

**Проблема реалізації системи методів навчання у запитаннях-
завданнях шкільних підручників з географії**

Б. О. Чернов, кандидат педагогічних наук, професор,

К. В. Ковальська, кандидат історичних наук, доцент,

Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет

імені Григорія Сковороди

e-mail: olimp-geograf@mail.ru

Постановка проблеми. З-поміж проблем, що виникли перед загальноосвітньою школою України з переходом на новий зміст освіти, найголовнішою є створення нових підручників для учнів загальноосвітньої школи. Саме підручник, розкриваючи і формуючи предметні поняття, визначає обсяг знань, умінь і навичок, які учням необхідно засвоїти. Формує їхній світогляд і світосприймання. Саме підручник насамперед «визначає специфіку прийомів засвоєння закладеного в ньому обсягу знань і тим самим не тільки підвищує ефективність засвоєння, а й сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів, розвиває їх розумові здібності, пам'ять, допитливість, зацікавленість предметом, виробляє уміння самостійного набування знань [2, 28]». *Сучасний підручник виступає не лише як носій певної суми знань, їх закріплення в пам'яті та відтворення за потреби, а й носій змісту тих видів діяльності, які ведуть до розвитку творчих потенцій учнів.* Саме тому **проблема** структури шкільних підручників, аналізу удосконалення їх структурних компонентів і наукового обґрунтування функцій цих компонентів є вирішальними у процесі удосконалення існуючих і створення нового покоління (так званих просунутих) шкільних підручників.

Аналіз останніх досліджень. Класифікацію запитань-завдань пропонували Д. Д. Зуєв [2; 3], В. П. Коцур і Б. О. Чернов [5; 10], Л. Н.

Алексашкіна [1], О. М. Топузов [9], але тільки В. П. Коцур, Б. О. Чернов і О. М. Топузов пов'язували їх з методами проблемного навчання, Л. Н. Алексашкіна – з традиційними методами.

Ціль і завдання дослідження впливають з окресленого – проаналізувати запитання-завдання власних підручників з географії для 8-х і 9-х класів і з'ясувати можливість їх класифікації відповідно до виокремлених І. Я. Лернером трьох рівнів самостійної пізнавальної діяльності учнів у певній системі класифікації методів [6].

Основна частина. Сучасний підручник, розкриваючи сформульовані поняття за відповідною шкільною програмою і допомагаючи учням їх усвідомити, визначає обсяг їх знань, які належить учням засвоїти. Ми переконані у тому, – зазначає Д. Д. Зуєв, – що методи побудови підручника значною мірою визначають специфіку прийомів засвоєння, закладеного в ньому обсягу знань і в такий спосіб можуть не тільки підвищити ефективність засвоєння, але й сприяти активізації пізнавальної діяльності учнів, розвивати їхні розумові здібності, пам'ять, цікавість, допитливість, виробляти вміння самостійного здобування знань [2, 28–29]. Аналіз структурних компонентів стабільних підручників, виданих до 1991 р., показує, що в них спільними зусиллями вчених – предметників, дидактів, психологів, методистів, мистецтвознавців, поліграфістів і редакторів видавництв апробована модель типологізованої структури шкільного підручника (див. табл. 1). Ця модель пройшла апробацію під час аналізу сучасних підручників з географії [5; 10] і історії [4].

Усі наявні у будь-яких підручниках структурні компоненти поділяються на текстові й позатекстові. До першої групи належать головний, додатковий і пояснювальний тексти, а до другої – апарат організації засвоєння (АОЗ), ілюстративний матеріал (ІМ) та апарат орієнтування (АО) [2; 3].

Позатекстові компоненти – важлива система загальної моделі підручника, яка має за своєю домінуючою функцією обслуговувати текст,

сприяючи засвоєнню учнями наукових знань і способів діяльності, що закладені у змісті підручника.

Серед домінуючих функцій структурних компонентів шкільного підручника Д. Д. Зуєв виділяє тексти і позатекстові компоненти, а серед останніх – найбільшу вагу має *апарат організації засвоєння знань*, якому з середини ХХ ст. почали приділяти особливу увагу [3].

