

КАК ВЫБИРАТЬ УЧЕБНИК при переходе на новый стандарт

Эльвира Васильевна Ким,
*заведующая методической лабораторией географии
Московского института открытого образования,
Заслуженный учитель РФ*

Ольга Алексеевна Панасенкова,
*методист лаборатории географии МИОО,
кандидат педагогических наук*

Алексей Игоревич Крылов,
*методист лаборатории географии МИОО,
кандидат педагогических наук*

Насколько учебник как источник информации и средство организации учебной деятельности позволяет учителю с максимальной экономией времени и сил, соответствуя требованиям нового стандарта, добиваться высоких результатов обучения?

- модель учебного предмета • критерии выбора учебника • содержательный компонент учебника • процессуальный компонент учебного предмета
- методический аппарат учебника

Критерии выбора

В Федеральном перечне учебников, рекомендованных к использованию в имеющих государственную аккредитацию образовательных организациях, содержится множество линий учебников, соответствующих стандарту. Естественно, что при таком многообразии линий реализация требований ФГОС в них отличается своеобразием. *Учитель должен понимать, что в зависимости от степени реализации требований стандарта в той или иной линии достижение нужного результата обучения зависит от готовности учителя не только сделать правильный выбор учебника, но учитывая его слабые и сильные*

стороны, получать на практике требуемые результаты обучения.

И тогда на повестку дня встаёт вопрос: каковы критерии выбора нужной линии учебника? Кроме того, реальная жизнь показывает: часто на практике есть выбор, но нет права, или есть право, но... что выбрать?

Учебный предмет представляет собой педагогически адаптированную систему знаний и умений из какой-либо области действительности и соответствующей ей деятельности по усвоению и использованию этих знаний и умений в процессе учебного взаимодействия» (И.Я. Лернер). Это определение включает, помимо знаний и умений,

содержание деятельности по усвоению собственно учебного материала данной дисциплины, содержание деятельности оценочного и коммуникативного характера, т.е. отражает в единстве содержательный и процессуальный компоненты учебного предмета. Эти же блоки — содержательный и процессуальный — составляют и модель учебного предмета (схема 1).

Инструментом перехода от модели учебного предмета к наполнению её конкретным содержанием, а также главным средством обучения для достижения результатов освоения образовательной программы, которые определены ФГОС, становится учебник. В свою очередь стандарт устанавливает требования к метапредметным, предметным и личностным результатам освоения образовательной программы основного общего образования на основе деятельностного подхода.

Таким образом, анализируя учебник для определения его соответствия условиям обучения (уровню подготовки учащихся, оснащению средствами обучения, особенностям информационно-образовательной среды и образовательной программы школы) и уровню методической подготовки учителя, необходимо установить критерии, оценивающие как содержательный, так и процессуальный компонент.

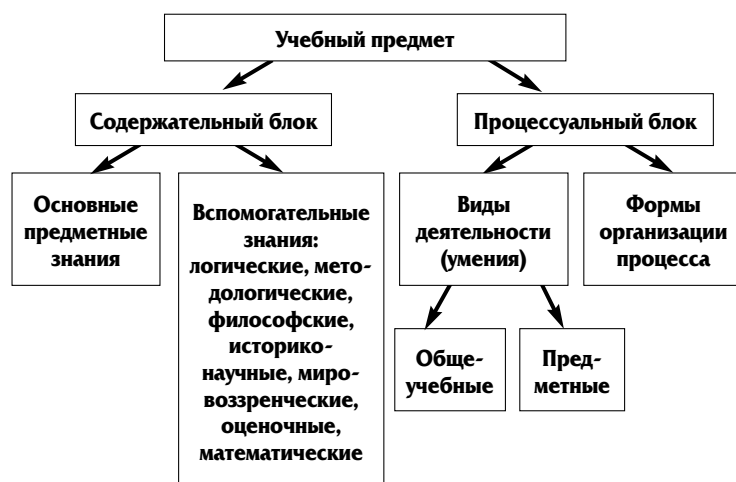


Схема 1. Модель учебного предмета

Содержательный компонент учебника

Метапредметный подход предполагает универсальную «надпредметную» деятельность, определяющуюся *метазнаниями и метаумениями или универсальными знаниями и способами деятельности*, которые создают условия для развития личности и её самореализации на основе умения учиться и обеспечивают *возможность самостоятельно учиться; успешное усвоение знаний, умений и навыков; формирование целостной картины мира; понимание места и роли человека в этом мире; развития компетентностей в любой предметной области познания.*

Цели современного образования стали гораздо шире и в большей мере отражают требования к формированию личности ученика, гораздо более умелого и обладающего определённым спектром компетентностей, которые помогут в будущем его самореализации. Таким образом, первое требование: содержание учебного материала в учебнике и форма, в какой он преподносится, должны быть таковы, чтобы *информация становилась для школьников личностно-значимой*. Важен гуманитарный аспект, благодаря которому работа ученика с текстом учебника ведёт его *через понимание текста к пониманию и познанию мира.*

Для формирования личности ученика, целостного представления, видения мира особое значение имеет мировоззренческий аспект содержания учебного материала. И в этом отношении большое значение имеет метапредметный (надпредметный) подход к изложению основ науки. Например, взаимосвязи «человек — общество — природа» — это та основная идея, которой должно быть проникнуто содержание учебников естественно-научного цикла. Философские проблемы изучаются в рамках ключевых аспектов: *взаимодействия общества и природы, проблем экологии*, строящихся на основе принципов философии природы, признающей *целостность материального и духовного мира, эволюцию Земли и жизни на ней, пространственное*

разнообразие природных условий, влияние природы на человека и общества на природу, проблемы сохранения жизни на Земле. И эти проблемы в доступном для понимания учениками виде должны освещаться в содержании учебников по предметам естественно-научного цикла.

