Серыя «У дапамогу педагогу»
заснавана ў 1995 годзе

Навукова-метадычны часопіс
Выдаецца з I квартала 1997 года
Рэгістрацыйны № 842
Выходзіць штомесяц са студзеня 2006 г.

ГІСТОРЫЯ
ПРАБЛЕМЫ ВЫКЛАДАННЯ

"У дапамогу педагогу" Серыя

№ 11 (65) '2007

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

РЭДАКЦЫЙНАЯ КАЛЕГІЯ

М. І. МІНІЦКІ — галоўны рэдактар, *кандыдат гістарычных навук*

У. В. ТУГАЙ — першы намеснік галоўнага рэдактара, *доктар гістарычных навук, прафесар*
Н. М. ГАНУШЧАНКА — намеснік галоўнага рэдактара, *кандыдат гістарычных навук*
Л. В. САЛАМАХА — адказны сакратар
І. І. БАГДАНОВІЧ, *кандыдат педагагічных навук*
С. В. ПАНОЎ, *кандыдат педагагічных навук*
С. М. ХОДЗІН, *кандыдат гістарычных навук*
В. М. ШУТАВА, *кандыдат гістарычных навук*
Л. У. ЖЭРКА

РЭДАКЦЫЙНАЯ РАДА

У. В. ТУГАЙ — старшыня
М. М. ЗАБАЎСКІ, *доктар гістарычных навук, прафесар*
А. А. КАВАЛЕНЯ, *доктар гістарычных навук, прафесар*
В. А. КАПРАНАВА, *доктар педагагічных навук*
І. В. КАРПЕНКА
Г. А. КОСМАЧ, *доктар гістарычных навук, прафесар*
У. С. КОШАЛЕЎ, *доктар гістарычных навук, прафесар*
М. С. СТАШКЕВІЧ, *доктар гістарычных навук, прафесар*
В. М. ФАМІН, *доктар гістарычных навук, прафесар*
І. І. ЦЫРКУН, *доктар педагагічных навук, прафесар*

Заснавальнік і выдавец —
РУП «Выдавецтва "Адукацыя і выхаванне"»
Міністэрства адукацыі Рэспублікі Беларусь

220070, г. Мінск, вул. Будзённага, 21; тэл.: 297-93-20 (адк. сакратар),
297-93-22 (аддзел маркетынгу), факс: 297-91-49
e-mail: aiv@aiv.by, http://www.aiv.by

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОСТРОЕНИЯ ИНТЕГРАТИВНОГО КУРСА «ИСТОРИЯ ДРЕВНЕГО МИРА»

Николай Миницкий, кандидат исторических наук, доцент БГПУ им. Максима Танка

Овладеть методом науки можно, только применяя этот метод к решению конкретных проблем опытного знания.

С. И. Гессен

Введение. *Цель работы:* практическое решение проблемы перевода теоретико-методологических положений в методы построения учебного знания и обучение истории Древнего мира.

Задачи: реализация методов построения знания в разделах «История Древней Греции» и «История Древнего Рима» для вузов учебного курса «История Древнего мира».

Адресность материала. Наиболее ожидаемым потребителем создаваемого нами материала является учитель. Наша задача состоит в том, чтобы не столько изложить вербальный текст описательного характера, сколько предложить своеобразный инструментарий (методы, концепции, модели), используя который, учитель сможет опереться на современные достижения в области преподавания истории, развить свои собственные взгляды. Приступая к решению этой задачи, мы исходим из принципа, сформулированного С. И. Гессеном, исходя из которого овладеть методом науки можно, только применяя его к решению конкретных проблем опытного знания [4, с. 246]. Надеемся, что предложенные материалы заинтересуют учителя, стремящегося к логической ясности, компактности и эмоциональности изложения предметного содержания античной истории.

