

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ ТВОРЧИХ ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

напередодні нового життя не можуть втримати його осторонь переможного руху, якого нікому не спинити, бо народ є творцем історії. Саме тому народ і виступає головним героєм твору. Хоч Мойсей і залишив табір, народ обирає зі свого трудового середовища нового вождя – Єгошуа, “князя конюхів”, здатного підвести маси для переможного бою. Могутнім акордом народної революції завершує поему І. Франко:

А Єгошуа зично кричить:

“До походу! До зброї!”

Висновки. Як бачимо, поему “Мойсей” проймають національні і вселюдські проблеми. Це твір-роздум про майбутнє українського народу, про взаємини вождя і мас у процесі боротьби за світле життя, про могутні сили народу, здатного висунути з свого середовища в процесі революційного руху поводитирів, які приведуть до остаточної перемоги.

Українські письменники XIX ст., осмислюючи долю власної поневоленої держави, не раз

дивились на її минуле очима біблійних героїв. Епіграфом до багатьох творів українських поетів цього часу, в тому числі І. Франка, Лесі Українки можна поставити слова Йоганна-Вольфганга Гете, який писав: “Біблія – це книга народів, адже долю одного народу вона робить символом усіх інших”.

1. “...зріє всю Україну, а світить далеко даліше”: Іван Франко і світова література // *Всесвітня література*. – 1996. – №8 – С. 53 – 54.

2. Забужко О.С. *Філософія української ідеї та європейського контексту: Франківський період*. – К., 1993. – С. 88 – 89.

3. Іван Франко *успогадах сучасників*. – К., 1956. – С. 131.

4. Іван Франко. *Твори в двадцяти томах*. Т.12. – К., 1953. – С. 488.

5. Маланюк Є. *Франко як явище інтелекту// Українська мова та література*. – 1996. – №2 – С. 1 – 2.

Олег Нагайчук, викладач кафедри техніко-технологічних дисциплін
Уманського державного педагогічного університету
імені Павла Тичини

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ ТВОРЧИХ ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена проблемі розвитку емоційного інтелекту підлітків у процесі проектно-технологічної діяльності. Аналізується психолого-педагогічна література, в якій досліджується емоційний інтелект людини, розглядається процес формування емоційного інтелекту в учнів у процесі проектно-технологічної діяльності.

Постановка проблеми. На сучасному етапі реформування національної системи освіти емоційність процесу навчання школярів визнано одним із важливих напрямів його гуманізації, забезпечення особистісно зорієнтованого навчання, за яким особистість учня, розвиток його пізнавальних здібностей, потреб, інтересів, емоцій та почуттів перебувають у центрі уваги педагога. Однією з актуальних психолого-педагогічних проблем сьогодення є проблема взаємозв'язку афективних процесів та мислення.

Мета статті. У контексті дослідження цього питання з'ясуємо таке поняття, як “емоційний інтелект”, розглянемо закономірності його розвитку в процесі проектно-технологічної діяльності учнів на уроках трудового навчання.

Виклад основного матеріалу. Погляд на емоційний інтелект як важливий елемент пізнання

бере свій початок з моменту появи перших філософських вчень. Ще Аристотель зауважив, що мислення починається зі здивування. Платон описав почуття розумової насолоди. Декарт показав нерозривний зв'язок почуття сумніву з мисленням, стверджуючи, що, оскільки суб'єкт сумнівається, – значить мислить. Спіноза вказав на взаємозв'язок упевненості й задоволення у пізнавальному процесі.

Вплив емоцій на мислення найбільш ґрунтовно вивчали Л. Виготський, С. Рубінштейн, О. Леонтьєв та інші вчені. Зокрема видатний психолог Л. Виготський виділяв серед найважливіших питань психології проблему єдності афекту та інтелекту [2]. Він розглядав її як наріжний камінь теорії психічного розвитку дитини. Вчений піддавав критиці спроби ізолювати мислення від емоційної сфери. “Відрив

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ ТВОРЧИХ ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

інтелектуальної сторони нашої свідомості від її афективної, вольової сторони є однією із основних і корінних вад традиційної психології, – писав Л. Виготський. – Хто відірвав мислення з самого початку від афекту, той назавжди закрив собі дорогу до пояснення причин самого мислення” [2, 21].

