

**Структурные и логические особенности учебного текста как условие формирования приемов его понимания**

**Коновалов Иван Александрович**

*Аспирант*

*Московский Государственный Университет имени М.В.Ломоносова, Психологии,  
Москва, Россия*

*E-mail: tier22@yandex.ru*

Проблематика понимания текстов в рамках психологической науки рассматривается с множества аспектов, которые сами по себе являются несводимыми друг к другу. Многими исследователями были проанализированы различные аспекты процесса понимания текстов. Так, например, исследования понимания текстов получили свою разработку в рамках отечественного подхода к изучению мыслительных процессов – школе О.К.Тихомирова. Понимание текстов в данном случае рассматривается как процесс постановки и решения мыслительных задач, обусловленный спецификой мотивационных процессов (целеполагания) понимающего текст (Знаков, Тихомиров, 1991). Ранее, в общей психологии проблема понимания текстов рассматривалась А.А.Смирновым в контексте изучения мнемических процессов. Им было установлено, что при работе с учебным материалом установки на понимание и запоминание могут быть как взаимодополняющими, так и отрицательно влияющими друг на друга и соответственно на процесс усвоения (Смирнов, 1966). В рамках изучения процессов усвоения учебного материала вопросы понимания учебных текстов были глубоко проанализированы Л.П.Доблаевым (Доблаев, 1967, 1970, 1982) Он рассматривает проблему построения текста, особенности расположения его частей в связи с психологическими вопросами повышения эффективности его понимания.

В западной психологической мысли вопросы понимания текстов рассматриваются на перекрестке мнемических процессов и процессов учения (Kintsch, 1994). Одна из проблем, рассматриваемых в данном подходе - чем отличается адекватное воспроизведение текста от обучения посредством текста, усвоения его содержания.

Как в отечественных, так и в западных исследованиях для фиксации понимания используются разные методические средства, которые являются различными критериями понимания. Большинство авторов, как отечественных, так и зарубежных называют критерием понимания текста пересказ (free recall – для зарубежных исследований) (см. напр. Доблаев, 1982; Kintsch, 1994). Однако данный критерий не может считаться единственным и универсальным. Применительно к педагогической психологии Л.П.Доблаев выделяет следующие критерии понимания - пересказ словесного материала своими словами; ответы на вопросы, действия, являющиеся одновременно критерием и средством понимания, а также сочетание слова с наглядными образами (Доблаев, 1982).

Отдельным вопросом является структура текста как фактор его понимания: «структура и семантика текста образуют как бы одну часть сложного механизма [понимания], другая часть которого содержится в сознании и памяти индивида, воспринимающего текст» (Брудный, 1975). Проблема различных способов структурной организации текста и их влияния на понимания отмечается в советской психологии еще

С.Л.Рубинштейном (Рубинштейн, 1973). Данная проблема была глубоко проанализирована Л.П.Доблаевым: структура текста под этим углом зрения есть совокупность своеобразных проблемных текстовых ситуаций со скрытыми вопросами, т.е. система данных без явно выраженного вопроса, но с наличием условий, порождающих вопросы и необходимых для ответа на них (Доблаев,1982). Им были выделены следующие типы проблемных ситуаций: проблемная ситуация новизны текстового субъекта и сложности его предиката, проблемная ситуация противоречивости текстовых субъектов, проблемная ситуация неполноты текстового субъекта, проблемная ситуация неполноты текстового предиката, проблемная ситуация отсутствия текстового субъекта и проблемная ситуация отсутствия предиката у выраженного в тексте субъекта.

В западной психологии проблема структуры текста учитывается в рамках исследований понимания различными способами: так, например, процесс понимания текста различается в случаях наличия и отсутствия в текстах опорных смысловых пунктов. В ситуации, когда опорные смысловые пункты текста не обозначены, читатель может использовать «поверхностные сигналы» (surface cues) такие как риторические особенности употребляемых в тексте оборотов, повторение ключевых слов, особенности выделения шрифтом определенных терминов. К семантическим факторам влияния структуры текста на процесс понимания относятся явное или неявное обозначение в тексте логических связей, влияние близости темы рассмотренной в тексте к началу текста. В ряде исследований было установлено, что чем ближе тема к началу, тем, с точки зрения большинства испытуемых она вероятнее является основной мыслью текста (см. Kintsch, 2007). Вклад особенностей текста в процесс понимания может осуществляться совместно с влиянием предыдущего опыта – знания испытуемых о типичной структуре текста воздействуют на процесс понимания (Kintsch, 2007). Бриттон и Гулгоз (см. Kintsch,1994) проанализировали взаимодействие факторов особенностей текста (явные или неявные логические связки) и имеющихся предметных знаний по теме предлагаемого текста. Ими было выявлено, что испытуемые с низким уровнем предметных знаний адекватно воспроизводят текст с явными логическими связками, но при этом показывают низкие результаты по иным критериям понимания – таким как решение задач. Испытуемые с высоким уровнем предметных знаний одинаково хорошо пересказывают оба типа текста, а в случае решения задач являются более успешными при взаимодействии с текстом, в котором логические связки между темами эксплицитно не обозначены. Авторы объясняют это тем, что у испытуемых с высоким уровнем предметных знаний текст с эксплицированными логическими связками не актуализирует мыслительных процессов, он легко воспроизводим, но при этом, при работе с данным текстом не происходит переработки материала на уровне модели ситуации (situation model), являющийся аналогом знаний.

С нашей точки зрения, перспективным направлением исследований является изучение совместного влияния факторов имеющихся предметных знаний и особенностей текстовой организации как условия формирования приемов понимания текстов. Мы предполагаем, что различные приемы понимания текстов могут быть эффективнее сформированы при работе с определенными типами текстов у учащихся с разным уровнем предметных знаний.

## **Литература**

1. Брудный А.А. Понимание как философско-психологическая проблема, Вопросы философии, № 10, 1975
2. Величковский Б.М. Когнитивная наука. Основы психологии познания. Т.2 М.: Изд. «Academia» и «Смысл», 2006
3. Добраев Л.П. Проблема понимания в советской психологии, Изд. Саратовского ун-та., 1967
4. Добраев Л.П. Психологические основы работы над книгой, М., Изд. «Книга», 1970
5. Добраев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания. М.: Педагогика, 1982
6. Знаков В.В., Тихомиров О.К. Понимание текста как процесс постановки и решения мыслительной задачи // Вестник МГУ серия психология 1991 № 3
7. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии, М., 1973
8. Смирнов А.А. Проблемы психологии памяти, М., Изд. «Просвещение», 1966
9. Kintsch W., van Dijk T.A. Toward a Model of Text Comprehension and Production, Psychological Review v. 85 № 5, September 1978
10. Kintsch W. Text Comprehension, Memory, and Learning, American Psychologist, 1994
11. Kintsch W., Rawson K.A. Comprehension в кн. The Science of Reading: a Handbook ed. by Margaret J. Snowling and Charles Hulme, Blackwell Publishing, 2007