
РОЛЬ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКА У ФОРМУВАННІ ЗАГАЛЬНОНАВЧАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ УЧНІВ

*С. І. Трубачева, канд. пед. наук
Інститут педагогіки АПН України*

Постановка проблеми. Глобалізація світу, швидкість соціальних і технологічних змін у суспільстві, інформаційна багатоманітність, мобільність населення обумовлюють включення людини в доволі складну і масштабну систему взаємовідносин, що суттєво ускладнює життєву поведінку людини та зумовлює переосмислення функцій і результатів загальної середньої освіти. Освіта повинна готувати розвинену, самостійну, самодостатню й відповідальну особистість, яка б керувалась у житті власними поглядами та переконаннями і була готова до самостійних свідомих дій.

Сучасна ситуація розвитку суспільства й освіти може бути охарактеризована цілим рядом протиріч, зокрема, між лавиноподібним нарощуванням інформації і необхідністю її швидко і грамотно упорядковувати, знаходити необхідну інформацію, обробляти її, використовуючи сучасні технології роботи з інформацією.

Умовою й результатом сучасного навчання є сформованість в учнів бажання і здатності самостійно вчитися, шукати в різних джерелах інформацію і застосовувати нові знання, виробляти вміння діяти, прагнути творчості та саморозвитку. Рівень освіченості, особливо в сучасних умовах, не визначається обсягом знань, їхньою енциклопедичністю. З позицій компетентнісного підходу рівень освіченості визначається здатністю вирішувати проблеми різної складності на основі наявних знань. У зв'язку з цим, зміст освіти у 12-річній школі має бути осучасненим таким чином, щоб діяльнісний компонент (способи учіння та пізнання) став його обов'язковим складником й знайшов своє відображення у вимогах до навчальних досягнень учнів та в змісті шкільних підручників.

Аналіз останніх досліджень. Провідні освітянські документи визначають компетентнісно орієнтований підхід пріоритетом розвитку сучасної вітчизняної системи освіти. Концепція 12-річної середньої загальноосвітньої школи, Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти, Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, Концепція профільного навчання в старшій школі та інші базові освітянські документи ґрунтуються на компетентнісній стратегії. Загальнопедагогічні, дидактичні та методичні проблеми формування ключових компетентностей школярів розглядають Н. Бібік, С. Бондар, М. Гончарова-Горянська, І. Гузик, Л. Гузєєв, І. Гушлевська, О. Дахін, І. Єрмаков, О. Локшина, А. Маркова, О. Овчарук, Л. Паращенко, О. Пометун, О. Савченко, Дж. Равен, П. Хоменко, А. Хуторський, С. Шишов та багато інших науковців.

Освітня компетенція – це сукупність взаємозалежних знань, умінь, навичок, мотиваційних орієнтації і досвіду діяльності учня, необхідних, щоб здійснювати особистісну й соціально-значиму продуктивну навчальну діяльність стосовно реальної дійсності.

Підхід до сутності компетентності як сукупності особистісних якостей учня дає змогу оцінити ці якості, визначити їх природу і цінність для учня. Із такого трактування компетентності випливає важливий висновок: компетентність передбачає, що учень не засвоює окремо знання і вміння, а оволодіває комплексною процедурою, в якій для кожного виділеного напрямку присутня відповідна сукупність освітніх компонентів, що мають особистісно діяльнісний характер.[1].

Орієнтація на освоєння вмінь, способів діяльності й, більше того, узагальнених способів дії була провідною в роботах таких відомих педагогів і психологів, як М. Н. Скаткін, І. Я. Лернер, В. В. Краєвський, Г. Шедровицький, В. В. Давидов й їхніх послідовників. До думки про необхідність формування універсальних умінь уже в школі вчені і практики прийшли давно, так як зрозуміли, що школа не може надати учню знань на все життя, проте може навчити мислити і забезпечити найбільш загальні способи діяльності. До таких, науково-педагогічна спільнота відносить загальні навчальні вміння. Традиційно вміння вчитися у вітчизняній дидактиці зосереджувалося на формуванні в учнів загальнонавчальних умінь і навичок. Наприклад, у 80-х роках поширились різні підходи до змісту структури цих вмінь. Зокрема, в роботах Н. А. Лошкарьової рекомендовано на всіх уроках (відповідно до специфіки змісту предметів) формувати в учнів три великі групи умінь: організація навчальної праці, робота з книгою й іншими джерелами інформації, культура усного та писемного мовлення. Відомий педагог І. Я. Лернер класифікував загальнонавчальні вміння на 4 групи: 1) організаційні (19 умінь); 2) практичні навчальні вміння (30 умінь); 3) інтелектуальні навчальні вміння (54); 4) психолого-характерологічні (13). Ю. К. Бабанський, засновник теорії оптимізації навчання, узагальнив різні підходи і визначив 3 великі групи умінь: 1) навчально-організаційні; 2) навчально-інформаційні; 3) навчально-інтелектуальні. В. Ф. Паламарчук у книзі «Школа учит мислити» обґрунтувала систему розвитку в учнів основної та старшої школи мисленнєвих умінь.

