

На правах рукописи

Чеботарь Людмила Григорьевна

**РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЧУВСТВЕННОЙ СФЕРЫ КАК
УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ**

13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

**Автореферат диссертации на соискание учёной степени
кандидата педагогических наук**

Тюмень – 2003

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении
высшего профессионального образования
«Тюменский государственный университет»

Научный руководитель академик РАО,
доктор педагогических наук,
профессор
Загвязинский Владимир Ильич

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор
Днепров Сергей Антонович,
кандидат педагогических наук,
доцент
Павлова Татьяна Леонидовна

Ведущая организация государственное образовательное
учреждение высшего профессионального
образования «Омский государственный
педагогический университет»

Защита состоится 29 мая 2003 года в 12 часов на заседании
диссертационного совета Д 212.274.01 при государственном образовательном
учреждении высшего профессионального образования «Тюменский
государственный университет» по адресу: 625003, г. Тюмень, ул. Семакова, 10.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО «ТюмГУ».

Автореферат разослан 23 апреля 2003 года.

Учёный секретарь
диссертационного совета

Строкова Т.А.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность темы. Современное информационное общество движется по пути освобождения человека от функций рутинного мышления, оставляя за ним прерогативу мышления творческого. Справедливо утверждение, что на современном этапе развития, а тем более в будущем, страны смогут благополучно существовать и развиваться преимущественно за счёт творчества своих граждан. Кроме того, сам человек может наиболее успешно адаптироваться в социуме, противостоять негативным обстоятельствам, находить социально позитивные выходы из сложных ситуаций только в том случае, если он обладает способностью к самореализации своих возможностей, саморазвитию, если он творчески относится к процессу своей жизнедеятельности, является творцом своего жизненного пути.

Но общественная потребность в воспитании творчески мыслящего человека не находит своего полного претворения в школьной практике: значительная часть наших выпускников не обладает перечисленными способностями и потому не может адекватно справиться с трудностями, которые ожидают за порогом школы. Поэтому воспитание творческой личности, развитие у школьников способности к творческой деятельности, центральным звеном которой является творческое мышление (Н.С.Лейтес, Я.А.Пономарёв и др.), имеет особую актуальность и является одной из главных целей системы образования.

Поиск решения вопросов формирования творческого мышления находит отражение в педагогике, психологии и ряде других отраслей знания. Исследователи по-разному формулируют параметры и особенности творческого мышления, рассматривая данное явление всесторонне и многоаспектно (Ж.Годфруа, А.М.Матюшкин, Р.С.Немов и др.), но все они признают, что творческое мышление представляет собой синтез эмоций и логики. Многие авторы обосновывают вывод о важной роли эмоционально-чувственного компонента в творческом мышлении (И.А.Васильев, П.Л.Поплужный, О.К.Тихомиров и др.); о том, что уровень эмоционально-чувственного развития определяет стимуляцию или блокаду интеллектуальных возможностей человека, даёт импульс развитию интеллекта и мышления, самореализации творческих возможностей (Д.Б.Богояв-ленская, Е.Л.Яковлева и др.). Общеизвестно, что способность человека к творческому мышлению обусловлена наличием у него, наряду с другими, и такого фактора, как развитая эмоционально-чувственная сфера.

К настоящему времени исследователями определён примерный круг тех эмоций и чувств, которые необходимы для функционирования и проявляются в ходе творческого мышления человека; намечены некоторые пути развития этих чувств, но отсутствует целостный подход к осуществлению этой цели. Авторы (В.А.Левин, А.М.Матюшкин, Е.Л.Яковлева и др.) обычно ограничиваются областью изучения деятельности одарённых детей, проявления эмоций и чувств в каком-либо конкретном виде творчества (обычно – искусства), либо в рамках творческого саморазвития решается задача развития эмоционально-чувственной сферы в целом, независимо от содержательной сущности испытываемых эмоций.

Общепринято, что в начальной школе обучение включает в себя методы и приёмы, опирающиеся на эмоции и чувства, формирующие творческое воображение детей. Однако в средней и особенно в старшей школе происходит переход к односторонне логизированной подаче материала, к неоправданной доминанте рационально-аналитического мышления, чувства воспринимаются в основном как помеха и излишество на пути познания. В результате часто происходит невольное «отучение» от творческого мышления, дети, приучаясь рассуждать исключительно в жёстких рамках логики, начинают мыслить готовыми штампами и формулами.

В целом, научной литературы, посвящённой вопросам формирования творческого мышления в практике образовательного процесса относительно немного, тем более недостаточно разработаны в этом контексте и потому не находят своей реализации на практике вопросы целенаправленного развития эмоционально-чувственной сферы учащихся. Этот факт и отражает суть обозначившейся **проблемы**, которой обуславливается **тема** исследования: «Развитие эмоционально-чувственной сферы как условие формирования творческого мышления учащихся старших классов».

Объект исследования – процесс формирования творческого мышления в учебной деятельности учащихся старших классов общеобразовательной школы.

Предмет исследования - педагогические условия, средства, методы целенаправленного развития эмоций и чувств, необходимые для творческого мышления, возможности интеграции эмоционально-образного и рационально-логического компонентов мышления.

