

11. Raumer K. Istorija vospitaniya i ucheniya ot vrozozhdeniya Klassitsizma do nashego vremeni / Perevod pod red. N. Kh. Vesselja. (Prilozhenie k «Pedagogicheskomu sborniku») // Pedagogicheskij sbornik, izdavaemyj pri Glavnom upravlenii voenno-uchebnyh zavedenij. SPb.: Knizhka 8, 1873. S. 3–16. Knizhka 9, 1873. S. 17–32. Knizhka 10, 1873. S. 32–64. Knizhka 12, 1873. S. 97–128.
12. Raumer K. Istorija vospitaniya i ucheniya ot vrozozhdeniya Klassitsizma do nashego vremeni / Perevod pod red. N. Kh. Vesselja. (Prilozhenie k «Pedagogicheskomu sborniku») // Pedagogicheskij sbornik, izdavaemyj pri Glavnom upravlenii voenno-uchebnyh zavedenij. SPb.: Knizhka 4, 1874. S. 209–240. Knizhka 5, 1874. S. 241–272. Knizhka 6, 1874. S. 273–304. Knizhka 9, 1874. S. 369–400. Knizhka 10, 1874. S. 401–432.
13. Rogova G. V. Metodika obuchenija anglijskomu jazyku (na anglijskom jazyke). 2-e izd., pererab. i dop. M.: Prosveshchenie, 1983. 351 S.
14. Sovetskij entsiklopedicheskij slovar' / Gl. red. A. M. Prohorov. Izd. 4-e. M.: Sov. jenciklopedija, 1987. 1600 S.
15. Sjubareva I. F. Istoriko-pedagogicheskie traditsii v uslovijah eksklavnogo regiona Rossii (XIII. — nachalo XXI v.): Monografija. Kaliningrad: Kaliningradskij juridich. in-t MVD Rossii, 2005. 200 s.
16. Tarnaeva L. P. Obuchenie budushchih perevodchikov transljatsii kul'turno-spetsificheskikh smyslov institutsional'nogo diskursa: Avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. SPb., 2011. 42 s.
17. Engel's F. Staroe predislovie k «Anti-Djuringu». O dialektike // K. Marks i F. Engel's. Sochinenija. T. 14. M.; L.: Gos. sotsial'no-ekonomicheskoe izd-vo, 1931. S. 335–342.

О. В. Литовченко

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УМЕНИЙ У СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Автор рассматривает основные средства школьного учебника, использование которых позволяет активизировать процесс обучения, способствует развитию познавательных умений учащихся.

Ключевые слова: *школьный учебник, средства школьного учебника, познавательные умения, проблемы развития познавательных умений.*

О. Litovchenko

The problems of schoolchildren' cognitive skills development

The article analyses the basic functions of a school textbook enabling to activate the learning process and to promote the students' cognitive skills development.

Keywords: *textbook, means of the school textbook, cognitive abilities, problems of the development of students' cognitive abilities.*

Образовательный стандарт, являющийся отражением социального заказа общества современному общему образованию, призван обеспечить формирование у учащихся готовности к саморазвитию и к непрерывному образованию, к активной учебно-познавательной деятельности, к умению

учиться и применять полученные знания на практике. Постановка этой задачи определена сложившейся в отечественной системе образования ситуацией, когда у учащихся не формируется готовность к реальной практической деятельности на основании полученных знаний, о чем свидетельствуют

международные сравнительные исследования грамотности школьников, в которых Россия принимает участие с 1995 года.

Результаты последнего исследования показали PISA-2012, что у большинства российских школьников *проявляется способность использовать имеющиеся знания и умения* для получения новой информации, но при этом они испытывают трудности в формулировке, применении и интерпретации информации.

Вот пример типичной задачи для учащихся 5–6 классов:

«За год двигатель на корабле потребляет 3 500 000 л топлива, 1 литр топлива стоит 0,42 р. Установка паруса на корабле стоит 2 500 000 р. Парус экономит 20% топлива. Через сколько лет экономия топлива покроет стоимость установки паруса?» [10].

