

(презрение [выражение лица при презрении])

- ямочки и слегка приподнятые уголки губ

(презрение [выражение лица при презрении])

- асимметрия: один уголок губ сжат и приподнят

(презрение [выражение лица при презрении])

- нижняя челюсть расслаблена, рот приоткрыт

(радость [выражение лица при радости])

- приоткрытый рот овальной формы

(удивление [выражение лица при удивлении])

- рот открыт

(страх [выражение лица при страхе], гнев [выражение лица при гнев].

радость [выражение лица при радости])

- рот прямоугольной формы

(страх [выражение лица при страхе])

- губы прижимаются к зубам

(удовлетворение [выражение лица при удовлетворении])

- складка в углах рта

(безразличие [выражение лица при безразличии])

- язык "лодочкой"

(отвращение [выражение лица при отвращении])

- прикусывание губ или языка

(беспомощность)

- облизывание губ

(предвкушение приятного)

- язык проводится вдоль края губ, рот может быть открыт или

закрыт

(желание что-то ясно представить в осознанной форме)

ЛИТЕРАТУРА

1. Изард К.Е. Эмоции человека. М., Изд. Московского университета, 1980.
2. Лабунская В.А. Экспрессия человека: общение и межличностное познание. Ростов-на Дону "Феникс" 1999. - 472с.
3. Чебыкин А.Я. Распознавание педагогами выражения эмоций у учащихся. ж.Вопросы психологии №5 1991 М. "Педагогика".

*О.В.Сіткова*

## КОНТРОЛЬ ЗНАНЬ В КОНЦЕПЦІЯХ ПСИХОЛОГІЇ НАВЧАННЯ

Контроль знань був об'єктом аналізу праць психологів, педагогів, лікарів, економістів тощо ще у кінці XIX і у XX століттях. У середині XX століття контроль знань розглядався психологами і педагогами в системі навчання, учіння. Поняття контролю використовувалось і використовується не тільки при розгляді навчання, а й вихованні особистості у процесі навчально-виховного процесу. Це поняття широко

використовується і в медицині, зокрема у психотерапії використовується поняття локус контролю. Цим поняттям зазначається ступінь, у який люди сприймають своє життя як внутрішнє, контролююче, яке йде через власні зусилля і дії, чи контроль із-зовні, зовнішніми чинниками (Д.Майерс та ін.). Остання умова безпосередньо стосувалась і предмета нашого дослідження. Психологами використовувалось поняття контролю при розгляді проблеми розвитку самосвідомості, переходу контролю у самоконтроль (І.Д.Бех, М.Й.Боришевский). Педагогами і психологами - поняття контролю в системі структури навчання й учіння (Ю.К.Бабанський, О.В.Скрипченко, Н.Ф.Тализіна); в проблемі управління освітою, зокрема медичною (М.В.Черпінський, О.П.Мінцер).

Більшість досліджень учених зорієнтована на побудову концепції навчання і місце контролю знань учнів, студентів у ньому. У зв'язку зі зростаючим використанням комп'ютерної технології в навчальних закладах, виникає необхідність нових досліджень, спрямованих на вивчення психологічних особливостей використання комп'ютерної технології в різних формах навчання (семінарах, практикумах). ефективності використання комп'ютерної технології у підготовці лікарів та інших медичних працівників.

Психологічні та дидактичні аспекти контролю знань учнів і студентів, його місце в системі навчальної діяльності, понятійний апарат вивчали психологи і педагоги Г.С. Костюк, О.М.Леонтьєв, С.Л. Рубінштейн. Контроль знань як складову частину навчання виділяли П.К. Анохін, Ю.К. Бабанський, Н.В. Кузьміна, О.В. Скрипченко, Н.Ф. Тализіна, В.П.Беспалько. Особливості використання автоматизованих систем у навчанні досліджували психологи Г.О.Балл, Ю.І.Машбиць.

Аналіз робіт цих учених вказує на важливість дослідження проблеми контролю знань як важливої складової навчального процесу. Дана проблема має вирішуватися з урахуванням психологічних і дидактичних факторів підготовки викладачів до творчого використання набутого досвіду контролю знань.

В психології навчання та дидактиці існують різні концепції до навчальної діяльності викладачів, учителів і учнів, студентів. У цій статті розглянемо найпоширеніші концепції навчання.

У схемах традиційного навчання викладач дає теорію того або іншого питання (пред'являє інформацію) і намагається, щоб студенти краще запам'ятали матеріал, демонструє приклад її практичного застосування у вигляді тих або інших завдань та дає способи їх вирішення.

А.В.Антонов [1] виділяє три структурні компоненти: узагальнені функції викладача, узагальнені функції студента, психічні функції студента, що задіяні у роботу.

Згідно з його концепцією узагальнені функції викладача безпосередньо пов'язані з пред'явленням інформації, її закріпленням, а через них з контролем знань. У свою чергу контроль знань через

актуалізацію студентом засвоєного матеріалу спрямовується на увагу і пам'ять, зокрема, пригадування, його рухи при демонстрації умінь і навичок. Автор в даній концепції орієнтує функцію контролю не на рівень знань, а на стан розвитку уваги і здатності пригадувати інформацію. на уміння і навички. На нашу думку, добре те, що у своїй концепції А.В.Антонов звертає увагу на контроль стану розвитку у студентів деяких психологічних функцій, що задіяні у роботу, але він не звертає увагу на контроль одного із основних результатів учіння студентів – рівня їх знань.