Гипотеза исследования состоит в следующем. Обеспечить целенаправленное развитие эмоционально-чувственной сферы как условия формирования творческого мышления школьников возможно, если:

- 1) систематически обеспечивать чувственно-образное восприятие и формировать у учащихся эмоционально-ценностное отношение к изучаемым объектам, организовывая вхождение в ситуации эмоциональных переживаний, дающих возможность непосредственного проживания эмоций и чувств, возникновения эмоционально и рационально обусловленных образов, способствующих накоплению эмоционально-чувственного опыта и развитию эмоционально-образного компонента мышления;
- 2) суть изучаемого на уроке материала будет выражаться не только в виде вербальных понятий, подчиняющихся логике рационального осмысления, но и в виде целостного чувственно осязаемого образа, основанного на эмоционально-чувственном отклике;
- 3) педагогом создаются условия для сочетания воедино эмоционально-чувственной и рационально-логической сфер познания (ситуации, творческие задания и т.п.), что способствует взаимосвязи глубокого рационального осмысления и чувственно-образного отражения изучаемого материала и ведёт к появлению чувств, синтезированно отражающих рационально-логическую сущность и эмоционально-образное содержание изученного.

Эти чувства мы обозначаем как *креативные* чувства, стимулирующие и активизирующие проявление наряду с осознанным и неосознанным компонента творческого мышления (интуиции). В частности, «прочувствованное» (чувственно-образное) знание логики исторических событий ведёт к появлению чувства эпохи, чувства времени; такое же целостное, опосредованное чувствами знание правил и закономерностей русского или иностранного языка вырабатывает чувство стиля, чувство языка; знание и «ощущение» гармоничности математических формул и законов формирует чувство правильного решения и т.п.

Представления об этих чувствах и их важной роли в творчестве давно известны в сфере научного познания, но механизмам их возникновения и функционирования не уделялось должного внимания. В целом, отнесение перечисленных чувств к понятию **креативных** не является общепотребительным, хотя определение «креативные» присуще этим чувствам постольку, поскольку они являются элементом творческого мышления, служат его формированию и способствуют проявлению.

Чтобы в ходе образовательной деятельности рациональное и чувственное содержание объекта соединялись в целостном образе,

способствуя складыванию креативных чувств, учителем должен создаваться соответствующий эмоциональный фон, как стимул и активатор деятельности; организовываться ситуации, в которых рациональному познанию материала постоянно сопутствует его эмоционально-чувственное отражение, создание эмоционально-чувственных образов, характеристик и т.п. Каждая порция логической сути вычерпывается в сопровождении возникающего эмоционально-ценностного отношения к познаваемому содержанию объекта и формирующегося чувственного образа. В результате чувства оформляются в определённый образ, отражающий его рациональную сущность и чувственное восприятие. Уточняется и закрепляется данный образ в ходе творческих заданий по проверке и преобразованию полученных знаний, успешное выполнение которых предполагает проявление взаимосвязи эмоционального и логического содержания материала. Воздействие на эмоционально-чувственную сферу в таком случае происходит непрерывно, его направленность зависит от рациональной сути объекта, меняется лишь активность и расстановка эмоциональных и рациональных акцентов в подаче материала по ходу урока. В целом, сопровождение познания логики материала его эмоционально-ценностным отражением помогает глубже понять рациональный смысл. С другой стороны, понимание логической структуры и рационального содержания чётче организует, позволяет ощутить и вербально выразить возникший эмоционально-чувственный образ познаваемого объекта.

Целью данного исследования явилась теоретическая разработка и реализация методики осуществления целенаправленного развития эмоционально-чувственной сферы учащихся.

Для достижения поставленной цели были выдвинуты следующие **задачи**:

- 1) провести анализ научных исследований в рамках обозначенной тематики и дать теоретическое обоснование выдвигаемым на практике методам обучения;
- 2) выделить основные принципы, содержание и способы работы по целенаправленному развитию эмоционально-чувственной сферы в сочетании с рациональной логикой;
- 3) проверить эффективность предлагаемых методов работы на практике;
- 4) разработать методические рекомендации по подготовке учителей к деятельности в соответствии с выдвинутыми принципами и методами работы с учащимися.

Ведущим **методом** исследования стала опытно-экспериментальная работа. Она основывалась на анализе литературы, использовании включённого педагогического наблюдения, психолого-педагогическом обследовании (тестирование, анкетирование, беседа, оценивание, изучение продуктов деятельности и т.п.), изучении и обобщении опыта.

Методологической базой исследования явились научные достижения в области педагогики (педагогика творчества) и психологии (психология эмоций, мышления, творчества). В частности, положения о сущности творческого мышления и роли эмоций в его развитии (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, А.М.Ма-тюшкин, Я.А.Пономарёв, В.Л.Поплужный, С.Л.Рубинштейн и др.); о важности и возможности развития эмоционально-чувственной сферы для формирования творческой личности (А.В.Запорожец, А.Н.Лук, П.М.Якобсон и др.); идеи сторонников проблемно-эвристического и развивающего обучения о роли эмоций и чувств в решении проблемно-творческих заданий (И.Я.Лернер, М.И.Мах-мутов и др.); базовые положения основателей педагогики сотрудничества о формировании гуманистических убеждений, духовно-нравственном развитии (Ш.А.Амонашвили, В.А.Сухомлинский, К.Д.Ушинский, В.Д.Шадриков и др.).

Опытно-экспериментальная деятельность проводилась **на базе** старших классов средней общеобразовательной школы № 48 г. Тюмени.

Этапы исследования. Этап анализа образовательной ситуации, постановки и разработки проблемы, предварительных теоретических исканий, обобщений, конструирования модели и фрагментарных наработок на практике длился несколько лет (январь 1997г. - август 1999г.). Затем проходил преобразующий этап – внедрения и проверки найденных решений (сентябрь 1999г. – май 2002г.). Заключительный этап - анализа и обобщения итогов работы продолжался в течение 2002 г. и завершился в 2003 г.

Диагностика. Основные критерии оценки результатов деятельности обусловлены целью и содержательной сутью объекта исследования, а именно – развитием творческого мышления, в частности, таких его проявлений, как:

- креативность (создание нового, оригинального);
- мобильность (динамичность, свобода ассоциаций, подвижность вглубь и вширь);
- дивергентность (гибкий разноплановый поиск, способность к комбинированию, основанная на использовании как рационально-логического, так и эмоционально-образного компонента мышления);

- социальная позитивность (положительная продуктивная жизненная устремлённость, гуманность);
- самосовершенствование (постоянное саморазвитие).

