



Заснавальнік і выдавец —
рэдакцыя часопіса
“Адукацыя і выхаванне”

Галоўны рэдактар
У.П.Пархоменка

220004, г. Мінск,
вул. Караля, 16;
тэл.: 220-54-81, 220-54-10

Штоквартальны
навукова-метадычны часопіс
Выдаецца з I квартала 1997 года
Рэгістрацыйны № 842

1 (5) 1998

ГІСТОРЫЯ: проблемы выкладання



Рэдакцыйная калегія

Галоўны рэдактар
М.І.Мініцкі
Намеснік галоўнага рэдактара
Н.М.Ганушчанка
Адказны сакратар
Р.Я.Грынкевіч

І.І.Багдановіч
С.К.Ганцова
Г.А.Космач
У.С.Кошалеў
У.М.Міхнюк
С.В.Паноў
В.В.Сакалова
М.С.Сташкевіч
К.І.Сякацкая
У.В.Тугай
В.М.Фамін
В.М.Шутава
А.А.Яноўскі

ЗМЕСТ

<i>Мініцкі Мікалай. Слова да чытача</i>	4
Основныя напраўленыя журналу	6

ЗМЕСТ АДУКАЦЫІ І МЕТАДАЛОГІЯ

<i>Чыкалаў Рамуальд, Чыкалава Ірына.</i> Лібералізм у XIX — пачатку XX ст.	8
<i>Тугай Владимир.</i> Немецкі этнос у Беларусі (другая половіна XIX — 30-е гг. XX в.)	16
<i>Мороз Юрий.</i> Пачаток першай сусветнай вайны і рускае грамадства	23
<i>Вараб'ёў Аляксандр.</i> Пытанні народнай асветы ў дзейнасці эсэраўскіх арганізацый беларускіх губерняў	32
<i>Самусік Андрэй.</i> Дзейнасць манаскіх ордэнаў у галіне асветы на Беларусі ў першай трэці XIX ст.	37
<i>Мініцкіі Николай.</i> Знак і сімвал у гістарычным даследаванні і адукацыі (у пошуках парадигмы)	47
<i>Курыла Аляксандр.</i> Мінутае дзеля сучаснасці (Некаторыя рысы гістарычнай парадигмы Школы "Аналаў")	56

ПАЗНАВАЛЬНАЕ НАВУЧАННЕ І ДЫДАКТЫКА

<i>Паноў Сяргей.</i> Суадносіны фактычнага і тэарэтычнага матэрыялаў пры вывучэнні гісторыі ў IX класе	66
<i>Дзікцяроў Леанід.</i> Састаўленне пазнавальных і развіццёвых задач па гісторыі	77
<i>Храпавіцкая Тамара.</i> Гісторыя ў падзеях і фактах	84
<i>Тур Владимир, Шультман Михаил.</i> Музей як цэнтр вывучэння гісторыі	90
<i>Гонцова Светлана, Мініцкіі Николай,</i> <i>Острога Виктор, Панов Сергей, Пуйман Сергей,</i> <i>Солдатова Ольга, Туміловіч Галіна.</i> Понятна- тэрміналагічны слоўнік-спраўнік па гісторыі ...	96

Білеты па гісторыі для выпускных экзаменаў за курс сярэдняй школы	103
<i>Сідароў Уладзімір.</i> Цывілізацыйны падыход і яго гарызонты	107
<i>Яноўскі Алег.</i> Шлях ад спецыялізацыі да спецыяльнасці доўгі	110
<i>Рэвяко Казімір, Смірнова Алена, Корзун Міхаіл.</i> Памяці В.М.Перцава і М.М.Нікольскага	113

СТАРОНКІ ПАМЯЦІ

<i>Рэвяко Казімір.</i> Дзмітрый Іванавіч Азарэвіч (1848—1912)	114
<i>Новікова Галіна.</i> Хотімск	117

БІБЛІЯТЭКА НАСТАЎНІКА

<i>Мініцкіі Николай.</i> Інтэлект і когнітыўнае адукацыю: пад вуглом зроку гісторыка	126
---	-----

Николай Миницкий, кандидат исторических наук, доцент кафедры всеобщей истории БГПУ им. М.Танка

Знак и символ в историческом исследовании и обучении (в поисках парадигмы)

Символика в основе человеческого ума, и игнорировать ее — значит страдать серьезным недостатком. Ее значение для мышления фундаментально, и совершенный символ должен удовлетворять все стороны человека: и дух, и интеллект, и чувства.