На примере географии, как предмета, обладающего широкими возможностями интеграции, мы видим, что географическое содержание не только позволяет, но обязывает включать метапредметные темы в содержание курса географии, что сегодня с позиций требований нового стандарта чрезвычайно актуально и что должно быть отражено в той или иной мере в содержании текста, в вопросах и заданиях методического аппарата учебника, рабочей тетради и т.д. Географическое содержание, а равно и содержание других предметов, должно способствовать тому, что учащиеся не только усваивают, но оперируют и общепhilosophическими категориями, такими как *информация и знание, закон и закономерности, знаки и символы, мир как система систем, пространство и время, гармония и равновесие...*

Например, при изучении темы «Погода, климат» в шестом классе школьники с помощью учебника и учителя понимают суть и разницу между такими метапредметными понятиями: *информация* о состоянии атмосферы (температура, давление, влажность воздуха, направление и сила ветра и т.д.), собираемой с данных метеостанций, которая является основанием для формирования *знаний о закономерностях* изменения погоды и климата в мире, стране, городе, районе. А синоптическая карта — *знаково-символическая форма (способ)* предъявления этой информации, которая понятна любым пользователям в любой стране и позволяет на её основании делать выводы о *закономерностях* географических изменений от места к месту. При изучении следующего курса географии школьники узнают, что географическая оболочка — географические пояса — природные зоны, природные комплексы — это *системы* взаимосвязанных и взаимозависимых объектов, процессов, явлений разного уровня, которые *изменяются как в пространстве, так и во времени*, и на основе изучения которых можно объяснить, предсказать, предупредить, предотвратить неблагоприятное воздействие человеческой деятельности на окружающую среду — среду обитания человека.

Текст — ведущий компонент учебников по основам наук, в нём осуществляются в единстве содержательные и процессуальные аспекты обучения, т.е. очень важен *развивающий аспект* — развитие мыслительных операций на основе осмысленного восприятия и манипуляций с текстом и внетекстовыми компонентами.

Информационная функция учебника не должна быть преобладающей и основной. Например, учебник географии (как и всякий другой учебник) — *это средство обучения комплексного характера, сочетающее приёмы работы со словом (текст учебника), картографическими и статистическими материалами, схемами, рисунками, иллюстрациями и т.д.*

Достоинство учебного текста определяют его чёткость, *информативность, логика, ясность и ёмкость манеры изложения, а также взаимосвязь всех внетекстовых компонентов как источников информации, установление причинно-следственных отношений между ними.*

Ученица девятого класса, проводившая лингвистический анализ текста одного из учебников географии, указывает, например, на такие особенности текста, как *установление контакта, активной коммуникации с читателем (учеником), использование слов, усиливающих эмоциональную окраску, выразительность повествования, использование цитат, высказываний известных людей* и т.д., что делает текст учебника более понятным.

Таким образом, каждый из источников информации, сопровождающих текст параграфа, несёт свою содержательную, эмоциональную, психологическую нагрузку, дополняя и создавая вместе с текстом целостное представление об изучаемом процессе, явлении, формируя образ изучаемого объекта и одновременно способствуя организации разнообразных видов деятельности учащихся, т.е. формированию

предметных и метапредметных умений учащихся. После такого изучения текста правомерны вопросы и задания как предметно-научного характера, так и общемировоззренческого, культурологического.

Например, содержание параграфа учебника географии дополняет *карта, картосхема* или *картодиаграмма*, дающие пространственное представление о размещении географических объектов, динамике явлений или процессов. *Логические схемы*, демонстрирующие внутренние взаимосвязи между объектами, явлениями и процессами, *статистические данные*, дающие представление о количественных или временных изменениях, *фотоиллюстрации*, создающие зрительный образ изучаемого объекта. Таким образом, текст учебника вместе с дополняющими его источниками информации, выполняющими самостоятельные функции, представляет собой некий *сверхтекст* или *гипертекст*.

Исключительно информационная функция содержания, превалирующая в энциклопедических статьях, в учебнике отходит на второй план за счёт обращения к личностным особенностям учащихся и специфике внетекстового компонента, который позволяет эффективно организовать учебную деятельность.

Процессуальный компонент учебного предмета

Работа учащихся на уроке должна определяться и организовываться вопросами и заданиями к большей части внетекстовых компонентов учебника: дополнительные источники информации вместе с текстом создают полную разностороннюю информационную картину изучаемого предметного содержания.