Кроме того, важным критерием результативности деятельности выступало развитие эмоционально-чувственной сферы, а именно: интеллектуальных и нравственно-эстетических эмоций и чувств. Главными методами диагностики были – психолого-педагогическое тестирование, анкетирование, экспертная оценка, самооценка, анализ продуктов деятельности учащихся и др.

Апробация исследования проходила в ходе обсуждений на школьных педсоветах (МОУ №48), в форме публичных докладов на городских семинарах методобъединений педагогов г. Тюмени в 2001-2003гг., на региональной научно-практической конференции «Город как культурное пространство» (2003г.). Основное содержание и результаты работы были представлены в публикациях.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- даны с учётом поставленных целей новые подходы в практике обучения учащихся старших классов, которые заключаются в целостном изучении на уроках явлений и фактов, что подразумевает синхронно взаимосвязанное осмысление их рационально-логического и эмоционально-образного содержания;
- сформулированы принципы (принцип всепроникающего единства эмоций и логики; принцип единства продуктивности, позитивности и гармоничности; принцип радости саморазвития), обосновано содержание и систематизированы методы работы, способствующие усвоению всех элементов социального опыта и развитию эмоционально-чувственной сферы наряду с рациональной логикой, выработке креативных чувств.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- выявлено сущностное содержание, пути формирования и важная роль в творческом мышлении креативных чувств, объединяющих в себе рациональное содержание, эмоционально-ценностное отношение и образно-чувственное восприятие объекта (чувство эпохи, чувство языка, чувство правильного решения и т.п.); именно эти чувства способны в определённой степени исполнять роль интуиции и являются закономерным результатом целенаправленного формирования и развития интеллектуальных и нравственно-эстетических эмоций и чувств;
- показаны положительное влияние и способы активного внедрения гуманитарных подходов (персонификация, социальная направленность,

эмоционально-чувственная образность и т.п.) в методику преподавания естественно-математических дисциплин.

Практическая значимость исследования проявилась в том, что:

- составлены методические рекомендации по осуществлению процесса развития эмоционально-чувственной сферы учащихся как условия формирования творческого мышления, включающие в себя основные принципы, условия и способы их выполнения в ходе урочной деятельности;
- модифицированы программы обучения навыкам нестандартного мышления и навыкам творческого саморазвития, в которых усилен акцент на развитие эмоционально-чувственной сферы в направлении формирования креативных чувств и других параметров, присущих творческому мышлению (дивергентность, гибкость, социальная позитивность, самосовершенствование и т.п.);
- разработана программа работы с учителями, способствующая усвоению ими принципов и способов целенаправленного развития эмоционально-чувственной сферы учащихся как условия формирования творческого мышления.

На защиту выносятся следующие положения:

- 1) Формирование, наряду с рационально-логическим, эмоционально-образного компонента мышления и развитие эмоционально-чувственной сферы в целом происходит при соблюдении таких принципов, как:
 - принцип всепроникающего единства эмоций и логики,
 - принцип единства продуктивности, позитивности и гармоничности,
 - принцип радости саморазвития.
- 2) Осуществление обозначенных принципов возможно при использовании способов и условий, которые предполагают организацию образно-чувственного восприятия материала, формирование эмоционально-ценностного отношения, создание ситуаций совместного переживания и проживания эмоций и чувств, введение специальных упражнений и творческих заданий по воссозданию эмоционально-чувственных и рационально-логических образов, вербальному отражению рационального содержания предмета в чувственном образе.
- 3) Важным элементом процесса развития эмоционально-чувственной сферы как условия формирования творческого мышления учащихся является выработка у детей креативных чувств.
- 4) Необходима специальная подготовка учителей, которая заключается в обучении педагогов теории и практике осуществления процесса развития

эмоционально-чувственной сферы в сочетании с рациональной логикой на материале предметов любого цикла.

5) Путь целенаправленного развития эмоционально-чувственной сферы в синтезе с рациональной логикой на уроках школьной программы нескольких предметных областей более эффективен по сравнению с обучением навыкам эвристики и обучением творческому саморазвитию в рамках ведения отдельных курсов.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечиваются адекватностью методов исследования его цели, задачам и предмету; привлечением обширного фактического материала; сопоставлением данных, полученных в ходе исследования с опубликованными в психолого-педагогической литературе. Использование различных диагностических методик, сопоставление и анализ их результатов, разносторонняя проверка и повторяемость факторов позволяют быть уверенными в надёжности полученных данных.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обоснованы актуальность исследования, проблема, анализируется степень научной разработанности темы, обозначены объект, предмет, цель, гипотеза, задачи, характеризуются база и методы исследования, раскрываются его новизна и значимость, выделены положения, выносимые на защиту.

В **первой главе** «Теоретические основы развития эмоционально-чувственной сферы учащихся как условия формирования творческого мышления» дана характеристика состояния проблемы в научной литературе, определены научные понятия и теоретические основы развития интеллектуальных и нравственно-эстетических эмоций и чувств.

