

Психологические аспекты применения научно-познавательных фильмов в организации образовательного процесса

Т. Е. Черчес, преподаватель кафедры психологии и педагогики УО "Белорусский государственный университет культуры и искусств"

Аннотация

В статье поднимается проблема психологического сопровождения применения научно-познавательных фильмов в организации образовательного процесса. Излагаются результаты экспериментального исследования психологических особенностей восприятия аудиовизуальной информации. На основании полученных данных автор обосновывает необходимость учета психологических аспектов для повышения эффективности восприятия научно-познавательных фильмов в образовательном процессе.

Введение

С развитием научно-технического прогресса всё большее значение приобретает получение знаний сложного аудиовизуального содержания преимущественно в образной форме: в процессе просмотра кинофильмов, работы на компьютере. Для образовательной практики важным является определение основных направлений психолого-педагогического руководства, позволяющих использовать аудиовизуальную продукцию в качестве интенсивного творческого метода обучения.

Известный американский психолог, занимавшийся изучением восприятия аудиовизуальной информации, Дж. Гибсон приводит следующую классификацию кино-, телепродукции: фильмы *обучающие*, или *научно-познавательные, новостные, документальные, художественные* [3, с. 413]. В образовательном процессе используются прежде всего научно-познавательные фильмы. Научно-познавательный фильм – это экранное произведение, посвященное изложению научных идей в форме, доступной пониманию широкого круга зрителей-неспециалистов. Научно-познавательным может быть как документальный фильм соответствующей тематики, так и постановочный художественный фильм. В образовательном процессе научно-познавательный фильм является источником познания мира, приобщения к радости первых самостоятельных научных открытий и дает возможность найти свое место в профессиональной жизни.

В образовании используются преимущественно два взаимосвязанных направления научно-познавательных фильмов – образовательные (по-

знавательные-просветительские) и учебные (предназначенные для использования непосредственно в процессе обучения).

Первые эксперименты с использованием учебных научно-познавательных фильмов были проведены в начале 1950-х годов в США, Франции, Японии. В России регулярные программы учебного телевидения начались в 1959 году. К очевидным преимуществам научно-познавательных фильмов относились богатые иллюстративные возможности, присутствие известных ученых, специалистов и т. д. Однако опыт использования учебного фильма во многих странах мира не был успешным, так как требовал, во-первых, сложных форм взаимодействия образовательных и телеэмиттерных организаций, и, во-вторых, результативный аспект использования данных форм был неочевиден.

Интерес к учебному научно-познавательному фильму снизился с появлением видеотехники и компьютеров, с введением Интернета. Учебное телевидение утратило самостоятельное значение и практически слилось с образовательным (познавательным-просветительским) направлением. В настоящее время образовательная линия проявляется в подготовке соответствующих передач и трансляции научно-популярных фильмов, существует уже большое количество познавательных каналов, предназначенных для семейного просмотра.

В настоящее время компьютерные технологии внесли существенные изменения в процесс создания аудиовизуальных сообщений, что не могло не сказаться и на восприятии данного вида информации. Современные исследования психологических особенностей восприятия аудиовизуаль-

ной информации помогут педагогам использовать в организации образовательного процесса научно-познавательные фильмы, что, несомненно, сделает обучение более эффективным.