Ідея універсальності загальних навчальних умінь для успішності навчання відмічається й у теперішній час (М. Н. Лебедева, С. Г. Воровщиков, О. В. Орлова, Л. М. Пермінова, А. П. Тряпціна, А. Хуторський та ін.), розглядається як компонент змісту освіти, а тому й важливий результат навчання, від якого у значній мірі залежить успішність подальшої освіти людини. У початковій освіті України від середини 80-х років запроваджено міжпредметну програму «Формування загальнонавчальних умінь і навичок», яка охопила 4 великі групи: організаційні, логіко-мовленнєві, пізнавальні, контрольно-оцінні. Савченко О. Я. подає такий орієнтовний перелік загальнонавчальних умінь: навчально-організаційні вміння та навички;

навчально-інформаційні вміння та навички; навчально-інтелектуальні та творчі вміння; контрольно-оцінні вміння та навички. Те чи інше вміння може бути об'єктом формування і відповідного відбиття у вимогах до навчальних результатів з різних предметів з урахуванням принципів наступності та перспективності, а також необхідної частотності. О. Я. Савченко зазначила, що зіставляючи різні підходи до класифікації ключових умінь із новими цілями шкільної освіти, педагогічно доцільно виділити як об'єкт спеціального формування ключову компетентність «уміння учнів самостійно вчитися» [1].

Як зазначає Л. М. Ніколаєва, увага до загальних навчальних умінь на сучасному етапі різко зросла у зв'язку з розробкою загальноосвітніх стандартів, проблемами впровадження єдиного державного екзамену (ЄДЕ), а в цілому - з проблемою збереження і забезпечення якісної, конкурентоспроможної освіти (В. А. Садовничий, Ж. І. Алферов, В. Г. Розумовський та ін.) [2].

Питання використання навчальної книги як основного засобу формування ключових компетентностей учнів аналізували І. П. Гудзик, В. В. Мелешко, М. В. Тарасенко, Л. І. Гавриленко та інші. Вони акцентували увагу на тому, що підручник має передбачати завдання практичного та творчого характеру, посилювати комунікативну спрямованість навчання, що стимулює розвиток інтелектуальних здібностей учнів, самостійність пошукових умінь і навичок [3].

Аналіз досліджень, присвячених даній проблемі, дозволив виявити ряд недоліків у підходах до її розв'язання: 1) формування загальних навчальних умінь здійснюється в більшості контекстно, в процесі вивчення навчальних дисциплін, спеціальні завдання на їх розвиток містяться в основному в підручниках з вивчення мов та літератур, тоді як у шкільних підручниках з природничо-математичних дисциплін їм приділяється значно менше уваги; 2) спеціальні завдання подаються в підручниках досить хаотично, що ускладнює процес формування в учнів системи загальнонавчальних компетентностей.

Формулювання цілей статті Компетентнісний підхід припускає значне посилення практичної спрямованості освіти. Основна ідея полягає в тому, щоб забезпечити учня універсальними вміннями і навичками. Необхідно відзначити, що в сучасному шкільному навчанні зростає значення таких універсальних умінь, як організація і самоорганізація, продуктивна обробка інформації, міжкультурна і міжособистісна комунікація.