На основе имеющихся исследовательских работ, фиксируя внимание на вопросах эмоционально-чувственного аспекта процесса формирования творческого мышления, в качестве **исходных положений** были выделены следующие ориентиры:

1) для формирования творческого мышления важно обеспечить в ходе образовательной деятельности усвоение учащимися всех элементов социального опыта - знаний, способов деятельности, способов творческой

деятельности, опыта эмоционально-ценностного отношения к миру (по И.Я.Лернеру, М.Н.Скаткину);

- 2) творческое мышление функционирует на основе сочетания рационально-логического и эмоционально-образного компонентов стратегии мышления;
- 3) творческое мышление включает в себя осознаваемый и неосознаваемый компонент (интуицию), элементом последнего являются определённые эмоции и чувства;
- 4) творческому мышлению присущи такие черты, как: креативность, мобильность, дивергентность, а также социальная позитивность и стремление к самосовершенствованию, что предопределяет необходимость сосредоточить усилия на формировании у детей целостного мировоззрения, в основу которого положены общечеловеческие ценности и развитие стремления к самосовершенствованию и социально позитивной самоактуализации.

В целом, анализ научных исследований показал общепризнанность утверждения о важной роли эмоционально-чувственной сферы в творческом мышлении. Авторы (А.Н.Леонтьев, Я.А.Пономарёв, А.Т.Шумилин и др.) выделяют этапы творческой деятельности, имеющие следующее содержание:

I этап – подготовка, поиск и накопление информации (сознательная работа) – предпосылки для интуитивного проблеска идеи;

II этап – созревание (неосознаваемая работа) – инкубация направляющей идеи;

III этап – вдохновение, озарение (переход неосознаваемого в сознательное) – в результате неосознаваемой мыслительной деятельности в сфере сознания поступает идея решения – сначала в гипотетическом виде;

IV этап – развитие идеи (сознательная работа) – поиск, оформление и проверка решения.

Логично предположить, что на I и IV этапе преобладает рационально-логический компонент стратегии мышления, на II и III этапе в доминирующем положении находится эмоционально-образный компонент.

Обобщая аналитические выкладки, важно отметить, что формированию эмоционально-образного компонента мышления способствует развитие эмоционально-чувственной сферы в целом. Кроме того, благодаря взаимосвязи эмоционального восприятия и логического понимания вещей, происходит возникновение таких чувств, которые способны стать незаменимым ориентиром выбора области поиска решения на II этапе и залогом осуществления возможности осознания интуитивно найденной идеи на III этапе. Включаются в работу эмоции и чувства уже на первом этапе. Чем раньше

проблема будет не только логически понята, но и чувственно ощутима, тем плодотворнее будет накопление информации. Равно как и присутствие этих чувств на четвёртом этапе будет служить активизации мыслительной деятельности и способствовать более эффективному анализу правильности решения. Условно эти чувства можно обозначить как чувство проблемы (I этап); чувство близости решения (II этап); предметные, то есть зависящие от непосредственного объекта деятельности, чувства: «чувство языка», «чувство исторической эпохи» и т.п. (III этап); чувство правильного решения (IV этап). Распределение указанных чувств по этапам не является жёстко закреплённым, речь идёт лишь о наиболее вероятностных тенденциях проявления этих чувств. В основе функционирования перечисленных чувств лежит развитие всеобщего чувства гармонии.

Таким образом, если центральным звеном механизма творческого мышления считать возникновение догадки (А.Н.Леонтьев, Я.А.Пономарёв, А.Т.Шумилин и др.), то главным условием функционирования этого звена будут являться указанные (креативные) чувства. Это ещё раз доказывает, что одним из важнейших средств формирования творческого мышления является развитие эмоционально-чувственной сферы, а основным способом этого развития можно считать совокупное, взаимосвязанное осознание личного эмоционально-чувственного восприятия, образного представления и рациональное познание объектов и явлений.

Основываясь на широком опыте, представленном в различных философских и психолого-педагогических трудах, можно утверждать, что:

- из всего разнообразия человеческих чувств содержание, которое несут в себе интеллектуальные, нравственные и эстетические эмоции и чувства, определяет их первостепенную роль в процессе формирования творческого мышления;
- целенаправленное осознание (вербальное выражение) эмоционального восприятия вещей вкупе с их рациональным познанием является воплощением связи эмоций с логикой и ведёт к поэтапному формированию особых (креативных) чувств, углубление и развитие которых, в свою очередь, способствует наряду с другими факторами всё более высокой уровневой организации мыслительного процесса, становясь элементами функционирования творческого мышления.

Кроме того, чувства, сочетающие в себе эмоционально-ценностное, чувственно-образное и рационально-логическое представление об объекте или явлении, формируются только при условии глубокого и всестороннего

познания явлений (усвоения всех элементов социального опыта) и одновременно сами способствуют углублению понимания этого явления, участвуя в процессе смыслообразования.

В целом, для формирования творческого мышления необходимы: усвоение всех составляющих элементов социального опыта; синтез рационально-логического и эмоционально-образного компонентов мышления; развитие креативных чувств, отражающих логико-смысловое, эмоционально-ценностное и чувственно-образное содержание объекта.

С этой целью были внесены изменения в существующую практику обучения, основанные на уже имеющихся и разработанных автором теоретических посылах. После актуализации потребности в расширении деятельности, в неё включились преподаватели нескольких предметов, что обусловило необходимость проведения специальной работы с учителями по разработанной автором программе.

Сущность и результаты опытно-экспериментальной деятельности отражены во **второй главе**: «Опытно-экспериментальная работа по формированию творческого мышления на основе развития эмоционально-чувственной сферы учащихся», в которой выделены принципы, условия, средства и методы целенаправленного развития эмоций и чувств, необходимых для творчества, показаны возможности интеграции эмоционально-образного и рационально-логического компонентов мышления.

Опираясь на общепризнанные факты в области изучения вопросов творчества, мы выделили ориентиры, свидетельствующие, что:

- в творческом процессе несомненна связь эмоций и интеллекта;
- выбором в ситуации творческого мышления руководит чувство всеобщей гармонии;
- главным условием самореализации личности является способность к саморазвитию и позитивной социальной мобильности.