Основная часть

В научной литературе, посвященной изучению аудиовизуальной формы восприятия, существует общепринятое мнение, что характерной особенностью аудиовизуальной формы презентации информации, к которой относятся, как уже отмечалось выше, и научно-познавательные фильмы, является наличие двух равнозначных рядов: аудиального (словесного) и визуального (зрительного). В процессе данного вида восприятия человек одновременно воспринимает через слуховую и зрительную модальность два вида образов, которые в результате призваны давать комплексное смысловое зрительно-словесное образование, являющееся образом объектов, явлений, событий, составляющих общее содержание фильма. Комплексный образ не является суммой образов, основанных на зрительном восприятии и восприятии речи, поскольку, обладая своими характерными особенностями, каждый из них оказывает определенное влияние на конечный результат восприятия. К информационным возможностям видеоряда относятся явления, предметы, действия людей, их внешний облик и т. д. Информационными возможностями словесного ряда являются установление причинно-следственных связей, сравнений, метафоры, абстрактные и научные понятия, формулирование мысли во фразе, высказывания, связывание в общее целое содержания сюжета и т. д. Поэтому воздействие речи при аудиовизуальном восприятии позволяет наиболее глубоко и полно усвоить и осмыслить содержание полученного материала. Речь в аудиовизуальных сообщениях очень насыщена информацией и несет большую смысловую нагрузку. Однако зритель следит в первую очередь за изображением на экране, сопоставляя увиденное с текстовым комментарием. Поэтому большое значение имеет такой важный аспект аудиовизуальной информации, как взаимосвязь слова и изображения. По характеру организации соотношения зрительного и словесного рядов фильма можно подразделить на следующие группы: 1) насыщенный информацией словесный ряд, а видеоряд иллюстрирует некоторые элементы содержания; 2) зрительный и словесный ряды содержат практически одинаковое количество информации, которая дублируется в обоих рядах; 3) насыщенный информацией видеоряд, а в словесном ряду содержится значительно меньшее

количество содержательных единиц; 4) информация в словесном ряду и видеоряде относится к одной теме, но очень разнообразна и существенно различается между собой [8].

Существенное отличие научно-познавательных фильмов от других видов аудиовизуальных сообщений заключается в том, что их содержательной основой является рассказ диктора, который, находясь за кадром, сообщает информацию, относящуюся к показываемому изображению. Рассказ часто совмещается с диалогом, иногда комментатор сам участвует в событии, появляясь или уходя с экрана, чтобы прокомментировать события. Роль рассказчика состоит в том, чтобы, дистанцируясь от действия, сообщать факты, выражать взгляды и представлять собой абсолютную компетентность, что непосредственно формирует восприятие реципиентом содержания определенной информации [1, с. 162]. Именно в научно-познавательных фильмах роль связной устной речи чрезвычайно велика для понимания целостного сообщения. Дж. Гибсон считал, что информация, облеченная в слова, и информация, которая в видеоряде просто симулируется, существенно отличаются, поскольку это информация совершенно разных видов. По мнению Н. И. Жинкина, словесная знаковая система оказывает сильнейшее влияние на развитие предметно-изобразительной системы, поскольку обладает большей мощностью, так как способна обозначать и то, что неизобразимо [5].

Восприятие видеоряда, являясь как составной частью системы зрительного восприятия, так и ее особым специфическим видом [1, с. 48], обладает рядом существенных особенностей по сравнению с визуальным восприятием динамики в обычной жизни. Необходимо отметить, что под видеорядом мы понимаем последовательно расположенные движущиеся изображения, заключающие в себе определенную информацию, смысл [8, с. 10]. Видеоряд, сопровождаемый звуком, существует преимущественно в виде смонтированного фильма, снятого передвижной кинокамерой или ее телевизионным аналогом [2]. Весьма значимо то, что зрительное восприятие человека существенным образом отличается от кино съемки. При просмотре отснятого материала эта особенность проявляется как в необычайно быстром темпе предъявления материала, так и в соединении таких элементов изображения, которые не могут быть соединены в естественном визуальном восприятии по причине своей пространственной и временной несоединимости [7]. Основной составляющей фильма является кадр, в котором содержится неограниченное количество видеоматериала. Готовая кинокартина включает комбина-

ции кадров, объединенных в эпизоды в определенном порядке в процессе монтажа. Любое соединение самых разных по содержанию кадров создает объединенный образ с новым смыслом, поскольку объединение всегда рождает нечто большее, чем сумма отдельных частей.

Возможность увидеть определенное изображение не всегда выступает оптимальным ориентиром для понимания происходящего. Богатейшие возможности компьютерных технологий позволяют создателям программ оперировать всевозможнейшими визуальными образами, самостоятельно определяя вектора зрительного восприятия [8]. В восприятии видеоряда существует прямая связь длительности визуальной фиксации с информационным содержанием изображения. Дополнительное время затрачивается не на рассмотрение второстепенных элементов, а на повторный анализ наиболее важных. При этом внимание часто останавливается не на тех элементах, которые объективно несут существенные сведения, а на необычных в данной обстановке, непонятных элементах, которые всегда присутствуют в видеоряде. В результате смысловое содержание видеосюжета воспринимается неполно или искаженно.