Важная часть любого учебника — его *методический аппарат*, который реализует концептуальную методическую идею построения учебника: она должна быть тщательно продумана, чётко прослеживаться и направлена на реализацию требований стандарта. Самое се-

рьёзное внимание надо обратить на методический аппарат, представленный в форме вопросов и заданий к каждому параграфу и в заключении темы, раздела.

Во многих учебниках вопросы и задания подразделены на уровни, однако важно различать уровни сложности вопросов и их типологию, поскольку аппарат ориентировки (т.е. способы визуального выделения различных вопросов и заданий в конце параграфа) может быть схожим.

В учебниках предыдущего поколения, которые ориентированы в основном на формирование знаний, фактологической базы, методический аппарат часто реализован через вопросы различного уровня сложности, которые проверяют, насколько школьник хорошо запомнил основные сведения, изложенные в параграфе, владеет географической номенклатурой и т.п.

Методический аппарат современных учебников, помимо вопросов, ориентированных на проверку знаний (и они могут быть также разделены на уровни), содержит задания, направленные на организацию деятельности учащихся и творческие вопросы, отвечая на которые ученик должен продемонстрировать собственную точку зрения, своё отношение к обсуждаемому содержанию, эрудицию, что предполагает индивидуальный и личностно-ориентированный подход к процессу обучения.

Таким образом, прежде всего необходимо обратить внимание на *формулировку вопросов и заданий*, которые предполагают организацию деятельности учащихся, а вслед за этим демонстрацию школьникам тех или иных умений (аналитических, логических,...) при ответе на них. Кроме того, вопросы и задания должны предполагать умение выявлять логические взаимосвязи, применять знания на практике, что формирует их личностные качества — логику мышления, самостоятельность оценочных суждений, собственную точку зрения, умение её высказать и обосновать.

Учебники, в которых отдельные темы даны в формате *практикумов*, с предложенным алгоритмом выполнения, также формируют разнообразные умения, равно как и вопросы проблемного, мотивирующего характера в начале темы, раздела или перед параграфом.

Современные учебники, как правило, сопровождаются шлейфом учебных пособий и вместе называются учебно-методическим комплектом, который должен определять полное взаимодействие между собой всех составляющих этого комплекта. Но практика показывает, что часто вот этот-то элемент — взаимодействие, взаимное дополнение — не реализован: составляющие УМК, функционал которых определяется названием (учебник, рабочая тетрадь, тренажёр, экзаменатор и т.д.), часто не соответствуют друг другу как по содержанию, так и по методической цели, которая тоже не всегда определяется.

Для учителя-практика важно, чтобы изученная в учебнике тема по содержанию точно совпадала с заданиями *тетради-тренажёра*, функционал которой — осмыслить, повторить, закрепить изученный в учебнике материал. *Рабочая тетрадь* поможет в практической учебной деятельности использовать на практике полученные знания, формировать и совершенствовать умения (здесь обычно ученик выполняет и практические работы по теме). *Тетрадь — экзаменатор* проверяет знания и умения, т.е. задания должны быть составлены в логике современных требований стандарта.

Задания всех составляющих УМК не должны ограничиваться только текстами: должна быть представлена работа с различными источниками информации — картами, схемами, таблицами, иллюстрациями, различными текстами, включая художественные, публицистические, справочные, которые, в свою очередь, формируют столь необходимые умения анализировать, сравнивать, выявлять причинно-следственные связи, делать выводы, ясно, логически грамотно их высказывать.

Таким образом, учебно-методический комплект должен соответствовать всем требованиям, которые способствуют плодотворной работе учителя по реализации одной из междисциплинарных

программ развития — *смысловое чтение и работа с текстом. Да и программу формирования и развития (универсальных учебных действий, как предметных, так и метапредметных, можно совершенствовать, работая с учебником, отвечающим современным требованиям. А метапредметное содержание позволит сформулировать тематику проектных и исследовательских заданий для учащихся, также формирующих метапредметные умения.*

* * *

Итак, учебник должен обеспечивать как содержательный, так и процессуальный компонент обучения с точки зрения организации деятельности учащихся.

- Текст современного учебника предъясляет содержание с учётом его значения для ученика как личности, обладающей соответствующей культурно-информационной базой и потенциалом развития, формируя целостную картину мира.
- Текст современного учебника представляет собой единое целое с внетекстовым компонентом, комплексно, разносторонне раскрывая содержание с помощью различных источников информации, обладая возможностью вариативной организации деятельности учащихся на уроке.
- Методический аппарат учебника содержит вопросы и задания для оценки уровня знаний учащихся, усвоения учебного материала при организации деятельности на уроке, формировании необходимых умений, в том числе метапредметных. Также в методическом аппарате должны быть вопросы, отвечая на которые, учебник должен продемонстрировать собственную точку зрения, своё отношение к обсуждаемому содержанию, эрудицию, что предполагает индивидуальный и личностно-ориентированный подход к процессу обучения, формирование личностных результатов обучения. **НО**