Дж.Купер

В историческом исследовании и обучении возрастает внимание к символике, что нельзя объяснить чисто академическим интересом или дидактической прагматикой. Отправным моментом для раскрытия многогранных значений символики служит ее способность объединять рациональный и эмоциональный пути познания мира. Символика способна передать понятия самой высокой абстракции и, по утверждению некоторых исследователей, даже привести в царство бессловесного мышления. Метафора “бессловесное мышление” приобретает реальную специфику у специалистов различных направлений науки. Единство, точнее переходы, рационального и эмоционального, внутренний образ (эйдос) на языке философов получил название “визуальное мышление”, у историков — “визуальная история”, у представителей информационных технологий — “виртуальная реальность”.

Отражая сущность явления, знак и символ участвуют в представлении предметной формы явления. Символике порой

присуща причудливая и таинственная игра противоположных сил, выражающих в конечном счете единство бесчисленных проявлений человеческой культуры. В то же время “Каждая культура — это индивидуальный тип соотношения символизма и языковости” [1]. Причем это соотношение существенным образом влияло на способы представления и восприятия информации. Стоит вспомнить хотя бы древнейшие формы письменности, где передача информации была не линейной, а представляла в абстрактных образах и допускала свободную интерпретацию.

Символика высоко оценивается как инструмент познания и выступает как древнейший метод выражения реальности. В современный век высоких технологий и компьютерной графики ее значение увеличивается. Применение знаково-символьных средств выступает как один из путей репрезентативной стратегии в историческом исследовании и обучении.

Для проведения исследований символики как формы представления исторического знания существует довольно значительная информационная база. Это прежде всего зарубежная энциклопедическая литература, отражающая роль символики в истории мировой культуры. Из последних изданий такого рода на русском языке для массового читателя наиболее доступны “Энциклопедия символов” Г.Бидермана (М., 1997), “Энциклопедия символов” Дж.Купера (М., 1995), “Словарь символов” Х.Кэрлота (М., 1994).

В исследованиях “философии” знака и символа можно констатировать поиск интегративных моделей представления знания на основе общефилософских и общенаучных понятий, а также на базе понятий лингвистики и психологии. Для концептуального осмысления знаковой формы информации и построения интегральных познавательных моделей в качестве исходных категорий избираются понятия “деятельность” и “информация” [2, 13—14].

Принципиальная важность этих категорий в обучении также неоспорима. Концептуальные предложения о дидактическом применении знака и символа представлены Н.Г.Салми-

ной в книге “Знак и символ в обучении” (М., 1994). Предметом исследования для автора является учебно-познавательная деятельность или оперирование знаково-символьными средствами. Вполне обоснован вывод об эффективности визуальных систем как средств познавательной деятельности [3, 270]. Визуальное мышление зачастую выводит на обобщения широкого философского характера. Проиллюстрируем эту идею вполне показательным примером. В учебнике по истории древнего мира для V класса (Минск, 1996) утверждается, что скульптор Мирон воплотил мысль — движение есть способ жизни — в статуе “Дискобол” [4, 187], принципиально не отвергая данного утверждения, отметим другой и, как нам кажется, более предпочтительный вариант интерпретации. Основная философская идея этого произведения — гармония. В образе “Дискобола” — контурных линиях его тела — исследователи видят знаки лиры и лука, которые по Гераклиту есть символ гармонии мира и войны [4, 198—200]. Этот пример наглядно демонстрирует возможности визуального мышления и способов перекодирования информации из образно-символьной в вербально-логическую и наоборот.

