



1. НАУКА – ПРАКТИЦІ



Надія Михайлівна Острове́рхова,
доктор педагогічних наук, професор,
головний науковий співробітник
Інституту педагогіки НАПН України
м. Київ, Україна

УДК 37.015.31

ПСИХОЛОГІЧНА СУБСИСТЕМА УРОКУ ТА ТЕХНОЛОГІЯ ОЦІНЮВАННЯ ЇЇ ЕФЕКТИВНОСТІ

Анализ психологической subsystemы урока предполагает изучение и оценку процесса развития учащихся, целостности и эффективности процесса познания, активизации их учебно-познавательной деятельности. Методологическим основанием учебно-познавательной деятельности учащихся является философское учение о сознательности и деятельности личности, ее биологическом фундаменте, который предопределяет динамику психической деятельности. Эти аспекты проблемы раскрываются в статье.

Ключевые слова: урок, психологическая subsystemа, познание, развитие, сознание, мышление, память, биологический фундамент.

The analysis of psychological subsystem of the lesson supposes the studying and estimation of the process of student's development, wholeness and effectiveness of the cognitive process, activation of educational and learning activity. Methodological basis of educational and learning activity of students is system of philosophy about person's consciousness and activity, its biological fundament which predetermines dynamics of psychic activity. Those aspects of the problem are analyzed in this article

Key words: lesson, psychological subsystem, cognition, development, consciousness, thinking, memory, biological fundament

Успішність навчально-виховного процесу залежить від розвитку психічних процесів в учнів. Психологи виділяють два основних показники динаміки психічних процесів і поведінки учнів: *активність та емоційність*. Активність проявляється у швидкості та силі перебігу психічних процесів. Динамічність поведінки особистості зумовлюється темпераментом, тобто, природженим характером, але не характеризує її переконань, поглядів, інтересів.

Навчально-пізнавальна діяльність є одним зі складних видів діяльності. Специфіка її полягає в тому, що її суб'єкт одночасно є об'єктом, а певні зміни в суб'єкті є прямим продуктом діяльності. «Успішне навчання дітей у школі значною мірою залежить від усвідомлення мети навчання і мотивів, якими вони керуються. У навчанні помітно виявляється соціальна і пізнавальна мотивації: перша через усвідомлення ролі та необхідності знань для життя та праці, друга – у ставленні до змісту знань, інтересі до них» [1]. Отже, навчання об'єктивно пов'язане з розвитком особистості. Навчаючись, дитина розвивається, а розвиваючись

засвоює більш складні завдання. У розвитку особистості важливу роль відіграє активізація розумової діяльності, уваги, сприймання, пам'яті, уяви тощо. Структура навчально-пізнавальної діяльності та її ефективність визначається рівнем сформованості самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів. У процесі навчання взаємодіють учитель та учні як основні його суб'єкти, оскільки поєднані спільною метою та предметом діяльності. Кожен з них – це особистість, яка проявляється у відношенні до інших, своїх обов'язків, оточуючого світу. Тому в процесі навчання головним є спілкування як прояв фундаментальних якостей психіки особистості вчителя та кожного учня.

З огляду на вищезазначене можна зробити висновок, що психологічна subsystemа уроку інтегрує такі основні компоненти: *психологічні основи навчально-пізнавальної діяльності учнів; пізнавальні психічні процеси та їх розвиток; емоційно-вольові процеси та їх розвиток; індивідуально-психологічні особливості учнів*. Перераховані компоненти психологічної subsystemа уроку перебувають в органічному



взаємозв'язку та взаємозумовленості та комплексно становлять психологічні основи розвитку особистості. Розвивальне навчання є важливою умовою просування учня вперед на шляху формування інтелектуальних, моральних, вольових та інших якостей. На уроці у нерозривному зв'язку здобуваються знання та формуються навчально-пізнавальні вміння учнів на теоретичному і емпіричному рівнях. Учителю озброює учнів прийомами мислення та способами навчальної діяльності, формує інтелектуальні вміння. Ці та інші аспекти діяльності вчителя досліджувалися вітчизняними і зарубіжними психологами (Г. Клаус [2], А. Зак [3], А. Лапкіна [4], Д. Ніколенко [5], Е. Стоунс [6], Л. Охтіна [7] та ін.).

Психологічні основи навчання не залежать: по-перше, від типу і структури уроку, специфіки навчального предмета; по-друге, розвиток пізнавальних психічних певною мірою здійснюється на кожному етапі уроку, що дозволяє спостерігати за їх станом «по вертикалі». За цих умов покращується технологія спостереження та аналізу змісту, способів і засобів розвитку учнів на уроці. Знання суті пізнавальних психічних процесів дозволяє оцінити як сам процес, так і його результат. Р. Грановська наголошує, що психічні процеси та їх результати співвідносяться з різними об'єктами: з мозком, а також із зовнішніми предметами і явищами [8]. Дослідження і практичний досвід підтверджують той факт, що на уроці складно оцінювати результат розвитку пізнавальних психічних процесів в учнів, тобто, ступінь просування їх у розвитку. Тому оцінка окремого компонента психологічної системи уроку та їх сукупності носить процесуальний характер. Це означає, що ступінь розвитку учнів на уроці доцільно оцінювати з огляду ефективності реалізації кожного з основних компонентів, що можуть виступати як об'єкт домінуючого спостереження. Розглянемо особливості кожного з основних компонентів психологічної системи уроку та технології аналізу ефективності їх реалізації.

Психологічні основи навчально-пізнавальної діяльності учнів та аналіз ефективності їх реалізації на уроці

Психологічні основи навчально-пізнавальної діяльності учнів містять: мету, мотиви, різновиди, інтерес, увагу, мову, стиль спілкування, рефлексію. Розглянемо сутність кожної з них.

Мета, мотиви, різновиди навчально-пізнавальної діяльності учнів. Характерною ознакою навчально-пізнавальної діяльності є її складність і специфіка, що полягає в тому, що об'єкт (учень) є одночасно суб'єктом, метою і результатом зміни самого об'єкта. Учень отримує завдання зовні, а його навчально-пізнавальна діяльність розглядається з трьох позицій – мотиваційної, змістової, операційної. *Мотиваційна* навчально-пізнавальна діяльність містить цілі, мотиви, ціннісні орієнтації та їх особливості. Ці чинники означено терміном «мета-мотив», який введено О. Леонт'євим [9]. Мотивація – це важливий компонент

навчання. Завдання вчителя полягає в тому, щоб сформувати в учнів навчально-пізнавальні мотиви учіння. Вони пов'язані з бажанням і устремлінням учнів оволодівати знаннями, вміннями та навичками для забезпечення власної життєдіяльності та корисності суспільству. Відмінність мотивів учіння зумовлюється віковими психофізіологічними особливостями учнів. Провідним мотивом учіння учнів початкових класів є інтерес до навчальної діяльності без усвідомлення її значущості. Для учнів середньої ланки навчання характерною є суттєва перебудова навчально-пізнавальної діяльності, що пов'язана з переводом її на більш високий рівень самостійності. У підлітків мотиви учіння мають більш складну структуру, де органічно поєднуються соціальні, пізнавальні й особисті мотиви. Сфера їх інтересів значно ширша, ніж в учнів молодшого віку. Їхні інтереси більш різноманітні, а також глибші, змістовніші, сильніші й стійкіші [10]. Особливістю навчальної діяльності учнів старшого віку є те, що вони починають поступово долучатися до продуктивної праці, громадсько-політичного життя навчального закладу, району, міста, країни. На цьому етапі у них формується та стабілізується світогляд, самостійність, ініціативність, почуття обов'язку та відповідальності, потреба у самоутвердженні та самовихованні. На ці особливості учнів старшого віку вчителю необхідно спиратися при мотивації учіння.