Актуальность проблемы. В настоящее время для построения содержания учебных курсов по истории широко используются модели концептуальных подходов (формационного, цивилизационного, культурологического, антропологического, аксиологического). Применяются модели системного подхода, формально-логические модели, структурно-функциональные модели текста (литературного источника или исследования). Предпочтение обычно отдается культурологическому, антропологическому и аксиологическому подходам, как наиболее соответствующим целям и задачам гуманитарного образования. Содержание учебного курса «История Древнего мира» предлагается представить в интегративных познавательных моделях. Этим моделям присущи два основных качества: многомерность методологических подходов, полидисциплинарность содержания и многообразие форм представления знания.

Интеграция исторического знания основана на взаимодействии методологических приемов и содержания исторического и других видов гуманитарного образования (литература, искусство, архитектура, музыка), а также на использовании различных форм представления знания (текст, графика, иллюстрации, звуковое сопровождение). Всё это отра-

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

жает единство единичного и всеобщего, рационального и эмоционального, абстрактного и конкретного в восприятии информации. Подобный охват позволяет включить в интеллектуальный процесс обе формы полушарного реагирования на информацию. Все методы и формы представления учебной информации связаны единством образовательных целей.

Модели знания служат не только средствами обработки, но и формой представления образовательной информации. Это дает возможность взаимного перевода вербально-логической и знаково-символической информации, что предполагает учет различных типов мышления учащихся. Иерархия (многоступенчатость) образовательных моделей содержания исторического образования позволяет учитывать уровни и глубину обучения в средней общеобразовательной школе и, соответственно, найти решение концентрической проблемы представления знаний.

Интегративное построение познавательных моделей исторического образовательного знания по сравнению с другими моделями имеет свои преимущества. Оно позволяет: 1. Гармонично сочетать рациональные и эмоциональные аспекты информации. 2. Осуществлять взаимный перевод вербально-логической и знаково-символической информации. 3. Применять различные каналы восприятия информации (слуховой, визуальный, тактильный). 4. Иметь широкую возможность интерпретации информации без потери ее оснований (системность и иерархичность знания). 5. Всесторонне использовать индивидуальные творческие способности и уровень развития знаний на конкретном этапе учебы. 6. Владея операциями свертывания и развертывания, быстро и эффективно оперировать информацией. 7. Опираясь на принцип полидисциплинарности, овладевать общегуманитарной методологией.

Интегративные познавательные модели предполагают учет разносторонних интересов учащихся, а также возможность выбора ими тем для самостоятельной творческой работы. В данном случае свобода выбора определяется не только способностью и личными интересами, но и знанием состояния и актуальных потребностей науки, а также запросом общества. В целом предлагаемые модели можно рассматривать в качестве главного средства повышения эффективности познавательных действий, направленных на развитие управляемой самостоятельной работы студентов.

В структуру учебной информации нами включены методические рекомендации учителям и студентам для организации учебного процесса в школе и самостоятельной работы; даны краткие ссылки на исследовательские работы, источники, популярную и художественную литературу, иллюстративный материал. Творческие задания к темам подчинены идее диалога культур разного исторического времени. К каждой из них даны списки литературы, тематика исследовательских работ.

Междисциплинарная связь научно-методологической и методической сторон когнитивного моделирования. Принцип междисциплинарного подхода в современной исторической науке и теории исторического образования имеет довольно широкое распространение. Для этого достаточно обратиться к исследованиям по методологии и методике преподавания истории [8; 11; 15]. Особо следует отметить работу учителей в этом направлении [2; 18]. Общей тенденцией проявления междисциплинарности является использование различных методологических и методических приемов, содержания гуманитарных дисциплин в преподавании истории и многообразия форм представления учебной информации. Обратим особое внимание на совпадение научных и образовательных аспектов в деятельности ученых и практиков, что вызывает позитивную оценку этого явления и свидетельствует о перспективности данного направления.

