

ВЛИВ ЕМОЦІОНЕЛЬНИХ СИТУАЦІЙ

НА ТВОРЧУ ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ

19.00.07 – педагогічна і вікова психологія

А в т о р е ф е р а т

дисертації на здобуття наукового ступеня

кандидата психологічних наук

Одеса – 1993

AB 28.762

Робота виконана в Одеському державному педагогічному інституті ім. К.Д.Ушинського.

Науковий керівник: доктор психологічних наук, професор  
О.А.Чебикін

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор  
І.Д.Ієх  
кандидат психологічних наук, доцент  
Т.М.Козина

Провідна організація - Одеський державний університет  
ім. І.І.Мечнікова

Захист відбудеться "17" листопада 1993 року о 17 год.  
на засіданні спеціалізованої ради К 050202 в Одеському державному  
педагогічному інституті ім. К.Д.Ушинського за адресою:  
м.Одеса, вул. Генуезька, 22.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Одеського  
державного педагогічного інституту ім. К.Д.Ушинського.

Автореферат розіслано "16" листопада 1993 р.

Вчений секретар  
спеціалізованої ради,  
канд. психол. наук

С. Н. Симоненко

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Розбудова національної системи освіти, її докорінне реформування має стати основою відтворення інтелектуального потенціалу народу, виходу вітчизняної науки на світовий рівень. Динамізм, притаманний сучасній цивілізації, зростання соціальної ролі особистості, інтелектуалізація праці, швидка зміна техніки і технології в усьому світі обумовлює стратегічні цілі освіти Української держави. Серед них – докорінне реформування концептуальних структур освіти, розвиток творчої особистості.

Однак наступний серйозний прогрес за сучасних умов неможливий тільки на терені стихійної появи творчих осіб, необхідні кардинальні зміни ефективності навчання та виховання, суттєвий цілеспрямований розвиток творчих здібностей молоді. Одним з перспективних напрямків успішного розв'язання цієї проблеми може виступити вдосконалення навчального процесу за рахунок використання потенційних можливостей емоційної сфери учнів. По цьому значний інтерес становлять експериментальні дослідження питань емоційної регуляції в аспекті подальшого розвитку концепції учбової діяльності /Д.Б.Ельконін, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, Н.Ф.Талізїна та ін./.

Упродовж останніх років значну увагу науковці приділяють дослідженню творчого аспекту діяльності /Ч.М.Гаджиев, В.О.Моляко, А.З.Рахімов та ін./.

З нашого погляду, вирішального значення набуває розробка проблеми емоційної регуляції творчої діяльності /І.А.Васильєв, В.Л.Поплужний, О.К.Тихомиров/. Зауважимо, що її розв'язання надасть можливість подолати певні труднощі теоретичного та практичного характеру, які об'єктивно мають місце у розгляді окремих аспектів проблем творчої та учбової діяльності.

Згідно положень теорії емоційної регуляції учбово-пізнавальної діяльності /О.Я.Чебикін/ процес творчого пошуку становить складну взаємодію когнітивних та емоційно-мотиваційних компонентів, яка впливає на потребно-мотиваційні спонування учнів у творчому процесі. Сприятливі умови функціонування механізмів емоційної регуляції учбово-пізнавальної діяльності забезпечуються за рахунок різних за спрямованістю емоціогенних ситуацій, які розглядаються у роботі на рівні детермінант творчих дій.

Об'єкт дослідження – технічна творча діяльність учнів середнього шкільного віку.

Предмет – психологічні особливості творчих дій та умови моделювання різних емоціогенних ситуацій.

Мета дослідження – визначити можливості впливу різних емоціогенних ситуацій на процес формування творчих дій.

Гіпотеза: процес творчого пошуку взаємозумовлюється як раціональними, так і емоційними компонентами. Оскільки емоційний компонент за своєю психологічною сутністю є більш первинним, створення адекватних ситуацій для його функціонування буде сприяти активізації творчих дій, особливо коли ці ситуації співвідносять потребно-мотиваційним спонуканням учнів на різних етапах пізнавального процесу.

