



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

4 (8) 1998

ГІСТОРЫЯ: ПРАБЛЕМЫ 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

ЗМЕСТ АДУКАЦЫІ І МЕТАДАЛОГІЯ

Иоффе Эмануил. Методика исследования социально-экономической истории Беларуси (XVII—XIX вв.) 4

Чикалов Ромуальд, Чикалова Ирина. Индустриализация в Западной Европе XIX—начала XX в. и ее экономические последствия 15

Пурышева Наталья. Поворот в культурной политике в БССР в конце 20-х—начале 30-х гг. 32

ПАЗНАВАЛЬНАЕ НАВУЧАННЕ І ДЫДАКТЫКА

Матерницкий Ежи, Майорек Чеслав, Сухоньский Адам. Дидактика истории (Понятие “предмет” и задачи дидактики истории) 41

Миницкий Николай. Смысловое структурирование учебного текста (семантическая репрезентация) 54

Лебедева В.П., Короткевич И.А. Опорный конспект по истории 65

Белявцева Дина. Некоторые аспекты проблемы контроля результатов обучения на уроках (из опыта работы) 78

Волкова Татьяна. Международные отношения после второй мировой войны 89

Храпавіцкая Тамара. Культура Беларусі канца XVIII — першай паловы XIX ст. 94

Даведачная літаратура

Гонцова Светлана, Миницкий Николай, Острога Виктор, Панов Сергей, Пуйман Сергей, Солдатова Ольга, Тумилович Галина. Понятийно-терминологический словарь-справочник по истории 99

Ганушчанка Надзея. Першая рэспубліканская алімпіяда па гісторыі 112

СТАРОНКІ ПАМЯЦІ

Рэвяко Казімір. Сімяон Полацкі і антычныя матывы яго творчасці 120

БІБЛІЯТЭКА НАСТАЎНІКА

Миницкий Николай. “Энциклопедия символов” 125

Смысловое структурирование учебного текста (семантическая репрезентация)

Актуальность и сфера применения текстовых структур

Для реформирования исторического образования решение проблем разработки базового содержания имеет первостепенное значение. Работа с текстом прежде всего касается теоретического уровня базового содержания исторического образования. Затем она выходит на способы познавательной деятельности, творчество, эмоционально-ценностные отношения.

Смысловое (семантическое) структурирование текста — весьма актуальная тема как для психолого-дидактических, так и для информационных целей. В первом случае имеется в виду создание когнитивных структур, служащих средством обучения; во втором — организация баз и банков в исторических исследованиях. В принципе, любые знания не могут быть организованы и представлены без структурирования текста. Понимание текста есть его построение и применение полученной структуры для обработки и представления нового знания. Структура является “знанием о знании”, вторичным знанием или его репрезентацией. Под словом “репрезентация” понимают момент предъявления, представления, изображения информации, которая предстает в совокупности вербального описания, образно-символьных форм, а также правил, способов и приемов концептуализации.

Структура текста чрезвычайно важна для памяти. Память опирается на организованное, структурированное знание,

которое выступает в двух основных формах: вербально-логической и образно-символьной. Связующим звеном этих форм является текстовая структура. Она приобретает особое значение в связи с теорией “двойного кодирования”: объединения вербальной и образной репрезентации информации в долговременной памяти.

Структурирование текста связано с процессом понятийного мышления, его основными фазами: мотивировкой, категоризацией, обогащением, переносом, свертыванием. Это составляет основу современного понимания когнитивного обучения. Структурирование текста органически связано с организационными, практическими и интеллектуальными действиями в обучении. Например, не зная структуры текста, невозможно построить объяснение изучаемого объекта, определить круг вопросов изучаемой темы, выявить ведущие понятия и т.д. В обучении структурирование текста непосредственно связано с его пересказом, построением и применением структурно-логических схем. Они помогают учащимся строить целостный и экономный ответ на вопросы изучаемой темы. Структурирование текста есть формальное выражение его понимания, результат применения приемов осмысления. При их отсутствии результат чтения остается поверхностным, на уровне восприятия.

О проявлении возрастающего интереса к теоретическим и дидактическим проблемам структурирования свидетельствуют работы специалистов различных направлений: лингвистики, дидактики, когнитивной психологии, исторической информатики и непосредственно самих историков [1].