На этой основе, не отрицая необходимости соблюдения современных общепринятых принципов педагогической деятельности, для решения наших задач в качестве обязательных мы выделили такие принципы, как:

1) принцип всепроникающего **единства эмоций и логики**, который проявляется как в содержании, так и в средствах. Это принцип целостности знания в его интеллектуальном и эмоциональном проявлении.

2) принцип **единства продуктивности, позитивности и гармоничности**, означающий, что знание может быть по большому счёту истинным, а деятельность целесообразной (в перспективе, а не сиюминутно) только, если

они позитивны и гармоничны. Этот принцип отражает проявление всеобщей гармонии человеческого существования.

3) принцип **радости саморазвития**, утверждающий, что саморазвитие – один из способов осознать смысл своего существования, ощутить удовлетворение и радость от жизни.

Начиналась практика исследовательской работы на уроках истории и обществознания, которые мы вели на протяжении нескольких лет в классах старшего звена. Именно здесь сложилось убеждение и появились доказательства эффективности развития эмоционально-чувственной сферы как условия формирования творческого мышления учащихся. В то же время опыт нашей работы показал, что попытки значимо изменить ситуацию в осуществлении процесса формирования творческого мышления средствами одного-двух предметов малоэффективны.

Немного улучшило сложившееся положение введение спецкурсов, призванных научить детей навыкам эвристики и творческого саморазвития, которые мы проводили, основываясь на известных и модифицированных программах. Постоянно ощущался недостаток времени и ограниченность содержания материалов одного предмета (даже в сопровождении спецкурсов). Чтобы добиться заметного продвижения вперёд, к активной деятельности в выбранном направлении были привлечены учителя других предметов (литература, математика, физика, химия, иностранный язык).

Для более широкого участия педагогов в намеченной деятельности, потребовалась систематизированная подготовка, что побудило нас составить и осуществить на практике программу работы с учителями, в ходе которой они убедились в важности и результативности предложенных нами принципов и методов работы, а также научились основным навыкам развития эмоционально-чувственной сферы детей на уроках своего предмета.

Нововведения не были для учителей обременительны, поскольку приоритетным был путь изменений через усовершенствование, а не отказ от традиционных методов, тем более, что развитие рационально–логического компонента творческого мышления успешно происходит в ходе применения традиционных, ориентированных на развитие логического мышления методик обучения.

Коротко суть их деятельности сводилась к тому, что на основе полученных знаний и установок педагоги анализировали учебный материал каждого урока со следующих позиций:

- Какие факты, явления темы подлежат изучению?

- Каково рационально-логическое содержание фактов?
- Каков предполагаемый эмоциональный отклик и эмоционально-чувственный образ?
- Каково перспективное формирование вербально выраженного рационально-чувственного отражения явления?

Затем, в соответствии с рационально-логическим содержанием изучаемого предмета и его отражением в наглядно-чувственном образе, учителя проводили отбор методов и приёмов, прорабатывали моменты урока, в ходе которых должны были получить воплощение выдвинутые принципы. Предпочтение отдавалось приоритету «гуманитарности» в методах обучения, когда знание любого блока наук предполагало такие приёмы, как:

- персонификация открытий, законов, правил;
- оценка, отношение к явлениям, фактам, законам, открытиям, высказываемые со стороны отдельных известных личностей (хотя бы в качестве эпитафии) или оценка явления, даваемая социальным слоем или всем обществом в определённый период;
- историчность открытий и изобретений;
- рассмотрение достижений с позиций человечности, гуманности, анализ близких и долгосрочных перспектив их развития, влияние этих достижений на судьбы отдельных людей и целых стран.

Как один из способов построения творческого процесса применялось создание на уроке вербального образа ведущего понятия темы. В завершении изучения учебного материала широко практиковалось использование творческих заданий по проверке и преобразованию полученных знаний, успешное выполнение которых предполагало проявление взаимосвязи эмоционального и логического содержания изученного. Для этого нами была составлена специальная Памятка для учащихся. Много внимания уделялось развивающим эмоционально-чувственный опыт возможностям оценивания и самооценивания учащихся.

В целях упорядочивания работы педагогов было создано некоторое «клише», которое соблюдалось учителями при подготовке и в ходе проведения уроков. При подготовке к уроку учитель обязательно:

- выяснял собственное понимание единства содержания всех элементов социального опыта предстоящей темы урока и то, как в ней проявляется сочетание рационально-логического и эмоционально-образного мышления;

- осуществлял выбор общего тона и смысловой наполняемости эмоционально-чувственной линии, определяемых преимущественно темой урока и особенностями учащихся;
- находил и прорабатывал моменты урока, в ходе которых должны были получить воплощение один или несколько выдвинутых в работе принципов;
- в соответствии с конкретным содержанием логики изучаемого материала и её отражением в наглядно-чувственном образе проводил отбор методов и приёмов, оптимально подходящих для решения поставленных задач;
- продумывал, как и на каком этапе можно ввести специальные упражнения, ситуации, приёмы, способствующие развитию эмоционально-чувственной сферы школьников.

Активное применение на уроках независимо от предметной области получили такие элементы, как:

- эмоционально окрашенный, затрагивающий чувства учеников эпиграф;
- приёмы создания яркого эмоционального образа (событие, «пятно», метафора, аналогия и т.п.)
- эмоционально-образные задания (составление логически обоснованных образных характеристик объектов, явлений, действующих лиц; создание цветных эмоционально-оценочных логических схем, таблиц, диаграмм и др.;
- специальные упражнения на личностное вживание в образ; на создание образа слова, символа, предмета, а также обратная задача – узнать объект по образному описанию.