Проблема єдності афекту та інтелекту знаходить своє подальше висвітлення у працях С. Рубінштейна. Видатний психолог уважав, що відображення об’єкта суб’єктом складне за своєю будовою і включає єдність двох протилежних компонентів – знання і ставлення, інтелектуального та “афективного”, з яких переважає то один, то другий [7]. С. Рубінштейн доходить висновку, що не тільки емоція перебуває у єдності і взаємозв’язку з інтелектом чи навпаки, а й “саме мислення як реальний психічний процес є єдністю інтелектуального та емоційного, а емоція – єдністю емоційного й інтелектуального” [7, 96 – 97]. Виходячи з цього, психологи розглядають інтелектуальну емоцію, як єдність емоційного та інтелектуального, в якій емоційний компонент виступає провідним, тобто формування емоційного інтелекту.

Необхідно зауважити на існування різних поглядів на співвідношення мислення і емоцій. Ряд учених (В. Віллонас, Ю. Виноградов, О. Запорожець, Я. Неверович, О. Тихомиров та ін.) вважають, що емоції є регулятором інтелектуальної діяльності людини. Суть іншої точки зору (П. Симонов) зводиться до того, що емоції виникають, коли з’являється інформаційний дефіцит, і саме завдяки цьому відбувається “поштовх”, наступає “відправний момент мислення”, тобто емоції є пусковим механізмом і якоюсь мірою двигуном мислення. Однак попри відмінності точок зору на співвідношення мислення, інтелекту та емоцій, вчені єдині у тому, що між даними процесами існує безпосередній зв’язок.

Одним із багатьох теоретиком, який критикував прихильників психометричного підходу за те, що вони прагнули описати інтелект людини за допомогою одного показника, є Говард Гарднер. В працях “Фрейми мислення” (Frames of Mind) та “Структури розуму: теорія багатофакторності інтелекту” він виклав основні принципи своєї “теорії багатофакторності інтелекту” (1983), згідно з якою інтелект людини можна не просто удосконалити, а розвинути як мінімум за семи напрямками (вербально-лінгвістичний, логіко-математичний, візуально-просторовий, моторно-руховий, музикально-ритмічний, міжособистісно-комунікативний, внутрішньоособистісний). Гарднер впевнений, що кожна людина має здібності до тієї чи іншої

інтелектуальної діяльності. Тому цілком зрозуміло, що у різних людей ці здібності розвинені різною мірою: дехто має універсальний інтелект, в інших інтелект проявляється у певній вузькій спеціалізованій діяльності.

Ці сім здібностей є сукупністю видів інтелекту, причому кожний з них пов’язаний зі специфічною областю мозку та має свій шлях розвитку, і досягає зрілого стану в різний час. Але згідно з теорією Гарднера, більшість людей можуть розвинути в собі різний тип інтелекту до адекватного рівня компетентності. А різні типи інтелекту, в свою чергу, можуть тісно взаємодіяти і впливати один на одного.

На основі Гарднерського міжособистісно-комунікативного типу інтелекту з’явився новий напрям досліджень інтелекту, що отримав назву “соціальний інтелект”, а з внутрішньоособистісного – “емоційний інтелект”.

Термін “соціальний інтелект” було введено до наукового обігу Дж. Гілфордом, який розумів його як здібність, яка визначає успішність прогнозування і розуміння поведінки людей. Проблема вивчення соціального інтелекту знайшла своє відображення в працях А. Анастасі, Г. Айзенка, Н. Амінова, Н. Миронюк, М. Молоканова, І. Юсупова та ін.

При розгляді теорії Роберта Стернберга (1985, 1991) стосовно моделі інтелекту, можна помітити, що його погляди значно ширші, ніж погляди теоретиків психометричного підходу. Згідно зі Стернбергом, інтелектуальною людиною є та, що може успішно адаптуватися до власного оточення, або змінити його так, щоб воно найкраще йому відповідало. Такі люди демонструють практичний інтелект як адаптивну діяльність у реальному світі, а не поведінку при тестуванні (1997) [8].

В останні роки з’являється багато робіт, присвячених вивченню саме емоційного інтелекту. У роботах Дж. Майєр та П. Саловея в остаточному визначенні поняття емоційного інтелекту знаходимо такі означення: “емоційний інтелект включає здатність адекватно сприймати, оцінювати та виражати емоції; спроможність продовжувати почуття, коли вони сприяють мисленню; спроможність розуміти емоції, щоб сприяти власному емоційному та інтелектуальному зростанню” [5].

У працях дослідників Дж. Майєра та П. Саловея виділяються п’ять компонентів емоційного інтелекту.