Для формирования при зрительном восприятии адекватного образа необходимо не просто смотреть на определенный объект, а прежде всего рассматривать его. При рассмотрении сложных объектов глаза зрителя задерживаются в основном лишь на некоторых элементах этих объектов, которые и позволяют раскрыть содержание изображения. Эти движения отражают процессы мышления человека и определяются как содержанием объекта, так и задачами, которые стоят в момент восприятия перед наблюдателем. Однако при восприятии видеоряда, который, несомненно, относится к сложным объектам, движение глаз определяется задачами, поставленными перед собой авторами видеосообщения. Доминирующим является произвольное, пассивное внимание, которое активизируется в силу того, что внешний раздражитель, коим являются изображения видеоряда, характеризуется новизной, необычностью, интенсивностью и стремительной сменой содержательных элементов. Следовательно, движения глаз обусловлены не собственной познавательной активностью человека, а носят вынужденный характер, фиксируя те содержательные элементы, которые выделены авторами, что как бы унифицирует процесс зрительного восприятия, лишая зрителя возможности самостоятельного формирования, а следовательно, и осмысления полученного образа.

Н. И. Жинкин отмечал, что существенное значение имеют условия восприятия видеоряда. При быстрой смене изображений на экране возникает сильнейшее напряжение непроизвольного внимания, его постоянная принудительная концентрация на экране вызывает в коре головного мозга торможение вокруг возбужденной области. Зачастую торможение усиливается и приводит к тому, что человек на какие-то периоды времени будет как-бы выключаться из процесса смыслового восприятия фильма. Эта проблема временных пробелов одинаково важна для всех видов видеоряда. Решение этого вопроса видится автором в создании таких форм смыслового движения изображения, применение которых повысило бы произвольную активность восприятия и сдержало натиск торможения. Однако необходимо отметить, что чем оригинальнее композиция и чем содержательнее фильм, тем больше вероятность таких временных пробелов восприятия. По мнению Н. И. Жинкина, "наблюдая на экране за постоянно изменяющимся изображением, очень скоро перестаешь понимать показанное, особенно если воспринимаемый материал совершенно новый" [5, с. 18].

В. А. Бургов считал, что видеоряд можно рассматривать как сообщение, передаваемое от источника информации к приемнику этой информации. Воспринимающий аппарат для расшифровки видеоряда своеобразен и чрезвычайно сложен, он формируется довольно медленно. Но и после того как он сложился в его наиболее элементарной форме, он продолжает развиваться и перестраиваться в течение всего периода жизни человека [2].

Восприятие словесно-зрительного ряда в фильме константно, что проявляется в возможности формировать образ независимо от физических условий его предъявления. В данном процессе происходит опознание как слова, так и визуального объекта. Однако это лишь первичное звено формирования представления, являющегося результатом восприятия научно-познавательного телефильма. Осознание факта возникновения образа требует, по мнению Н. Ф. Ерчака, некоторых временных затрат [4]. При просмотре фильма собственные представления не формируются, поскольку в самом видеоряде существуют яркие и запоминающиеся образы-восприятия [4, с. 57]. Если перед телезрителем разворачивается целостная зрительная картина, то он не осознает необходимости переключать внимание на словесный ряд, содержащий дополнительную, а чаще всего основную информацию об объектах или событиях, являющихся содержанием телепередачи.

В. Ф. Минаев отмечал, что человек может контролировать, "отфильтровывать" сообщения, если он получает их по одному каналу восприятия. Когда же эти каналы соединяются, то эффективность внедрения в сознание значительно возрастает, потому что сокращается поток собственных представлений. Человек воспринимает некую визуальную информацию как нерасчленимую данность, без глубинного осмысления, что и позволяет этой форме воздействия быть более сильной и глубокой [6]. Однако, учитывая психологические особенности восприятия, можно сделать вывод, что визуальный ряд лишь завершает, закрепляет, укореняет в сознании вербально-понятийный материал, который человек уже получил и освоил.

