Кутова Л. И.

*МСОШ №31 с углубленным изучением предметов ХЭП*

*г. Нижневартовск*

**Аудиовизуализация как принцип развивающего обучения.**

 В современной педагогической психологии много пишут о неэффективности традиционного метода обучения и о высоких результатах развивающего обучения. В нашей статье мы хотим провести сравнительный анализ целей, принципов и некоторых психологических механизмов, задействованных при обучении традиционным и инновационным путем.

Цели

|  |  |
| --- | --- |
| Традиционное обучение | Развивающее обучение |
| 1. Формирование системы знаний, овладение основами наук
2. Формирование основ научного мировоззрения, всестороннее и гармоничное развитие каждого ученика
 | 1.Формирование у детей основ теоретического мышления (основ теоретического сознания к главным формам которого, наряду с наукой относятся искусство, нравственность, право, религия и политика).  |

Сравнивая цели, мы видим, что традиционный подход в основе своей ставит целью овладение ЗУН. А развивающее обучение, имеющиеся у ребенка знания, умения, рассматривает в качестве инструмента для формирования теоретического мышления, которое и позволит всесторонне и гармонично развить учащихся, т.к. под теоретическим мышлением понимается “способность человека понимать суть явлений по их внешней форме и действовать с этой сутью.” [2,9]

Принципы

|  |  |
| --- | --- |
| Традиционное обучение | Развивающее обучение |
| 1. Научность
2. Природосообразность
3. От частного к общему
4. Доступность
5. Прочность
6. Сознательность и активность
7. Наглядность
8. Связь теории с практикой
9. Учет возрастных и индивидуальных особенностей
 | 1. Ведущая роль теоретических знаний
2. Обучение на высоком уровне трудности
3. От общего к частному
4. Изучение быстрыми темпами
5. Осознание школьниками самого процесса обучения
6. Систематическая работа над развитием
 |

 Анализируя принципы традиционного и развивающего обучения, мы находим некоторые из них прямо противоположными. Принцип от частного к общему, предлагаемый традицией, является принципом противоречащим естественному восприятию мира человеком, а, значит, исключающим принцип природосообразности, т. е. принцип построения обучения на законах развития человеческой природы. В монографии Н. И. Чуприковой достаточно подробно описан механизм восприятия человека и, в частности, учащегося. Стимул-объект воспринимается сначала глобально, затем рассекается на более мелкие детали. Этот же принцип касается репрезентаций понятий в памяти: в первую очередь сравниваются глобальное, следом более конкретное. Таким образом, мы можем утверждать, что принцип от общего к частному, выдвинутый РО, должен рассматриваться как естественный путь обучения.

 Обучение на высоком уровне трудности как принцип РО является противоречащим принципу доступности. Принцип доступности не дает учащемуся возможности развития, т.к. не требует от него каких-либо усилий для решения поставленной задачи. Когда же обучение идет на высоком уровне трудности, то для решения этой “трудности” необходимо не только вспомнить пройденный материал, но и ”открыть” новый закон или правило. Рассмотрим на примере английского языка: дети уже знают правило чтения буквы “A” в закрытом слоге в словах “cat, bat, rat” и вдруг сталкиваются со словами “class, task” , слог закрыт, но гласная “А” читается долго. Ученики, поискали похожие слова, нашли транскрипцию в словаре, и, сравнив их написание и транскрипцию, пришли к выводу что буква “A” перед “SS, SK” читается как долгая [a:]. В данном случае, когда учащиеся не просто читают слова, но и сталкиваются с проблемой, активизируется мышление (анализ, сравнение), память.

 Принцип сознательности и активности, предлагаемый традиционным обучением, можно на первый взгляд отождествить с принципом РО – осознание школьником самого процесса обучения. но это только на первый взгляд, если обратиться к тому как подается учебный материал в традиции, то мы видим, что от ученика требуется пассивно и тихо слушать материал, а затем сделать упражнения на его закрепление, т.е. ребенок должен суметь себя дисциплинировать и осознанно, спокойно внимать учителю как бы неинтересно и скучно ему не было. В РО перед ребенком стоит вопрос и дискутируя, соглашаясь или отрицая, доказывая свою точку зрения, дети пытаются найти ответ на него. В этом случае, как правило, не бывает незаинтересованных, скучающих детей, т.к. здесь срабатывает механизм подчинения своего “Я” - “Я” коллективному, а также происходит эффект заразительности.