Перший компонент проявляється через усвідомлення людиною власних емоцій та розуміння причин їх виникнення.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ ТВОРЧИХ ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Другим компонентом емоційного інтелекту є здатність керувати власними емоціями, переживаннями, вміння долати небажані емоційні стани через їх самоусвідомлення.

Завдяки третьому компоненту індивід здатен налаштовувати себе на різні види діяльності. Він проявляється у зусиллях особистості спрямувати свої емоції на досягнення певної мети діяльності, на творчу діяльність. Однією зі складових даного компонента виступає самоконтроль особистості, що є важливою передумовою будь-якої діяльності.

У четвертому компоненті виявляється розпізнавання та розуміння емоцій навколишніх людей.

П'ятий компонент виявляється через вміння створювати та підтримувати доброзичливі відносини з людьми. Цей підвид емоційного інтелекту, який у працях Г.Гарднера, Р.Стенберга та Е.Торндайка був названий соціальним інтелектом, забезпечує ефективність міжособистісного спілкування. Таким чином, названі вище дослідники встановили кореляційний зв'язок між загальним інтелектом, що вимірюється за допомогою IQ та емоційним інтелектом.

Короткий огляд тлумачень емоційного інтелекту дає можливість зробити висновки, що дослідники, розкриваючи його зміст, зверталися насамперед до повного розмежування конструктивних "емоцій" та "інтелекту", що інколи розглядалися як протилежні один одному. Так негативні емоції вважалися ірраціональними силами, які чинять негативний вплив на діяльність, знижуючи її продуктивність. Тобто емоції, з одного боку, можуть повністю блокувати та гальмувати мислення, а з іншого – сприяти розвитку інтелектуальних здібностей шляхом концентрації людини на більш значимі для неї мети діяльності. Це свідчить про те, що емоції поліпшують умови для розвитку когнітивних процесів особистості.

Порівняння моделей навчальної і трудової діяльності, характеристик різних систем трудового навчання та їх структурних компонентів дозволяють визначити пріоритетний напрям змісту трудової діяльності в процесі виконання творчих проектів.

Ми погоджуємось з авторами монографії [6, 25], які під проектно-технологічною діяльністю розуміють обґрунтовану і сплановану діяльність, що передбачає розроблення конструкції, технології виготовлення і реалізацію об'єкта проектування, й спрямована на формування в учнів певної системи творчо-інтелектуальних і предметно-перетворювальних знань і вмінь.

Отже, основна ідея проектно-технологічного підходу до трудового навчання полягає у тому, щоб перенести акцент з виконання різного виду

трудових вправ на активну інтелектуальну діяльність учнів. Саме тому ми звернулися до методу проектів, оскільки завдяки йому активно розвивається і формується емоційний інтелект школярів. Проектування як творча, інноваційна діяльність завжди націлене на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту. Діяльність учня повинна орієнтуватися на розвиток мислення, в основі якого лежить особистий досвід [6, 22].

Типовою помилкою розуміння суті інтелектуальної активності у процесі навчання є думка окремих педагогів про необхідність тримати учня в центрі уваги вчителя. Помилковість даної інтерпретації у тому, що таке трудове навчання фактично сконцентровано на вчителів, а не на учнів. Учень стає центром інтелектуальної активності, якщо виконує на уроці індивідуальні творчі проекти самостійно, в парах або бригадах. У таких випадках вибір об'єктів проектування, змісту та способу діяльності залежить від інтелектуального розвитку учня, рівня розвитку його творчих здібностей та практичних умінь і навичок. Такий підхід до вибору об'єктів проектування виховує в учнів уміння аналізувати вибір знарядь і засобів праці, враховувати їх переваги та недоліки, уміти знаходити шляхи подолання творчих ускладнень.

Аналізуючи творче завдання, учень визначає потрібні для його виконання операції, визначає послідовність виконання дій; порівнює та визначає спільне та відмінне у способах виконання аналогічних завдань; узагальнює способи виконання завдання. На основі таких мислительних дій і розвивається інтелектуальна сфера особистості. Крім того, у процесі виконання трудових дій учням доводиться робити певні розрахунки, вони вчаться використовувати знання з інших предметів (тобто здійснюються міжпредметні зв'язки); мова школярів збагачується новими словами, термінами, що у свою чергу позитивно впливає на інтелектуальний розвиток особистості [3].

