

третьего тысячелетия // Материалы междунар. конф. «Медицинское образование XXI века». — Витебск : ВГМУ. 2000. — С. 18—23.

2. Краснов А. Ф., Мовшович Б. Л. Что должен знать и уметь семейный врач России // Клиническая медицина. — 1986. — № 8. — С. 76—79.

3. Жук О. Л. Организация самостоятельной работы студентов в логике компетентностного подхода // Выш. шк. — 2005. — № 2. — С. 45—51.

4. Пионова Р. С. Педагогика высшей школы: Учеб. пособие. — Мн.: Университетское, 2002. — 256 с.

5. Жук О. Л. Психолого-педагогическая компетентность выпускника университета // Выш. шк. — 2004. — № 6. — С. 45—52.

6. Кунцевич З. С., Косинец А. Н., Козулин А. В. Валеологическое образование. — Витебск: ВГМУ. — 244 с.

7. Бард Б. Я., Беневская В. Ф., Стадченко Н. А. Врач общей практики — миф или реальность // Терапевтический архив. — 1996. — № 1. — С. 8—11.

Т. Е. Черчес

*Беларусь, г. Минск*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРИМЕНЕНИЯ АУДИОВИЗУАЛЬНЫХ СРЕДСТВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ**

В настоящее время все инновации в системе образования в целом связаны с ее обновлением. Процессы реформирования касаются и содержательной стороны образования, и технологий осуществления обучения и воспитания всех возрастных категорий обучающихся. При таком подходе образование и самообразование становятся неотъемлемой частью жизненного процесса педагога. Сегодня работнику образовательного учреждения важно иметь доступ к тем знаниям, которые необходимы ему для духовного роста и для решения конкретных психолого-педагогических задач.

Стремительные темпы прироста научной информации, которую нужно передать учащимся за время обучения, побуждают преподавателей внедрять новые педагогические приемы, одним из которых является интенсификация учебной деятельности, позволяющая передать больший объем учебной информации без снижения требований к качеству знаний. Скорость восприятия учебной информации, понимание ее, усвоение и закрепление полученных знаний зависят от смысловой полноты изложения теоретического материала. Использование форм наглядности, дополняю-

щих, конкретизирующих словесную информацию, способствует повышению степени мыслительной активности учащихся.

Большую роль в этом процессе играет применение современных аудиовизуальных средств обучения, которые обеспечивают логическую преемственность новой и уже усвоенной информации, активное использование нового материала для повторения и более глубокого усвоения пройденного. Современные ТСО имеют для воплощения «золотого правила дидактики», как называл наглядность Я. А. Коменский, наиболее широкие возможности, которые необходимо реализовывать на основе учета психологических особенностей восприятия информации в процессе обучения. Технические средства обучения повысят продуктивность учебно-воспитательного процесса только в том случае, если педагог хорошо себе представляет и понимает психологические основы их применения. Учить технике словесно-зрительного смыслового восприятия, развивать его должен педагог-практик. К. Д. Ушинский писал: «Мы не говорим педагогам, поступайте так или иначе; мы говорим им: изучайте законы тех психологических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, соображаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить».

Правильность восприятия аудиовизуальной информации во многом зависит от чувственного и рационального опыта учащихся. Поэтому учитель должен учитывать, с одной стороны, нагрузку экранно-звукового средства как источника информации, а с другой — возможность учащихся усваивать передаваемую информацию. Сложную и очень объемную информацию, превышающую диапазон его восприятия, учащийся не сможет переработать и в результате не получит никаких знаний. Информация усваивается тогда, когда найдена оптимальная мера между содержанием материала и возможностями его восприятия.