Создание образов предметов (явлений) вызывает эмоциональное отношение к объекту, стимулирует проявление таких процессов и качеств, как воображение, гибкость, способность переносить свойства одного объекта на другой, оригинальность, восприимчивость к оттенкам и нюансам и одновременно – осознание внутренней сути, синтезного содержания явления. Важно, что при конструировании образа на первый план выходят такие приёмы мышления, как комбинирование, аналогизирование, трансформация и т.п. Построение вербального образа можно рассматривать в качестве модели творческого процесса, которая может быть использована в различных видах учебной деятельности. Кроме того, целью предлагаемых заданий было создание творческой обстановки на уроках, когда в ходе работы преподавателя с учащимися возникает совместное переживание–действие, что стимулирует появление эмоционального отношения к изучаемому предмету и активизирует творческий подход в мышлении.

Наряду с уроками, мы в сотрудничестве со школьными психологами вели занятия спецкурсов. Одни учащиеся посещали занятия спецкурса «Учимся мыслить нестандартно», ставящего целью обучение навыкам творческого мышления (эвристике), другие - спецкурс «Познай себя», цель которого – обучение навыкам творческого саморазвития. Работа осуществлялась на основе имеющихся программ, в которые на протяжении нескольких лет вносились коррективы, направленные на развитие эмоционально-чувственной сферы учащихся.

Организация деятельности одновременно по нескольким направлениям позволила сравнить их и подтвердить большую эффективность обучения на уроках нескольких предметных циклов по сравнению с обучением в ходе внеурочных занятий.

В работе по созданию общих условий для развития эмоционально-чувственной сферы можно выделить следующие этапы.

1) Организация освоения учащимися опыта эмоционально-ценностного отношения к миру наряду с овладением остальными элементами социального опыта.

2) Формирование эмоционально-образного компонента мышления в сочетании с рационально-логическим.

3) На основе первых двух этапов становился возможен и происходил выход на третий - развитие целостных (креативных) чувств, возникающих как отражение рационального содержания, эмоционально-ценностного отношения и образно-чувственного восприятия объекта. Эти чувства возникают только в условиях глубокого проникновения в сущность явления и, в свою очередь, сами способствуют углублению понимания его смысла.

В экспериментальных классах дети с большим энтузиазмом выполняли различные творческие задания по предметам, с радостью подхватывали начинания учителей, связанные с введением нетрадиционного домашнего задания или приёма деятельности на уроке (эссе – по математике, рисунки – на литературе, акростих – на физике и т.п.). Опасения, что нетрадиционная работа приведёт к перегрузке учащихся, оказались напрасными. Это видно из анализа итогов анкетирования и ведения индивидуальных дневников, в которых школьники указывали, сколько времени тратят на приготовление домашнего задания в день и каково их настроение (самочувствие) в начале и конце дня (методика А.Н.Лутошкина).

В целом, при равных затратах времени на выполнение домашнего задания (около 3,5 часов) самооценка настроения у детей экспериментальных классов

повысилась с 3,8 (октябрь 1999 года) до 4,8 баллов (март 2001 года) по 5-балльной шкале, в то время как у детей контрольного класса этот показатель фактически не изменился: октябрь 1999 года – 3,9 балла, март 2001 года – 4 балла.

В качестве основных измерительных диагностик критериев эффективности работы – развития эмоционально-чувственной сферы и творческого мышления - были взяты классические и модифицированные современными авторами (Х.Зиверт, М.В.Межиева, Е.Е.Туник и др.) методики П.Торренса.

Кроме того, важными показателями работы были изменения уровня развития интеллекта (Г.Й.Айзенк), психических состояний учащихся и учителей - настроение, самочувствие, тревожность и т.п. (по Н.А.Курганскому, А.Н.Лу-тошкину, Т.А.Немчину и др.)

Все основные показатели отслеживались 3 раза в течение учебного года. Дополнительные данные выяснялись по мере возникновения необходимости (обученность, рейтинг предметов, отношение к нововведениям и др.). Главными критериями выбора используемых методик были объективность, валидность, надёжность и целесообразность. В сокращённом варианте можно привести такие данные.

Таблица 1

Тест на определение творческих способностей (Х.Зиверт)

классы	шкала Д (дивергентность мышления)		шкала СА (свобода ассоциаций – мобильность)	
	09.99 г.	05.01 г.	09.99 г.	05.01 г.
экспериментальные классы	38	47	26	38
контрольный класс	38	40	29	30

Примечание. Количество баллов соответствует определённому уровню развития выделенного качества: 0 – 20 – низкий уровень; 21 – 30 – ниже среднего уровня; 31 – 40 – средний уровень; 41 – 50 – выше среднего уровня; 51 – 60 – высокий уровень.

Основные параметры творческого мышления (дивергентность, мобильность) в экспериментальном классе заметно выше, чем в контрольном классе.

Об этом же свидетельствует батарея тестов «творческое мышление» – модификация Е.Е.Туник тестов Гилфорда и Торренса (суммарное значение субтестов №1 - 2, 4 - 7), отражающих уровень развития таких черт творческого мышления, как гибкость и оригинальность.

Таблица 2

Уровень развития творческого мышления

классы	гибкость мышления		оригинальность мышления	
	09.99 г.	05.01 г.	09.99 г.	05.01 г.
экспериментальные классы	26	43	16	33
контрольный класс	25	29	16	19

Помимо указанных использовались и другие диагностические методы, важно, что их данные подтверждают однозначность относительных показателей динамики изменений уровня развития творческого мышления, позволяют выявить складывающиеся тенденции.

То, что рост уровня развития творческого мышления тесно взаимосвязан с развитием эмоционально-чувственной сферы, видно по изменению показателей уровня духовно-нравственного развития (методика В.И.Андреева) и уровня развития интеллектуальных и нравственно-эстетических эмоций и чувств (авторская модификация методики В.И.Андреева).