Задля перевірки гіпотези і реалізації мети дослідження були поставлені такі завдання:

- розкрити основні змістові та структурні характеристики процесу творчої діяльності;
- виділити психологічні механізми та умови емоційної регуляції творчої діяльності;
- побудувати систему емоціогенних ситуацій відповідно основних компонентів процесу творчої діяльності;
- експериментально апробувати вплив емоціогенних ситуацій на розвиток творчих дій учнів.

Методологічною основою стали положення теорії пізнання про діалектичний взаємозв'язок та взаємозумовленість свідомості, психіки та діяльності, необхідності сполучення у пізнавальному процесі емоційного та раціонального, відображення та перетворення об'єктивної дійсності, теоретичного та емпіричного підходів до дослідження.

Теоретичною основою виступили основні положення теорії учбової діяльності, а також узагальнення вітчизняних та зарубіжних фахівців щодо осмислення суті та механізмів творчого пошуку та психологічної природи переживань у регуляції пізнавальних процесів.

У дослідженні були використані такі методи: порівняльний, природний та формулюючий експеримент, спостереження, тестування, опитування, статистичний.

Наукова новизна. На терені реалізації положень діяльнісного підходу запропонована теоретична модель емоційної регуляції психологічних механізмів та умов формування творчого потенціалу

учнів у спеціально організованій учбово-пізнавальній діяльності. Створена та апробована система експериментальних методик вивчення розвитку творчих дій та емоційно-мотиваційних особливостей учнів.

Теоретичне значення. Упродовж дослідження уточнено поняття творчої діяльності, розширено уявлення щодо функцій емоційних процесів у активізації творчих дій учнів, описано систему моделювання емоціогенних ситуацій на різних етапах організованої учбово-пізнавальної діяльності.

Практичне значення. Визначені та методично описані умови адекватного моделювання емоціогенних ситуацій в процесі творчої технічної діяльності, розроблені методи оцінки творчих дій учнів. Підготовлені методичні технології та варіанти серії занять з технічної творчості, що можуть бути використані у системі позашкільної роботи з дітьми.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методологічною та теоретичною обумовленістю вихідних концептуальних позицій, застосуванням комплексу взаємозумовлених методів дослідження, адекватних меті, предмету і завданню роботи, використанням сучасних методів статистичної обробки експериментальних даних.

До захисту пропонуються положення:

- структура творчої діяльності містить власне емоційний, мотиваційний та когнітивний компоненти. Когнітивний компонент включає змістові та динамічні характеристики пізнавальних дій, а емоційно-мотиваційний компонент - домінуючі типи спрямованості пізнавальної активності у творчому пошуку.
- Провідними у творчому пошуку є емоціогенні ситуації, які відповідають потребно-мотиваційним спонуканням учнів на різних функціональних частинах процесу творчої діяльності.
- Цілеспрямоване моделювання емоціогенних ситуацій створює сприятливі умови для прояву аналітико-синтетичних, пошукових та оцінювально-контрольних дій у творчій діяльності учнів.

Апробація дослідження здійснювалася у формі доповідей і повідомлень на міжнародних, Всесоюзних, республіканських, зональних наукових конференціях /Москва, 1988; Рівне, 1988; Рівне, 1989; Одеса, 1990; Одеса, 1992/ та обласних наукових конференціях Волинської, Одеської та Рівненської областей /Луцьк, 1988; Рівне, 1989; Рівне,

1991; Одеса, 1991/.

Основний зміст роботи викладено в 12-ти публікаціях.

Структура і обсяг роботи. Дисертація складається із вступу, двох розділів, висновків, рекомендацій з практичної реалізації, списку літератури та додатків. Зміст роботи викладено на 134 сторінках машинописного тексту, куди включено 17 таблиць, 1 діаграма.

### ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обґрунтовується актуальність проблеми, визначаються об'єкт, предмет і мета роботи, формулюється гіпотеза і завдання дослідження, розкривається наукова новизна, теоретична та практична значущість дослідження, дається коротка характеристика методів, сформульовані положення, що пропонуються до захисту.

У першому розділі "Психологічний аналіз емоційних ситуацій у процесі творчої діяльності" висвітлюються теоретико-методологічні передумови дослідження, розглядається психологічна структура творчої діяльності та природа емоціогенних ситуацій.