Теоретико-методический аспект структурирования

Под смысловым структурированием текста обычно понимают следующие действия: выделение поля знаний, отбор методов структурирования, определение стадий структурирования, построение смыслового пространства. Обращение чита-

теля к тексту предполагает наличие двух смысловых структур: авторской и читательской, которые и составляют поле знаний, т.е. интеллектуальное пространство познавательной деятельности. Авторская позиция включает собственные наблюдения или действия, научные понятия, общеизвестные рассуждения и факты, заимствования из других источников. Читатель, работая над текстом, реализует свой избирательный интерес, исследовательский опыт и представления о предмете изучения.

Прежде всего читателем выбираются теоретико-методологические ориентиры, которые помогут придать направленность познавательным действиям в формировании структуры объекта познания. В исследовательской дидактической литературе справедливо отмечается, что критерием отбора содержания базового исторического образования в школе является его общекультурное значение. Для первого уровня отбора содержания рекомендуется следующее исходное понятие: взаимоотношения человека с окружающим миром. Составляют это понятие следующие ключевые слова: человек и природа, человек и космос, человек и микросреда, человек и быт, человек и техника, человек и социальный организм, человек и человечество, человек и культура, человек и история, человек и здоровье, человек и духовность [2].

Соглашаясь в целом с “суммой” представленных категорий человеческого существования, отметим слабо выраженную системную связь понятий. Они не объединены концептуально, не выявлено их соподчинение и подчинение. В перечне все понятия представлены преимущественно как равнозначные. На самом деле наиболее широки по своему объему понятия: человек и природа, человек и социальный организм, человек и духовность. Дифференциацию этих категорий следует осуществлять на основе известной триады: отношение человека к природе, обществу и самому себе.

На наш взгляд, историк-преподаватель в своей исследовательской деятельности и в преподавании истории обязан руководствоваться концептуальными подходами. Причем ни

один из них не должен быть абсолютизирован или необоснованно отвергнут. Не существует идеальных и всеобъемлющих подходов. Предпочтение следует отдавать той методологии, которая наиболее всесторонне и объективно отражает предмет исследования. В основу построения учебного материала в конечном счете может быть положена интегральная теоретико-методологическая модель, которая объединит содержание на основе широкой культурологической парадигмы.

Кроме фундаментальных теоретических схем концептуальных подходов учитель должен выбрать конкретные технологические приемы исследования: деление и обобщение понятий, выделение отношений подчинения и соподчинения, определение причинно-следственных, родовидовых связей и т.п. Особую важность имеют текстологические методы. Именно с их помощью осуществляется структурирование текста. В процессе структурирования решается задача понимания смысла текста. Для этого принципиально важно формирование смысловой структуры, состоящей из “опорных”, ключевых слов, и объединение их в единую семантическую структуру. Набор ключевых слов — это ядро смысловой целостности. Ключевые слова представляют собой опорные точки свертывания и развертывания текста. Разбивка текста на части, а затем свертывание является операциональной технологией извлечения знаний. С полным основанием можно утверждать, что она относится к стратегии выводного знания.

После отбора содержания и методологических средств следует перейти к работе над текстом. Каковы же основные стадии структурирования текста, отражающие его понимание? Для анализа текста источника необходимо прежде всего прочесть соответствующий текст учебника, а затем анализируемый текст источника. Это делается с целью увязки макротекста и микротекста. Макротекст представляет собой всю или основательную часть системы представлений предметной области. Микротекст — это цепь значений непосредственно текста и его ближайшего окружения. Далее формируется рабо-

чая гипотеза или общая идея, вокруг которой группируется весь материал. Следующий шаг: выписывание и подчеркивание ключевых слов, словосочетаний или даже цитат. На их основе составляется структура всего текста. Ключевые слова отдельных предложений или фрагментов обобщаются в абстракции более высокого типа. Причем абстракции, как правило, объединяют группу конкретных фактов или явлений. Затем отдельные смысловые единицы, состоящие из конкретного и абстрактного материала, объединяются в иерархическую систему. Идет процесс "схватывания" смысловых вех в единую семантическую структуру. Смысловая структура приобретает вид пирамиды знаний или иерархической лестницы понятий и конкретных фактов.