Змістова сторона навчально-пізнавальної діяльності учнів містить: знання, вміння та навички учнів, тобто, те, що визначає інтелектуальну сферу особистості та тлумачиться як інтелектуальні здібності. Сучасна психологічна наука надає особливій значущості змісту знань, що мають бути засвоєні учнями. На сьогоднішній день відкидається як псевдопроблема дилема: що важливіше – озброїти учнів знаннями чи забезпечити їх психічний розвиток? Те й інше міститься у навчальних цілях. Домогтися відповідного розвитку учня можна у процесі вивчення конкретного дидактичного матеріалу. Зміст засвоєваних знань учнями має особливу значущість, адже процес формування мислення залежить від нього. Тому зміст засвоєваних знань учнями розглядається як один із основних чинників, що визначає ефективність їх навчально-пізнавальної діяльності, а його модернізація – першочерговим завданням відповідних органів освіти.

Оновлення змісту освіти потребує посилення наукового, гуманістичного та гуманного спрямування навчання, поглибленого вивчення окремих навчальних предметів, впровадження нових навчальних предметів, курсів, спецкурсів; впровадження диференційованих навчальних планів базової освіти, альтернативних авторських навчальних планів та програм. Навчальний предмет – це проекція наукового знання на галузь засвоєння. Але, на думку В. Давидова, співвідношення між навчальним предметом і проєктованою в ньому наукою значно складніше, ніж його уявляють [11]. У зв'язку з цим потрібно розрізняти такі поняття, як «зміст навчального предмета» і «зміст навчально-пізнавальної діяльності» учнів. Останнє поняття (окрім



системи певних понять, законів, фактів тощо) містить відповідний набір розумових дій, необхідних для їх засвоєння; методи і засоби розв'язання навчальних завдань. Для підвищення ефективності навчально-пізнавальної діяльності учнів доцільно виділяти у навчальному матеріалі «основні інформаційні одиниці» даної галузі знань [12].

Операційна сторона навчально-пізнавальної діяльності учнів вказує на те, за допомогою яких способів дій забезпечується засвоєння знань учнями. Розвивальний ефект знань залежить від того, на основі яких дій ці знання формуються. Нагадаємо, що під способом дій необхідно розуміти систему операцій, що надає змогу розв'язувати навчальні завдання. У способі дій виділяються три функціонально відмінні частини: а) виконавча; б) орієнтовна; в) контрольна. Виконавча частина способу дії забезпечує відображення об'єктів і явищ навколишнього середовища; орієнтовна – відображення об'єктів і явищ навколишнього середовища на основі виділення тих якостей і властивостей, що є суттєвими для цих об'єктів; контрольна – містить оцінку учнем виконаної операції, порівняння результатів з їх передбаченим еталоном [12]. Серед дій, що входять до контрольної частини способу дій, належать: а) оцінка виконаної операції, тобто, «вимірювання» певних показників навчальної діяльності учнів; б) порівняння результатів навчально-пізнавальної діяльності з еталонними значеннями показників, передбачених відповідними критеріями. Оптимізувати навчально-пізнавальну діяльність учнів в цілому означає досягти належного формування її змістової, операційної та мотиваційної сторін. Її ефективність підвищується за умови, якщо прямим продуктом розв'язання навчальних завдань виступають важливі функціональні частини способу дій і, насамперед, орієнтувальна.

Інтерес – це одна з форм спрямованості особистості, що полягає у зосередженості уваги, думок, помыслів на конкретному предметі; це прояв не лише пізнавальної, але й інших потреб людини. Інтерес є одним з більш суттєвих стимулів набуття знань, розширення світогляду, підвищення пізнавальної активності [1]. Всебічно розвиненій особистості притаманні широта і різнобічність інтересів. В основі інтересів – потреби людини, що, у свою чергу, визначаються соціально-історичними та індивідуальними умовами її життя. У старшокласників чітко окреслюються інтереси до вивчення конкретної науки, галузі знань, сфери діяльності. Наявність у них специфічних інтересів стимулює їх прагнення до надбання, розширення та поглиблення знань з певної галузі наук. Унаслідок цього у них органічно виступають соціальні, пізнавальні та особистісні мотиви.

Увага – це спрямування і зосередженість свідомості на конкретних об'єктах чи конкретній діяльності при абстрагуванні від іншого. Увага розглядається як обмеження поля сприймання, що пов'язано з обмеженістю інтелектуальних і фізичних сил людини, яка не може одночасно думати про різні речі та

виконувати роботу. «Обмеженість обсягу матеріалу, що сприймається і переробляється, примушує безперервно дрібнити на частини інформацію, що надходить, визначати послідовність (черговість) аналізу середовища», – наголошує М. Грановська [8]. Увага має вибіркового характеру, що детермінується чинниками зовнішнього поля, тобто, фізичними параметрами сигналу (інтенсивність, частота тощо). Другу групу складають чинники, що характеризують діяльність самої людини (внутрішнє поле). До них належать: відповідність інформації потребам людини, емоційному стану та актуальність певної інформації. У психології увага розглядається як результат рухового пристосування, що покращує сприймання предмета.

Обмеженість обсягу уваги сприяє тому, що більш «сильні» уявлення витісняють більш «слабкі». Увага буває довільна та цілеспрямована. Подразниками довільної уваги є: сила і раптовість, новизна і неординарність, контрастність і рухливість об'єкта. Умови, що сприяють підтримці цілеспрямованої уваги такі: усвідомлення обов'язку, розуміння конкретного завдання, звичні умови діяльності, виникнення побічного інтересу, створення сприятливих умов діяльності [8]. Основні властивості уваги, що мають формуватися у процесі навчання – це: зосередженість, стійкість, обсяг, розподіл, переключення. Для того, щоб формувати властивості уваги, вчителю необхідно добирати відповідний зміст навчального матеріалу, методи і засоби навчання, враховувати вікові та індивідуальні особливості учнів. При цьому необхідно пам'ятати, що увага розвивається не внаслідок певного заходу чи використання прийому, а системою навчально-виховної діяльності, що здійснюється на уроці. Важливе значення для розвитку уваги учнів мають темп і ритм діяльності, динамічність, яскравість, новизна викладання навчального матеріалу, оригінальність використання методів і засобів навчання, виразність та емоційність мови вчителя. Розвиток цілеспрямованої уваги залежить від:

- вибору та реалізації відповідного змісту навчального матеріалу, методів і засобів його реалізації з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей учнів;
- формування основних властивостей уваги (зосередженість, стійкість, обсяг, розподіл, переключення);
- врахування сукупності чинників виховного характеру (почуття обов'язку та відповідальності, організованості, дисциплінованості, самостійної творчої праці учнів).