Одним з найбільш поширених критеріїв творчої діяльності є поява психічних новотворень: перцептивних образів - за В.П.Зінченком, знань - за В.В.Давидовим, цілей та змісту - за О.М.Леонтєвим та О.К.Тихомировим, способів дій - за Н.О.Пономарьовим, пізнавальної мотивації - за О.М.Матюшкіним. На основі теорії поетапного формування розумових дій виділяється ще один критерій, який підкреслює специфіку творчої діяльності за характеристикою інваріантного змісту /І.П.Калюшина/. Одним з найважливіших моментів змісту цього поняття виступає розробка суб'єктом на усвідомлюваному чи неусвідомлюваному рівнях нових для нього знань як орієнтовної основи для подальшого пошуку способу розв'язання задачі.

Важливе значення має уявлення про структуру творчої діяльності /В.О.Моляко, Я.О.Пономарьов, О.К.Тихомиров/.

Узагальнюючи дослідження, виконані у даному напрямку, відзначимо, що її компоненти співвідносні з компонентами учбово-пізнавальної діяльності, хоч і мають деякі специфічні відмінності. Останні полягають у орієнтації мотивації на створення нового продукту, формуванні нестандартних способів дій на основі нетрадиційного бачення звичайних явищ та ін.

Специфіка нашого дослідження потребує деякого уточнення характеру зв'язку між поняттями творчої та учбово-пізнавальної діяльності. За своїм характером діяльність учнів, яка розглядається у роботі, є учбово-пізнавальною, орієнтованою на розвиток творчих дій. Це означає, що в процесі її реалізації учні вводяться у ситуації, котрі потребують нових знань, рішень, ідей та виступають учбовими задачами /з термінології теорії учбової діяльності/.

Зрозуміло, що вказаний процес містить елементи як творчої, так і учбової діяльності. Потому, розглядаючи його на рівні учбової творчої діяльності, ми не вносимо протиріччя, а лише конкретизуємо певні інтегративні особливості. Такий підхід вже використовувався у різних дослідженнях /А.З.Рахімов та інші/.

Враховуючи розглянуті уявлення щодо основних компонентів, структури та механізмів творчої діяльності /І.П.Малюшина, Б.С.Юляко, С.К.Тихомиров/, пропонуємо процесуальний підхід до їх аналізу в процесі розв'язання учнями творчої технічної задачі.

Відзначимо, що, як і будь-яка інша, вищезгадана діяльність складається з трьох функціональних частин - орієнтовно-мотиваційної, виконавчої та рефлексивно-оцінювальної.

Орієнтовно-мотиваційна частина складається з двох компонентів, психологічний зміст яких відповідно мотивування діяльності і орієнтація в умові задачі та цілеутворення. Провідне завдання першого компонента - аналіз умови задачі - може бути реалізовано деякою послідовністю дій, п'ять з яких /виділення суттєвих відношень в умові, виявлення зайвих чи недостатніх для розв'язання елементів в умові, виявлення загального принципу побудови задачі, встановлення закономірностей чи їх порушення в умові, класифікація типу задачі/ ми виділили як основні. Наступним компонентом орієнтовно-мотиваційної частини виступає цілеутворення. Його завданням є поставлення проблеми, що реалізується на підставі виконання відповідних дій: пошук, знаходження та виділення зв'язків, виявлення основного протиріччя, формулювання проблеми, висунення ідеї розв'язку, розробка варіантів розв'язання.

Виконавча частина діяльності включає два компоненти - формування внутрішнього плану дій та його реалізація. Завданням першого - є планування шляху розв'язання, що відбувається на підставі реалізації групи дій: перегляд відомих способів розв'язання задачі, добір найбільш близької логічної програми, застосування відо-

мого способу до нової ситуації, визначення сукупності та послідовності наступних необхідних операцій. Другий компонент характеризується знаходженням способу розв'язання задачі та його втіленням, що відбувається за допомогою дій: встановлення зв'язків раніше засвоєних правил з новими фактами, розумового включення предмета у нові, несподівані зв'язки, пошук невідомого на основі взаємодії засвоєних прийомів, попередня оцінка знайденого способу, реалізація винайденого способу на практиці.