Емоційний розвиток особистості в процесі розробки творчих проектів, здійснюється тоді, коли учнем усвідомлюється мета, визначаються способи і характер дій, проводиться оцінка технологічних процесів і кінцевого результату, а все це приводить до виникнення спонукань, які суб'єктивно переживаються, до взаємодій з предметним світом, прагнення змінити його, самого себе, оскільки майже всяка людська дія є не тільки технічна операція щодо речі, але й вчинок щодо іншої людини, що виражає ставлення до неї.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОНАННЯ ТВОРЧИХ ПРОЕКТІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ

Завдяки участі у розробці та виконанні творчих проектів, учень стає більш дієвим, інтелектуально та емоційно розвиненим. У нього змінюється сприйняття своєї особистості, він стає здатним більш реально оцінити себе через усвідомлення власних можливостей. Завдяки чому стає більш впевненим в собі, краще розуміє себе, стає відкритим для експериментів, у нього зменшується заперечення та ігнорування свого власного життєвого досвіду. Подібні зміни відбуваються у нього і в поведінці. На впевненого у своїх можливостях школяра менше діє стрес, оскільки має менше захисних реакцій, він більш адаптований, більш здатний творчо підійти до ситуації.

Виконання творчих самостійних проектів дозволяє школярам бачити також практичну користь від своєї діяльності та отримувати від неї задоволення, що суттєво підвищує їх інтерес до вивчення такого предмету, як трудове навчання.

На нашу думку, тільки метод проектів може дозволити розв'язати більшість дидактичних задач і відповідно перетворити уроки трудового навчання на творчий, дослідницький клуб, у якому розв'язуються дійсно цікаві, практично значущі та доступні проблеми школярів.

На основі вищесказаного можна зробити висновок, що розвиток емоційного інтелекту в проектно-технологічній діяльності учнів буде більш результативним за таких умов:

- наявності постійно створюваної ситуації успіху;
- трудова діяльність повинна забезпечувати найкращі умови для індивідуалізації й диференціації навчання;
- учень повинен бути повністю позбавлений страху перед майбутньою роботою, оскільки об'єкт проектування, що пропонується йому, повинен бути доступним, посильним, але одночасно суб'єктивно складним, щоб учень міг розкривати та розвивати свої інтелектуальні здібності.

Саме створення таких умов на уроках трудового навчання буде сприяти розвитку емоційного інтелекту школярів.

Як зазначалося раніше, психологи, починаючи з XIX ст., диференціювали аспекти ментальної активності людини у вигляді: 1) когнітивної активності, що реалізується у процесі мислення, 2) афективної активності, яка складається із емоційної сфери людини, 3) мотиваційної активності.

У результаті правильної організації навчально-трудова діяльність найкращим чином буде створено передумови для розвитку всіх перелічених видів активності учнів. Так, у процесі

організації проектно-технологічної діяльності розвиваються і ускладнюються такі психічні процеси, як сприймання, пам'ять, увага, уява тощо; виявляються такі мислительні операції, як аналіз і синтез, абстракція й узагальнення. Велика кількість різноманітних і доступних учням об'єктів технічної діяльності, включених у зміст занять, дає поживу для розуму, розвиває уяву, спостережливість, розширює світогляд.

Афективна сфера ментальної активності людини охоплює емоції, настрої, оцінки, різноманітні емоційні стани та почуття, які також суттєво вдосконалюються під час використання методів проектів. Почуття – це переживання, пов'язані із задоволенням або незадоволенням духовних потреб людини [1].

Глибокі й змістовні почуття актуалізують і спрямовують діяльність учнів, роблять її більш продуктивною. У свою чергу, афективна сфера ментальної особистості формується під час активної участі школяра в трудовій діяльності, знайомить з важливими елементами професійної діяльності, впливає на формування стійких пізнавальних інтересів, а в майбутньому – і на вибір роду занять.

Активна участь учнів у доцільній проектно-технологічній діяльності робить емоційну сферу школяра змістовною, насиченою яскравими і різноманітними почуттями, його життя стає більш повноцінним.

Мотиваційний аспект ментальної активності особистості під час проектно-технологічної діяльності стосується різних потреб та цілеспрямованої поведінки школярів, які здійснюються для задоволення цих потреб. Важливим чинником розвитку інтелектуальної сфери особистості у навчально-трудова діяльності є позитивне ставлення до неї. Його виникнення залежить від мотивів діяльності, її кінцевого результату, його суспільної значущості, емоційно-почуттєвого стану, викликаного кінцевим продуктом і самим процесом діяльності, а також від врахування індивідуальних потреб учнів та значення навчання для їх задоволення. Дитина здатна проявити активність у навчанні тоді, коли воно приносить їй задоволення, радість. "Чим глибша радість праці, тим більше діти дорожать власною честю, тим наочніше бачать у діяльності самих себе – свої зусилля, своє ім'я" [4, 208].

