обучающимся группы риска возможность получения помощи, при необходимости своевременно сообщать о фактах употребления ПАВ в соответствующие ведомства, определять предрасположенность к употреблению ПАВ только на основании выявления множественных факторов риска: биологических, макро- и микросоциальных, личностных. До 12 лет следует ограничиться универсальной (первичной) профилактикой, после 12 лет дополнить универсальную профилактику психодиагностикой отношения к употреблению ПАВ, для чего необходимо разработать необходимые инструменты.

Список использованных источников

1. Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи Республики Беларусь [Электронный ресурс]. – Режим доступа: adu.by/wp-content/uploads/2015/.../koncept-vospit-detej-i-molodioji.doc.

2. *Корчагина, Г. А.* Организация мероприятий по раннему выявлению случаев употребления психоактивных веществ в образовательных учреждениях / Г. А. Корчагина, Е. В. Фадеева, Н. И. Зенцова. – М.: ФГБУ «Нац. науч. центр наркологии» Минздрава России, 2013. – 56 с.

3. Профилактическая работа с несовершеннолетними различных групп социального риска по злоупотреблению психоактивными веществами / под ред. Л. М. Шипицыной, Л. С. Шпилени. – М.: Моск. город. фонд поддержки школьного книгоиздания, 2004. – 336 с.

4. *Смирнов, А. В.* Стремление к сокрытию аддикции как проблема психодиагностики аддиктивного поведения / А. В. Смирнов // Образование и наука. – 2010. – № 9(77). – С. 48–55.

5. Разработать научно-методическое обеспечение психопрофилактики употребления табачных изделий, спайсов, электронных сигарет обучающимися учреждений общего среднего, профессионально-технического, среднего специального и высшего образования: отчет заключительный / Респ. ин-т высш. шк.; рук. темы В. А. Хриптович. – Минск, 2015. – 331 с. – № ГР 20150558.

6. *Юсупов, В. В.* Психологическая диагностика зависимого поведения. Риск развития, методы раннего выявления / В. В. Юсупов, В. А. Корзунин. – СПб.: Речь, 2007. – 128 с.

7. *Змановская, Е. В.* Девиантное поведение личности и группы / Е. В. Змановская. – СПб.: Питер, 2011. – 352 с.

8. Разработать научно-методическое обеспечение обязательного тестирования обучающихся разных уровней основного образования в Республике Беларусь на предмет употребления алкоголесодержащих напитков и наркотических средств: отчет о НИР (заключительный) / Нац. ин-т образования; рук. темы А. С. Лаптенок, В. А. Хриптович; исп.: В. А. Хриптович [и др.]. – Минск, 2012. – 132 с. – № ГР 20121976.

9. *Пережогин, Л. О.* Диагностика степени риска формирования наркозависимости у несовершеннолетних. Первичная профилактика наркозависимости / Л. О. Пережогин. – М.: РИОГНЦССП им. В. П. Сербского, 2007. – 93 с.

(Дата подачи: 19.02.2016 г.)

В. А. Чумакова
Республиканский институт высшей школы, Минск

V. A. Chumakova
National Institute for Higher Education, Minsk

УДК: 37.015.3

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ВОСПРИЯТИЯ И ПОНИМАНИЯ ТЕКСТА НА БУМАЖНОМ НОСИТЕЛЕ И В ЭЛЕКТРОННОЙ СРЕДЕ

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE PECULIARITIES OF PERCEPTION AND UNDERSTANDING OF THE TEXT ON PAPER AND IN AN ELECTRONIC ENVIRONMENT

В статье рассматриваются особенности электронного обучения и основные подходы к проблеме понимания в психологии, анализируется одна из форм самостоятельной работы обучающихся – работа с текстом. Представлены результаты исследования особенностей восприятия и понимания текстов на различных носителях информации. Конкретизированы дальнейшие шаги в исследовании проблематики электронного обучения и взаимопонимания в электронной среде.

Ключевые слова: дистанционное обучение; электронная среда; понимание; аутентичность взаимопонимания; текст.

The features of e-learning and the main approaches to the problem of understanding in psychology are analyzed in the article. One of the forms of independent work of students – work with text is considered in the article. The results of empirical studies of the perception and understanding of the texts are shown. Also offered some solutions to the problem of e-learning and understanding in an electronic environment.

Key words: distance learning; electronic environment; understanding; authentic understanding; text.