Остання, рефлексивно-оцінювальна частина, відіграє суттєву роль з погляду оцінки кінцевого результату, узагальнення засвоєного способу розв'язання задачі, що відбувається на підставі виконання групи дій оцінки: кінцевого результату діяльності, способу знаходження невідомого, виконання окремих операцій, встановлення взаємозалежності між типом задачі та способом її розв'язання.

В аспекті дослідження творчої діяльності учнів розглядаються деякі питання емоційної регуляції учбово-пізнавальної діяльності /С.Д.Максименко, А.К.Маркова, В.В.Репкін та інші/. Так, емоційна регуляція передбачає, насамперед, активне залучення сфери почуттів учнів до процесу засвоєння знань. Згідно характеристики механізмів емоційної регуляції /О.Я.Чебикін/ у першій частині згаданої структури діяльності емоції відображують співвідношення зовнішніх мотивів успіху або неуспіху реалізації стереотипних схем дій, у другій - відношення між внутрішніми мотивами та кінцевим результатом, у третій - відбивають співвідношення між внутрішніми мотивами як предметним змістом, що якісно змінюється. Описані механізми не обмежуються вказаними функціями емоцій, яких у сучасній психології вже нараховується близько двадцяти. Такі з них, як спонукальна, активуюча, підкріплююча тощо, також можуть бути переважними для першої частини учбової діяльності; відображувача, відбіркова, констатуюча - для її другої частини; евристична, санкціонуюча тощо - для заключної.

Найбільш повно психологічні умови емоційної регуляції учбово-пізнавальної діяльності дозволяють розглянути емоціогенні ситуації. Опускаючи розбіжності, які мають місце у розгляді поняття емоціогенної ситуації /К.Ізард, Ж.Піаже, Х.Хекхаузен/, а також їх змістових характеристик, зазначимо, що під емоціогенною ситуацією ми розуміємо ті обставини пізнавальної діяльності, котрі з різною силою активізують емоції учнів. Емоціогенні ситуації є ре-

зультатом зіткнення реальних потреб учнів та можливостей їх задоволення, що склалися у даний момент.

У педагогічному процесі емоціогенні ситуації найбільш повно розкриті на рівні аналізу так званих проблемних та учбових ситуацій, які пов'язані з умовами формування пізнавальної діяльності /І.О.Бал, А.В.Брушлінський, Й.Лінгарт, О.М.Матюшкін та інші/. Аналіз особливостей емоційного потенціалу дитячого колективу дозволяє виділити ряд найбільш типових емоціогенних ситуацій. Зокрема, це - ситуації змагальності, успіху-неуспіху, психорольові, музично-психологічні, кольоро-психологічні, новизни тощо /А.Н.Лутшкін/. У систематизації вказаних ситуацій важливими виступають особливості психічного розвитку дітей, специфіка змісту дидактичного матеріалу та закономірності розгортання процесу навчання. З погляду психологічних механізмів регуляції учбово-пізнавальної діяльності центральними моментами у моделюванні емоціогенних ситуацій виступають спрямованість емоціогенного ефекту та організаційні умови його досягнення.

Отже, у творчій учбовій діяльності можна виділити ситуації, котрі за своїм емоціогенним ефектом пов'язуються зі змістом дидактичного матеріалу, що вводиться, та з організаційними умовами емоційного реагування дітей та вчителя. Перші переважно залежать від викладу змісту дидактичного матеріалу на різних етапах діяльності. Другі є результатом індивідуальних спонтанних дій вчителя та учнів. Вказані ситуації викликають необхідність визначення найбільш типових емоцій учнів, які вони переживають у ці моменти. Серед них окремо виділяються емоції позитивної модальності, які прагнуть пережити учні у творчому процесі. Це такі емоції, як: здогадка, здивування, цікавість та інші. Емоції, котрі не одержали високої представленості на всіх етапах учбового процесу, вважаються похідними: задоволення, сум, злість, байдужість, розчарування, страх. За реальних умов учбової діяльності співвідношення провідних та похідних емоцій носить складний, амбівалентний характер. Класифікацію основних емоцій можна подати у вигляді моделі-руху дотечно етапів учбової діяльності: від здивування до цікавості /перший етап/, від цікавості до допитливості /другий етап/, і від допитливості до захоплення /третій етап/.