Висновки. 1. Аналіз роботи школи свідчить в цілому про недостатній рівень розвитку емоційного інтелекту учнів на уроках трудового навчання.

2. Метод творчих проектів, на відміну від

ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ КОСТЯНТИНА УШИНСЬКОГО: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

об'єктів праці, які традиційно виготовлялися на уроках трудового навчання, дозволяє кожному учню вибирати проекти у відповідності зі своїми психофізіологічними і розумовими здібностями.

Перспективи, прогноз, використання. Наше дослідження не вичерпало всіх аспектів проблеми, яка розглядається, і подальшому вивченню підлягають такі питання: а) класифікація ефективних засобів розвитку емоційного інтелекту учнів у процесі у проектно-технологічної діяльності; б) зміст інтелектуальної та емоційної навчально-трудової діяльності учнів під час виконання творчих проектів.

1. Богоявленская Д.Б. *Психологические основы интеллектуальной активности: Автореф. дис. ... докт. псих. наук.* – М., 1987. – 34 с.

2. Выготский Л.С. *Вопросы детской (возрастной) психологии.* //Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1984. – Т.4. – С. 244 – 385.

3. Коберник О.М. *Навчально-виховний процес у сільській загальноосвітній школі: сутність, проектування, організація.* – К.: Знання, 1998. – 274 с.

4. Менчинская Н.А. *Проблемы учения и умственного развития школьника.* – М.: Педагогика, 1989. – 219 с.

5. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. *Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: Монографія.* – К.: Вища шк., 2003. – 126 с.

6. *Проектно-технологічна діяльність учнів на уроках трудового навчання: теорія і методика: Монографія / Бербец В.В, Бербец Т.М., Дубова Н.В та інші; За заг. ред. О.М.Коберника.* – К.: Наук. світ, 2003. – 172 с.

7. Рубинштейн С.Л. *Проблемы общей психологии.* – М.: Педагогика, 1973. – 316 с.

8. Sternberg R. J. *People's conceptions of intelligence* // J. of Pers. and Soc. Psychol. 1981. 41. P. 37 – 55.

Наталія Калита, аспірантка кафедри математики та методики викладання
математики початкового навчання
Дрогобицького державного педагогічного університету
імені Івана Франка

ВИХОВНИЙ ІДЕАЛ КОСТЯНТИНА УШИНСЬКОГО: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ

У статті обґрунтовано проблему виховного ідеалу у спадщині українського російськомовного педагога Костянтина Ушинського. Виявлено, що уявлення педагога про досконалість у вихованні пов'язане з народністю, що відповідає поняттю “національне виховання”. Здійснено порівняльний аналіз виховного ідеалу К.Ушинського та Г.Вашенка.

Постановка проблеми. Сучасні умови становлення Української держави актуалізують проблему національного виховного ідеалу. А саме потребу у вивченні історичного аспекту формування його змісту, структури та визначення шляхів досягнення відповідно до запитів сьогодення. Досягнути цієї мети можемо, звернувшись до спадщини видатних педагогів минулого і сучасності, виявивши розуміння ними виховного ідеалу у певних культурно-історичних обставинах та його модернізацію. Спадщина Костянтина Ушинського належить до скарбниці української та світової педагогіки, а теоретичне обґрунтування проблеми виховного ідеалу в ній є однією з нерозв'язаних проблем сучасної української педагогіки. Сказане визначає актуальність даної статті та обумовлює її мету.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Джерельною базою для досягнення поставленої мети та розв'язання завдань слугували педагогічні твори Княжкої та Козацько-лицарської доби, твори Григорія Сковороди [2], Костянтина Ушинського [4], Григорія Вашенка [1], теоретичні дослідження історії української педагогіки у контексті світової, цитування яких визначено потребою дослідження. Зокрема, ми опиралися на статтю К.Ушинського “Народність у громадському вихованні”, листування педагога. У праці Г.Вашенка “Виховний ідеал” обґрунтовано складові українського національного виховного ідеалу, проаналізовано його становлення і розвиток в українській інтелектуальній традиції, поставлено проблему виховного ідеалу у спадщині К.Ушинського.

Метою статті є теоретичне обґрунтування проблеми виховного ідеалу у спадщині Костянтина