Таблица 3

Оценка уровня духовно-нравственного развития личности и уровня развития интеллектуальных и нравственно-эстетических чувств

классы	уровень духовно-нравственного развития личности		уровень развития интеллектуальных и нравственно-эстетических чувств	
	09.99 г.	05.01 г.	09.99 г.	05.01 г.
экспериментальные классы	47	71	39	64
контрольный класс	49	50	40	45

Примечание. Количество баллов соответствует определённому уровню духовно-нравственного развития: 10 – 22 – очень низкий уровень; 23 – 30 – низкий; 31 – 38 – ниже среднего уровня; 39 – 46 – чуть ниже среднего; 47 – 54 – средний уровень; 55 – 62 – чуть

выше среднего уровня; 63 – 70 – выше среднего; 71 – 78 – высокий; 79 – 90 - очень высокий уровень.

Высокий рост показателей в экспериментальных классах подтверждается анализом продуктов деятельности учащихся, итогами педагогических наблюдений и т.п.

Анализ всех полученных итогов опытно-экспериментальной деятельности подтверждает предположение о возможности целенаправленного развития эмоций и чувств в рамках образовательного процесса и доказывает взаимосвязанность развития эмоционально-чувственной сферы и творческого мышления, а также успешности обучения учащихся в целом.

В частности, одним из важных показателей образовательного критерия экспериментальной деятельности было измерение уровня степени обученности, определяемого по формуле - $COY = (K5 + K4 \times 0,64 + K3 \times 0,36) : N \times 100\%$, где K5 – количество «5», K4 – количество «4», K3 – количество «3», N – количество учащихся (В.П.Симонов). В экспериментальных классах этот показатель возрос с 43% (сентябрь 1999 года) до 61% (май 2001 года), а в контрольных классах остался неизменен – 46%.

При определении успешности педагогической работы учитывался также критерий психологического комфорта и здоровья детей. Данные по таким показателям психического состояния учащихся, как самочувствие, активность, настроение (САН), подтверждают высказанные предположения о позитивной результативности проводимой работы.

Таблица 4

Самочувствие, активность, настроение

классы	экспериментальные классы		контрольный класс	
	09.99 г.	05.01 г.	09.99 г.	05.01 г.
самочувствие	41	61	46	47
активность	37	60	39	42
настроение	51	62	49	53

Важно отметить положительные изменения, которые произошли в ходе работы с педагогами. Неизбежное увеличение затрат труда и времени окупилось впоследствии ощутимым повышением эффективности работы, повышением уровня взаимопонимания с учащимися и уровня удовлетворённости своей деятельностью.

Самооценка учителями успешности урока, уровня развития взаимоотношений с учащимися, уровня удовлетворённости работой

критерии сравнения	сентябрь 1999 г.		май 2001 г.	
	экспериментальная группа	традиционная группа	экспериментальная группа	традиционная группа
самооценка урока (5-балльная шкала)	3,3	3,3	4,4	3,6
самооценка уровня взаимоотношений с учащимися	3,1	3,1	4,7	3,8
самооценка уровня удовлетворённости работой	3,5	3,6	4,7	3,7

Кроме того, у педагогов экспериментальных классов прослеживалось увеличение склонности к работе с одарёнными детьми, предрасположенности к самостоятельной творческой деятельности, повышение стремления к личному саморазвитию и самосовершенствованию своих профессиональных навыков.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о продуктивности деятельности в выбранном направлении и об отсутствии негативных влияний на учащихся, которые бы могли воспрепятствовать внедрению представленного опыта работы.

В **заключении** излагаются основные выводы. Кратко их суть сводится к тому, что для эффективного целенаправленного развития эмоционально-чувственной сферы как условия формирования творческого мышления учащихся необходимо, чтобы:

- реализуемые учителями приёмы, средства, организация различных ситуаций соответствовали индивидуальности учителя, особенностям класса, изучаемой теме и соотносились с выдвинутыми принципами (единства эмоций и логики; единства продуктивности, позитивности, гармоничности; радости саморазвития) и условиями их осуществления, способствующими развитию эмоционально-чувственной сферы и формированию креативных чувств;
- подготовка к уроку включала в себя анализ учебного материала и выбор средств обучения с позиций целостного (рационально-логического и эмоционально-чувственного) изучения предметной тематики;

- в качестве одного из способов построения творческого процесса использовалось создание на уроке вербального (рационально-чувственного) образа ведущего понятия темы;
- проверку и закрепление изученного материала учителя проводили через выполнение творческих заданий, сориентированных на проявление рационально-логического и эмоционально-образного содержания материала, опираясь на предлагаемую нами Памятку для учащихся;
- при оценивании (вербальном) уделялось достаточно внимания анализу не только результата, но и процесса учебной деятельности учащихся, стимулировалось самооценивание в форме Я-сообщений.

В целом, после соответствующего анализа учебного материала рекомендуется брать основную проблему урока и, используя подходящие приёмы и способы, представлять её содержание, суть её решения двояко – в рационально-логическом плане и эмоционально-чувственном отражении, соединяя рациональную суть предмета с его эмоциональным восприятием, расширяя сферу эмоционально-чувственного опыта детей, делая его более разнообразным, глубоким. Педагог должен импровизировать, комбинировать способы и методы работы, не должен бояться заимствований и обмена между специфическими особенностями методики преподавания предметов гуманитарного и естественно-математического циклов.

Опыт показал, что совокупное развитие интеллектуальных и нравственно-эстетических эмоций ведёт к формированию чувств, отражающих целостную сущность содержания явления на рационально-логическом уровне и в виде эмоционально-образного «видения». Эти чувства являются воплощением единства разных сторон одного явления. В случае, когда все сферы познания и отражения предмета глубоко восприняты и выражены, они перестают существовать отдельно, параллельно. Благодаря действиям педагога, который создаёт условия (ситуации, творческие задания, решение которых требует использования рационального и чувственно-образного знания предмета и т.п.), стимулирует их целостное проявление, они соединяются, производя на свет обобщённое, синтезированное, логически обусловленное чувство предмета или явления (креативные чувства).