Только 16% российских 15-летних школьников полностью справились с решением этой задачи, что на 1% больше, чем в странах ОЭСР. Максимальный результат, среди стран, участвовавших в исследовании, — 47%.

В 2012 году российские 15-летние школьники продемонстрировали более высокие результаты, чем в предыдущих циклах, но больших изменений по сравнению со всеми исследованиями PISA, в которых принимала участие наша страна, к сожалению, не произошло. Основные результаты исследования свидетельствуют, что без целенаправленной систематической работы вряд ли в ближайшее время наступят значительные положительные перемены в компетентностной составляющей подготовки выпускников российской школы. Россия продолжает находиться в группе стран с результатами значимо ниже, чем в странах ОЭСР. Из стран бывшего Советского Союза, принимающих участие в исследовании PISA, только Эстонии удалось достигнуть высоких результатов и попасть в верхние строки рейтинга, опередив по некоторым показателям даже европейского лидера предыдущих исследований — Финляндию. Данные, полу-

ченные по результатам исследования, демонстрируют, что российской системе образования необходимо предпринять ряд усилий по созданию новых учебных пособий, по переподготовке учителей, по мониторингу способности применять полученные в процессе изучения знания и умения в ситуациях, выходящих за пределы учебных [10].

Проведенный нами анализ отчетов Федерального института педагогических измерений по итогам ЕГЭ с 2009 по 2013 годы [1; 5; 6; 7; 12] также подтверждает, что трудности, возникающие у выпускников школ, из года в год практически одни и те же — это работа с текстами, содержащими информацию в различных формах: анализ, обобщение и интерпретация, применение полученной информации; высказывание и аргументация собственной позиции; установление причинно-следственных связей, формулирование логически связанных объяснений и др. Используемые задания разного уровня сложности позволяют дифференцированно оценить достижения экзаменуемых, проверить выполнение ими определенных учебных действий и сформированность не только знаний, но и разнообразных умений как интеллектуального, так и практического характера.

В соответствии с концептуальными идеями ФГОС в 2013 году в экзаменационные работы ЕГЭ были включены задания проблемного характера, проверяющие общеучебные умения выпускников, их информационную компетентность: умения работать с рисунками и текстом, извлекать из них необходимую информацию, находить в тексте ошибки, исправлять их, давать верный ответ; умения применять полученные знания в новых нестандартных ситуациях. В 2013 году значительная часть ошибок вновь была связана с неспособностью экзаменуемых анализировать информацию, представленную в условии задания, особенно если информация дана не в виде текста, а на географической карте, климатограмме или зафиксирована в статистических материалах. Получив формальный ответ, школь-

ники не задумываются над тем, насколько полученная величина соотносится с данными условия задачи; зачастую совершают ошибки в расчетах на втором или третьем этапе решения задачи; умением выстроить алгоритм решения задачи и сформулировать аргументированный ответ владеют только наиболее подготовленные выпускники [1; 5; 6; 7; 12].

Для преодоления указанных трудностей представляется важным вновь обратиться к проблемам организации работы учащихся с учебником как основным средством предъявления содержания образования. Теория школьного учебника постоянно развивается ведущими учеными, педагогами, психологами. Результаты отражены в работах В. П. Беспалько, Д. Д. Зуева, В. В. Краевского, И. Я. Лернера, С. Г. Шаповаленко, В. С. Цетлин и др. Исследованы теоретические вопросы роли учебника в учебно-воспитательном процессе (Ю. К. Бабанский, В. П. Беспалько, Д. Д. Зуев, И. Я. Лернер), определены общедидактические функции учебника (В. В. Краевский, В. Г. Бейлинсон, И. П. Товпинец), структура и структурные компоненты, требования к ним (В. Г. Бейлинсон, Д. Д. Зуев, И. Я. Микк, В. С. Цетлин и др.), введены понятия — аппарат ориентировки, аппарат организации усвоения — как внетекстовые компоненты учебника для реализации заложенного в нем содержания и способов деятельности [2; 4].

В научно-методической литературе накоплен большой объем знаний, раскрывающих эффективное формирование познавательных интересов и умений учащихся в образовательном процессе. Различным вопросам развития познавательного интереса посвящены работы Ю. К. Бабанского, Я. И. Божович, А. Н. Леонтьева, Н. Г. Морозовой, С. А. Рубинштейна, Г. И. Щукиной и др.