Разделяя содержательную структуру и познавательное действие, мы отдаем приоритет не их различию, а взаимодействию. В современной педагогике порой раздаются призывы перейти от знаниевой парадигмы к познавательной. Подобная тактика нам представляется стереотипом одномерного мышления. Следует отказаться от абсолютизации одного какого-либо способа познания и, используя принцип дополнительности, избирать наиболее эффективные для конкретной исследовательской ситуации средства обработки и представления знания. Отдельно отметим, что одним из признаков когнитивных моделей знания является статичность. Этот

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

специальных учебных пособий по работе с историческим текстом в общеобразовательной школе [16].

В целом предлагаемые нами методы и приемы обработки учебной информации являются реализацией тех методологических построений, которые представлены нами в работе «Методы построения научного и образовательного исторического знания» [9]. В этом издании даны примеры различных способов интеллектуальной обработки и форм представления содержания исторического образования — это модели концептуальных подходов (формационного, цивилизационного, культурологического, антропологического) [9, с. 57–79]; модели исторического знания как научного предмета [9, с. 79–88]; информационные модели (фреймы, гипертекст) [9, с. 123–129]; модели логики убеждений [9, с. 137–142]; структурно-функциональные [9, с. 131–137]; герменевтические и психолингвистические модели текста [9, с. 94–110]; дидактические модели [9, с. 160–172].

В данной публикации теоретико-методологические аспекты моделей концептуальных подходов нами не рассматриваются, приоритет отдан операциональной стороне методологического знания. В связи с этим раскрывается связь концептуальных моделей исторического знания с содержанием истории как учебного предмета, то есть с концептуально-содержательной и дидактической сторонами знания. Что касается места предлагаемых рекомендаций в современной образовательной системе, они могут быть отнесены к направлению Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова, в соответствии с которым главными особенностями содержания обучения являются: 1. «Специальное построение учебного предмета, моделирующее содержание и методы научной области, организующее познание учащимися генетически исходных, теоретически существенных свойств и отношений объектов, условий их происхождения и преобразования 2. Повышение теоретического уровня образования, передача учащимся не только эмпирических знаний и практических умений, но и "высоких" форм общественного сознания (научных понятий, художественных образов, нравственных ценностей)» [1, с. 130].

Проблема сложности изложения содержания обучения. В дидактической модели содержания обучения истории в общеобразовательной школе взаимосвязь между методологической и содержательной информацией имеет свои особенности. Методологическое знание содержится в ней потенциально, оно скрыто от непосредственного восприятия и адресуется больше учителю, чем ученикам; его функция — соблюдение научности и правил построения учебного знания. Чем старше школьники, тем методологическая составляющая становится более открытой и операциональной. Естественно, что ученику, постигающему азы истории Древнего мира, будут непонятны механизмы концептуального конструирования информации. Положение существенно изменяется в старших классах, где древняя история излагается на проблемном уровне (второй концентр). К основным приемам дидактического изложения исторических фактов в младших классах относятся приемы повествования и описания. К первому направлению принадлежат: сюжетный повествовательный рассказ, образное повествование, конспектное повествование, ко второму — картинное описание, аналитическое описание, образная характеристика, характеристика исторической личности [13, с. 60–70]. Для школьников, изучающих историю Древнего мира, наиболее легкой для усвоения является сюжетно-повествовательная форма изложения. Удачным примером такой формы может послужить учебная книга для IV класса российского педагога-исследователя М. Т. Студеникина «История России» [12], а среди белорусских изданий к такому направлению следует отнести учебник для IV класса под редакцией П. Т. Петрикова «Мая Радзіма — Беларусь» (2007).

Российским и белорусским учебникам по истории Древнего мира присущ описательно-аналитический стиль изложения. Его отличительным признаком является наличие объекта изучения, но без развития сюжета. Здесь главное значение придается описанию целостных образов, существенных признаков, функционированию составных частей, деталей. Методисты предусматривают организацию учебно-познавательной деятельности школьников, раскрытие причинно-следственных связей не только на репродуктивном, но и на преобразовательном уровне, который позволяет использовать знание способа действия для самостоятельного поиска не-