Мова і стиль спілкування вчителя і учнів на уроці. Спілкування – це прояв фундаментальних властивостей психіки людини. Людина спілкується постійно. Л. Виготський звертав увагу на те, що й наодинці людина зберігає функції спілкування [13]. Пізніше Ж. Піаже з'ясував, що індивідуальний творчий процес пов'язаний з рефлексією (аналіз власних думок і переживань). Це означає, що людина постійно подумки здійснює діалог зі своїми опонентами [14]. Міжособистісне спілкування здійснюється на низькому,



середньому та високому рівнях (класифікація А. Параша). Спілкування вчителя з учнями у навчально-виховному процесі – це спілкування вищого рівня. Мета у них спільна – опанування знань, умінь та навичок, успішне просування у розвитку, формування рис вихованої людини. При цьому особливої ваги набуває реалізація та самореалізація особистісного потенціалу суб'єктів навчально-виховного процесу, врахування специфічних властивостей кожного з них (темпераменту, здібностей, інтересу, розвитку тощо). Спілкування буде оптимальним за умови об'єктивної оцінки та самооцінки діяльності вчителя і учнів, усвідомлення їхньої ролі та місця у спільній діяльності, стану реалізації їх функціональних обов'язків. Якщо вчитель чекає від учнів успіхів у навчанні, гарної поведінки, то він систематично під час спілкування на уроці спонукає їх до цього, чим формує впевненість в собі і власних можливостях, тоді цей учень прагне краще вчитися, виправдати той статус, який був «авансом» заданий учителем. На самооцінку учня винятковий вплив має успішність. В учня, який не встигає, поступово втрачається самоповага, різко знижується рівень претензій до себе, помітно зростає пасивність та байдужість. Занижена самооцінка руйнує в учня надію на успіхи і добре ставлення до нього. Завищена самооцінка сприяє формуванню егоїзму, зарозумілості, чванства, амбітності, що відчутно впливає на зниження успішності навчання. Об'єктивна самооцінка учня сприяє формуванню самоповаги, активності у навчанні, радості від навчання і його результатів [15].

У процесі навчання відбувається процес соціалізації, у результаті якої учень звикає діяти в певному соціальному середовищі відповідно до норм права й моралі, ідеології даного суспільства. В. Ананьєв, вважає, що трудова діяльність людини є більш значущим етапом її соціалізації. Він підкреслював: «Соціальні функції, громадська поведінка і мотивації завжди пов'язані з процесом відображення людиною зовнішнього світу, особливо з пізнанням суспільства, інших людей і себе» [15]. Соціалізація – це складний процес, в якому синтезуються навички спілкування, ставлення до навчальної діяльності однолітків, старших та молодших, міжособистісні відносини в колективі; формуються погляди на соціально-економічні та політичні процеси, що відбуваються у суспільстві; встановлюються переконання, світогляд, дії та вчинки відповідно до власних переконань, що не йдуть всупереч нормам права і моралі суспільства. Тому в процесі навчання особливої значущості набуває спілкування вчителя з учнями, учнів з учнями, що виступає як важливий чинник забезпечення оптимальних умов для спільної діяльності на уроці, підвищення їх працездатності.

Рефлексія посідає важливе місце у навчально-пізнавальній діяльності учнів. «Рефлексія – процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів. Поняття рефлексії виникло у філософії і означає процес роздумів індивіда про те, що відбувається у власній свідомості» [16]. У соціальній психології рефлексія виступає у формі усвідомлення діючим суб'єктом

того, як він у дійсності сприймається і оцінюється іншими індивідами чи спільнотами. Особливість рефлексивних дій полягає в тому, що вони спрямовані не на навчальне завдання, а на дії щодо їх розв'язання. Рефлексія може бути спрямована на дії, що належать до виконавчої, орієнтувальної та контрольної частин способу дії. Особливо важливу роль вона відіграє у формуванні самостійної пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання репродуктивно-творчого чи творчого рівнів [17]. Основною ознакою самостійної діяльності є те, що мета діяльності учня одночасно виконує функцію управління цією діяльністю. У процесі самостійної діяльності відбувається повний збіг цілепокладання з цілездійсненням, що звужує сферу керівництва вчителем діяльність учня. При цьому учень виходить на новий етап навчального пізнання, вступає в нову стадію самостійної діяльності, що за природою вище рівня попередньої.

Зважаючи на вищесказане, вчителю необхідно:

- добирати відповідні зміст, методи, способи і засоби формування позитивних, педагогічно доцільних та соціально значущих мотивів навчально-пізнавальної діяльності учнів;
- формувати інтелектуальну сферу особистості (знання, вміння, здібності);
- розвивати інтерес в учнів до навчально-пізнавальної діяльності;
- забезпечити оптимальне поєднання функцій способу дій учнів (виконавча, орієнтовна, контрольна);
- спрямовувати навчально-пізнавальну діяльність на пріоритетність орієнтованої діяльності;
- раціонально визначати місце і питому вагу на уроці самостійної діяльності учнів реконструктивно-го характеру.

Окреслені характеристики психологічних основ навчально-пізнавальної діяльності учнів, як *компоненту психологічної субсистеми уроку*, використано у процесі розробки технологічної карти спостереження та аналізу його ефективності (табл. 1).

Пізнавальні психічні процеси та аналіз ефективності їх розвитку в учнів

До пізнавальних психічних процесів особистості психологи відносять: *відчуття, сприймання, мислення, уява, пам'ять*. За допомогою *відчуттів* людина пізнає величину, форму, колір, щільність, температуру, запах, смак оточуючих її предметів, знайомиться зі звуками. Розрізняють три групи відчуттів: а) зорові, слухові, смакові, нюхові; б) органічні, рівноваги, рухові; в) дотикові, больові.

Розвиток відчуттів в учнів відбувається у процесі різноманітної навчально-пізнавальної діяльності, ефективність якої залежить від зацікавленості учня в тому, що вивчається на уроці. Для різних вікових груп учнів (початкова, середня, старша) розвиток відчуттів має певні відмінності. Наприклад, у дітей молодшого та середнього віку переважають можливості розвитку відчуття кольору, як основи для розрізнення ними предметів. З метою забезпечення розвитку



Таблиця 1

**Технологічна карта
спостереження та аналізу ефективності реалізації психологічних основ
навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці**

Дата Клас Предмет..... Учитель.....
 Мета відвідування уроку: визначення рівня ефективності реалізації психологічних основ навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці
 Тема уроку
 Мета уроку
 Обладнання уроку

Етапи та зміст уроку	Параметри реалізації психологічних основ навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці													Оцінка ефективності реалізації психологічних основ навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроці	
	Проміжні цілі	Мета діяльності	Мотивація діяльності	Зміст діяльності	Операційна діяльність	Проектувальна діяльність	Виконавча діяльність	Орієнтувальна діяльність	Контрольна діяльність	Формування інтересу до навчання	Мова спілкування	Стиль спілкування	Формування уваги		Рефлексія
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16

відчуттів в учнів учителю потрібно добирати відповідні зміст, методи та засоби навчання з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей; враховувати загальні властивості відчуття (якість, інтенсивність, тривалість), специфіку видів відчуттів; спрямовувати навчально-пізнавальну діяльність учнів на розвиток відчуття – доміанти чи раціонального для даної вікової групи комплексу відчуттів; дотримуватися закономірностей відчуття (абсолютний поріг відчуття, поріг відрізнення, абсолютна чутливість, адаптація); добирати вправи для задіяння різних аналізаторів у процесі розвитку відчуттів учнів; використовувати різні способи інтеграції відчуттів різних видів.