Вектор развития современной системы образования, состоящий в снижении пространственных и языковых барьеров получения образования, все большей ориентации на коммерциализацию образовательных услуг, способствует укреплению позиций электронных форм обучения. Электронное обучение рассматривается как процесс обучения и преподавания с использованием электронных технологий, обеспечивающий гибкий доступ к обучающим ресурсам, экспертам, коллегам, образовательным сервисам и услугам и раскрывающий потенциал компьютерных технологий в возможности сделать обучение доступным в любое время и в любом месте [1].

Электронное обучение предполагает значительный пласт дистанционной управляемой самостоятельной работы обучающихся. Традиционно одной из форм самостоятельной работы является работа с текстом.

Многие авторы предлагают рассматривать процесс анализа и понимания текста как последовательность этапов (О. В. Мясникова, М. Н. Фроловская, М. М. Бахтин, В. Г. Кузнецов и др.).

Представляет интерес позиция Н. Л. Мусхелишвили и Ю. А. Шрейдер. Понимание проходит два последовательных процесса: на первом этапе происходит инспирирование в сознании образа, адекватного значению воспринятого текста, на втором – генерирование нового текста на основе возникшего образа [2].

Согласно О. В. Мясниковой, М. Н. Фроловской, можно выстроить определенную последовательность прочтения и интерпретации текстов образовательного характера. На первом этапе происходит декодирование полученных значений, которое заключается в ознакомлении с темой и ее содержанием, переводе в общепринятую субъектом систему значений и выстраивания общего концепта текста на уровне своих значений. На втором – осмысление содержания: обращение к собственному опыту, рефлексия; вычитывание подтекстов, вероятная

интерпретация текста; создание своего встречного текста. Третий шаг к пониманию заключается в означивании смыслов: подбираются средства выражения для озвучивания своего текста интерпретации; обращение к собеседнику с презентацией своего текста-интерпретации и получение реакции собеседника; совместное обсуждение, после чего возможен переход на второй этап для осмысления содержания [3].

Понимание по А. Шюцу проходит три стадии: понимание знака самого по себе; понимание того, что имеет в виду другой, используя этот знак; понимание того, что он имеет в виду, используя этот знак в данном конкретном контексте [4].

Обобщая вышеизложенные точки зрения, можно заметить, что аутентичное понимание текста взаимосвязано с возможностью восприятия текста, декодированием значения, рефлексией, способностью генерирования нового текста с использованием собственного категориального аппарата, получением обратной связи (прояснением смысла в коммуникации).

Проблематика работы с текстом в условиях электронного обучения тесно связана с возможностью актуализации данных процессов. Возникает необходимость разрешения многих вопросов, связанных с определением условий аутентичного взаимопонимания текстовой информации в электронной среде обучения: особенностей восприятия и понимания текстов на различных носителях информации, возможности разрешения проблем интерсубъективности и интертекстуальности в электронной среде обучения, и связанной с этим возможности организации эффективной системы обратной связи в дистанционных обучающих курсах.

Особую актуальность данные вопросы приобретают в ситуации обучения гуманитарным дисциплинам, которым присущи разномыслие, наличие множества подходов и точек зрения, разнообразие интерпретаций и вариативность понимания предмета изучения.

Данная ситуация также усугубляется наличием особых интерпретационных процессов (прототипы, схемы, скрипты, установки, стереотипы и т. д.), которые определяют познавательную активность человека (Л. Росс, Р. Нисбетт, Г. М. Андреева, Д. Брунер и др.), а также наличием информационных пробелов в знаниях обучающихся, наличием сложной и зачастую неясной терминологии в тексте и отсутствием мотивации к ее прояснению, что в последствии приводит к искажению смысла текста и существенным неточностям в понимании.

Таким образом, открывается целый ряд вопросов, связанных с возможностями работы с текстом в условиях электронного обучения, отдельным из которых посвящено наше исследование.

Эмпирическую базу исследования составили 147 респондентов в возрасте 17–25 лет, из которых 42 % – респонденты мужского пола, 58 % – женского. Для сбора данных была составлена анкета, содержащая текст научной тематики, а также вопросы на прояснение понимания данного текста. 84 респондента получили текст и анкету в электронном виде, 63 – в печатном.