Компетентнісний підхід не заперечує значення знань, але він акцентує увагу на здатності використовувати отримані знання. При такому підході цілі освіти пов'язані з розвитком освітніх можливостей учнів, зростанням їхнього особистісного потенціалу. Школа має навчити учнів вчитися, допомогти їм набути комплексного досвіду самостійної навчальної діяльності, оволодіти знаннями про способи діяльності в сфері навчання. При цьому треба враховувати протиріччя, яке породжене невідповідністю навчальних текстів (у підручниках) законам організації інформації, що утруднює

навчання учнів загальним навчальним умінням і навичкам як адаптивним структурам інтелекту, у яких має місце взаємозв'язок біологічного, психічного і соціального (Ж. Піаже; Л. С. Виготський).

Основна частина Під загальнонавчальними компетентностями розуміємо систему знань, умінь та досвіду самостійної навчальної діяльності учнів, сформованих на основі позитивної мотивації та емоційно-цільового ставлення до навчання. Загальнонавчальні компетентності вважаємо комплексними, які включають досвід різних видів навчальної діяльності, необхідних учням для самостійного оволодіння знаннями.

Доцільно розглядати систему загальних навчальних умінь у контексті найбільш загальної дидактичної теорії змісту освіти, що дозволяє враховувати як його склад, так і структуру, що реалізується у взаємозв'язку. Керуючись тим, що соціалізація особистості відбувається в сферах діяльності, спілкування та самосвідомості, доцільно говорити про такі компоненти змісту шкільної освіти, як: інформаційно-діяльнісний, комунікативний і рефлексивний. Інформаційно-діяльнісний компонент є комплексним і містить складові, що визначають різні аспекти формування компетентності особистості в процесі діяльності, зокрема: пізнавальний, ціннісний, технологічний, розвивальний.

Потрібно також враховувати функціональну неоднозначність загальних навчальних умінь як взаємозалежних, що відрізняються інструментальністю, рефлексивністю, внутріособистісною диференціацією, і адекватних структурі діяльності в єдності блоків: потребнісно-цільового/ціннісного, змістовного, операційно-діяльнісного, результативно-показового.

В своєму дослідженні ми систематизували загальнонавчальні компетентності у шість основних блоків: світоглядний, когнітивний, оргдіяльнісний, комунікативний, творчий та регуляторний. Кожному з цих блоків відповідають певні групи компетенцій з відповідними видами навчальної діяльності, які наведені у таблиці нижче.

Таблиця 1. Загальнонавчальні компетентності учнів

Світоглядний блок	емоційно - психологічні та ціннісно-сміслові компетенції	досвід здійснення емоційно- ціннісних оцінок у формі особистісних орієнтацій: навчання з інтересом; довіра педагогам; уміння проявляти емоційну стійкість та врівноваженість у складних ситуаціях;
Когнітивний блок	інформаційно-пізнавальні компетенції	пошук, аналіз і добір, систематизація та узагальнення необхідної навчальної інформації, її перетворення, збереження і передача; володіння сучасними інформаційними технологіями;

Оргдіяль-нісний блок	організаційні компетенції	уміння вчитися; уміння визначати навчальні цілі, планувати, здійснювати заплановане, порівнювати отриманий результат із запланованим; самостійно виявляти допущені помилки;
Комунікатив-ний блок	комунікативні компетенції	уміння користуватися усіма видами мовленевої діяльності для спілкування і пізнання, уміння взаємодіяти з іншими людьми, виконувати різні соціальні ролі в групі й колективі;
Творчий блок	компетенції творчості	застосування креативних технологій для пошуку раціональних шляхів рішення проблемних навчальних ситуацій, здатність генерувати ідеї, знаходити альтернативні шляхи вирішення проблеми;
Регуляторний блок	рефлексивно-оцінні компетенції	виявлення особистих навчальних утруднень, їх аналіз і виправлення, усвідомлення способів використання теоретичних знань на практиці, здійснення рефлексії на самі способи пізнавальної діяльності; оцінка й контроль отриманих результатів.

Аналіз структури діяльності показує, що загальні навчальні уміння не рядоположні: базовими виступають організаційні уміння, інформаційні уміння виконують орієнтовану функцію, інтелектуальні уміння – інструментальну, чи технологічну функцію, комунікативні уміння є показовими серед них. Як зазначають науковці, у формуванні загальних навчальних умінь і навичок варто мати на увазі бінарний підхід, при якому одним з елементів дидактичної пари загальних навчальних умінь є організаційні уміння. У сукупності загальні навчальні уміння універсальні не тільки у своїй інструментально-технологічній функції, але і як засіб керування пізнавальною діяльністю, що і додає стійкості людському пізнанню.