Основою *сприймання* є відчуття, але воно не зводиться до суми відчуттів. Це не пасивне відображення, а складна діяльність, у процесі якої людина пізнає довколишній світ. «Сприймання – це психічний процес відображення в мозку людини предметів і явищ у цілому, у сукупності всіх їх якостей та властивостей при безпосередній дії на органи чуття» [1]. У результаті сприймання виникають об’єктивні образи, тобто, уявлення. Важливу роль у сприйманні відіграють емоційний стан і дійовість особистості. Сприймання за змістом – це сприймання простору, руху, часу, що відбувається за участі зорового, кінестетичного та слухового аналізаторів. Об’єктом просторових сприймань є диференціація розмірів і форм предметів, розміщення їх у просторі, глибини рельєфу. Важливою умовою успішного сприймання об’єктів дійсності є його вибірковість, що зумовлюється потребами та інтересами людини. Основні властивості сприймання: предметність, цілісність, структурність, константність,

осмисленість. У сприйманні предмета, як своєрідного синтезу його властивостей відбувається реакція на комплексний подразник, рефлекс на відношення між його якостями. Сприймання містить вибірковий характер. «Те, що знаходиться в центрі уваги людини при сприйманні, називають об’єктом сприймання, а все інше – фоном» [1]. Цілеспрямоване, планомірне сприймання називається *спостереженням*. Унаслідок сформованості в учнів умінь та навичок у них формується спостережливість, тобто, вміння помічати особливості предметів та явищ. Спостереження здійснюється з тією чи іншою пізнавальною метою, переплітається з допитливістю, тобто живим інтересом до предметів і явищ навколишнього світу. Сприймання та спостережливість в учнів різних вікових груп має специфіку. Молодші учні сприймають навколишній світ на основі охоплення випадкових ознак. З віком ці якості особистості учнів (середніх та старших класів) поглиблюються, змінюються, стають більш мобільними у самостійному процесі сприймання та спостереження. Вчитель має пробуджувати в учнів допитливість, спонукати до пізнання навколишнього світу, добирати адекватний зміст дидактичного матеріалу, форми, методи і засоби навчання.

Вичерпні знання про об’єкти дійсності, їх внутрішню сутність людина отримує за допомогою *мислення*, як вищої абстрактної форми пізнання об’єктивної реальності. «Мислення – це процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів та явищ об’єктивної дійсності в їхніх істотних зв’язках і стосунках» [1]. Мислення відіграє вирішальну роль у пізнанні. Воно розширює його кордони,



дозволяє вийти за межу безпосереднього досвіду і сприймання, судити про те, що людина безпосередньо не спостерігає, не сприймає. Мислення трансформує інформацію, що міститься у відчуттях і сприйманнях. Мислення дорослої людини пов'язане з її мовою, тобто реалізується у мовній формі. Мислення формується, формулюється та розвивається за допомогою мови. Фізіологічною основою мислення є три центри головного мозку – слуховий, руховий та зоровий. Мислення здійснюється через конкретні розумові операції: порівняння, аналіз, узагальнення, конкретизацію. У процесі навчання вчителю потрібно розвивати основні форми мислення (судження, міркування, умовивід, поняття). Мисленнєва діяльність учнів проявляється у різних якостях мислення, серед яких головними є самостійність, широта, глибина, швидкість та гнучкість. Залежно від того, якою мірою узагальнення мислить учень відрізняють три основних типи мислення: предметно-дієвий, наочно-образний, абстрактний.

Знання характеристик мислення сприяє більш якісному добору вчителем змісту, методів і засобів розвитку мислення в учнів у процесі навчання. Проблеми знань і мислення учнів досліджують вітчизняні та зарубіжні педагоги і психологи. Досить влучно висловився з цього приводу П. Блонський: «Пуста голова не роздумує: чим більше досвіду і знань має ця голова, тим більше вона здатна роздумувати» [18]. Окремі аспекти проблеми розвитку розумової активності стали предметом дослідження І. Якиманської. На її думку: «Школа повинна не тільки формувати в учнів міцну основу знань, умінь та навичок, але й максимально розвивати їх розумову активність: вчити мислити, самостійно поповнювати і обновлювати знання, свідомо використовувати їх при розв'язанні теоретичних та практичних завдань» [19].

Розвиток розумової активності учнів здійснюється у процесі засвоєння знань, оволодіння їх змістом. Разом з тим, ефективність навчання учнів визначається не лише обсягом засвоєних знань, але й тими якісними змінами, що відбуваються в їх розумовій активності. У молодших учнів вона переважно зовнішня і проявляється у поведінці. В учнів середніх класів – стає самоактивністю, старшого віку – здебільшого внутрішньою властивістю і набуває наукового характеру «... виступає як система методологічних принципів і характеристик...» [20]. Розвитку мислення учнів на уроці сприяє:

- добір і реалізація змісту, методів та засобів навчання з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей;
- оптимальне поєднання слухових, зорових, рухових аналізаторів у процесі розвитку мислення;
- раціональність вибору та використання способів формування в учнів мисленнєвих операцій (порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування);
- забезпечення інтеграції основних форм мислення (судження, міркування, умовивід, поняття) у процесі його розвитку;
- використання способів і засобів розвитку предметно-дійового, наочно-образного і абстрактного мислення в комплексі чи одного із них – домінуючого;

- розвиток усної та письмової мови учнів, як засобу мислення і спілкування.

Розвиток *уяви* у процесі навчання базується на перетвореному, переробленому матеріалі минулих сподадів. Фізіологічний процес *уяви* – це процес утворення нових поєднань та комбінацій з тих зв'язків, що склалися в корі головного мозку. «Уява – це процес створення людиною на основі попереднього досвіду образів об'єктів, яких вона ніколи не сприймала» [21]. Значущість *уяви* в житті людини надзвичайно важливе – це цінність для особистості й людства в цілому. Уява є важливою рисою творчої людини. Але уява і фантазія мають частковість співвідноситися з реальністю. За цих умов вони можуть «працювати» на людину, стати їй корисними. Без *уяви* неможливий прогрес в науці, культурі та практиці. Критерієм правильності образів, що утворилися в *уяві* людини, є практика, що дозволяє конкретизувати задуми і винайти шляхи їх реалізації. Розрізняють довільну і цілеспрямовану *уяву*. Довільна *уява* – це створення образів, що виникають без спеціальних намірів і зусиль. Цікаве, захоплююче викладання навчального предмета формує довільну *уяву* в учнів. Цілеспрямована *уява* формується у тих випадках, коли нові образи чи ідеї виникають внаслідок спеціального наміру людини *уявити* щось конкретне. Нерідко у процесі навчання вчитель спонукає учнів до цілеспрямованої *уяви*, задає їм наближені, приблизні образи, формування і бачення яких у кожного учня буде особистим. *Уяву* розрізняють за іншими ознаками: ступенем самостійності та оригінальності її продукту тощо. Це відтворююча, творча *уява*, тобто, подання нових об'єктів відповідно до їх опису, малюнку, схеми тощо. Творча *уява* – це самостійне створення нових образів у процесі творчої діяльності, що є більш складною психічною діяльністю порівняно з відтворюючою *уявою*. У творчих людей *уява* завжди добре розвинена. У них виникають яскраві та живі образи, що мають посилений емоційний вплив на оточуючих. У науці та практиці виділяють особливий вид *уяви* – мрію. Мрія – це створення образів бажаного майбутнього. Мрія не повинна «замикатися» на особистості, їй потрібно надавати соціальну спрямованість. Вона має надихати людину на діяльність, а учня – на навчання, досягнення освітньо-культурної мети, а також спонукати до діяльності, не відриваючи від дійсності.