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

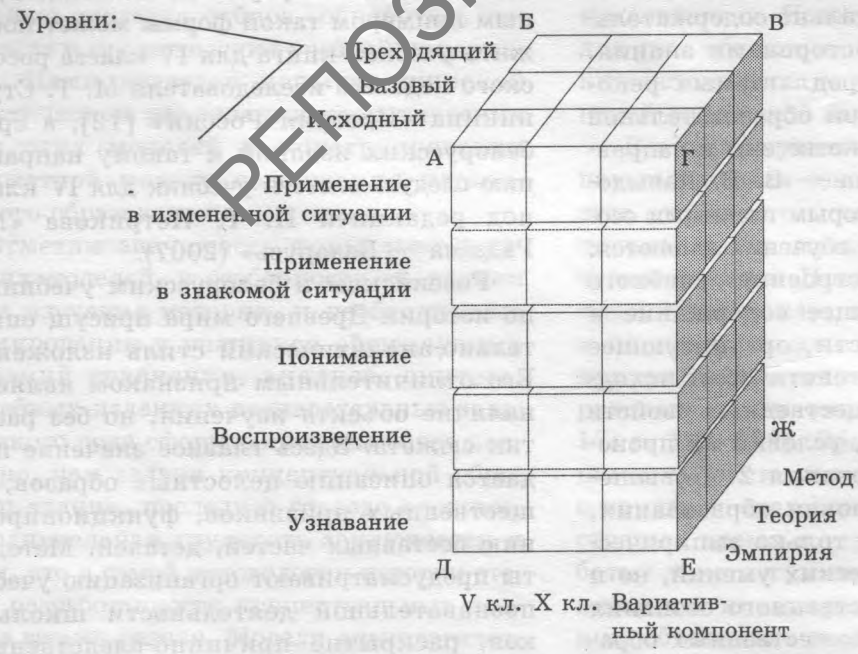
обходимого материала [3, с. 5]. Некоторыми методистами делается попытка блочно-модульного представления информации по истории Древнего мира для IV класса, что на наш взгляд, еще более усложняет усвоение материала. Логика модульно-блочного представления информации с его системным подходом положительно воспринимается в основном учениками старших классов и студентами. О позитивном применении подобного подхода к изложению гуманитарного знания для указанной возрастной группы учащихся свидетельствует опыт авторов учебного пособия «Учебно-методический комплекс: модульная технология разработки» [14].

Особенности методологического построения содержания учебного предмета и формирования системного мышления в обучении школьников старших классов доступно и обоснованно изложены педагогом-психологом З. А. Решетовой. Среди главных условий, формирующих это мышление, она называет изменение содержания обучения, которое охватывает не только знание об изучаемом предмете, но и знания методологические. Последние включают знания о деятельности, производящей знания, способах их организации, логике системного исследования предмета. Методологизация обучения раскрывается учащемуся как реализация принципов построения учебного предмета [10, с. 5, 26]. Следовательно, метод есть логика построения знания в любой форме его представления. Для средней общеобразовательной школы изложение содержания истории выстраивается в следующей последовательности: от сюжетного повествования к содержательно-концептуальному и концептуально-содержательному изложению на повышенном или углубленном уровнях обучения.

Многомерные модели построения исторического образовательного знания с учетом содержания, уровней и ступеней обучения

Задача: представить в общей интегративной модели концептуально-содержательный и операциональный аспекты с учетом уровней усвоения и ступеней обучения. В решении задачи учтен опыт М. Е. Бершадского и В. В. Гузеева [2, с. 147–152] (рис. 1), а также разработанные Г. В. Пальчиком организационно-теоретические основания вариативного компонента содержания общего среднего образования*.

Рис. 1. **Многомерная модель**



РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

* *Пальчик, Г. В.* Организационно-теоретические основания разработки вариативного компонента содержания общего среднего образования / Г. В. Пальчик // Кіраванне ў адукацыі. — 2006. — № 7. — С. 3–10.