Розглядаючи роль шкільного підручника у формуванні загальнонавчальних компетентностей учнів треба зазначити, що насамперед сучасний підручник має бути діяльнісно орієнтованим. Підручник – це книга або інший носій інформації, який є засобом для засвоєння змісту освіти й містить систематизований навчальний матеріал, передбачений навчальною програмою з певного предмета. У підручнику відбиваються всі компоненти змісту освіти, які мають спрямовувати учнів на навчально-інформаційну, репродуктивну, творчу, емоційно-ціннісну, комунікативну, оцінну діяльність.

Підручник є комплексною інформаційною моделлю, яка в своїй структурі містить три основні блоки: 1) вимоги до результатів роботи учня з підручником (до кожної теми чи розділу); 2) текстовий блок, який розподі-

ляється на основний, додатковий та пояснювальний; 3) блок діяльнісного спрямування (питання і завдання на здійснення різноманітних видів навчальної діяльності).

З погляду компетентнісного підходу підручник як навчальний засіб має виконувати такі основні функції: інформаційно-пізнавальну, дослідницьку, практичну, самоосвітню, які спрямовані передусім на сприяння формуванню та розвитку основних предметних і загальнонавчальних компетентностей учнів. Забезпечення першої функції можливе завдяки тому, що джерелом інформації в підручнику є не тільки готовий опис будь-яких явищ, предметів або їх пояснень. У підручнику таку роль може також виконувати фотографія, малюнок, модель, діаграма, схема, рекомендація, застосування спеціального коду, тест для програмованого навчання та тести для контролю результатів, які також стимулюють пізнавальну діяльність школярів. Текст параграфу доцільно пронизувати запитаннями на розвиток таких умінь, як:

- умінь відтворювати/називати, тобто знати ознаки, що характеризують об'єкт (слово, предмет, дія, образ і т.д.);
- умінь співвідносити ознаки з об'єктом, про який мова йде в задачі, завданні, вправі й іншому виді тексту, встановлюючи моменти подібності і розходження між ними, і на цій основі характеризувати/визначати об'єкт, описувати і пояснювати його сутність;
- умінь групувати об'єкти із схожими ознаками, класифікувати об'єкти відповідно до деяких ознак чи групою ознак, а потім узагальнювати ознаки.

Забезпеченню ціннісно-емоційного ставлення учнів до виучуваного матеріалу має сприяти розміщення на полях параграфу окремих рубрик, наприклад: Цікаво знати!; Корисно знати!; Вислови свою думку!; Не будь байдужим!; Запам'ятай на майбутнє! Це знадобиться сьогодні! Цим самим стимулюючи зворотню реакцію учнів на поданий матеріал і акцентуючи на його важливості.

Дослідницьку функцію підручник виконує, заохочуючи учнів самостійно розв'язувати проблеми, через поступове введення учнів у курс самостійного дослідження на доступному рівні, шляхом отримання певного мінімуму методологічного знання з будь-якого предмета, що особливо може бути популярним у підручниках природничого циклу.

Завдання підручника полягає не тільки в заохоченні учнів пізнавати дійсність, а й у підготовці їх до практичного застосування знань. Ця функція здійснюється через вправи й завдання, які дають змогу вдосконалювати різні практичні навички та стимулюють практичну діяльність. Зокрема умінь орієнтуватися, співвідносити й доводити вимагають умінь аналізу і синтезу. Умінь використовувати, застосовувати, володіти, оцінювати визначають реальну сторону сформованих загальних навчальних умінь, і дозволяють використовувати їх у діяльності за зразком, у видозміненій і навіть у новій ситуації; основу їхню складає все те, чому навчилися школярі в результаті оволодіння загальними навчальними уміньми.

Четверта функція – самоосвітня, забезпечується через формування в учня навичок самоосвіти, через створення умов для виявлення й розвитку його пізнавальних, технічних, природознавчих, художніх та інших здібностей, його зацікавленості в самостійному розв'язанні теоретичних і практичних проблем, через заохочення подальшого творчого пошуку.