Поскольку зрительные образы, яркие и конкретные, служат в этой ситуации препятствием для формирования представлений, которые бы гармонично сочетали информацию, заложенную в обоих рядах, то усвоенного материала явно недостаточно для формирования целостного образа-представления, что приводит к нарушению целостности осмысления содержания, потере точности, полноты его усвоения и быстрой утрате в памяти.

Выдвинутая нами на основании теоретических исследований гипотеза была проверена в ходе экспериментального исследования, в котором принимали участие испытуемые, обучающиеся в учебных заведениях различного типа: средние школы № 105 и № 162, гимназия № 12 г. Минска, Минское профессионально-техническое училище № 24 строителей им. Н. Кедышко, Минский государственный высший радиотехнический колледж, Уречская госшкола № 1 Любанского района Минской области. Общий объем выборки составил 418 человек в возрасте 15–23 года.

В эксперименте использовался аудиовизуальный материал в виде научно-познавательных фильмов различного содержания, относящегося к исторической, географической и биологической тематике. При выборе стимульного материала соблюдались следующие условия: соответствие программе общеобразовательной школы, содержательная доступность, информативность, опора на апперцепцию, лексическая доступность.

Основной эксперимент проводился в два этапа. На первом этапе испытуемые смотрели научно-познавательный фильм, затем сразу же воспроизводили его содержание в письменном виде. Второй этап, проводившийся через 2–3 недели после первого, представлял собой отсроченное письменное воспроизведение, в ходе которого осуществлялась дополнительная проверка уровня усвоения испытуемыми воспринятого

аудиовизуального материала. Для обработки полученных данных использовался комплексный метод, включающий количественную обработку с применением аппарата математической статистики, сравнительный содержательный анализ, в рамках которого осуществлялась обработка материалов эксперимента (письменное воспроизведение воспринятой информации в форме отчетов) сначала отдельно по каждому испытуемому, а затем по группам испытуемых, принимавших участие в эксперименте.

Для решения задач исследования был разработан коэффициент результативности восприятия содержания аудиовизуального сообщения, позволяющий объективно определить уровень усвоения содержания научно-познавательного фильма. Показатель был представлен в виде формулы $Q_{rv} = E_{sv}/E_{si}$, где Q_{rv} – коэффициент результативности восприятия, E_{sv} – количество воспроизведенных содержательных единиц, а E_{si} – количество исходных содержательных единиц. Число E_{si} равно количеству содержательных единиц в каждом из фрагментов стимульного материала. Число E_{sv} равно количеству содержательных единиц в воспроизведенном материале. Величина коэффициента результативности восприятия непосредственно зависит от количества воспроизведенных содержательных единиц, и, следовательно, $0,01 < Q_{rv} < 1$.

Исследование показало, что при воспроизведении аудиовизуального материала 69 % испытуемых не воспроизвели ни одной содержательной единицы видеоряда, а у 24 % участников эксперимента количество таких единиц составляет 2–3, что соответствует 5–7,5 % от общего количества содержательных единиц в стимульном видеоматериале. Подсчет количества содержательных единиц, воспроизведенных испытуемыми после просмотра стимульных фрагментов научно-познавательных фильмов, позволил выявить значения коэффициента результативности восприятия содержания научно-познавательного фильма. Он находится в интервале 0,13–0,43, что свидетельствует о низкой результативности восприятия сообщения, проявляющейся в том, что непосредственно после просмотра фильма испытуемые воспроизводили в среднем с разной степенью адекватности исходному материалу лишь 35 % полученной информации. Сравнительный статистический анализ воспроизведения различных научно-познавательных фильмов показывает, что особенности его режиссерского построения не оказывают существенного влияния на результативность восприятия.

Испытуемые достаточно точно воспроизводили некоторые фрагменты фильма, но только в

виде отдельных образов, не связанных между собой логической последовательностью изложения содержания. Причинно-следственные связи и динамика событий прослеживались незначительно, поэтому логическая последовательность и смысловая завершенность в целостном речевом высказывании фиксировалась лишь у 8 % испытуемых. В большинстве случаев была неоправданно нарушена последовательность сюжетного построения, что также свидетельствует об отсутствии целостности восприятия содержания материала.