Особого внимания заслуживают труды Г. И. Щукиной, в которых подчеркнута значимость развития познавательного интереса как важнейшего образования личности и энергичного стимулятора деятельности.

Рассматривая познавательный интерес как мотив учения, Г. И. Щукина отмечает, что он становится ценнейшим мотивом познавательной деятельности в том случае, если школьник проявляет готовность, стремление совершенствовать свое учение. При этом познавательный интерес как мотив деятельности должен опираться на потребности самой личности, на то, что представляет для нее необходимость и ценность [13].

Развитие познавательных способностей учащихся — длительный процесс. Система работы учителя по активизации учебной деятельности школьников должна строиться с учетом постепенного, планомерного и целенаправленного достижения желаемой цели — развития творческих познавательных способностей учащихся. Любая деятельность человека, не только познавательная, складывается из отдельных действий. Учащийся в процессе познавательной деятельности совершает отдельные действия: слушает объяснения учителя, читает учебник и дополнительную литературу, решает задачи, выполняет самостоятельные задания и т. д. П. Я. Гальперин экспериментально обосновал метод поэтапного формирования умственных действий и понятий, что дало начало теории формирования и развития интеллектуальных операций. Мышление сопутствует всем другим познавательным процессам и часто определяет их характер и качество. Следовательно, активизировать познавательную деятельность учащихся в процессе обучения — это значит, прежде всего, активизировать их мышление.

Кроме того, развивать познавательные способности учащихся — это значит формировать у них мотивы учения. Учащиеся должны не только научиться решать познавательные задачи, у них нужно развить желание решать эти задачи. Задача формирования у учащихся мотивов учения неразрывно связана с задачей развития мышления и является предпосылкой ее решения. Как и всякая другая деятельность, мышление вызывается потребностями. Поэтому, не

воспитывая, не пробуждая познавательных потребностей, у учащихся, невозможно развить их мышление. Используемые учителем приемы и методы активизации познавательной деятельности учащихся в обучении должны предусматривать постепенное, целенаправленное и планомерное развитие мышления учащихся и одновременно формировать у них мотивы учения.

В целом мы можем определить познавательный интерес как избирательную направленность личности на предметы и явления окружающей действительности. Эта направленность характеризуется постоянным стремлением к познанию, к новым, более полным и глубоким знаниям. Систематически укрепляясь и развиваясь, познавательный интерес становится основой положительного отношения к учению.

Г. И. Щукиной и ее учениками было доказано, что под влиянием познавательного интереса у человека постоянно возникают вопросы, ответы на которые он сам активно ищет. При этом поисковая деятельность школьника совершается с увлечением, он испытывает эмоциональный подъем, радость от удачи. Познавательный интерес положительно влияет не только на процесс и результат деятельности, но и на психические процессы — мышление, воображение, память, внимание, которые под влиянием познавательного интереса приобретают особую активность и направленность.

Познавательный интерес выступает перед нами и как сильное средство обучения. Активизация познавательной деятельности ученика без развития его познавательного интереса не только трудна, но практически и невозможна. Вот почему в процессе обучения необходимо систематически возбуждать, развивать и укреплять познавательный интерес учащихся и как важный мотив учения, и как стойкую черту личности, и как мощное средство воспитывающего обучения, повышения его качества. Проблема развития познавательного интереса учащихся в процессе обучения, обозначенная Г. И. Щу-

киной, продолжает оставаться одной из центральных и в современной педагогике.

Исследования многих авторов по проблеме развития познавательных умений школьников свидетельствуют о том, что повысить познавательный интерес учащихся можно благодаря новым возможностям подготовки и презентации учебных материалов, новым формам и методам работы, в том числе и с основным средством обучения — учебником.

Проведенное нами в 2011 году исследование трудностей, возникающих у школьников в работе с учебником, показывает, что школьники испытывают серьезные проблемы при работе с учебником, что приводит к полному неприятию учебника. Если в 5 классе с учебниками работают почти 90% учащихся, то к 11 классу эта доля доходит до 20% [9]. Трудности, возникающие у учащихся, можно разделить на три основные группы: недостатки в оформлении учебников; внешний вид и состояние учебников; содержание учебников.