Уявлення про можливості та умови моделювання емоціогенних ситуацій у процесі творчої учбової діяльності дозволяє одержати роз-

гляд специфічних методів емоційної регуляції. Серед них, дотечно нашого дослідження, виділяємо групу методів, спрямованих на підсилення емоційності дидактичного матеріалу. Вони пов'язані зі створенням емоціогенного ефекту, як-от: раптовості, яскравості, контрасту, драматизації та інших, котрі призводять до виникнення в учнів сприятливих емоцій, які детермінують ефективність вказаної діяльності. А також групу методів, спрямованих на оперативне коригування негативних спонтанно-ситуативних емоцій, що виникають у окремих учнів на заняттях. Вони базуються переважно на механізмах реалізації різних емоціогенних ефектів типу драматизації, раптовості, контрастності та інших.

Узагальнюючи характеристику змісту основних компонентів учбової творчої діяльності та особливостей моделювання емоціогенних ситуацій в процесі її розгортання зазначимо, що в ході орієнтовно-мотиваційної частини діяльності основним виступає емоціогенний ефект новизни, що фіксується виникненням в учнів емоцій здивування, зацікавленості /основних/ та емоцій подиву, інтересу тощо. Його може бути досягнуто за допомогою методів, спрямованих на підсилення емоційності дидактичного матеріалу - створення ситуацій раптовості, яскравості, несподіваності, контрастності та інших.

Для виконавчої частини діяльності найбільш сприятливим може бути емоціогенний ефект напруженості, що фіксується виникненням у учнів емоцій цікавості, допитливості /основних/ та інтелектуальних емоцій сумніву, здогадки. Вказаний емоціогенний ефект може бути створений зовнішньо або підсилений за допомогою емоціогенних ситуацій драматизації, проблемності, інших подібних до них.

Для рефлексивно-оцінювальної частини провідним виступає ефект захоплення-звільнення від попереднього стану. Він фіксується опісля виникнення емоцій допитливості, захоплення /основних/ та емоцій радості, задоволення. Зазначений емоціогенний ефект може бути досягнутий за допомогою створення емоціогенних ситуацій типу змагальності, конфліктності, захоплення.

Отже, з аналізу природи емоціогенних ситуацій та їх ролі у процесі емоційної регуляції творчої учбової діяльності випливає, що кожній функціональній частині діяльності можна поставити у відповідність певну групу специфічних ситуацій, споріднених за досягненням основного ефекту та проявом емоцій, за допомогою яких він фіксується.

У другому розділі "Дослідження впливу емоціогенних ситуацій на творчу діяльність учнів" викладені та обговорюються результати дослідно-експериментальної частини роботи, перевірки висунутої гіпотези. Задля проведення досліджень, дотечно до основної мети, була обрана учбова творча діяльність технічної спрямованості, яка б давала змогу на експериментальному рівні моделювати виділені раніше емоціогенні ситуації. Перший етап передбачав аналіз змісту навчальних програм груп технічного моделювання, адаптацію експериментатора до дитячого колективу. На другому етапі розроблявся науково-методичний матеріал у вигляді проспектів серії експериментальних занять та методичного апарату діагностики показників творчої діяльності.

Констатуючий експеримент був спрямований на виявлення схильності учнів до творчої діяльності та оцінку вихідного рівня сформованості творчих дій учнів.

Формуючий експеримент був орієнтований на випробування різних емоціогенних ситуацій з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей учнів у творчій учбовій діяльності; виділення ситуацій, сприятливих для певної функціональної частини досліджуваної діяльності.

Контрольний експеримент передбачав оцінку змін у розвитку творчих дій учнів опісля використання емоціогенних ситуацій в учбовій творчій діяльності.