Обращаясь вновь к общим подходам, отметим, что психологи в основе конструирования учебников видят организацию текста на аналитико-логической и визуальной основах. Этот принцип вполне соотносится с индивидуальным подходом в обучении.

Среди психологов все больший интерес вызывает проблема рациональной нагрузки на мозг человека. Как известно, работа левого полушария связана с построением логических конструкций, а правого — с образным представлением информации. В связи с этим констатируется, что вся система современного образования построена в основном на логико-вербальном мышлении и линейном восприятии информации, что значительно обедняет восприятие ребенком мира. Необходима реализация как конкретно-образной, так и абстрактно-логической ориентаций мыслительной деятельности. Абсолютизация одного из типов восприятия информации в конечном счете ведет к стол-

кновению различных типов культур и их делению на “отсталые и враждебные” и “передовые и толерантные” [6]. Вполне правомерен также вывод о том, что два полушария мозга человека представляют подсистемы, оперирующие разными знаковыми образами, которые, дополняя друг друга, создают единую интегрированную систему целостной психической деятельности. Подобное понимание связи психофизиологических особенностей человека и его мыследеятельности получило название структурно-интегративного подхода. Его сущность состоит в изучении системы психофизиологических характеристик объекта [7, 123—124].

Как видим, существует достаточно обширная база информационных, теоретических и методологических предпосылок для переведения работы по конструированию учебников из сферы рефлексивных размышлений в практику решений образовательных задач.

В таком случае возникает вполне закономерный вопрос: каким же образом имеющаяся информационная и научно-исследовательская база повлияла на создание учебной литературы нового поколения? Обращает внимание количественная и качественная сторона использования символики в зарубежной учебной литературе. Она существенно отличается от отечественной, где так называемый иллюстративный материал играет вспомогательную дидактическую роль. Отсюда существует актуальная потребность в разработке дидактических средств, в которых гармонично соединялись бы слово и образ, логика и эмоции.

Приблизительным набором подобных качеств обладает мало известное для историков дидактическое средство — семантическая карта. В зарубежной лингвистике под этим понимают “визуальную репрезентацию знания в картине концептуальных связей”, “графическое выделение ведущей идеи и связей в тексте”, “категориальную структуру информации в графической форме” [8, 6].

Вызывает интерес пространственное размещение вербально-графической информации, в частности ее концент-

рическая форма. В центре размещается основное понятие (образ), а затем по концентрическим линиям расположены базовые понятия (образы) и конкретно-исторический материал. По такому принципу размещена информация в издании “Атлас древнего мира” (М., 1996), где в центре представлен “панорамный” взгляд на географическое пространство, а в концентрическом удалении артефакты культуры. Попытка осуществить нечто подобное сделана авторами русского издания “История древнего мира” (Атлас, 5 класс. — М., 1997).

Идея “панорамного” взгляда высказана и реализована в книге Н.В. Мирецкой и Е.В. Мирецкой “Уроки античной культуры” (Обнинск, 1996). По словам авторов, “все начинается с представления о стране, народе, с того, что есть общий первый “панорамный” взгляд, уже потом будут частности, детали [8, 105]. В этой позиции отразилась одна из стратегических линий дидактики: от общего к частному. Но благодаря совмещению вербально-логической и знаково-символьной форм информации получает реализацию и другой стратегический принцип диалектики: от частного к общему. Противоречие между двумя дидактическими принципами принимает гармонический характер.

Как видим, в дидактических средствах (типа семантической карты) информация представляет собой объединение слова и образа. Каково же их соотношение? Основой выступают когнитивные логико-содержательные концептуальные модели, которые отражают понятия различной степени абстракции и фактический материал. Причем визуальный образ, как правило, не адекватен действительности, а является отражением сущностных сторон действительности. Благодаря уникальной способности мгновенно схватывать информацию в целом, зрительные образы в свою очередь обладают особыми интегративными свойствами [2, 105]. Обобщая, можно сказать, что семантическая карта представляет собой интегральное объединение вербальной и символьной информации, дающее представ-

ление о предмете в абстрактных понятиях и пространственных формах.