Розвитку *уяви* на уроці сприяють: раціональний добір змісту, методів та засобів навчання; знання фізіологічних основ *уяви* та опора на них; формування довільної та цілеспрямованої *уяви*, виділення *уяви*-домінанти, раціональне їх поєднання; формування відтворювальної та творчої *уяви*, раціональне їх поєднання, акцент (за необхідності) на *уяві*-домінанті; розвиток в учнів мрії, фантазії; використання різних форм організації творчої навчально-пізнавальної діяльності учнів як важливої умови розвитку *уяви*.

Людський мозок накопичує інформацію про довколишній світ і зберігає її. Образи предметів і явищ зберігаються у вигляді зображень *пам'яті*, тобто, тих



предметів та явищ, які людина сприйняла раніше, а потім відтворює в думці. «Закріплення, зберігання та наступне відтворення людиною попереднього досвіду називається пам'яттю» [1]. Пам'ять за будовою і функцією невідривна від живого субстрата і отримала назву генетичної пам'яті. У ході еволюції на її основі виникли більш складні форми біологічної пам'яті – імунологічна і, нарешті, нервова пам'ять – пам'ять центральної нервової системи [10]. Пам'ять є підґрунтям психічного життя людини. Завдяки їй людина може здобути необхідні для діяльності знання та навички. Пам'ять – неодмінна умова психічного розвитку людини. Завдяки їй зберігається цілісність «Я-особистості», усвідомлюється єдність її минулого та сучасного. Як зауважував І. Сеченов, позбавлена пам'яті людина постійно перебувала б у стані новонародженого, була б істотою, не здатною нічого навчитися, нічого опанувати [21]. У пам'яті виділяють такі основні процеси, як: запам'ятовування, зберігання, відтворення та забування. Залежно від матеріалу, що запам'ятовується, виокремлюють пам'ять образну, словесно-логічну, емоційну та рухову. Психологи та вчителі мають справу з пам'яттю центральної нервової системи. Пам'ять тлумачиться ними як відображення минулого досвіду людини, що проявляється у запам'ятовуванні, збереженні та пригадуванні того, що вона сприймала, робила, відчувала чи про що думала [10]. Для розвитку пам'яті учнів важливої значущості набуває розкриття вчителем її індивідуальності та соціалізації. Необхідно також враховувати те, що більш міцно запам'ятовуються ті факти та події, що мають для особистості особливе значення. Стійкість інтересу, емоційне ставлення до того, що людина запам'ятовує, позитивно впливає на пам'ять та запам'ятовування. Запам'ятати навчальний матеріал – означає пов'язати його з попередніми знаннями. Зв'язки між подіями, фактами, явищами, що відображені у свідомості людини і закріплені в пам'яті, називають асоціацією. Розрізняють асоціації за суміжністю, схожістю та контрастом. Ці типи асоціацій потрібно використовувати вчителям для збудження пам'яті учнів та відновлення тих чи інших подій відповідно до типу асоціації. Для успішного розвитку пам'яті учнів вчителю необхідно знати її види, з'ясувати, який вид пам'яті в кожного учня більш розвинений та, відповідно до цього, працювати індивідуально з кожним учнем. За тривалістю збереження інформації пам'ять буває короткочасною, довготривалою та оперативною. До умов успішного запам'ятовування належать: установка на запам'ятовування, мотивація запам'ятовування, забезпечення активності і самостійності навчально-пізнавальної діяльності учнів, поділ навчального матеріалу на смислові блоки, встановлення логічних зв'язків між частинами цілого, зміна видів діяльності. Завдання вчителя полягає в тому, щоб розвивати в учнів всі види пам'яті на основі розвитку пам'яті-домінанти у кожного з них. У шкільному віці пам'ять стає організованою, регульованою та керованою психічною діяльністю.

Розвитку пам'яті в учнів сприяють:

- добір та реалізація змісту, методів і засобів навчання з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей;
- прийоми організації навчально-пізнавальної діяльності, спрямовані на запам'ятовування, збереження в пам'яті вивченого матеріалу, відтворення та розпізнавання інформації;
- раціональне поєднання розвитку різних видів пам'яті з орієнтиром на розвиток оперативної та довготривалої;
- установка у процесі навчання на запам'ятовування учнями вивченого матеріалу;
- виділення у процесі навчання мети-домінанти, тобто, переважне формування 1–2-х видів пам'яті;
- вироблення в учнів раціональних прийомів запам'ятовування та тренування пам'яті;
- врахування у процесі навчання об'єктивної властивості пам'яті людини – здатності забувати.

Окреслені параметри розвитку пізнавальних психічних процесів особистості учня, як одного з основних компонентів психологічної підсистеми уроку, покладено в основу розробки технологічної карти спостереження та аналізу ефективності їх реалізації на уроці (табл. 2).

Емоційно-вольові процеси та аналіз їх ефективності

Складові емоційно-вольової сфери людини – це емоції, почуття, воля. Переживання людиною свого ставлення до різних об'єктів довколишнього світу, що виявляються у формі радості, горя, страху, гніву, любові тощо називають *емоціями*. *Почуття* – це стабілізоване відношення людини, риса особистості, що виражається через емоції. Разом з тим, почуття та емоції не можна ототожнювати. Наприклад, почуття патріотизму може виражатися в емоції радості. Зовнішній прояв емоції може бути різним: блідість чи почервоніння обличчя, сльози, сміх, посмішка, блиск очей тощо. Емоції бувають позитивні (задоволення, щастя, веселість, радість, любов) та негативні (смуток, сум, печаль, страждання, страх, гнів, ненависть).

З погляду впливу емоцій на життєдіяльність людини їх розрізняють: а) *стенічні*, що підвищують життєдіяльність людини, надають їй сили; б) *астенічні*, що послаблюють емоції. Емоції цих двох категорій діють на людину по-різному: одну горе може вбити, розчавити; іншу – змусити мобілізувати розумові і фізичні сили, зробити її більш винахідливою, вдумливою. Стійкість емоцій створює людині настрій. *Настрій* – це відносно слабкий прояв емоційного стану, що захоплює протягом деякого періоду часу особистість і впливає на її діяльність та поведінку [1]. З емоціями пов'язане таке психічне явище як *афект* – короткочасна, бурхлива емоційна реакція, емоційний вибух. У стані афекту учень нерідко втрачає контроль за поведінкою, вчинками. Для вчителя важливо знати і відповідно реагувати на те, коли учень знаходиться у стані афекту, вживати практичних заходів щодо його



Таблиця 2

Технологічна карта

спостереження та аналізу ефективності розвитку пізнавальних психічних процесів учнів на уроці

Дата Клас Предмет..... Учитель.....