Относительно последовательности изложения сюжетной линии аудиовизуального сообщения можно выделить среди испытуемых две группы. В первой группе, к которой относятся 27 % испытуемых, фиксируется прямая последовательность изложения, при которой образы, возникающие в сознании испытуемых, совпадают в своей последовательности со стимульным материалом. Во второй группе, насчитывающей 60 % испытуемых, эта последовательность имеет разную степень нарушений, выражающуюся в логически необоснованном перескакивании с одного эпизода на другой вне последовательности сюжетной линии фильма. Для первой группы испытуемых характерно или полное отсутствие (32 %) детализации, как существенной, так и второстепенной, или использование 2–3 наиболее существенных, по мнению испытуемого, деталей (61 %). Во втором случае изложение определяется акцентированием на мелкой детализации при игнорировании существенных, значимых деталей, особенно, если они не находят аналогичной зрительной наглядности в видеоряде. Саму форму изложения содержания фильма в обоих случаях можно рассматривать как пересказ-воспоминание наиболее ярких образов, при котором выпадали значимые для формирования целостного представления элементы информации.

Анализ лексики в воспроизведенном материале позволяет определить степень осмысления и усвоения воспринятой информации. Значимым показателем является наличие значительного количества абстрактных понятий, содержащихся в дикторском тексте фильма. В исследованиях было выявлено, что при пересказе просмотренных стимульных фрагментов словарный состав значительно отличался от дикторского текста. Чаще всего испытуемые заменяли научные термины и понятия словами (в 33 % случаев) или словосочетаниями (в 37 % случаев), которые, по их мнению, являлись синонимами вышеназванных. Такая замена исходных слов другими существенно изменяет смысловое содержание воспринятого материала и фиксируется в 72 % отчетов.

Беседа с испытуемыми показала, что прежде всего они опирались в своих предположениях на информацию видеоряда. Однако в большинстве научно-познавательных фильмов не только не проясняется, но даже иногда изобразительно затушевывается истинное значение большинства научных терминов и понятий из-за ограниченных возможностей видеоряда отобразить их точное значение. Следовательно, адекватного восприятия определенных элементов стимульного материала не происходит.

Необходимо отметить, что 62 % испытуемых при пересказе использовали значительное количество слов и словосочетаний, не содержащихся в словесном тексте фильма. Эти "лишние" слова и словосочетания в большей своей части неоднократно повторяли и уточняли одну и ту же мысль. Такая лексическая избыточность свидетельствует о недостаточно полном осмыслении и усвоении материала видеофрагмента.

При изложении воспринятого содержания научно-популярного фильма 40 % испытуемых воспроизводили отдельные фразы словесного ряда практически дословно или очень близко к исходному содержанию. Однако в этих фразах отсутствовала смысловая завершенность, они воспроизводились в отрыве от последовательного изложения сюжета, порядок следования этих фраз в тексте был хаотичен, что свидетельствует о том, что данные фразы не вошли в состав целостного образа представления воспринятого материала. Количество таких фрагментов в составе воспроизведенного материала насчитывается от 25 до 40 % в зависимости от соотношения словесных и зрительных содержательных единиц в стимульном сообщении. Наибольшее их количество фиксируется в случае, когда видеоряд насыщен большим количеством информации, комментируемой в словесном ряду, а также при насыщенных разнородной информацией видео- и словесном рядах.

Результаты отсроченного воспроизведения свидетельствуют о том, что 83 % испытуемых смогли воспроизвести через две недели после восприятия телефрагмента от 3 до 7 содержательных единиц аудиовизуальной информации. Это количество составляет 5–12% от общего объема содержательных единиц, присутствующих в фильме. Фиксируются также отличия в количественных и качественных характеристиках отсроченного воспроизведения по сравнению с воспроизведением, непосредственно следующим за просмотром фильма. При отсроченном воспроизведении коэффициент результативности восприятия еще ниже, чем при воспроизведении, непосредственно следующем за просмотром (0,08–0,18).