Нельзя отрицать наличие подобного опыта в отечественной дидактической литературе. Прежде всего стоит вспомнить идею опорных сигналов В.Ф.Шаталова. Имеется целый ряд его последователей. В Беларуси в числе первых следует назвать В.В.Ракуця (Апорныя канспекты па старажытнай гісторыі. — Гродна, 1990). Эта работа имеет оригинальный характер, основана на учете ментального опыта учителя и учеников, но, к сожалению, автор не учитывает традиционной исторической символики. Этот недостаток имеет объективный характер. Во-первых, и по настоящее время не разработаны вопросы соотношения вербальной и знаково-символьной информации, во-вторых, не имелось доступной информации по истории самой символики.

В последнее время среди учителей-практиков возрастает интерес к оригинальным образно-пространственным формам представления информации в дидактических материалах [2]. В современной дидактической литературе по истории отмечается позитивное восприятие школьниками формализованно-графического изображения предметного содержания истории [11, 58, 144]. Наиболее разработанной и популярной является блочная система. Ее главная особенность — структурирование иерархической системы понятий, размещенных в случайно подобранных геометрических формах. Даже при положительной оценке этого вида представления исторического знания следует отметить, что геометрические символы (квадрат, круг, треугольник и т.п.) имеют вполне дифференцированные психологические характеристики и довольно активны в своем воздействии на подсознание [12, 272—273].

Графически-пространственную форму в эмоциональном плане превосходит иллюстративно-художественная, которая позволяет создать реальное представление об объекте. Позитивным примером такого рода в новейшей учебной литературе является уже упоминающееся учебное издание “Уроки античной культуры”. Доступная и даже изящная манера общения с читателем, вполне эстетичный изобразительно-художественный ряд созда-

ют позитивный эмоциональный фон восприятия учебного материала. В таком же плане единства научной глубины, достоверности исторического образа, яркости формального образа и эмоциональной возвышенности стиля повествования представлен материал в монографическом издании М.Алпатова “Художественные проблемы искусства Древней Греции” (М., 1987). Несмотря на ряд позитивных примеров, следует отметить, что подобный подход еще не стал общим для историков — авторов учебных изданий. Книги по истории, в особенности учебники для старших классов, остаются схематичными. Материал в них изложен без учета эмоционально-психологического фактора.

Причина такого явления лежит в отсутствии разработок по теории учебника по историческим дисциплинам. Тем не менее уже сегодня существуют предпосылки для коренного изменения в сложившейся ситуации. Концептуальное представление видов репрезентаций содержательного материала дают в своих исследованиях психологи. Так, автор вполне доступной и необходимой для историка книги М.А.Холодной “Психология интеллекта: парадоксы исследования” [6] предлагает действенные рекомендации для усовершенствования информационной культуры учебного издания. По ее мнению, в качестве основных форм представления информации выступают: словесно-речевая, визуально-пространственная и чувственно-эмоциональная характеристики объекта [7, 176, 327].

Кроме исходных положений концептуальная схема представления учебной информации, выдвинутая М.А.Холодной, предлагает ряд решений на базовом уровне. Это рекомендации по реализации различных типов обучающих заданий: перевод вербальной информации на знаково-символический язык и обратно, подключение житейского опыта ребенка в образовании понятий, выделение признаков усваиваемого понятия, включение исходного понятия в общую систему понятий, развитие формально-логических мыслительных операций [7]. Вне всякого сомнения такая модель мыследеятельности и обучения будет способствовать всестороннему развитию ребенка. Однако на сегодняшний

день подобная система в большей степени — осознанная цель, чем реальность учебно-методической литературы по истории.