 Принцип наглядности никогда не вызывал дискуссий и единогласно признавался и сторонниками традиционного обучения и сторонниками развивающего обучения, но смысл в это понятие вкладывается совершенно разный. В традиции наглядность – это иллюстрации, демонстрации, лабораторно-практические работы, плакаты, карты. В последнее время – это презентации ( Power Point), учебные фильмы и мультфильмы. Современные технологии, которые призваны облегчить процесс обучения на поверку оказались дополнительной нагрузкой, усложнив жизнь тем, что и учителя и их воспитанники составляют компьютерные презентации по пройденным или новым темам. В итоге, произошла подмена учебников и книг на компьютерные технологии, весь этот процесс красиво назвали модернизацией, но смысл остался прежний: учителя объясняют новый учебный материал, а ученики внимательно и дисциплинированно слушают и закрепляют, но уже не то что написано мелом на доске, а то, что красочно преподнесено на экране. И каков же результат? Вечер, потраченный учителем на поиски информации в интернете для презентации. Ученики, которые просмотрев ее, никаких навыков не приобрели.

 Следующий принцип, который мы рассмотрим, - принцип наглядности. Этот принцип воспринимается как не основной, а второстепенный, не вызывает споров и разногласий. Говоря о наглядности, часто апеллируют к трудам Я. А. Песталоцци, но, по сути, сведя его учение к банальной демонстрации картинок, фильмов, карт итп. Песталоцци же писал о наглядности как о детской наблюдательности, которую необходимо развивать и выводить на уровень сравнения, анализа, умения находить соотношения, взаимосвязи. Рассматривая принцип наглядности с такой точки зрения мы развиваем образное мышление ребенка. Используя наглядность на уроке, учитель воздействует на перцептивные системы учащегося, т.е. на первую ступень в переработке информации. А это значит, то каким образом впервые будет предъявлен учебный материал, зависит и его усвоение. Ведь в процессе приема и переработке информации, поступающей в мозг через органы чувств, происходит слияние ощущений в единый перцептивный образ. Данный процесс сопровождается анализом и синтезом конкретных качеств и отдельных свойств, выделением существенных признаков и отделение их от менее важных. В этом процессе задействованы психологические процессы более высокого уровня (мышление, память). (Гамезо) Вот почему учителя говорят, что легче научить, чем переучивать. Созданный в голове ребенка образ разрушить очень непросто.

 Таким образом, мы считаем необходимым уделить должное внимание принципу наглядности и расширить его до понятия аудиовизуализации. Понимая под аудиовизуализацией - процесс формирования зрительной наглядности или мысленного образа, воспринятой на слух информации. Психологический механизм аудиовизуализации состоит в задействовании обоих полушарий. Восприняв информацию на слух, включается в работу левое полушарие – вербальное, логическое. Обычно на этом этапе и ставят точку, продолжают работать с данной информацией, закрепляя ее при помощи упражнений, т.е. включая в работу левое полушарие. А значит, у ребенка не сложится образ всего нового, что он узнал на уроке. Когда задаешь вопрос ребенку по пройденному материалу, он обычно отвечает: “нам что-то учитель об этом говорил”. А это “что-то” учитель месяц назад объяснял очень подробно, приводя примеры и показывая презентации. У ребенка не сложился образ данного материала, а для этого необходимо дать возможность обработать информацию, “поиграть” с ней, найти для нее мысленный или материальный образ, т.е. включить в работу правое полушарие.