Построение смыслового пространства текста

Каким же образом можно практически реализовать изложенные выше методические рекомендации? В учебнике "История древнего мира" для V класса (Минск, 1996) имеется материал, который раскрывает картины сельского труда греков в гомеровский период ("Возникновение государственности". 1. Усовершенствование орудий труда и жизнь общины) [3, 144]. Стремление автора раздела учебника М.С.Корзуна показать труд как основу жизни древнегреческого общества соответствует исторической истине, менталитету этого народа и современным аксиологическим подходам. Стержневая идея учебного материала: труд — основополагающая ценность в жизни человека и общества. Для дидактической реализации этой идеи содержания учебника явно недостаточно, необходимы хрестоматийные тексты. В учебнике дано лишь общее направление познавательных, дальнейших действий: отсылка к источнику. После слов учебника "Как жили общинники, рассказал Гомер" необходимо обратиться к следующим строкам "Илиады" (XVIII, 540—572) [4, 54-55]:

1. Земледелие

2. Мягкую новь он представил на нем, плодородную пашню.

Трижды взрыхленную плугом.

3. И много на ней землепашцев

Гнало парные плуги, ведя их туда и обратно;

4. Каждый раз, как они, повернувши, к меже подходили,
В руки немедля им кубок вина, веселящего сердце,
Муж подавал, подошедши.

5. И пахари гнать продолжали

Борозду дальше, чтоб снова к меже подойти поскорее.

6. Поле, хотя золотое, чернелось сзади пахавших

И походило на пашню — такое он диво представил художник искусный.

7. Дальше царский участок представил художник искусный.

8. Острыми жали серпами поденщики спелую ниву.

9. Горсти колосьев одни непрерывно там падали наземь,

10. Горсти другие вязальщики связлами крепко вязали.

11. Трое вязальщиков возле стояли.

12. Им мальчики сзади,

Спешно сбирая колосья, охепками их подносили.

13. На полосе между ними, держа в руке свой посох,

Царь молчаливо стоял с великою радостью в сердце.

14. Вестники пищу поодаль под тенью готовили дуба;

В жертву быка заколов, вокруг него сутились; а 15. жены
Белое тесто месили к обеду работникам поля.

16. И виноградник с тяжелыми гроздьями там он представил
Весь золотой, лишь одни виноградные кисти чернелись.

17. Из серебра были кольца повсюду натканы густо;

18. Черный ров по бокам; 19. окружен оловянной оградой

Сад; 20. чрез средину одна пролегает тропинка, которой

Ходят носильщики в пору, когда виноград собирают.

21. Девы и юноши там в молодом, беззаботном веселье

Сладостный плод уносили в прекрасно сплетенных корзинах.

22. Мальчик, идя между ними, на звонкоголосой форминге,

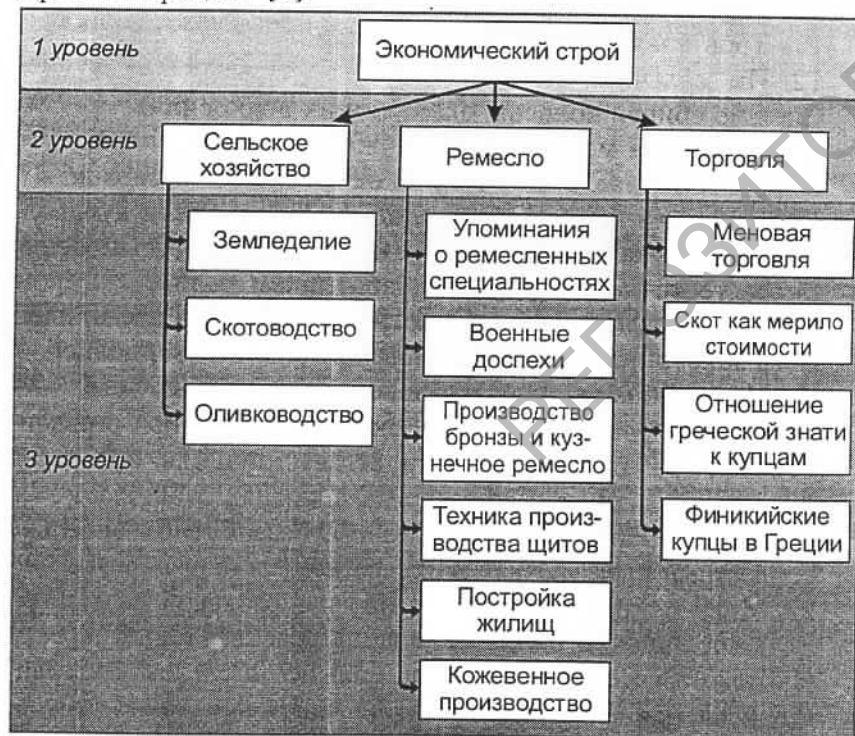
Всех восхищая, играл, воспевая прекрасного Лина

Нежным голосом. 23. Те же за мальчиком следом спешили

С присвистом, с пеньем и с топотом в лад, непрестанно танцуя.