Мета відвідування уроку: визначення рівня ефективності розвитку пізнавальних психічних процесів учнів на уроці

Тема уроку

Мета уроку

Обладнання уроку

Етапи та зміст уроку	Проміжні цілі	Параметри розвитку пізнавальних психічних процесів учнів на уроці					Оцінка ефективного розвитку пізнавальних психічних процесів учнів на уроці
		Відчуття	Сприймання	Мислення	Уява	Пам'ять	
1	2	3	4	5	6	7	8

попередження. Для цього потрібно знати захоплення дітей та аналізувати з чим вони пов'язані – устремліннями, інтересами, діяльністю. У науці та практиці відоме таке психічне явище як стрес, стресовий стан людини, що виникає у складній ситуації та переживається з внутрішньою напругою. Ці переживання з'являються при виникненні небезпеки, фізичному та розумовому перевантаженні. Стреси нерідко призводять до різних змін, порушень у поведінці людини, помилок у сприйманні, пам'яті, мисленні, тобто, до тимчасових психічних відхилень.

У навчально-виховному процесі необхідно відрізнити якості особистості, що пов'язані з проявом вищих почуттів – це моральні, інтелектуальні та естетичні. Моральні почуття – це: любов до Батьківщини, обов'язок, честь, гідність тощо. Інтелектуальні почуття пов'язані з розумовою діяльністю людини і супроводжують її на життєвому шляху. Інтелектуальні почуття виражають ставлення людини до власних думок, процесу і результату діяльності – це почуття сумніву, впевненості, задоволення. Ці риси необхідні учню, тому що відсутні самостійність та творчість. Вчителю необхідно постійно дбати про розвиток і прояв позитивних емоцій в учнів, що забезпечують успіх у навчанні та вихованні.

Важливою значущості в системі виховання та розвитку особистості набуває формування *волі*, що визначає її цілеспрямовані дії і вчинки, пов'язані з подоланням труднощів і перешкод. «Воля – психічний процес свідомої та цілеспрямованої регуляції людиною власної діяльності та поведінки з метою досягнення поставлених цілей» [1]. У вольових діях людина здійснює свідому мету. Воля виявляється у своєрідному зусиллі, внутрішній напрузі, яку переживає людина, переборюючи внутрішні та зовнішні труднощі. Це детермінований процес, що підтверджується фізіологічними дослідженнями І. Сеченова та І. Павлова. Ними доведено, що вольові дії причинно зумовлені зовнішніми подразниками [21]. Подолання будь-яких

труднощів і перешкод потребує мобілізації фізичних, інтелектуальних і моральних сил учня. Кожна вольова дія складається з двох етапів: підготовчого та виконавчого. На підготовчому етапі вольової дії приймається рішення, а на виконавчому – реалізується прийняте рішення. З метою забезпечення ефективності розвитку волі учня вчителю необхідно знати мотиви, що спонукають його до дії. Мотив вольових вчинків є одним із важливих критеріїв їх оцінки. До вольових якостей особистості належать: цілеспрямованість, витримка, мужність, сміливість, дисциплінованість. Формування здатності до вольових дій починається з раннього віку і продовжується більш цілеспрямовано і широкопланово у шкільному віці. Цим складним і багатограним навчальним процесом керує вчитель, добираючи і реалізуючи відповідний зміст, методи та засоби розвитку в учнів емоцій, почуттів, волі; враховує у процесі навчання взаємодію позитивних та негативних емоцій; знайомить учнів з формами зовнішнього прояву емоцій в їх оптимальному варіанті; створює на уроці умови для позитивного настрою учнів; використовує способи попередження афекту і стресів у процесі навчання; формує в них вищі почуття (моральні, інтелектуальні, естетичні); прищеплює навички щодо управління своїми почуттями; формує волю та вміння долати труднощі, перешкоди; виробляти такі якості особистості як: цілеспрямованість, самостійність, рішучість, наполегливість, витримку, мужність, сміливість, дисциплінованість.

Загальною якістю описаних емоційно-вольових психічних функцій є свідомість особистості, як особлива форма їх відображення, як вищий ступінь розвитку психіки. «Практично всі розглянуті вище психічні процеси мають внесок у специфіку організації свідомості», – зазначає Р. Грановська [8]. Вищою формою свідомості є самосвідомість як високо організований психічний процес. Вона формується при взаємодії з іншими людьми, головним чином з тими, з ким виникли особливо значущі контакти. Головна функція



самосвідомості – зробити доступними для людини мотиви і результати її вчинків, дати можливість зрозуміти, яка вона є, оцінити себе. Взаємодія свідомості та самосвідомості створює фундамент довільного управління доцільною поведінкою особистості. Знання сутності та специфіки емоційно-вольових процесів особистості учня, їх параметрів дозволяє: виявити «вузьке місце» і зосередити увагу на усуненні «розриву» в логічному, природному ланцюзі їх розвитку; вивчити і проаналізувати стан кожної із окреслених складових, дати їм оцінку; проаналізувати та оцінити в цілому ефективність їх розвитку. На допомогу керівникам навчальних закладів розроблено технологічну карту спостереження та аналізу ефективності розвитку емоційно-вольових процесів в учнів на уроці (табл. 3).

Індивідуально-психологічні особливості учнів та аналіз ефективності їх реалізації в процесі навчання

Індивідуально-психологічні особливості учнів характеризуються: *темпераментом, здібностями, характером*. Неповторність особистості зумовлюється унікальністю її психіки, що пов'язана з особливостями біологічної та фізіологічної будови організму. До біологічних підструктур належать темперамент, а також статеві та вікові особливості психіки. Тому особистість виступає як сукупність внутрішніх умов, через які трансформуються зовнішні впливи. При цьому внутрішні та зовнішні умови перебувають у взаємовпливі. «Соціальне середовище суттєво впливає як на швидкість розвитку темпераменту, так і на способи його прояву особистістю» [8].

Темперамент характеризує динамічну сторону психічних реакцій людини (їх темп, швидкість, ритм, інтенсивність). На однакові за змістом і метою дії

подразників кожна людина реагує по-різному. Одні реагують активно, жваво, глибоко емоційно, довго переживають вплив подразника, а інші – спокійно, повільно, швидко забуваючи про те, що на них вплинуло [1]. Темперамент – біологічний фундамент, на якому формується особистість як соціальна істота. Він відображає динамічні аспекти поведінки, переважно, природженого характеру [22]. Індивідуальні особливості реагування на різноманітні обставини дозволяють поділити людей на декілька груп або типів темпераменту: сангвінічний, флегматичний, холеричний, меланхолійний. П. Павлов звернув увагу на залежність темпераменту від типу нервової системи [23].

Він виділив чотири типи нервової системи і залежно від цього типи темпераменту: сангвінік, холерик, флегматик, меланхолік.

Сангвінік – людина, яка легко пристосовується до життя. Сангвінікам притаманний високий опір труднощам життя. Вони легко сходяться з незнайомцями; товариські, але не відрізняються стабільністю в стосунках, часто змінюють свої прихильності. Це продуктивний діяч за умов, що у нього багато цікавих справ, тобто, при постійному збудженні.

Холерик – людина рухлива, легко пристосовується до змін умов життя, в якій збудження превалює над гальмом. Відрізняється життєвою енергією, але їй не вистачає на самовладання, тому холерики часто нестримані. За будь-яку справу береться пристрасно, із захопленням, але сил надовго не вистачає. У спілкуванні холерики часто запальні, неприборкані, нестримані, крикливі.