Цель данного пилотажного исследования состоит в определении психологических особенностей восприятия и понимания текста на бумажном носителе и в электронной среде. Условия проведенного исследования приближены к усло-

виям электронного обучения: респондентам был предложен к прочтению текст, после чего необходимо было ответить на ряд открытых вопросов, проясняющих суть текста. При этом работа респондентов была выстроена как самостоятельная (дистанционная), однако с возможностью обращения к исследователю и другим респондентам. Помимо ответов на открытые вопросы, респондентам необходимо было оценить собственный уровень понимания предложенного текста, стиль прочтения текста и ряд иных параметров.

Полученные результаты позволили определить особенности восприятия и понимания текста на разных носителях (печатный, электронный); выявить взаимосвязь между видом носителя информации и самооценкой понимания информации; конкретизировать дальнейшие шаги в исследовании проблематики электронного обучения и взаимопонимания в электронной среде.

По результатам исследования выявлена взаимосвязь между двумя переменными: оценкой понимания текста и видом носителя информации. Респондентам предлагалось оценить понимание прочитанного текста (печатного и электронного), выбрав один из вариантов ответа: респондент полностью понял смысл текста (понимание на 90–100 %); понял основной смысл текста, однако остались вопросы (понимание на 80–90 %); респондент понял суть текста не до конца (около 60 %); слабо понял, что хотел сказать автор в своем тексте (менее 50 %). Статистическая обработка проводилась с использованием χ^2-критерия Пирсона.

Результаты статистической обработки показали, что собственная оценка респондентами понимания текста сопряжена с видом носителя информации ($\chi^2 = 5{,}281$ на уровне значимости $p = 0{,}05$). Последующий частотный анализ показал, что из всех респондентов, работающих с текстом в электронном формате, 62 % респондентов оценили собственное понимание текста как достаточно высокое. Число респондентов, анализирующих печатный текст и отметивших высокий процент понимания текста, составляет 90 %. Можно предположить, что текст на бумажном носителе оценивается респондентами как более доступный к анализу и пониманию, чем электронный текст.

Полученные статистические данные подкрепляются также отметками респондентов об особенностях восприятия электронного текста: «…нагрузка от компьютера. Легче читать с бумажного носителя», «…постоянное движение страницы вниз при прокрутке документа сбивало с нужной строки», «тяжело усваивается информация с текста в электронном варианте. Намного лучше усваивается информация с листа бумаги/книги» и др.

Некоторые респонденты вопреки инструкции (читать текст необходимо с электронного носителя) распечатывали анкету и заполняли ее в письменном варианте (5 % от числа респондентов с анкетами на электронных носителях), аргументируя, что им было удобнее выполнять задание с печатным текстом.

Полученный результат может свидетельствовать о том, что текст на бумажном носителе оценивается как более доступный к анализу и пониманию. Данное положение согласуется с исследованиями А. Манген: при чтении электронных текстов у субъекта исчезает ощущение количества и полноты, в то время как чтение бумажного текста способствует связи между сенсорно-моторными и когнитивными процессами в разных областях мозга. Электронный текст ограничен

размером экрана, он теряет свою целостность, не позволяет создать ментальную карту текста, что воздействует на целостность восприятия. Также исследователь подчеркивает, что отвлекающие от содержания текста действия (использование мышки, клавиатуры, настроек программ и пр.) не позволяют субъекту сосредоточиться и нарушают ментальное восприятие, субъект теряет ощущение непрерывности и связанности материала, что снижает возможности понять и глубинно проанализировать материал [5].

Отдельно следует отметить анализ взаимосвязи стиля прочтения текста и вида носителя текста. Статистически значимой связи с использованием χ^2-критерия Пирсона не обнаружено, однако частотный анализ отражает определенные особенности (рис. 1).

Рис. 1. **Стиль прочтения текста на бумажном и электронном носителе**

Для печатного текста в большей степени характерно цельное прочтение (вдумчивое либо беглое). Для электронного текста также характерно цельное прочтение текста, однако присутствуют также фрагментарное чтение и чтение без погружения в смысл текста (по оценке самих респондентов).

Особую категорию при работе с электронным текстом занимает вариант ответа «другое» (около 15 % респондентов), где респондентами отмечалось следующее: «прочла текст целиком, однако, порой, сбивалась с мысли», «фрагментарно читала текст, заостряя внимание на том, что мне понятно», «прочитала полностью два раза, так как первый раз читала не особо вдумчиво, второй раз – очень внимательно», «начал читал вдумчиво, но потом некоторые моменты бегло просматривал», «прочитан текст целиком, но недостаточно внимательно», «вчитывался в смысл, но этого, к сожалению, оказалась недостаточно» и др.