В качестве смыслового приема структурирования данного текста изберем отношения подчинения и соподчинения субъектно-предикатных связей в смысловой единице структуры текста. Эта единица называется смысловым суждением, которое состоит из смыслового субъекта (предмета) и смыслового предиката (признака). Субъект обозначает то, о чем говорится в тексте, а предикат раскрывает (поясняет, доказывает, обосновывает, выражает) то, что говорится в тексте о субъекте в каждом смысловом суждении. Пронумеруем смысловые суждения и выделим ключевые слова. С помощью нумерации и выделения ключевых слов станет легче структурировать и воспринимать схему текста.

Для начала представим схему субъектно-предикатных отношений заголовков фрагментов текста источника в том порядке, как они представлены в "Хрестоматии по истории Древней Греции" [5]:



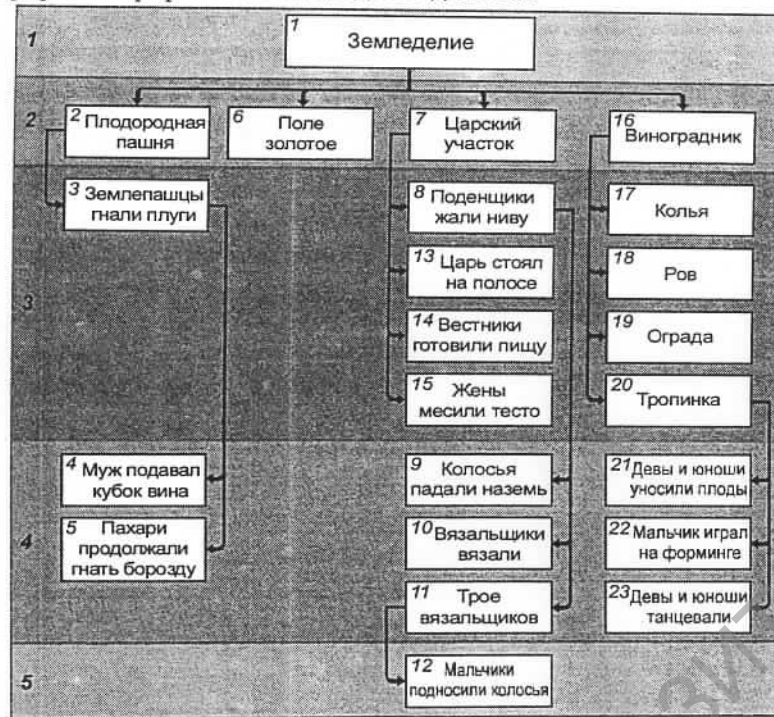
Объектом для анализа будет понятие третьего уровня: "земледелие" (сужд. 1). Технология структурирования других понятий аналогична. Задача состоит в том, чтобы дать подробную схему всех основных смысловых суждений, составляющих субъект, выраженный этим понятием. Это первый уровень глубины раскрытия данного понятия. На втором уровне оно дифференцируется на следующие ключевые слова: "плодородная пашня", "поле золотое", "царский участок", "виноградник". Все перечисленные понятия, за исключением одного — "поле золотое", имеют продолжение на третьем уровне раскрытия.

Суждение, выраженное ключевым словом "плодородная пашня" (сужд. 2) уточняется предикатом, в качестве которого выступает третье суждение. В нем поясняется смысл происходящего на пашне трудового процесса, точнее технологии обработки земли: землепашцы гнали парные плуги, ведя их туда и обратно (сужд. 3). Затем излагается ход дальнейших событий: момент отдыха — муж подавал кубок вина (сужд. 4) и продолжение работы — "пахари гнать продолжали борозду дальше" (сужд. 5). Суждение (7), выраженное понятием "царский участок" на третьем уровне раскрывается изображением происходящего процесса жатвы: "поденщики жали ниву" (сужд. 8). Затем перечисляются составляющие его действия: непосредственно жатва (сужд. 9) и работа вязальщиков (сужд. 10, 11). Работа вязальщиков пояснена следующим линейно понятием "мальчики подносили колосья" (сужд. 12).