Флегматик – це людина, що реагує спокійно, стримано, повільно, не схильна до змін власного оточення. Добре чинить опір сильним і тривалим подразникам. Флегматик завжди рівний, наполегливий у праці та

Таблиця 3

Технологічна карта

спостереження та аналізу ефективності розвитку емоційно-вольових процесів в учнів на уроці

Дата Клас Предмет Учитель.....
 Мета відвідування уроку: визначення рівня ефективності розвитку емоційно-вольових процесів в учнів на уроці
 Тема уроку
 Мета уроку
 Обладнання уроку

Етапи та зміст уроку	Проміжні цілі	Параметри розвитку емоційно-вольових процесів в учнів на уроці											Оцінка ефективності розвитку емоційно-вольових процесів в учнів на уроці
		Розвиток:			Формування вищих почуттів:				Запобігання стану:				
		Емоцій	Почуттів	Позитивного настрою	Пристрастей	Моральних	Естетичних	Практичних	Інтелектуальних	Афекту	Стресу	Фрустрації (агресивність, діяльність за нерцією, депресивний стан)	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14



вчинках, терплячий, витривалий. Він одноманітний і невиразний у міміці та інтонації, говорить недостатньо емоційно про свої почуття, що утруднює спілкування з ним.

Меланхолік – людина, яка слабо чинить опір впливу сильних стимулів, тому часто загальмована, пасивна. Меланхолік схильний до переживань, невпевнений у собі, невитривалий у діяльності. Він опускає руки перед труднощами, неенергійний, ненастирний, нетовариський, боїться контактів, замикається, усамітнюється.

Важливу роль відіграють знання вчителя щодо особливостей типів темпераменту кожного учня і врахування їх в організації навчально-пізнавальної діяльності. Від темпераменту залежить, яким чином людина реалізує власні дії. Темперамент проявляється в особливостях психічних процесів, впливаючи на швидкість згадування та міцність запам'ятовування, рухливість мислительних операцій, стійкість та переключення уваги [8].

Здібності. Кожна людина від природи, окрім темпераменту, має певну сукупність інших властивостей, до яких належать здібності. «Здібності – це індивідуально-психологічні властивості особистості, що є умовою успішного здійснення певної діяльності й визначають відмінності в оволодінні необхідними для неї знаннями, вміннями та навичками» [1]. У галузях діяльності здібності мають багато спільного і, разом з тим, різняться. Залежно від цього здібності поділяють на загальні та спеціальні. Загальні здібності виявляються у видах діяльності (навчання, праці, грі, розумовій діяльності); спеціальні – у специфічних видах діяльності (літературні, музикальні, художні тощо) [1]. Здібності особистості формуються в діяльності на основі генетично закладених задатків. Встановлено, що генотип визначає теоретично досяжні межі можливостей індивіда, а середовище і виховання – наскільки ці можливості будуть практично реалізовані [8]. Про здібності людини можна говорити за результатами продуктивності праці. Але продуктивність залежить й від інших чинників, зокрема, системи операцій та вмінь, способів дії в конкретній ситуації. Отже, розвиваючи здібності учня, вчитель має враховувати їх структуру (задатки, знання, вміння, навички); рівні розвитку (обдарованість, талант, геніальність); широту (загальні, спеціальні); рівні виявлення (репродуктивний, творчий) [1].

Характер. Темперамент та здібності особистості – це психофізіологічний фундамент формування характеру, що розглядається як синтез типологічних способів реагування людини на зовнішні подразники. Кожній людині властиві істотні особливості, що позначаються на її діяльності та поведінці. Одна людина працююча, дисциплінована, скромна, чесна, смілива, інша – лінькувата, хвалькувата, неорганізована, честолюбна, самовпевнена, нечесна, егоїстична тощо. Такі властивості особистості називаються рисами характеру. «Характер – це сукупність стійких індивідуально-психологічних властивостей людини, які проявляються в її діяльності та суспільній поведінці, у відношенні

до колективу, до інших людей, праці, навколишньої дійсності та самої себе» [1]. Характер більше пов'язується з темпераментом, що визначає зовнішню, динамічну форму його вираження. Характер можна зрозуміти тільки у суспільній діяльності і відносинах. У структурі характеру виокремлюють такі компоненти: спрямованість, переконання, розумові риси, емоції, волю, темперамент, повноту, цілісність, визначеність, силу. Особливості типового характеру виявляються при позитивному або негативному ставленні до діяльності, інших людей, себе, предметів та явищ дійсності. Ставлення до діяльності є однією із суттєвих рис характеру людини. Воно виявляється у поазі до діяльності, працелюбності або у зневазі до неї та працівників. Важливі риси у ставленні до діяльності – акуратність, сумлінність, дисциплінованість, організованість [1]. Ставлення до людей має оцінний характер, що виявляється у схваленні, осуді, підтримці, запереченні, ввічливості, тактовності, доброзичливості або ж формальності, грубості, іронічності тощо. Позитивними рисами культурної людини є справедливість, дотримання слова, щедрість, доброзичливість, чесність, принциповість. До негативних рис характеру належать відчуженість, замкнутість, заздрість, зневага до інших, гордія, прискіпливість, схильність до пустопорожніх суперечок, заперечення істини, дріб'язковість, мізантропія. Відношення до себе (позитивне або негативне) залежить від рівня розвитку самосвідомості, здатності оцінювати себе. «Формування характеру – це процес становлення стійких психологічних утворень особистості під впливом об'єктивних і спеціально створених для цього умов, коли її дії та вчинки в результаті багаторазових повторень стають звичними й визначають типову модель її поведінки» [1]. Отже, знання психофізіологічних особливостей кожного учня (темпераменту, здібностей, характеру) є обов'язковим для кожного вчителя, який залежно від цього організовує та здійснює навчально-виховний процес на диференційованих засадах.

У процесі спостереження та аналізу ефективності реалізації індивідуально-психологічних особливостей учня на уроці доцільно сконцентрувати увагу на таких параметрах: диференційованому доборі та реалізації вчителем змісту й обсягу навчального матеріалу; доборі та реалізації методів і засобів розвитку здібностей учнів з урахуванням їх структури, різновидів, індивідуальних відмінностей; виявленні природних задатків учнів та розвиток на цій основі їх здібностей; формуванні в них позитивних рис характеру у процесі засвоєння знань, умінь та навичок; цілеспрямованості на досягнення триєдиної мети навчання. Пропонується технологічна карта аналізу ефективності врахування індивідуально-психологічних особливостей учнів у процесі навчання на уроці (табл. 4).

Технологія аналізу ефективності реалізації психологічної підсистеми уроку

Аналіз ефективності реалізації психологічної підсистеми уроку як об'єкта домінуючого



спостереження здійснюється на основі синтезу оцінок ефективності реалізації його основних компонентів: психологічних основ навчально-пізнавальної діяльності учнів; розвитку пізнавальних психічних процесів в учнів; розвитку емоційно-вольових процесів в учнів; врахування індивідуально-психологічних особливостей учнів у процесі навчання на уроці.

Ефективність психологічного аспекту уроку характеризується відносною величиною суми оцінок

реалізації основних компонентів (табл. 1, 2, 3, 4) до їхньої кількості. Синтезовану технологічну карту спостереження і аналізу психологічної підсистеми уроку представлено у таблиці 5.