В розглянутому підході до навчання контроль знань спрямований на актуалізацію засвоєного. Проте, за цією схемою студенти орієнтуються на тренування в рішенні навчальних завдань за зразком. Іншими словами, тут важливі й необхідні лише увага, сприйняття та пам'ять, у тому числі рухова, що забезпечує формування умінь і навичок.

У незвичній, нестандартній або новій ситуації набуті знання часто зовсім непридатні, тому потрібно самому здобувати нові, і тут без мислення не обійтися. Тому на думку Г.Г.Белогова початковою ланкою у навчанні має виступати мислення і розв'язання проблемних ситуацій [2].

В останнє десятиріччя в галузі освіти почали впроваджуватися загальні закономірності системного підходу. Він виник як реакція на тривале панування аналітичних способів дослідження, явно недостатніх у тому випадку, коли необхідно в об'єкті, що досліджується, співвіднести його частини або частини і ціле, встановити взаємозв'язок між зовні не порівнювальними фактами, що накопичуються в межах навіть однієї наукової області, а також у випадку виникнення необхідності пошуку аналогії з явищами різної природи [3].

Потреба в такому способі дослідження, що відкрив би можливості пояснити взаємовідношення між частиною і цілим, а отже, й у навчальному процесі, об'єднати в загальну систему понять розмаїття уже відомих і знову одержуваних фактів, установити загальні закономірності для різних за якістю класів явищ привела до виникнення нового напрямку в педагогіці, що отримав назву «системний підхід».

Серед численних визначень останнього можна виділити ті його частини, що є інваріантними практично у всіх дефініціях:

- наявність інтерактивних якостей (системність), тобто таких якостей, якими не володіє жоден окремо взятий елемент системи;
- наявність складових елементів, компонентів, частин, із яких утворюється система;
- наявність структури, тобто визначених зв'язків і відношень між частинами й елементами;
- наявність функціональних характеристик системи в цілому й окремо її компонентів;
- наявність комунікативних властивостей системи, що виявляються у двох формах: у формі взаємодії із середовищем і у формі взаємодії даної системи із суб- і суперсистемами, тобто системами більш

низького й високого порядку, стосовно яких вона виступає як частина (підсистема) або як ціле;

- історизм, наступність або зв'язок минулого, справжнього й майбутнього в системі й у її компонентах.

У рамках системного підходу обґрунтована методологія комплексного вивчення системи (об'єкта, служби, процесу) як єдиного цілого, її цілей, функцій, структури, організації й розробки управлінських впливів для корекції її функціонування.

Стосовно впровадження методів системного підходу в освіту методики навчання об'єднують найчастіше в три групи [4]:

- методи організації й здійснення навчально - пізнавальної діяльності;
- методи контролю й самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності;
- методи стимулювання й мотивації навчально-виховної діяльності.

Аналіз системи методів викладання безпосереднім способом пов'язаний із прогнозуванням результатів застосування системи методів навчання. Методи викладання передбачають насамперед співвідношення репродуктивної й продуктивної пізнавальної діяльності учнів. Викладач використовує для цього дві групи методів. За допомогою першої групи він викладає готові знання учням, друга група, спрямована на організацію самостійної діяльності. При цьому методи організації й здійснення навчально-пізнавальної діяльності будуть такими: інформаційні методи викладання й репродуктивні методи набуття знань, методи організації самостійної діяльності учнів та продуктивні, пошукові методи навчання. Низка закономірностей навчання не дозволяє судити про переваги того або іншого методу, виходячи лише зі співвідношення репродуктивної й продуктивної діяльності учнів, але потрібно підкреслити, що інформаційні методи є основою для продуктивної діяльності.

Методи організації самостійної діяльності учнів залежно від ступеня керування цією діяльністю поділяються на методи безпосереднього й опосередкованого керування [5].

Методи контролю й самоконтролю також поділяються на низку підгруп. Залежно від форми виділяють методи усного й письмового контролю, комп'ютерного або без комп'ютерного. Залежно від змісту дій, що перевіряються, говорять про методи контролю й самоконтролю за продуктивною й репродуктивною діяльністю [6]. •

Кожному з перерахованих методів характерні стимулюючі, а саме, мотиваційні функції. Для їхньої реалізації застосовують численні методи, що, звичайно, поділяються на 2 підгрупи: (1) формування пізнавальних інтересів тих, кого навчають; (2) формування почуття відповідальності.

До першої підгрупи належать методи створення життєвих ситуацій, аналогій, пізнавальних ігор, а в останні роки, ще й віртуальної реальності, що дають студентіві можливість уявити своє місце в майбутньому

професійному житті, а до другої – підкреслення суспільної значущості навчання, заохочення за сумлінне виконання навчальних вимог, стимулювання тощо.