В. П. Зинченко отмечал: «Педагогика мечется между наглядностью, описаниями и понятиями, логикой. При этом наглядность слишком часто оказывается лишь «впечатлением» и таковым остается. Образованию нужно живое слово-понятие. Хорошо бы учащемуся узнавать и осознавать себя в рассказах учителя, который является основным носителем и источником живого знания. В этом знании равнопрочно представлены действие, слово (понятие)

и образ, разные, но взаимодополняющие и взаимодействующие одна с другой проекции реальности, в том числе и виртуальной. В этом смысле знание вполне синкретично» [2, с. 124].

Овладение учащимися системой знаний об окружающей действительности — одна из основных целей обучения. В процессе познания формируется субъективный образ объективной действительности. Познавательный образ понимается как любой элемент знания, несущий содержательную информацию о некотором классе объектов. Образы подразделяются на чувственные, отражающие свойства предметов действительности, непосредственно воздействующие на органы чувств человека, и понятийные, отражающие наиболее общие и существенные связи и отношения объективного мира, раскрываемые средствами абстрактного мышления.

В психическом развитии человека теснейшим образом связаны две тенденции: перевод всех образов любой модальности на зрительные схемы (визуализация) и развитие обозначающей функции речи посредством абстрагирующей и обобщающей работы мысли. Вследствие этого развития речи, опосредующего и регулирующего общий ход психической деятельности, происходит вербализация всего жизненного опыта. На основании ряда исследований ученые пришли к выводу, что визуализация и вербализация в их взаимосвязях определяют механизм и динамику представлений человека.

В работах, посвященных проблеме переработки информации, отмечается большая роль представлений, обращается внимание на то, что образы должны с самого начала формироваться правильно, без искажения отражаемой действительности, поскольку ломка сложившегося образа оказывается большинству учащихся не под силу. В связи с этим подчеркивается, что создание образа является целенаправленным процессом, для возникновения которого перед учащимся необходимо поставить задачу, решение которой требует формирования образа [1, с. 34].

Восприятие предметов в обучении не является только процессом образования чувственных образов, ибо оно включает те знания об этих предметах, которые уже имеются у школьников. Результатом именно словесного восприятия является абстракция определенного свойства или отношения. Поэтому соотношение чувственного и рационального и их роль в познании ученика несколько иные, чем представляется некоторым педагогам. При недостаточ-

ном управлении чувственным познанием со стороны учителя мышление ученика может остановиться на образном уровне. В сознании школьника могут остаться лишь образы—иллюстрации изучаемого свойства объекта. Сами же объекты могут оказаться забытыми. Чтобы формирование образов не происходило эпизодически, стихийно, необходимо дополнение познавательной деятельности «действием скольжения» мысли учащихся от абстрактного к конкретному и обратно, выполняемым под руководством учителя.

Полученные первоначально с помощью словесного объяснения материала, а затем дополненные зрительно—словесными образами знания обеспечивают в дальнейшем переход к более высокой степени познания — понятиям и теоретическим выводам. Следовательно, наиболее высокое качество усвоения достигается при сочетании объяснения учителя, а затем предъявления учащимся аудиовидеоматериала, конкретизирующего информацию, излагаемую в процессе обучения. Сигналы, воспринимаемые через органы чувств, подвергаются при этом логической обработке, попадая в сферу абстрактного мышления. Чувственные образы включаются в суждения и умозаключения. Оптимальное соотношение зрительных и словесных способов презентации материала создает основу для успешного протекания следующего этапа процесса познания — осмысления.

Учащийся, слушая объяснение учителя или читая текст, формирует собственный образ представления изучаемого материала, активно соучаствуя в процессе усвоения знаний. Затем он видит обозначаемый в этом материале предмет, явление в форме иллюстрации и конкретизирует, сопоставляет с ней самостоятельно созданный образ. Такой порядок усвоения знаний помогает быстрее и лучше запомнить содержание, ибо оно входит в сознание, наполненное ассоциированными, созданными при высокой личной активности учащегося, образами, которые остаются в памяти надолго. В этом и заключается единство мысли, слова и образа.