Описание модели. На гранях графической модели представлены содержательно-концептуальная модель содержания обучения, которая имеет как минимум 3 ступени глубины знаний: исходный, базовый и преходящий (АБ). Учтены следующие уровни обучения: узнавание (1, 2 балла), воспроизведение (3, 4 балла), понимание (5, 6 баллов), применение знаний в знакомой ситуации (7, 8 баллов), применение знаний в незнакомой познавательной ситуации (9, 10 баллов) (АД). Этапы и формы обучения включают V класс (первый концентр), X класс общеобразовательной школы (второй концентр) и вариативный компонент (АГ). Формы познавательной деятельности выражены эмпирическими предпосылками, теоретическими и методологическими знаниями (ГВ). К эмпирическому уровню относятся описание, сравнение, классификация, преобразование. В теоретический уровень включают моделирование, систематизацию, интерполяцию, экстраполяцию. Высший уровень — это свертывание и развертывание существенных признаков, элементов, явлений; их интерпретация.

Информационная модель представления учебного знания. Предназначена для лекционного процесса с использованием компьютерных и других аудиовизуальных средств. Опорным информационным материалом является концептуальный план-конспект темы, отражающий единство частного и общего в изучении материала. Это развернутый план не менее трех уровней глубины (исходный, базовый и преходящий), в который вписаны наиболее значительные артефакты культуры в знаковой и вербальной форме. Изложение происходит поэтапно от одной ступени к другой. Дедуктивное развертывание модели представляет построение его ступеней на принципе убывающей степени общности, наделенной новыми признаками.

Отдельные вопросы темы представляют собой в основном детализацию базовых понятий, сопровождаемых визуальным материалам. Фрагменты источников идут в тексте лекции в сокращенном варианте, но они теснейшим образом связаны с семинарскими занятиями на основе гипертекстовых ссылок. В качестве дополнительного информационного материала используются фрагменты художественной литературы, иллюстративный материал, слайды и т. д. Во время чтения лекции из общей модели выделяются понятия, вопросы, источники, которые выносятся на семинар, а также называются основные методы их исследования.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Когнитивная карта-схема
(общая информационная модель)

(орнамент страны) **Курс «История Древней Греции».**
(карта-логотип темы) **Тема** (*название*)

Дидактическая цель занятия (*формулировка*)

I. Карта (с самыми значимыми артефактами) **Хронология** (общие хронологические рамки темы)

II. Концептуальный план-конспект темы

Основные символы к каждому вопросу

Представляется развернутый план темы, который увязывается с учебной программой и стандартами. Имеет три уровня. Третий уровень повторяется и детализируется в основных вопросах темы. План следует демонстрировать в начале изложения темы и каждого основного вопроса

III. **Вопрос темы:** детализируется из общей модели (II и III уровни понятий). Дидактический замысел: взаимный перевод вербальной и знаково-символической информации на лекции, семинаре, уроке.

МОДЕЛЬ-СХЕМА

В лекционный материал включены вопросы: 1) характеристика объекта изучения: источников, исследовательской, учебной и художественной литературы, изобразительного искусства, музыки, фильмов; 2) домашнее задание для СРС по уровням сложности с использованием разнообразных форм представления знания и методов исследования; 3) дидактическое проектирование.

IV. **Общий вывод по теме.**

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Список использованной литературы