Системний підхід до діяльності, зокрема навчальної, був предметом теоретичного і експериментального дослідження психологів. Одним з перших вивчив цю проблему О.М.Леонтьєв, спираючись на роботи Гегеля. Він в структурі діяльності виділив три «мікроструктурні блока»: перший, пов'язаний з мотивом; другий – з метою; третій – з операціями [7]. У цьому підході до діяльності О.М.Леонтьєв відсутній блок контролю. Цей компонент відсутній в аналізі діяльності, яку здійснила Н.В.Кузміна [8]. Елементи контролю відсутні і у концепції діяльності Т.А.Ільїної [9].

У психологічній концепції навчальної діяльності О.В.Скрипченка виділяються контрольні-оцінні складові. Автор вважає, що вони стосуються як діяльності педагога, так і діяльності учня, студента. О.В.Скрипченко розглядав контрольні-оцінні компоненти навчальної діяльності у взаємозв'язку із змістом, цілями, мотивами, операціями, комунікативностями тощо. До операційних компонентів він включав сенсомоторні, перцептивні, мнемічні, мислительні, мовленеві та інші складові. О.В.Скрипченко при аналізі контрольні-оцінної складової навчальної діяльності виділяє такі умови її функціонування:

1. Систематичність перевірки і регулярність контролю, як способу одержання викладачем інформації про результати навчання студентів:

2. Індивідуальний характер перевірки результатів навчання студентів із врахуванням їх темпераментів;

3. Контроль і оцінка рівнів знань, умінь і навичок, що здійснюється викладачем має служити основою для формування у студента самоконтролю, самооцінки, які є одними із найважливішими факторами розвитку особистості [10].

Концепція навчального процесу, що була розроблена Ю.К.Бабанським, включає сім складових у такій послідовності: ціль, зміст, форми і методи організації діяльності, методи емоційно-вольового стимулювання, контроль, аналіз і оцінка результатів [11].

В концепції навчального процесу, розробленою С.І.Архангельським, зовсім відсутній контролюючий компонент [12].

Чеський дослідник Й.Лінгарт та російський П.К.Анохін в своїх концепціях навчальної діяльності контролюючий компонент розглядають на стиках, пов'язаних з аферентним синтезом (обробкою, зіставленням і синтезуванням навчальної інформації) та зі зворотною аферентацією, процесами, пов'язаними із встановленням неузгодженості між цілями і одержаними результатами [13]. На думку О.В.Скрипченка, концепції навчального процесу, розроблені Й.Лінгартом і П.К.Анохіним можуть становити інтерес при розробці тестів при програмованих методах навчання, а на нашу думку, і при застосуванні комп'ютерних технологій у навчальному процесі.

Отже, в існуючих концепціях навчання не слід виділяється контроль і оцінка знань як складова навчальної діяльності викладача і студента. У тих де цей компонент входить у концепцію навчального процесу, він має різне походження і виконує неоднакові функції. При розгляді різних концепцій навчання ми звернули увагу на концепцію П.К.Анохіна, яка за свідченням вчених найбільше пов'язана з ідеями Вінара – «батька» кібернетики, науки, яка має пряме відношення до створення комп'ютерних технологій навчання, контролю рівня знань учнів, студентів.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Антонов А.В. Природа знань. - К.: Вища школа, 1988. - 48 с.
2. Белоногов Г.Г., Новоселов А.П. Автоматизация процессов накопления, поиска и обобщения информации. - М.: Наука, 1989. - 78 с.
3. Системный подход в обучении //Учебный материал к семинару по актуальным вопросам дидактики последипломного обучения. - К., 1986. - С.3 - 20.
4. Юдин Э.Г. Системный подход и принципы деятельности: Методологические проблемы современной науки.- М.: Наука, 1978. - 391 с.
5. Зинченко В.П. Продуктивное восприятие // Вопросы психологии. - 1991. - №6. - С.27 - 42.
6. Стоунс Э. Психопедагогика: Психологическая теория и практика обучения. Пер. с англ.- М.: Педагогика, 1984. - 471 с.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность.- М.: Политиздат, 1975.- 304 с.
8. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. - Ленинград: Изд. Ленингр. ун-та, 1970. - 114 с.
9. Ильина Г.А. Педагогика: Курс лекций. - М.: Просвещение, 1984. - 495 с.
10. Скрипченко О.В., Скрипченко Л.О. Атлас з психології навчання і дидактики.- К.: ІНУ, 1995. - 151 с.
11. Бабанский Ю.К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. - М.: просвещение, 1985. - 208 с.
12. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе. его закономерные основы и методы. - М.: Высш.шк., 1980. - 368 с.
13. Лингард Й. Процесс и структура человеческого учения: Пер. с чеш. - М.: Прогресс, 1970. - 685 с.

*О.В.Кочерга*

### КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Своє дослідження ми спрямували на вивчення шляхів становлення та розвитку критичного мислення, окресливши його межі та місце в навчальній діяльності учня як інтегративного синтезуючого утворення дії процесів мислення, почуттів, уяви. Метою нашого експериментального дослідження було з'ясувати взаємозв'язок між почуттями, мисленням та уваю у розвитку критичного мислення людини в дії – чиння.