Под понятием «восприятие информации» подразумевается не только сенсорно—перцептивный и мыслительный аспекты познания, но и чувственно—эмоциональная реакция человека. Презентации учебного материала в аудиовизуальной форме, данная в эмоциональном, обращенном лично к каждому учащемуся, виде,

повышает мотивацию учащихся, что часто способствует полному и глубокому усвоению материала. На уроках чтения и литературы, истории, на воспитательных занятиях и т. д. решающим оказывается именно эмоциональный потенциал используемого средства, когда учебный материал должен вызвать определенные чувства и переживания. Однако исследования, проведенные в старших классах гимназий г. Минска, показали, что избыток эмоциональности, являющийся одной из ведущих характеристик видеоряда, существенно затрудняет усвоение и осмысление основного материала. При воспроизведении это сказывается в нарушении последовательности изложения, в выделении не содержательно, а эмоционально значимых элементов, и в результате, происходит нарушении причинно-следственных связей, что свидетельствует о низком уровне осмысления материала.

При восприятии нового материала в визуальной или аудиовизуальной форме у учащихся возникают следующие трудности. Первая заключается в том, что человек воспринимает окружающую действительность в удобном для него порядке, на экране же управление вниманием осуществляется выделением главного изображения средствами динамики и композиции кадра, монтажной сменой планов. В обыденной жизни наблюдающий за объектом взор разлагает его на части, потом снова собирает, переносит на другой объект, сближает и сопоставляет оба объекта. Содержащаяся же в кадре информация строго регламентируется, поэтому весь фрагмент воспринимается целиком, таким, как его задумали авторы. Учащийся пассивно воспринимает новый для себя образ, если он не связан с его предыдущим опытом. В результате, как правило, такой образ исчезает или существенно деформируется вскоре после восприятия информации. Вторая сложность заключается в том, что фильм предлагает учащимся информацию в виде экранного образа объекта, а учитель требует от них уже расшифрованную информацию о самом реальном объекте. Между тем экранный образ сильно отличается от реального, так как фильм (телепередача, компьютерное изображение) — это только форма отображения действительности. Следовательно, учащиеся должны проделать дополнительную мыслительную работу по воссозданию недостающих звеньев между экранным образом и его воплощением в виде материальной вещи или реального явления. Определить

размеры, масштаб изображения и отождествить с действительными особенно трудно с экрана, расположенного в одной плоскости, когда отсутствует представление об объеме. Сравнение, не опирающееся на знакомые предметы, в которых выделены наиболее значимые характеристики, не всегда дает желаемые результаты.

Чтобы формирование образов не происходило эпизодически, стихийно, необходимо дополнение познавательной деятельности «действием скольжения» мысли учащихся от абстрактного к конкретному и обратно, выполняемым под руководством учителя [3, с. 65]. При этом целенаправленно должны формироваться образы предметов на основе самого слова, а представления создаваться на основе свойств и отношений предметов и явлений, отраженных в вербальной форме.

В заключение следует отметить, что при всей очевидной продуктивности аудиовизуальных средств обучения, трудности с их внедрением в учебный процесс, очевидно, заключаются не только в техническом оснащении учебных классов, но и в неразработанности методического аспекта, поскольку в зависимости от конкретных целей обучения должна меняться методика и формы работы с ними.

### Использованная литература

1. Гамезо М. В., Ломов Б. Ф., Рубахин В. Ф. Психологические аспекты методологии и общей теории знаков и знаковых систем // Психологические проблемы переработки знаковой информации. — М., 1977. — С. 5—48.
2. Зинченко В. П. Психологическая педагогика. Ч. 1. Живое знание. — Самара, 1998. — 346 с.
3. Шехтер М. С., Потапова А. Я. О роли и видах образов в познавательных процессах // Психол. журнал. — 2001. — Т. 2, № 3. — С. 57—67.

В. Н. Шашок  
*Беларусь, г. Минск*

## **РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ И ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Педагогическая деятельность, по известному выражению К. Д. Ушинского, есть один из видов практического искусства. Ее твор-