Багатоаспектність дослідження викликала необхідність розробки комплексу методик, які давали б змогу оцінити різні особливості творчого потенціалу особистості учнів. Дотечно мети та завдань дослідження, була розроблена система методик, яка ґрунтувалась на сучасних уявленнях діяльнісного підходу до навчання. Перший блок методик /визначення спрямованості мотивації, оцінка успішності розв'язання творчих завдань, самооцінка успішності розв'язання творчих завдань, аналіз продуктів діяльності/ передбачав дослідження продуктів творчої діяльності учнів на етапі констатуючого та контрольного експериментів. Другий блок методик /самооцінка емоційної активності в процесі діяльності, оцінка зовнішніх проявів емоційної активності учнів/ мав на меті вивчення впливу різних емоціогенних ситуацій на процес творчої діяльності-формулює експеримент дослідження.

У процесі створення системи емоціогенних ситуацій відповід-

но потрібно-мотиваційних спонукань учнів в різних функціональних частинах діяльності з навчальних програм було виділено окремий розділ - виготовлення однієї моделі /у процесі експериментального навчання учням було запропоновано виготовлення автотрасової моделі вільної конструкції/. Дотечно потреб дослідження була розроблена навчальна експериментальна програма, яка враховувала співвідношення між основними етапами розгортання процесу творчої діяльності та провідним емоціогенним ефектом на кожному з них. Задля досягнення вказаного ефекту стосовно функціональних частин діяльності були підготовлені декілька варіантів занять, у яких використовувались різні типи емоціогенних ситуацій.

Характеризуючи вихідний рівень досліджуваних особливостей учнів, відзначимо наступні моменти. З аналізу параметрів вираженості мотивації контрольної групи випливає, що її показники до формуючого експерименту як за зовнішньою, так і за внутрішньою спрямованістю принципово від експериментальної не відрізнялись. Стосовно ж загального рівня сформованості творчих дій випробуваних, вони оцінювалися децю вище у контрольній групі як за розподілом на відносні рівні, так і за ранговими показниками.

За результатами вихідного рівня для кожного з випробуваних було побудовано індивідуальний профіль розподілення числових значень діагностуючих характеристик за графічною шкалою станайнів. Побудова такого профілю дала змогу цілісно подати вихідний рівень сформованості творчих дій випробуваного, прослідкувати динаміку їх змін упродовж експериментального навчання.

Формуюча частина експерименту передбачала моделювання емоціогенних ситуацій, спрямованих на відтворення ефектів новизни, емоційної напруженості, захоплення-звільнення. Порівняння середніх значень інтенсивності переживання емоцій засвідчує, що максимальна величина цієї змінної у експериментальній групі була одержана у досягненні ефекту новизни - 18,21 умовних одиниць інтенсивності, ефект емоційної напруженості виражався середньою величиною інтенсивності 16,2 умовних одиниць, ефект захоплення-звільнення - 14,93 умовних одиниць. Наведені дані пояснюються різним проявом домінуючих емоцій. Так, у ситуаціях, що створюють емоціогенний ефект новизни, у випробуваних спостерігали три домінуючі комплекси емоцій - здивування, радість, захоплення. У ситуаціях ефекту емоційної напруженості - сумнів, захоплення, радість, а в ситуаціях ефекту

захоплення-звільнення - радість, інтерес.

Стже, експериментальні дані, одержані упродовж формуючої частини експерименту, переважно підтверджують висунуті раніше припущення щодо характеру та прояву провідних емоцій, які переживають випробувані у ході створення відповідних емоціогенних ефектів.

Як засвідчують результати встановлення спрямованості мотивації опісля експериментального навчання, в обох групах випробуваних відбулися певні зміни. Характеризуючи результати контрольної групи, зазначимо, що відбулося зменшення середнього значення показника зовнішньої мотивації, тоді як середнє значення сумарного показника внутрішньої мотивації збільшилося за рахунок приросту значень показника спрямованості на процес одержання знань. Проте вірогідних відмінностей між значеннями цих показників до та після формуючого експерименту не виявлено. В експериментальній групі ці зміни більш вагомі. Існують вірогідні відмінності за показником зовнішньої мотивації  $/Z = 2,25 \quad P = 0,95/$  та внутрішньої мотивації  $/Z = 3,46 \quad P = 0,95/$ . Зазначені зміни засвідчують, що організаційні умови та моделювання емоціогенних ситуацій в учбовій діяльності були сприятливі для формування позитивних відношень учнів до процесу творчого пошуку.