Среди недостатков оформления были указаны малое количество иллюстраций, плохое качество печати, серьезные отличия в распределении содержания и заданий в разных изданиях одного и того же учебника, что особенно трудно учащимся 5–7 классов.

Проблемы внешнего вида и состояния учебников также создают ряд трудностей. Кроме недостатков художественного оформления, учащиеся указывали, на то, что некоторые учебники, даже при бережном к ним отношении, просто рассыпаются в руках. Недостатки первых двух групп можно адресовать издательствам и типографиям.

В содержании учебников основные трудности представляют тексты и задания. Учащиеся отмечали перегруженность некоторых учебников текстом и их излишнюю научность, недостаточно четкую формулировку заданий, их чрезмерное или, напротив, недостаточное количество.

При этом каждый учебник является частью специально разработанного учебно-

методического комплекса, в который входят рабочие тетради, тетради-тренажеры, сборники тестов, контрольных и практических работ, комплекты карт и т. д. В итоге весь комплект учебников с приложениями имеет внушительную массу, а учащиеся не могут определиться, с каким именно приложением им нужно работать в данный момент.

Вследствие этого, несмотря на имеющиеся в учебниках широкие возможности для развития познавательных умений, многие ученики не умеют самостоятельно использовать материалы учебника для выбора наиболее эффективных способов решения учебных и познавательных задач. Происходит это в том числе и из-за недостаточной или неправильно организованной учителем работы с учебником проявляется неготовность учащихся проявить свои компетенции. Для преодоления трудностей, возникающих при работе с учебником, важно показать учителю, какие возможности предлагают современные учебники для организации взаимодействия и развития познавательных умений учащихся [9].

С одной стороны, учебник является ориентиром для учителя в проектировании учебного процесса, а с другой — средством для самоорганизации учебной деятельности ученика. И. Я. Лернер выделял четыре элемента, которые должен содержать каждый учебник, олицетворяющий современный процесс обучения: информационный (представленный вербальными или наглядными средствами); репродуктивный, т. е. организующий воспроизведение знаний и способов деятельности; побуждающий к творческой деятельности; способствующий усвоению социально направленного опыта эмоционального отношения к действительности [8; 11]. Все перечисленные элементы,

дополняя друг друга, должны помогать учащимся организовывать свою познавательную деятельность.

Вышесказанное послужило основой для выделения Я. В. Даниэльян новой функции современного учебника — функции развития самостоятельной познавательной деятельности учащихся в информационном пространстве. Возникновение данной функции обусловлено закономерными процессами, развивающимися в пространстве теоретической педагогики: эволюцией функционального подхода к школьному учебнику и трансформацией знаниевого подхода в компетентностный [3]. Реализация данной функции современных учебников в образовательном процессе позволит, на наш взгляд, прийти к решению ряда проблем организации самостоятельной познавательной деятельности школьников.

Таким образом, подводя итог нашему рассуждению, обозначим основные проблемы в развитии познавательных умений современных школьников при помощи учебников: возможности активизации и развития познавательной деятельности с помощью школьного учебника, разработанные в теории школьного учебника, в недостаточной мере используются при создании современных учебников; немногие учителя готовы к организации самостоятельной познавательной деятельности учащихся с помощью учебника, а также к максимально рациональному и эффективному использованию всех возможностей учебника. Поэтому нам представляется важным выявить условия реализации функции учебника по развитию самостоятельной познавательной деятельности школьников, изучить возможности всех компонентов учебника, направленные на реализацию этой функции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барбанов В. В., Амбарцумова Э. М. Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания географии (на основе анализа типичных затруднений выпускников при выполнении заданий ЕГЭ). М.: ФИПИ, 2013. 15 с.