Существуют позитивные предпосылки эмоционального воздействия на ребенка через текст исторического источника. Это теоретические разработки экспрессивности художественного текста, предложенные В.А.Масловой в книге “Лингвистический анализ экспрессивности художественного текста”. Она предлагает не только основные составляющие этого приема, но и дает общее представление о структуре текста. Именно с позиции общей упорядоченности структуры исторического текста следует подходить к его изучению. По мнению автора, структура текста должна отражать: 1) логику коммуникаций, целей и намерений автора, учет им логики восприятия текста реципиентом; 2) логику отраженного в тексте мира; 3) логику описания самого текста; 4) законы знаковой системы [13, 27]. Если, руководствуясь этими требованиями, рассмотреть представление источников в учебной литературе, то сразу можно оценить, сложившуюся дидактическую ситуацию. Однако главное — это образцы перспективных решений.

Имеются и тексты исторических источников, мастерски адаптированные восприятию школьника. К числу такого рода изданий, следует отнести прежде всего “Мифы и легенды Древнего Востока” А.И.Немировского (М., 1994), “Занимательную Грецию” М.Л.Гаспарова (М., 1995), “Древний мир” В.П.Бутромеева (М., 1996). Следовательно, задача состоит в дидактической обработке текста и включении работы по изучению материалов источника в общую технологию обучения.

В итоге можно констатировать следующее:

1. Разработка идеи использования знака и символа в историческом исследовании и обучении дает возможность рассматривать информацию и познавательную деятельность как систему образно-символьных средств и операциональных методик.

2. Создание ряда предпосылок теоретико-методологического, психолого-дидактического и информационно-фактологического характера, позволяет выйти на принципиально новый уро-

вень исследовательских и обучающих технологий в исторической науке и образовании.

1. Мамардашвили М.К., Пятигорский А.М. Символ и сознание. — М., 1997.

2. Чертов Л.Ф. Знаковость. — М., 1993.

3. Салмина Н.Г. Знак и символ в обучении. — М., 1994.

4. Довгяло Г.И., Корзун М.С., Ревяко К.А. История древнего мира: Учебник для 5 кл. — Минск, 1996.

5. Гераклит, 25 (10 DK); 27 (51 DK) // Фрагменты ранних греческих философов. Ч. I. — М., 1989.

6. Аршавский В.В. Различные модели мира в свете полиформизма типов полушарного реагирования // Модели мира. — М., 1997. — С. 131—133. Современная трактовка проблемы право- и левополушарной ориентации в восприятии учебной информации; Голенков В.В., Филиппова Е.Б. Подход к индивидуализации обучения на основе исследования полушарной асимметрии головного мозга // Адукацыя і выхаванне. — 1997. — № 10. — С. 34—46.

7. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. — Москва-Томск, 1997.

8. Mohammed A. Zaid. Semantik Mapping // Forum. — 1995. — V. 33. — № 3. — July.

9. Мирецкая Н.В., Мирецкая Е.В. Уроки античной культуры. — Обнинск, 1996.

10. Анохина Л. Опорные схемы в преподавании истории // История: проблемы выкладки. — 1997. — № 2. — С. 68—72; Иванов Ю.Н. Тетрадь по истории древнего мира: Учебно-методическое пособие к учебнику Г.И.Довгяло “История древнего мира” для 5 кл. — 1996. — Минск, 1997; История древнего мира. Атлас. 5 класс. — М., 1997; Троцкий Ю.Л., Умбрашко К.Б. Древний Восток: Древнее Двуречье. Древняя Индия. Древний Китай: Учебное пособие. — М., 1995; Опорный конспект по истории: Методические рекомендации / Сост. В.П.Лебедева, М.А.Короткевич. — Могилев, 1997.

11. Кревер Г.А. Изучение теоретического содержания курсов истории в 5—9 классах. — М., 1990.

12. Топоров В.Н. Геометрические символы // Мифы народов мира. Т. 1. — М., 1991.

13. Маслова В.А. Лингвистический анализ экспрессивности художественного текста. — Минск, 1997.