1. *Айсмонтас, Б. Б.* Теория обучения: схемы и тексты / Б. Б. Айсмонтас. — М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. — 176 с.
2. *Барановский, Д. Н.* Проблема межпредметного взаимодействия на уроках истории / Д. Н. Барановский // Гісторыя: праблемы выкладання. — 2007. — № 6. — С. 20–25.
3. *Ганущенко, Н. Н.* Дидактические материалы по истории: 4 кл. : учеб.-метод. пособие для учит. / Н. Н. Ганущенко, С. В. Панов, К. И. Секацкая. — Минск : Аверсэв, 2002. — 144 с.
4. *Гессен, С. И.* Введение в прикладную философию / С. И. Гессен; отв. ред. и сост. П. В. Алексеев. — М. : Школа-Пресс, 1995. — 448 с.
5. *Лукашевич, В. К.* Философия и методология науки : учеб. пособие / В. К. Лукашевич. — Минск : Соврем. шк., 2006. — 320 с.
6. *Медушевская, О. М.* Исторические источники XI–XVIII вв. / О. М. Медушевская // Источниковедение: Теория. История. Метод. источники российской истории : учеб. пособие / И. Н. Данилевский [и др.]. — М. : Российский гос. гуманит. ун-т, 1998. — С. 122–170.
7. *Микешина, Л. А.* Философия познания / Л. А. Микешина. — М. : Прогресс-Традиция, 2002. — С. 57–78, 226–258.
8. *Мініцкі, М. І.* Гістарычная навука і адукацыйныя веды: гуманітарныя асновы междысцыплінарнай інтэграцыі / М. І. Мініцкі // Беларус. гіст. часоп. — 2006. — № 6. — С. 26–29.
9. *Миницкий, Н. И.* Методы построения и представления научного и образовательного исторического знания / Н. И. Миницкий. — Минск : БГПУ, 2006. — 203 с.
10. *Решетова, З. А.* Формирование системного мышления в обучении : учеб. пособие для вузов / З. А. Решетова; под ред. проф. З. А. Решетовой. — М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. — 344 с.
11. *Сидорцов, В. Н.* Проблема междисциплинарности / В. Н. Сидорцов // Постижение истории: онтологический и гносеологический подходы : учеб. пособие / Я. С. Яскевич [и др.]; под ред. В. Н. Сидорцова [и др.]. — Минск : БГПУ, 2002. — С. 131–145.
12. *Студеникин, М. Т.* История России : кн. для уч-ся 4-го кл. / М. Т. Студеникин. — М. : ВЛАДОС, 1999. — 248 с.

13. *Студеникин, М. Т.* Методика преподавания истории в школе : учеб. для студ. вузов / М. Т. Студеникин. — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. — 240 с.
14. Учебно-методический комплекс: модульная технология и разработки : учеб.-метод. пособие / А. В. Макаров [и др.]. — Минск : РИВШ БГУ, 2001. — 118 с.
15. *Хвостова, К. В.* Проблемы исторического познания в свете современных междисциплинарных исследований / К. В. Хвостова, В. К. Финн. — М. : Наука, 1997. — 204 с.
16. *Цветкова, Г. А.* Дидактические материалы по истории Древнего мира : 5 кл. / Г. А. Цветкова. — М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. — 272 с.
17. *Шатон, Г. И.* Мыследеятельностная педагогика: введение в неклассическую дидактику / Г. И. Шатон. — Минск : РИВШ, — 2000. — 234 с.
18. *Ященко, Т. Г.* Первобытное общество и Древний мир / Т. Г. Ященко // Гісторыя: праблемы выкладання. — 2007. — № 7. — С. 33–45.

Из античной мудрости / авт.-сост. Н. А. Гончарова. — Минск, 2004.

Amáre et sápere vix Deo conceditur.
- Любить и быть мудрым едва ли и Богу возможно.

Amat victória curam.
Катулл
- Победа любит заботу.

Ambitiósa vívere paupertáte.
- С амбицией жить в бедности.
- На брюхе шелк, а в брюхе-то щёлк.
- Дома щи без круп, а в гостях шапка в рубль.
- На грош амуниции, а на рубль амбиции.

Ambo meliórés.
- Оба лучше.
- Оба хороши.
- Два сапога — пара. Оба два да ни в одном добра.
- Один другого стоит.
- Один другого лучше.

Amíca luto sus.
Гораций
- Свинья любит грязь. О критиках.
- Свинья грязь найдет.
- На то хавронье дано рыло, чтоб она рыла *(И. Крылов)*.

Amíci dívitum páleae sunt circa granum.
Варрон
- Друзей у богатых, что мякины около зерна.
- Друзей — как гусей около мякины.
- Были бы пирожки, будут и дружки.
- Дружба в обед, а как скатерть со стола — и дружба сплыла.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