 На уроке английского языка по теме “Цвета” обычно показывают красный цвет и озвучивают “red”, зеленый - “green”, желтый - “yellow”, а затем отрабатывают, по много раз повторяя цвета. Такой подход требует ежедневного повторения в течении длительного времени, т.к. задействована только механическая память. А если дать задание догадаться о значении слова, нарисовать слово тем цветом, какое оно обозначает, ассоциировать его с каким либо словом родного языка, т.е. материализовать слово, создать его образ. Слышу вопрос оппонентов, очень много времени на банальную презентацию слов. Совершенно верно, но отработка вновь введённых слов потребует гораздо меньше времени, т.к. “играя” со словом ребенок и знакомится и закрепляет его в долговременной памяти, визуализируя его на понятном ему языке.

Рассмотрим пример ознакомления с новыми лексическими единицами:

Вариант I

1. показать цвет светофора и назвать цвет на английском языке, минуя родной язык.
2. Поиграть “в пешеходов”: сказали “red” – все стоят

 “yellow” – шаг вперед

 “green” – шагаем на месте

1. Игру можно усложнять, показывая карточки, на которых написаны слова. Сначала написать слова тем цветом, который они обозначают, а затем все написать их одинаково черным цветом.

|  |  |
| --- | --- |
| RedYellowGreen | RedYellowGreen |

Вариант II

1. Раздать карточки с написанными словами с картинками
* A yellow 
* A green 
* A red 

 рис.1

1. Продиктовать слова “ a yellow banana, a green apple, a red berry” и попросить догадаться об их значении, опираясь на рисунок (рис.1).
2. Продиктовать слова и попросить соотнести их с переводом (рис.2).
* A yellow  зеленое
* A green  красная
* A red  желтый

 рис.2

1. Затем предложить дорисовать желтые предметы, красные и т.д.

В первом варианте слова предъявляет учитель, но охватываются все каналы восприятия: ребенок услышал слово, увидел его, запоминал его в движении.

Во втором варианте ребенок сам догадался о значении слова, они ему не были предъявлены, а это значит, что он анализировал, сопоставлял, опираясь на свой прежний опыт, развивал языковую догадку.

В своей повседневной жизни ребенок практически не использует те знания, что он получил на уроке. К примеру, когда читает книгу, он не задумывается, какой литературный прием использован писателем в произведении. Или выйдя с урока иностранного языка, он не продолжает на нем говорить. Придя на урок, ему надо вспомнить, о чем шла речь раньше. Память у детей не у всех одинакова, некоторым детям нужно практически заново объяснить пройденный материал. А если подача материала простроена так, что ребенок сам раскрывает суть темы, он свое “открытие”, свою кропотливую работу сложит в тот единственный незабываемый образ, который он легко вспомнит и всегда сможет воспользоваться. В том случае, когда наглядность - это не статические предметы, а процесс, ребенок познает новое и развивается.

 Таким образом, мы, сравнив и проанализировав некоторые цели и принципы традиционного развивающего обучения, пришли к выводу, что только развивающее обучение должно иметь приоритет в общеобразовательных школах. Поскольку оно совмещает современные разработки психологов и огромный опыт учителей, учитывает особенности возраста детей, способствует развитию их мышления, памяти. Аудиовизуализация как принцип развивающего обучения должна вытеснить принцип наглядности в традиционном его понимании, т.к. он (принцип наглядности) не вносит никакого вклада в совершенствование преподавания, повышение мотивации учащихся и в их развитие.

Литература

1. Бабанский Ю. К. Педагогика. – М.: Просвещение,1983
2. Гуружапов В. А. Учебная деятельность в развивающем обучении (система Д. Б. Эльконина – В.. Давыдова) Часть 1. Методическое

пособие к дисциплине «Психологическая теория учебной

деятельности». — М.: АНО «ПЭБ», 2008. — 80 с.

1. Давыдов В.В. О понятии развивающего обучения. //Педагогика -1995г. -№5
2. Занков Л.В. Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, 1990г., с. 112-120.
3. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. — 512 с.
4. Песталоцци И.Г. Избранные педагогические сочинения, в 2т. – М.: Педагогика, 1981г. 336с.
5. Чуприкова Н. И. Психология умственного развития: принцип дифференциации. – М.: Столетие, 1997г., с.312-428.