Зміни торкнулися також і рівнів сформованості творчих дій випробуваних, насамперед це стосується позицій показників, що характеризують їх рейтинг. Так, для випробуваних контрольної групи передусім характерне збільшення рейтингу. Це означає, що опісля експериментального навчання респонденти цієї групи погіршили свої результати. Тоді як для випробуваних експериментальної групи характерним було зменшення значення рейтингу. Сумарні значення рейтингу у кожній групі підтверджують наведені дані. Так, сумарний показник рейтингу контрольної групи збільшився з 103 до 117 умовних одиниць, тоді як у експериментальній - зменшився з 107 до 93 умовних одиниць. Тобто, з певним припущенням можемо констатувати, що учні експериментальної групи "наздогнали", а то й подекуди "випередили" за своїми результативними показниками учнів контрольної групи. Основною причиною цих змін ми вважаємо позитивний вплив емоціогенних ситуацій на прояв і розвиток творчих дій учнів експериментальної групи. Стже, можемо стверджувати, що моделювання емоціогенних ситуацій в експериментальній групі сприяло прояву важливих переживань, які не тільки активізували протікання пізнавальних процесів, але й сприяли здійсненню творчих дій учнів в

ході розв'язання запропонованих задач.

Відбулися зміни також і у індивідуальних профілях учнів кожної з груп. Їх кількісний та якісний аналіз також дозволяє зробити висновок, що, не зважаючи на різні значення зростання показників, що характеризують творчі дії, форма їх індивідуального профілю у діаграмах переважно зберігається. Це дає підставу стверджувати існування стійких психологічних детермінант, що визначають творчу поведінку дитини за відповідних умов. Аналіз змін показників творчих дій експериментальної та контрольної груп свідчить, що в першій вони більш виражені порівняно зі змінами другої. Враховуючи стартові умови кожної групи, можна стверджувати, що вказані зміни є також ще одним наслідком позитивного емоціогенного впливу на процес формування творчих дій упродовж експериментального навчання.

Уявлення про характер зв'язку інтенсивності провідних емоцій з інтегральними показниками успішності реалізації творчих дій дає таблиця I. Дані таблиці засвідчують існування досить тісного кореляційного зв'язку між переживаннями випробуваними певних синдромів емоцій відповідно до функціональної частини діяльності та успішністю реалізації кінцевого продукту.

Таблиця I

Основний емоціогенний ефект	Провідні емоції	Значення коефіцієнту кореляції /Пірсона/
Новизна	здивування	0,83 <sup>***</sup>
	радість	0,63 <sup>**</sup>
	захоплення	0,62 <sup>**</sup>
Емоційна напруженість	сумнів	0,88 <sup>***</sup>
	захоплення	0,71 <sup>**</sup>
Захоплення-звільнення	радість	0,81 <sup>***</sup>
	інтерес	0,78 <sup>***</sup>

Отже, чим вище інтенсивність переживання у випробуваних провідних емоцій, тим вищих результатів можна очікувати на результативному етапі творчої діяльності.

У висновках дисертації підсумовуються результати проведеного дослідження, які підтверджують висунуту гіпотезу, а також визна-

чуються перспективні напрямки подальшої розробки досліджуваної проблеми.

Сдержані результати дослідження дають підставу наступним висновкам:

1. Аналіз існуючих підходів до процесу творчої діяльності дозволив констатувати, що вона являє собою складну взаємодію раціональних та емоційно-мотиваційних компонентів. По цьому до раціональних можна віднести орієнтацію в умові задачі, цілеутворення, формування та реалізацію внутрішнього плану дій та оцінку кінцевого результату діяльності. До того ж, у її структурі на когнітивному рівні фіксуються ще ряд дій, як-от: аналіз умови задачі, поставлення проблеми, планування шляху розв'язання, знаходження способу розв'язання та його реалізація, оцінка кінцевого результату та закріплення засвоєного способу розв'язання.