За даними оцінювання експертами частоти використання на уроках параметрів психологічної підсистеми (табл. 5) визначається середньостатистична величина як коефіцієнт ефективності їх реалізації:

$$Кеф. П = (К. еф. 1 + К. еф. 2 + К. еф. 3 + К. еф. 4) : 4 = (5).$$

Таблиця 4

Технологічна карта

спостереження та аналізу ефективності розвитку індивідуально-психологічних особливостей учнів на уроці

Дата Клас Предмет Учитель

Мета відвідування уроку: визначення рівня ефективності розвитку індивідуально-психологічних особливостей учнів на уроці

Тема уроку

Мета уроку

Обладнання уроку

Етапи та зміст уроку	Проміжні цілі	Параметри розвитку індивідуально-психологічних особливостей учнів на уроці											Оцінка ефективності розвитку індивідуально-психологічних особливостей учнів на уроці	
		Розвиток:			Формування вищих почуттів:				Запобігання стану:					
		Емоцій	Почуттів	Позитивного настрою	Пристрастей	Моральних	Естетичних	Практичних	Інтелектуальних	Афекту	Стресу	Фрустрації (агресивність, діяльність за інерцією, депресивний стан)		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	

Таблиця 5

Технологічна карта

спостереження та аналізу ефективності психологічної підсистеми уроку

Компоненти	Параметри	Оцінка у відносних величинах
1	2	3
1. Психологічні засади навчально-пізнавальної діяльності учнів К еф. П1 =	3.1.1. Мета навчально-пізнавальної діяльності учнів	
	3.1.2. Мотивація навчально-пізнавальної діяльності учнів	
	3.1.3. Зміст навчально-пізнавальної діяльності учнів	
	3.1.4. Операційна навчально-пізнавальна діяльність учнів	
	3.1.5. Проектувальна навчально-пізнавальна діяльність учнів	
	3.1.6. Виконавча навчально-пізнавальна діяльність учнів	
	3.1.7. Орієнтувальна навчально-пізнавальна діяльність учнів	
	3.1.8. Контрольна навчально-пізнавальна діяльність учнів	
	3.1.9. Інтерес і його формування в учнів у навчальному процесі	
	3.1.10. Увага і її формування в учнів у навчальному процесі	
	3.1.11. Мова і стиль спілкування учнів у процесі навчання	
2. Пізнавальні психічні процеси К еф. П2 =	3.2.1. Відчуття (зміст, методи, засоби розвитку)	
	3.2.2. Сприймання (зміст, методи, засоби розвитку)	
	3.2.3. Мислення (зміст, методи, засоби розвитку)	
	3.2.4. Уява (зміст, методи, засоби розвитку)	
	3.2.5. Пам'ять (зміст, методи, засоби розвитку)	



Продовження таблиці 5

1	2	3	
3. Емоційно-вольові процеси К еф. П3 =	3.3.1. Розвиток в учнів емоцій, почуттів, позитивного настрою, пристрастей		
	3.3.2. Формування в учнів вищих почуттів: моральних, інтелектуальних, естетичних		
	3.3.3. Запобігання стану афекту, стресу, фрустрації (агресивності, діяльності учнів за інерцією, депресивного стану)		
	3.3.4. Формування сили волі		
	3.3.5. Формування свідомості та самосвідомості учнів		
4. Індивідуально-психологічні особливості К еф. П4 =	3.4.1. Темперамент учнів (сангвінік, холерик, меланхолік, флегматик)		
	Здіяльності	3.4.2. Загальні (до навчання, інтелектуальної та фізичної праці, ігрової діяльності)	
		3.4.3. Спеціальні (літературні, музичні, лінгвістичні, математичні та ін.)	
		3.4.4. Репродуктивні (здатність до відтворення)	
		3.4.5. Творчі (пов'язані з обдарованістю, талановитістю та геніальністю)	
	Характер	3.4.6. Спрямованість (вибірковість позитивного або негативного ставлення до вчинків, діяльності, людей і самої себе)	
		3.4.7. Переконаність (знання, ідеї, погляди)	
		3.4.8. Розумові риси (розсудливість, спостережливість, поміркованість)	
		3.4.9. Цілісність (внутрішня єдність рис характеру)	

Використані літературні джерела

1. Максименко С. Д., Соловйенко В. О. Загальна психологія / С. Д. Максименко. – К.: МАУП, 2000. – 256 с.

2. Клаус Г. Введение в дифференциальную психологию учения / Г Клаус; Пер. с нем. – М.: Педагогика, 1987. – 173 с.

3. Зак Л. З. Связь обучения и умственного развития школьников / Л. З. Зак // Вопросы психологии. – № 3. – С. 49–55.

4. Лапкина Л. И. Психологический анализ труда, вложенного в учение // Вопросы психологии / Л. И. Лапкина. – 1983. – № 6. – С.35-43.

5. Николенко Д. Ф. Психологический анализ урока: Стеногр. Лекции / Д. Ф. Николенко. – К.: ГППИ им. О.М. Горького, 1989. – 16 с.

6. Стоунс Э. Психопедагогика: Психологическая теория и практика обучения / Э. Стоунс. – М.: Педагогика, 1984. – 471 с.

7. Охитина Л. П. Психологические основы урока / Л. П. Охитина. – М.: Просвещение, 1977. – 96 с.

8. Грановская Р. М. Элементы практической психологии / Р. М. Грановская. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1986. – 560 с.

9. Леонтьев Л. Н. Проблемы развития психики / Л. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во МГУ, 1972. – 3-е изд. – 575 с.

10. Крутецкий В. А. Психология / В. А. Крутецкий. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.

11. Давыдов В. В. Связь теории обобщения с программированным обучением: Исследование мышления в советской психологии / В. В. Давыдов. – М.: Наука, 1966.

12. Талызина Н. Ф., Буткин Г. А. Опыт обучения геометрическому доказательству: Известия АПН

РСФСР / Н. Ф. Талызина, Г. А. Буткин. – М., 1964. – Вып. 133. – Ч. 2. – С. 122–128. – Библиогр.: 4 назв.

13. Выготский А. С. Мышление и речь: Собр. соч.: В 6-ти т. / А. С. Выготский. – М., 1982. – Т. 2. – 504 с.

14. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – М.-Л., 1932. – 412 с.

15. Психологічна наука: вчитель, учень / За ред. В. І. Войтка. – К.: Рад. шк., 1979. – 182 с.

16. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – 928 с.

17. Підкасистий Н. И. Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении: Теоретико-экспериментальное исследование / Н. И. Підкасистий. – М.: Просвещение, 1980. – 240 с.

18. Блонский П. П. Избранные педагогические и психологические сочинения: У 2 т. / П. П. Блонский. – М.: Педагогика, 1979. – Т. 2. – 399 с.

19. Якимнская С. И. Знание и мышление школьника / С. И. Якимнская. – М.: Знание, 1983. – 80 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология; № 9).

20. Сенько Ю. В. Формирование научного стиля мышления учащихся / Ю. В. Сенько. – М.: Знание, 1986. – 80 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология. – № 4).

21. Сеченов И. М. Рефлексы головного мозга. Попытка ввести физиологические основы в психологические процессы / И. М. Сеченов. – СПб., 1863. – 123 с.

22. Очерк теории темперамента / Под ред. В. С. Мерлина. – Пермь, 1973. – 291 с.

23. Павловские среды / Под ред. К. М. Быкова. – М.-Л., 1949. – Т. 2. – 626 с.