Подобный результат требует дальнейшего исследования и более тщательного анализа, однако демонстрирует особенности восприятия печатного и электронного текста, выявленные А. Манген [5].

Также респондентам предлагалось пояснить, что, на их взгляд, повлияло на стиль прочтения текста и его понимание. В качестве основных причин высокой оценки понимания текстов в печатном виде были отмечены: доступность текста, краткость, интерес, структурность, лаконичность, последовательность изложения мыслей автора, высокая сосредоточенность на тексте, а в качестве причин среднего и низкого понимания – специальная лексика, объем текста, сложность, множество терминологии.

Основными причинами высокой оценки понимания электронных текстов стали понятный и доступный язык автора, небольшой объем текста. Также встречалось множество противоречивых высказываний: респонденты отмечали высокий балл понимания текста (90–100 %), при этом в качестве объяснений столь высокого балла отмечали то, что текст был прочитан невдумчиво/невнимательно либо без акцентирования внимания на отдельных его деталях. Примеры высказываний респондентов: «Причина такого понимания состоит в стиле прочтения текста и отсутствии акцентирования на мелких моментах. При том постоянное движение страницы вниз при прокрутке документа сбивало с нужной строки», «Пришлось возвращаться к предыдущим абзацам несколько раз, чтобы понимать, о чем конкретно идет речь дальше», «Не было времени вдумчиво читать», «Вероятно, это связано с не достаточно внимательным прочтением текста, некоторой невнимательностью. Некоторые моменты трудно воспринимаются, вследствие чего сосредоточенность над чтением текста может упасть», «Возможно, не хватило информации для более точного понимания текста» и др.

В качестве причин среднего и низкого уровня понимания электронного текста были отмечены: «Непонятные слова», «Читала через строчку», «Шрифт, отвлеченность, незаинтересованность на данный момент, не люблю читать с электронных носителей», «Тяжело усваивается информация с текста в электронном варианте. Намного лучше усваивается информация с листа бумаги/книги и т. д. Печатать на стал, так как "исследование посвящено изучению особенностей восприятия текста в электронной среде"», «Неосведомленность в данной сфере, нагрузка от компьютера. Легче читать с бумажного носителя» и др.

Многие респонденты отмечали в качестве причины недостаточного понимания текста наличие мало известной терминологии. Определенное количество терминологии в тексте использовано целенаправленно для определения мотивации респондентов к прояснению ее значения, а также использованию возможности обратиться к дополнительным источникам. Выявлено, что, несмотря на отметки о непонимании терминологии в тексте, только 10 % респондентов обращались к источникам, указанным в списке после текста, 5 % респондентов обращались к другим материалам по теме статьи (в основном отмечены Интернет-источники). Ни один респондент не обращался к помощи исследователя, однако были замечены обращения к другим респондентам: скорее не для прояснения смысла, а копирования (идентичность формулировок в ответах на вопросы).

Вероятно, что полученный нами результат может свидетельствовать об особенностях работы в дистанционных условиях. Данная работа не предполагает непосредственного контакта и прояснения личностных смыслов и точек зрения, для подобных форм обучения характерны слабо организованная система обратной связи, сниженная возможность контроля за качеством выполнения заданий и, как следствие, низкая мотивация обучающихся к выполнению заданий, формальное чтение без прояснения смысла, доля безответственности в выполнении предложенных заданий.

Значимым результатом в группах респондентов, выполняющих задания на электронных носителях, является то, что респондентами активно использова-

лись стратегии копирования (фрагменты исходного текста копировались и помещались в качестве ответов на вопросы анкеты). В работе с печатными анкетами также использовалась данная стратегия, однако применялась она в основном в работе с малоизвестной терминологией. В электронной анкете данная стратегия использована в работе с различными категориями вопросов.

Достаточно часто в работе с электронным тексом использовалась стратегия вычленения «знакомого» и «искомого» (копировались фразы с искомым словом: «В чем суть изучения Минска через культурную политику?», в качестве ответа копировался первый тезис авторского текста с упоминанием словосочетания «культурная политика»). В ответах практически не представлены рассуждения и осмысление прочитанного, практически не используется собственный категориальный аппарат (что связано с частым копированием фрагментов авторского текста с авторской стилистикой написания).