Развитие этих чувств, с одной стороны, способствует творческой самореализации личности, а, с другой стороны, сами эти чувства являются производными творческого развития человека. Появление креативных чувств, которые способны в какой-то степени исполнять роль интуиции, есть

закономерный результат формирования и развития интеллектуальных и нравственно–эстетических эмоций и чувств.

Использование приёмов и средств, ведущих к достижению поставленных задач, не требует полного отказа от традиционных методических принципов. Необходима их коррекция, то есть дополнение и расширение с целью отказа от односторонне «логизированного» обучения с тем, чтобы была возможность одновременного и взаимосвязанного формирования и развития рационально–логического и эмоционально–образного компонентов мышления, синтез которых является определяющим в развитии творческого мышления и реализации творческого потенциала учащихся.

Подтверждается важная роль гуманитарных наук, расширение преподавания которых увеличивает возможности воспитания духовно развитого человека, так как в силу своего предметного содержания эти науки обладают большими средствами и широким потенциалом для формирования мировоззренческой позиции у учащихся. Выявилась благотворность активного внедрения гуманитарных подходов в методику преподавания естественно–математических дисциплин, необходимость расширения общекультурных, мировоззренческих знаний и навыков. В качестве негативного приходится констатировать факт преобладания в обучении основам наук, прививающим исключительно логические приёмы и навыки, что подчёркивает продолжающуюся до сих пор ориентацию школьной программы на развитие рационально–логической стратегии мышления. Об этом же свидетельствуют общие концепции, в которых выдержаны основные учебные пособия, используемые общеобразовательными школами, а также основные методы контроля и критерии оценки эффективности обучения.

Возросла актуальность проблем духовно–нравственного воспитания и развития творческой личности усилиями школьного образования, что ставит в ряд главнейших задачу формирования творческого мышления, как наиболее вероятного пути решения этих проблем. Неизбежная взаимозависимость уровня развития творческого мышления и уровня развития интеллектуальных и нравственно–эстетических чувств при условии сопровождения их осознанно усвоенными механизмами логического мышления раскрывает структурную целостность построения творческой личности.

Чтобы задача воспитания творчески развивающейся личности получила своё продуктивное разрешение, необходимо обеспечить усвоение всех элементов содержания образования, дополнить рационально–логическую доминанту развития эмоционально–образной, шире внедрять новые подходы к

выбору средств и приёмов обучения, сориентированных на развитие интеллектуальных и нравственно–эстетических чувств, что представляет собой путь реального воплощения на практике задач предметной интеграции, гуманизации и гуманитаризации образования.

В целом, очевидно, что в процессе становления практической деятельности по развитию эмоционально-чувственной сферы как условия формирования творческого мышления педагоги и учащиеся должны быть активными субъектами этого процесса. Необходимо донести до них сущность, причины, определяющие цели этого процесса, дать инструментарий и указать направления самостоятельного поиска решений возникающих на пути проблем. У них должна быть сформирована потребность и предоставлена возможность такого рода работы. Педагоги должны уметь, присвоив необходимые знания и навыки, соотносить с ними свои профессиональные и личностные позиции и действовать соответственно им.

Кроме того, следует максимально расширить поиск и применение тех способов и приёмов в методике преподавания предметов любого цикла, которые будут служить воплощением принципов, способствующих развитию эмоционально-чувственной сферы, не отказываясь при этом от хорошо зарекомендовавших себя традиционных и нетрадиционных методов, развивающих рационально-логическую сферу мышления.

Таким образом, соблюдение этих условий будет способствовать успешной реализации процесса развития эмоционально-чувственной сферы учащихся как механизма духовного развития и творческого воплощения человеческой сущности. Поиск путей целенаправленного формирования и развития эмоционально–чувственной сферы в сочетании с достижениями рационально–логического развития должен стать одним из приоритетов в работе современной школы.

Публикации по теме диссертации:

1. Чеботарь Л.Г. Сочетание эмоций и логики на уроках истории и обществознания. Методическое пособие. Тюмень: ИМЦ Управления по образованию администрации г. Тюмени, 2001. 51 с.
2. Чеботарь Л.Г. Положение и сборник заданий к интеллектуальной игре для школьников «1812 год в истории и культуре России». Методическое пособие. Тюмень: ИМЦ Управления по образованию администрации г. Тюмени, 2002. 26 с.

3. Рогачёва Н.С., Смирнова И.Р., Чеботарь Л.Г. Методические рекомендации и сборник заданий к гуманитарной олимпиаде, посвящённой 300-летию основания Санкт-Петербурга. Методическое пособие. Тюмень: ИМЦ Управления по образованию администрации г. Тюмени, 2003. 25 с. (авторских 10 с.)
4. Чеботарь Л.Г. Организация и содержание контрольных работ по истории //Образование. Тюмень, 2001. №1. С.115-118.
5. Чеботарь Л.Г. К вопросу о роли эмоционально-чувственной сферы в процессе формирования творческого мышления //Образование. Тюмень, 2002. №2. С.90-99.
6. Чеботарь Л.Г., Семёнова Н.А. Составление сводных опорных таблиц на уроках истории //Образование. Тюмень, 2002. № 2. С.105-112. (авторских 4 с.)
7. Чеботарь Л.Г. Исторический конкурс «Эпоха декабристов» // Тюменский исторический сборник. Тюмень: ТюмГУ, 2003. № 6. С.171-183.