Сравнительный статистический анализ полученных данных показал, что интерес к воспринимаемой информации, определенный по результатам анкетирования, не является значимым для уровня усвоения воспринятого материала. Анализ результатов воспроизведения, данных анкет и бесед с испытуемыми свидетельствует о том, что интерес к информации является больше субъективным, чем объективным фактором восприятия содержания информации, поскольку в 76 % случаев отсутствует прямая корреляция между положительным ответом на вопрос об интересе к воспринятой информации и успешностью ее усвоения.

Разные соотношения зрительной и словесной составляющей в стимульных фрагментах оказывают определенное влияние на субъективную оценку испытуемыми процесса восприятия аудиовизуальной информации. Например, при варианте, когда словесный ряд насыщен информацией, а видеоряд иллюстрирует некоторые сюжетные моменты, результаты анализа анкет показывают, что такие фильмы вызывают наибольший интерес у испытуемых. При достаточно равномерно насыщенном информацией зрительном и словесном рядах, которая часто дублируется в обоих рядах, результаты анализа анкет показывают, что такие фильмы вызывают безразличие, разочарование, раздражение и скуку у испытуемых. При двух других вариантах совмещения (когда насыщенный информацией видеоряд сопровождается в словесном ряду комментариями к увиденному, а также, если большое количество информации в словесном и видеоряду относится к одной теме, но они весьма разнообразны и существенно различаются между собой) реакция была одинакова: быстрая усталость, напряжение, а в результате раздражение и отсутствие желания продолжать просмотр.

При анализе письменных протоколов испытуемых выявилось многообразие по степени развернутости, полноты и точности создаваемых картин после восприятия одной и той же информации, что можно объяснить прежде всего наличием определенных субъективных факторов восприятия устно-речевого сообщения. В этом качестве можно рассматривать, как свидетельствуют результаты эксперимента, анкетирования и беседы с испытуемыми, внутреннюю апперцептивную установку на содержание определенного фрагмента; знания, опыт учебно-познавательной деятельности, а также собственные интересы и склонности.

Не вызывает сомнения факт влияния ранее полученных знаний, собственного мнения по определенному вопросу на восприятие элементов новой информации, связывание их в единое це-

лое, содержательное разнообразие восприятия эпизодов сообщения. Однако при восприятии аудиовизуальной информации данный субъективный фактор является не только существенным, но и доминирующим, определяющим весь процесс восприятия и, как показали исследования, препятствующим созданию целостного адекватного представления научно-познавательного фильма. Воссоздание испытуемыми некоторых эпизодов сообщения далеко не всегда означает, что содержание полностью осмыслено и усвоено. Осуществление последнего с необходимостью требует установления причинно-следственных и логических связей, пространственно-временных отношений между элементами сообщения. Результаты эксперимента свидетельствует о том, что в определенный момент просмотра, преимущественно в начале (название фильма), у 44 % испытуемых возникает собственная фабула (идея) сообщения, т. е. субъективное представление о воспринимаемом событии в целом, цепочке причинно-следственных связей, а также перспективах развития. Возникшая в сознании идея выступает как внутренняя перцептивная установка, ориентированная на целостность восприятия всего сообщения. Последняя вызывает избирательное отношение слушателя к предъявляемому сообщению посредством оценивания их совместимости с созданным представлением, служит в роли субъективного связующего фактора воспринимаемых элементов и в итоге управляет восприятием целых фрагментов научно-познавательного фильма.

Исследования показали, что восприятие видеofilmа сопровождается стремлением испытуемых к созданию интегрированного образа. Отмечено, что при просмотре фильма участники эксперимента конструировали в воображении собственную картину, воссоздавая отдельный эпизод сообщения. Подобная творческая активность основывалась на объединении воспринимаемых элементов фрагмента в единое целое. Как уже отмечалось выше, при восприятии аудиовизуального содержания возникает неполное, а иногда и искаженное понимание информации, заложенной в словесном ряду. В результате упущения многих значимых элементов сообщения возникал некоторый "информационный вакуум", т. е. утерянными оказывались целые звенья логической цепи событий. Достижение целостности воспринимаемого сообщения в такой ситуации потребовало восполнения упущенных данных. Испытуемые решали эту проблему гипотетическим путем, "творчески", опираясь в этом процессе на различные элементы апперцептивного комплекса (В. А. Барбанщиков): знания, учебный и личный опыт, собственное воображение и т. д. Индивидуаль-

ные различия в способах достижения целостности содержания образа устно-речевого сообщения определяются различной степенью влияния выше-названных детерминантов на результат данного процесса. Условно эти способы можно разделить на две группы: *интерпретирующий* и *эмоционально-оценочный*.