Подобные стратегии указывают скорее на поверхностное, формальное чтение, чем осмысленное (сканирование, ориентация в тексте и репродуктивное воспроизведение фабулы), на отсутствие рефлексии при изучении материала, недостаточную мотивацию к изучению, а также функциональность изучения: оценку воспринимаемой информации по принципу «значимо/не значимо» для решения конкретной задачи (в данном контексте – для ответа на вопросы анкеты), без глубинной оценки содержания и смысла. Данный результат с определенной долей условности подтверждается и полученными противоречивыми высказываниями респондентов: отмечая высокий уровень понимания прочитанного текста (90–100 %), респонденты отмечают нехватку информации для более точного понимания, невнимательность собственного прочтения, невдумчивое прочтение, непонимание терминологии и т. д.

Результаты проведенного пилотажного исследования указывают на имеющиеся различия в восприятии и понимании текстов на различных носителях: текст на бумажном носителе отмечается как более удобный в работе с научной информацией (как чтение, так и оценка понимания). В работе с электронным текстом более ярко проявляются такие стратегии, как копирование фрагментов авторского текста без привнесения личностных смыслов, оценка воспринимаемой информации по принципу «значимо/не значимо» для решения поставленной задачи, фрагментарное чтение и чтение без аналитического осмысления. Полученный результат свидетельствует о том, что работа с текстом на бумажном носителе в большей степени позволяет выстраивать не репродуктивный процесс, а аналитический, рефлексивный в работе с текстовой информацией.

Проведенное исследование позволило сделать ряд выводов относительно дистанционных форм обучения. Нами показано некоторое несовершенство организации самостоятельной работы с текстом в условиях дистанционного обучения. На сегодняшний день задача системы образования состоит не столько в обеспечении доступа к информации, сколько в создании условий для ее эффективного восприятия, критического анализа и понимания. Как отмечает американский исследователь К. Дид, использование информационных инфраструктур для подачи еще большего объема информации в образовательную среду только ухудшит сложившуюся ситуацию, и без квалифицированной по-

мощи многие обучающиеся будут неспособны использовать многообразие несистематизированной информации [6]. Ограниченность диалога и обратной связи в дистанционных условиях при достаточном многообразии информации и свободном доступе к ней способствует снижению ответственности и мотивации обучающихся, ориентации на формальное выполнение заданий, поисковое чтение и репродуктивное воспроизведение вместо аналитического чтения и рефлексии.

Таким образом, при работе с текстом обучающийся должен иметь возможность получения обратной связи относительно адекватности восприятия и интерпретации авторского текста, что поспособствует уходу от репродуктивной работы с текстом, а также повышению мотивации к обучению.

Список использованных источников

1. *Sampson, D. G.* Ubiquitous and Mobile Learning in the Digital Age / D. G. Sampson [et al.]. – Springer Science & Business Media, 2013. – 294 p.

2. *Мусхелишвили, Н. Л.* Значение текста как внутренний образ / Н. Л. Мусхелишвили, Ю. А. Шрейдер // Вопр. психологии. – 1997. – № 3. – С. 79–91.

3. *Мясникова, О. В.* Педагогические условия понимания текстов в процессе обучения / О. В. Мясникова, М. Н. Фроловская // Известия Алтай. гос. ун-та. – 2014. – № 2. – С. 43–48.

4. *Шюц, А.* Избранное. Мир, светящийся смыслом / А. Шюц. – М.: Рос. полит. энцикл. «РОССПЭН», 2004. – 1056 с.

5. *Mangen, A.* Hypertext fiction reading: haptics and immersion / A. Mangen // Journal of Research in Reading. – 2008. – Vol. 21, № 4. – P. 404–419.

6. *Dede, C.* The Evolution of Distance Education: Emerging Technologies and Distributed Learning / C. Dede // The American Journal of Distance Education. – 1996. – Vol. 10, № 2. – P. 4–36.

(Дата подачи: 18.02.2016 г.)

Е. С. Шайтор
Республиканский институт высшей школы, Минск

S. E. Shaytor
National institute for Higher Education, Minsk

В. А. Хриптович
Республиканский институт высшей школы, Минск

V. A. Khriptovich
National institute for Higher Education, Minsk

УДК 19.00.07

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПСИХОЛОГИИ КОМПЬЮТЕРНОЙ ИГРЫ В ПРОФОРИЕНТАЦИИ

THE USE OF PSYCHOLOGY OF COMPUTER GAMES IN CAREER GUIDANCE

В статье анализируются исследования, посвященные психологии компьютерной игры, а также возможность применения их результатов при организации профориен-