2. *Бейлинсон В. Г.* Арсенал образования: характеристика, подготовка, конструирование учебных изданий. М.: Книга, 1986. 286 с.
3. *Даниэльян Я. В.* Развитие представлений о функциях школьного учебника в отечественной педагогике второй половины XX — начала XXI в.: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2009. 177 с.
4. *Зуев Д. Д.* Школьный учебник. М.: Педагогика, 1983. 240 с.
5. Итоговый аналитический отчет о результатах Единого государственного экзамена 2012 года (май — июнь 2012 года). М.: ФИПИ, 2012. 285 с.
6. Итоговый аналитический отчет о результатах Единого государственного экзамена 2011 года (май-июнь 2011 года). М.: ФИПИ, 2011. 282 с.
7. Итоговый аналитический отчет о результатах проведения ЕГЭ в 2010 году. М.: ФИПИ, 2010. 290 с.
8. *Лернер И. Я.* Состав содержания образования и пути его воплощения в учебнике // Проблемы школьного учебника: XX век: Итоги / Под ред. Д. Д. Зуева. М.: Просвещение, 2004. 384 с. С. 47–65.
9. *Литовченко О. В.* Отношение учащихся 5–11 классов к школьному учебнику: результаты анкетирования // Человек и образование. 2012. № 1. С. 117–122.
10. Основные результаты исследования PISA-2012 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12_pub.htm (Дата обращения: 03.03.2014).
11. Познавательные задачи в обучении гуманитарным наукам / Под ред. И. Я. Лернера. М.: 1972. С. 42
12. Результаты Единого государственного экзамена 2009 года. М.: ФИПИ, 2009. 377 с.
13. *Щукина Г. И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М.: Просвещение, 1979. 160 с.

REFERENCES

1. *Barabanov V. V., Ambartsumova Je. M.,* Metodicheskie rekomendatsii po nekotorym aspektam sovershenstvovaniya prepodavaniya geografii (na osnove analiza tipichnyh zatrudnenij vypusnikov pri vypolnenii zadaniy EGE). М., FIPI, 2013. 15 s.
2. *Bejlinson V. G.* Arsenal obrazovaniya: harakteristika, podgotovka, konstruirovanie uchebnyh izdaniy. М.: Kniga, 1986. 286 s.
3. *Danijel'jan Ja. V.* Razvitie predstavlenij o funktsijah shkol'nogo uchebnika v otechestvennoj pedagogike vtoroj poloviny XX — nachala XXI v.: Dis. ... kand. ped. nauk. SPb., 2009. 177 s.
4. *Zuev D. D.* Shkol'nyj uchebnik. М.: Pedagogika, 1983. 240 s.
5. Itogovyj analiticheskij otchet o rezul'tatah Edinogo gosudarstvennogo ekzamena 2012 goda (maj — ijun' 2012 goda). М.: FIPI, 2012. 285 s.
6. Itogovyj analiticheskij otchet o rezul'tatah Edinogo gosudarstvennogo jekzamena 2011 goda (maj-ijun' 2011 goda). М.: FIPI, 2011. 282 s.
7. Itogovyj analiticheskij otchet o rezul'tatah provedenija EGE v 2010 godu. М.: FIPI, 2010. 290 s.
8. *Lerner I. Ja.* Sostav sodержaniya obrazovaniya i puti ego voploshchenija v uchebnike // Problemy shkol'nogo uchebnika: XX vek: Itogi / Pod red. D. D. Zueva. М. : Prosveshchenie, 2004. 384 s. S. 47–65.
9. *Litovchenko O. V.* Otnoshenie uchashchihsja 5–11 klassov k shkol'nomu uchebniku: rezul'taty anketirovaniya // Chelovek i obrazovanie. 2012. № 1. S. 117–122.
10. Osnovnye rezul'taty issledovaniya PISA-2012 [Elektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12_pub.htm (Data obrashchenija: 03. 03. 2014)
11. Poznavatel'nye zadachi v obuchenii gumanitarnym naukam / Pod red. I. Ja. Lerner. М.: 1972. S. 42
12. Rezul'taty edinogo gosudarstvennogo ekzamena 2009 goda. М.: FIPI, 2009. 377 s.
13. *Shchukina G. I.* Aktivizatsija poznavatel'noj dejatel'nosti uchashchihsja v uchebnom protsesse. М.: Prosveshchenie, 1979. 160 s.