Особенностью интерпретирующего восприятия является то, что события, отражённые во фрагменте, интерпретируются, т. е. как бы проходят сквозь призму знаний и личного опыта испытуемого, вследствие чего в создаваемые эпизоды зачастую привносится то, что непосредственно в воспринятых фрагментах не содержалось. Для интерпретирующего восприятия характерно довольно последовательное и логичное изложение видеосюжета как сразу же после просмотра, так и через две недели после него. Однако здесь фиксируются очень существенные искажения сюжетной линии. Испытуемые интерпретировали видеосюжет исходя из своих предварительных знаний по данному вопросу. Необходимо отметить, что даже весьма ограниченный объем предварительных знаний преобладал в воспроизведении над информацией, полученной из теле-сообщения. Данный способ характерен для 23 % испытуемых.

Эмоционально-оценочный способ характеризуется тем, что при воспроизведении испытуемые достраивали целостную информацию с помощью представлений, основанных на эмоциональном восприятии: исходного материала с одновременным выражением своего личностного отношения к воспринятым событиям. В результате искажались не только последовательность и логика изложения сюжета, но иногда даже сами события. Для этого способа восприятия свойственна значительная степень игнорирования содержания исходного материала, что выражается в непосредственном следовании за своими чувствами и эмоциями, при непринятии во внимание причинно-следственных связей и логики последовательности развития содержания сюжета. Представления, сохранившиеся после просмотра сюжета, через две недели почти полностью потеряли свою информационную насыщенность, их заменили новые, существенно отличающиеся по смысловому содержанию от стимульного материала, но с той же эмоциональной окраской.

Результаты исследования свидетельствуют, что для восприятия аудиовизуальной информации характерно отсутствие обобщений и выводов, а также смыслового центра сообщения. Фиксируется недостаточно точное установление причинно-следственных и пространственно-временных связей между элементами информации,

низкий уровень логического осмысления информации. Количества и качественного содержания усвоенной информации явно недостаточно для формирования полноценного образа-представления, адекватного исходному материалу. В результате нарушается целостность осмысления содержания, теряется точность, полнота его усвоения и происходит быстрая утрата в памяти.

Приведенные результаты теоретических и экспериментальных исследований, психологическая интерпретация позволили сделать обоснованные выводы и установить ряд изложенных в статье научных фактов. Однако мы допускаем, что они вступают в противоречие с устоявшимся и распространенным мнением об эффективности комплексного информационного аудиовизуального воздействия. Мы не берем под сомнение то, что применение современных аудиовизуальных средств является одним из методов, способствующих активизации учебно-познавательной деятельности. Однако для достижения желаемого результата преподавателю необходимо организовать образовательный процесс и руководить этим процессом, учитывая психологические особенности аудиовизуального восприятия.

Психологические аспекты применения научно-познавательных фильмов в организации образовательного процесса реализуются:

- в формировании навыков восприятия аудиовизуальной информации [9];
- тщательном отборе научно-познавательных фильмов для дальнейшего совместного просмотра с учетом такого важного аспекта восприятия аудиовизуальной информации, как организация соотношения зрительного и словесного рядов в фильме;
- использовании не только отдельных научно-познавательных фильмов, показанных на занятиях, но и целых сериалов, с которыми учащиеся могут ознакомиться в домашних условиях.