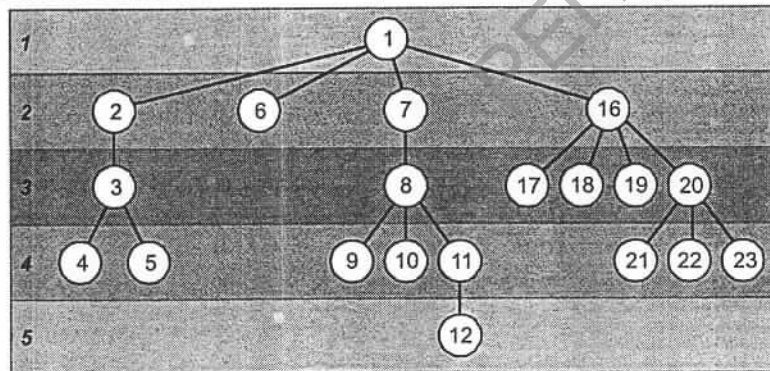
Кроме процесса труда на царском участке представлены следующие сюжеты: молчаливо стоящий царь (сужд. 13), приготовление пищи к обеду вестниками и женами (сужд. 14, 15).

Последний объект действия: виноградник (сужд. 16). Понятие "сада" создается словами-предикатами: "колья" (сужд. 17), "ров" (сужд. 18), "ограда" (сужд. 19), "тропинка" (сужд. 20). Ключевое слово "тропинка" обозначает место следующих действий: труда — "девы и юноши уносят плоды" (сужд. 21) и отдыха — "мальчик играет на музыкальном инструменте" (сужд. 22), "танец" (сужд. 23).

Представим описанную словами картину схематически, в форме иерархической модели данных:



Если выразить каждое суждение в качестве самостоятельного субъекта и снять ключевые слова, то схема примет следующий вид:



Как видим, в итоге получилась иерархическая многоуровневая структура. Ее основные сущностные составляющие: объекты действия, происходящие процессы, действующие субъекты. Структура характеризуется признаками подчинения и соподчинения: делением на линейные и параллельные атрибуты (признаки).

Выявление ведущих понятий, их дифференциация и ранжирование позволяет логически и дидактически корректно формулировать вопросы к тексту, концентрировать внимание на главном и дифференцировать обучение.

1. Гаврилова Т.А., Червинская К.Р. Извлечение и структурирование знаний для экспертных систем. — М.: Радио и связь, 1992.

Гарскова И.М. Базы и банки данных в исторических исследованиях. — М., 1994.

Дидактические проблемы построения базового содержания образования: Сб. науч. трудов / Под ред. И.Я.Лернера, И.К.Журавлева. — М.: РАО, 1993.

Доблаев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. — М.: Педагогика, 1982.

Изюмова С.А. Природа мнемических способностей и дифференциация обучения. — М.: Наука, 1995.

Когнитивное обучение. Современное состояние и перспективы. — М.: Институт психологии РАН, 1997.

Одиссей. Человек в истории. — М.: Coda, 1996.

Сидорцов В.Н., Балыкина Е., Комличенко В.Н., Липницкая О.Л., Носевич В.Л. и др. Историческая информатика (информатика для исторических специальностей) / Под ред. В.Н.Сидорцова, Л.И. Бородкина. — Минск: Веды, 1998.

Солсо Р.Л. Когнитивная психология. — М.: Тривола, 1996.

Язык и интеллект. — М.: Прогресс, 1995.

2. Дидактические проблемы построения базового содержания образования. — С. 189—190.

3. Довгяло Г.И., Корзун М.С., Ревяко К.А. История древнего мира: Учебник для 5 класса. — Минск: Народная асвета, 1996.

4. Хрестоматия по истории Древней Греции / Под ред. Д.П.Каллистова. — М.: Мысль, 1964.

5. Там же. — С. 54—61.

Вавилонская Башня



На всей земле был один язык и одно наречие. Двинувшись с востока, они нашли в земле Геннаар равнину и поселились там. И сказали друг другу: наделаем кирпичей и обожжем огнем. И стали у них кирпичи вместо камней, а земляная смола вместо извести. И сказали они: построим себе город и башню, высоту до небес, и сделаем себе имя, прежде нежели расеемся по лицу всей земли.

И сошел Господь посмотреть город и башню, которые строили сыны человеческие. И сказал Господь: вот, один народ, и один у всех язык; и вот что начали они делать, и не отстанут они от того, что задумали делать; сойдем же и смешаем там язык их, так чтобы один не понимал речи другого. И рассеял их Господь оттуда по всей земле; и они перестали строить город [и башню]. Посему дано ему имя: Вавилон, ибо там смешал Господь язык всей земли, и оттуда рассеял их Господь по всей земле.

Библия в иллюстрациях. — М.: Свет на Востоке, 1991