2. За результатами теоретичного дослідження встановлено, що на початковому етапі творчої діяльності сприятливий вплив на розвиток творчих дій створюють емоційно-генні ситуації новизни, у ході пошуку розв'язку творчої задачі - ситуації емоційної напруженості, у процесі закріплення засвоєного способу розв'язання - ситуації захоплення-звільнення.

3. Розроблена система методів, яка дозволяє комплексно оцінювати характер прояву творчих дій та емоцій упродовж пізнавальної діяльності учнів.

4. Доведено також, що моделювання емоційно-генних ситуацій у ході орієнтовно-мотиваційної частини творчої діяльності дозволяє суттєво активізувати пізнавальну сферу учнів. Це засвідчує різниця даних контрольної та експериментальної/груп навчання.

5. Моделювання емоційно-генних ситуацій у виконавчій частині діяльності дозволяє вносити у творчий процес необхідні корективи на рівні стимулювання інтересу учнів у ході мінімально емоційно забарвлених проміжків діяльності.

6. Упродовж рефлексивно-оцінювальної частини творчої діяльності моделювання відповідних типів емоційно-генних ситуацій значно сприяє осмисленню учнями процесу виготовлення моделі, її адекватній оцінці, впливає на погребно-мотиваційну сферу учнів в напрямку стимулювання активності для подальшого розвитку творчого пошуку.

7. Теоретичні положення та експериментальні дані дослідження

дають підставу накреслити деякі перспективи в галузі моделювання емоційних ситуацій у пізнавальній діяльності учнів для розвитку творчих дій. До проблем, які можуть стати предметом спеціального дослідження, можна віднести: подальше вивчення та осмислення природи взаємодії емоційних та раціональних компонентів у творчому пошуці особистості; розробку психологічних умов моделювання емоційних ситуацій з застосуванням ЕОМ; розкриття закономірностей процесу виникнення та зникнення емоцій у творчому пошуці різних видів пізнавальної діяльності.

За результатами дослідження сформульовані методичні поради працівникам системи позашкільної роботи з дітьми.

Основний зміст роботи відбито у таких публікаціях:

1. А.С.Макаренко про розвиток дитячої творчості//А.С.Макаренко - видавчий педагог-новатор. -Рівне, 1988. -С.42.
2. Виховання інтересу до авіамодельної творчості у підлітків// Актуальні проблеми теорії виховання в педагогічних науках. - Р., 1989. -С.45.
3. В.О.Сухомлинський про розвиток дитячої творчості//Творче використання педагогічної спадщини В.О.Сухомлинського в умовах перебування народної освіти в країні. -Луцьк, 1988. -С.168 /у співавторстві/.
4. В.О.Сухомлинський про формування інтересу до творчої праці// В.А.Сухомлинский - выдающийся педагог-новатор. -Рівне, 1988. -С.56.
5. Н.К.Крупська про роботу дитячих гуртків//Н.К.Крупская о воспитании молодежи. -Рівне, 1989. -С.77 /у співавторстві/.
6. Формування конструкторсько-технічних здібностей у підлітків// Проблеми виховання учасників молодіжки. -Рівне, 1989. -С.24.
7. Роль емоцій в організації дитячої технічної творчості//Научно-практическая конференция по ЛЭМ, физвоспитанию, диагностике, лечению и учебно-воспитательной работе. -Одеса, 1990. -С.75.
8. В.С.Сухомлинський про емоційну вихованість учнів//Формирование и становление творческой личности учителя. -Рівне, 1991. -С.86.
9. К.Д.Ушинський про почуття подиву//Педагогическое наследие К.Д. Ушинского в современной практике дошкольного воспитания. -Одеса, 1991. -С.176.

10. Формування здібностей у підлітків в процесі занять в технічній творчості//Формирование технико-технологических, экономических и экологических знаний и умения участвовать в процессе трудовой подготовки. -Рівне, 1989. -С.49.
11. Емоційгенні ситуації у творчій діяльності учнів//Проблеми емоціонального и рационального в дидактике. -Одеса, 1992. -С.112.
12. Безсмов"язок емоційного та раціонального в організації діяльності технічної творчості//Проблеми емоціонального и рационального в дидактике. -Одеса, 1992. -С.58.

*В. Стефанів*









AB 28.762