Всі знання подаються відповідно до сучасного рівня розвитку науки, техніки та культури в обсягах, які чітко враховують вікові можливості школярів. Щоб опанувати відомі способи діяльності, потрібно сформулювати в школярів передбачені програмою вміння й навички, для чого в підручнику розміщують питання і завдання, розраховані на відповідні способи діяльності:

1) предметні способи діяльності, характерні для відповідних наук і сфер діяльності людини (наприклад, діяльнісний зміст біології як навчального предмета передбачає способи природознавчої діяльності: закладання дослідів, проведення спостережень, складання колекції й інші способи вивчення живої природи);

2) загальнонавчальні способи діяльності (планування, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення; визначати ціль і досягати її; ставити питання щодо спостережених фактів, шукати причини явищ, які відбуваються, демонструвати своє розуміння або нерозуміння стосовно проблеми, що вивчається; формулювати гіпотезу та перевіряти її слушність; працювати з книгою й іншими джерелами інформації, складати реферати; звітувати усно й письмово про результати свого дослідження, використовуючи комп'ютерні засоби й технології (текстові та графічні редактори, презентації);

3) способи рефлексивної діяльності: графічні, вербальні, емоційно-образні, які здійснюються через логічні, образні, інтуїтивні дії, що сукупно утворюють технологію навчання учня.

Виходячи з вище зазначеного, для забезпечення формування в учнів загальнонавчальних компетентностей, зміст шкільного підручника повинен містити навчальний матеріал, спрямований на оволодіння технологіями навчальної діяльності, що мають відношення саме до навчального процесу: оволодіння учнями самоорганізацією, плануванням, рефлексією, самооцінкою й іншими аналогічними способами діяльності.

В процесі формування загальнонавчальних компетентностей учнів необхідно узгоджувати зростання обсягу й складності предметного змісту з розвитком загальнонавчальних умінь, враховувати можливості міжпредметного впливу. Загалом цей процес слід здійснювати поетапно, щоб у дітей поступово накопичувався досвід про те, що означає те чи інше вміння, спосіб дії і різноманітний досвід індивідуального користування загальнонавчальними вміннями в різних умовах. Поєднання знань і досвіду є підставою для виникнення в свідомості учня узагальненого способу діяльності, який є основою загальнонавчальних компетентностей учнів.

Висновки. Знання не просто даються людині через відчуття і логіку, а активно створюються в процесі пристосування до навколишнього світу. Щоб

успішно навчати дітей, варто відмовитися від уявлення про те, що можна просто передати інформацію від однієї людини до іншої за допомогою шкільної дошки чи підручника. Упорядкування знань забезпечується до-сить конкретним діяльнісним загальдидактичним або методологічним ін-варіантом у вигляді: 1) системи загальних навчальних умінь, 2) володіння структурою наукового знання і його функцій, а також 3) необхідних пред-метних/спеціальних умінь, якість яких у значній мірі залежить від рівня сформованості загальних навчальних умінь і навичок. Цей «освітній набір» лежить в основі умінь вирішувати типові задачі прикладного характеру, здійснювати теоретичну діяльність і більш складну - дослідницьку діяль-ність. Однак головне призначення загальних навчальних умінь і навичок полягає в тому, що оволодіння ними як дидактичною системою у вигляді загальнонавчальних компетентностей, дозволяє опанувати науковим мето-дом пізнання оточуючої дійсності. Сформованість цих компетентностей в учнів програмує індивідуальний досвід успішної праці учня, запобігає пере-вантаженню, сприяє пізнавальній активності, ініціативі, раціональному використанню часу та засобів учіння.

Література

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські пер-спективи. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 34–47.
2. Николаева Л.Н. Проблема формирования общих учебных умений и навыков учащихся в контексте стандартизации образования // Дидактика современного учебного предмета: сборник научных трудов / Под ред. И.М. Осмоловской. Состав. Н.В. Мунина. – М., ИТИП, 2006. – С. 88–91.
3. Проблеми сучасного підручника: Зб наук. праць – К.: Педагогічна думка, 2008. – 544с.

В статтє освещается вопрос дидактических особенностей отобра-жения в содержании школьного учебника общеучебной составляющей. Обосновывается подход к систематизации общих учебных компетент-ностей школьников, обобщенный в виде таблицы, анализирующей шесть основных блоков этих компетентностей с перечислением основных составляющих их видов учебной деятельности. В качестве примера приводится анализ структурно-содержательных возможностей школьного учебника для системного формирования общеучебных компетентностей учеников.