В настоящее время в нашей стране интенсивно развивается кабельное и спутниковое телевидение. Наиболее профессиональную и психологически грамотно созданную продукцию нам предоставляют следующие каналы. Animal Planet – познавательный канал, посвященный животному миру, Discovery Science, демонстрирующий фильмы о природе и окружающей среде, о мире науки и техники, о загадках истории, увлекательных путешествиях и удивительных открытиях, National Geographic, представляющий фильмы об увлекательных путешествиях и удивительных открытиях. Этим каналам, демонстрирующим преимущественно фильмы производства Би-би-си (BBC), блестяще удается сочетать серьезность подхода к рассматриваемым вопросам с чисто

развлекательной и непринужденной манерой повествования. Достаточно интересную программу предоставляет и первый российский национальный познавательный канал Rambler;

- подготовке учащихся к просмотру научно-познавательного фильма в форме вступительного слова преподавателя, постановки проблемного задания и т. д. [9];

- контроле за усвоением полученных в аудиовизуальной форме знаний как в процессе просмотра, так и после его завершения, в письменной или устной форме [9].

Очень интересным для учащихся и эффективным в плане усвоения материала является домашнее задание в форме просмотра научно-познавательного фильма с последующим письменным или устным отзывом или рецензией. Поскольку в настоящее время доступными стали научно-познавательные фильмы производства не только отечественных авторов, но и зарубежных, то неизбежно возникают расхождения в научных взглядах, в оценках тех или иных событий и фактов. Сравнение различных точек зрения, дискуссии, разнообразные формы обсуждения спорных вопросов позволяют активизировать познавательную деятельность учащихся, организовать образовательный процесс более увлекательно и, как результат, сделать усвоение учебного материала более эффективным.

С результатами проведенного исследования и практическими рекомендациями, разработанными

на их основе, были ознакомлены администрации и педагогические коллективы учебных заведений, в которых проводились исследования. Уже на протяжении года данные практические рекомендации успешно используются преподавателями в образовательном процессе, что позволило существенно повысить эффективность усвоения учебного материала.

Заключение

Теоретические и экспериментальные результаты проведенного исследования в своей совокупности раскрывают важные для психологической теории и практики закономерности комплексного восприятия аудиовизуальной информации, ставят задачи для дальнейших исследований в данном направлении. Результаты исследования носят выраженный прикладной характер для образовательной практики, массовых коммуникаций и других сфер общественной жизни, в которых передача информации включена в систему динамического аудиовизуального воздействия. С позиции педагогической целесообразности необходима методически грамотная организация образовательного процесса с учетом психологических особенностей аудиовизуального восприятия, а также развитие у обучаемых данного вида восприятия, поскольку именно от этого зависит эффективность использования научно-познавательных фильмов в обучении.

Список использованной литературы

1. Бергер, А. Видеть – значит верить. Введение в зрительную коммуникацию / А. Бергер. – М. : Издательский дом "Вильямс", 2005. – 288 с.
2. Бургов, В. А. Слухозрительное восприятие фильма: учеб. пособие для вузов / В. А. Бургов. – СПб. : Изд. ЛИКИ, 1988. – 213 с.
3. Гибсон, Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / Дж. Гибсон. – М. : Прогресс, 1988. – 464 с.
4. Ерчак, Н. Т. Психология профессиональной речи учителя: учеб.-метод. пособие / Н. Т. Ерчак. – Минск : МГЛУ, 2004. – 143 с.
5. Жинкин, Н. И. О психологии восприятия учебного фильма / Н. И. Жинкин. – М. : Просвещение, 1968. – 24 с.
6. Минаев, В. Ф. Соотношение слова и изображения в телевизионной журналистике / В. Ф. Минаев // Вестник Московского университета, серия "Журналистика". – 1969. – № 2. – С. 25–34.
7. Розин, В. М. Визуальная культура и восприятие: Как человек видит и понимает мир / В. М. Розин. – М. : Комкнига, 2006. – 224 с.
8. Соколов, А. Г. Природа экранного творчества: психологические закономерности / А. Г. Соколов. – М. : Изд. А. Дворников, 2004. – 638 с.
9. Черчес, Т. Е. Использование психологических особенностей восприятия аудиовизуальной информации в управлении учебно-познавательной деятельностью / Т. Е. Черчес // Кіраванне у адукацыі. – 2007. – № 1. – С. 57–63.

Поступила в редакцию 20.06.2007 г.