На думку Д. Д. Зуєва, під час функціонального аналізу цього структурного компонента підручника в основу класифікації його складових потрібно покласти *організацію процесу засвоєння* [2].

Таблиця 1

Модель типологізованої структури шкільного підручника

(за Д. Д. Зуєвим, 1980; з доповненнями)

Тексти			Позатекстові компоненти	
Головний	Додатковий	Пояснювальний	Апарат організації засвоєння (АОЗ)	Ілюстративні матеріали (ІМ)
Текст параграфів	Документально-хрестоматійні матеріали//Матеріали не обов'язкового вивчення//Звернення до учнів//Додатковий матеріал	Предметний вступ//Примітки і роз'яснення//Словник термінів і понять	Запитання і завдання після параграфів //Запитання і завдання наприкінці підручника для самостійної перевірки знань учнями //Таблиці //Інструктивні матеріали	Предметні //Художньо-образні сюжетні //Документальні технічні, інструктивно-методичні//Декоративно-символічні //Креслення, схеми і плани місцевості,

		///Виокремлення і підкреслення ///Підписи під ілюстраціями	карти ///Діаграми графіки
--	--	---	---------------------------------

Це єдині «вербальні структурні елементи шкільного підручника, за допомогою яких досягається найбільш цілеспрямована й продуктивна переробка матеріалу підручника у свідомості учня шляхом активізації його розумових і емоційних зусиль у процесі самостійного засвоєння знань [2, 139]». *Запитання-завдання призначені стимулювати і спрямовувати пізнавальну діяльність учнів у процесі засвоєння ними змісту тексту підручника, сприяючи у такий спосіб розвитку їхніх пізнавальних інтересів і здібностей, а також формуванню умінь і навичок самостійної діяльності з навчальним матеріалом і під час самостійних спостережень за природно-суспільними явищами і об'єктами. Проведена класифікація запитань-завдань за головною (домінуючою) функцією дала змогу виокремити такі три групи запитань-завдань:*

- *перший рівень складності* – найлегші, виконують функцію закріплення знань, умінь і навичок учнів. Допомагають учням переказати вивчене (відповідаючи на запитання «Що це?», «Який?», «Коли?», «Де?», «Як?»), звертають увагу на характеристику природно-суспільних явищ, процесів і об'єктів, на роботу з картами, картосхемами, схемами, таблицями, іншими ілюстраціями підручника та контурними картами;

- *другий рівень складності* – сприяють оволодінню методиками логічного мислення і знаннями про досвід творчої діяльності, дають можливість встановити взаємозв'язки і взаємозалежності краснавчих і внутрішньодержавних явищ і процесів з загальносвітовими. Насамперед це запитання-завдання на порівняння, з'ясування, виявлення особливостей і унікальності природно-суспільних явищ і об'єктів, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, формування понять і висновків;

• *третій рівень складності* – сприяють оволодінню досвідом творчої діяльності і формують навчально-дослідницькі (в обдарованих учнів – науково-дослідницькі) уміння і навички у процесі самостійних спостережень і досліджень, особливо краєзнавчих. Мета цих запитань-завдань – доведення, систематизація узагальнення та встановлення і пояснення закономірностей, формулювання понять і висновків, спрямовування учнів на проведення самостійних досліджень [4, 18].

Методично обґрунтовані критерії рівнів складності аналізу запитань-завдань шкільних підручників з географії добре співвідносяться з методами навчання, класифікація яких проведена І. Я. Лернером за рівнями засвоєння знань [8] і методично обґрунтована у посібниках для вчителів «Методика навчання географії в середній школі» за редакцією Л. М. Панчешнікової (1983) [7], «Методи навчання географії в школі» Б. О. Чернова і В. П. Корнеєва (1986) [10] і «Проблемне навчання географії в школі: теорія і практика» О. М. Топузова [9]. Наявність у підручнику запитань-завдань трьох рівнів складності дає можливість учителю організувати навчання усіх учнів, а також сприяти їх самоосвіті.

У підручниках «Географія України» (9-й кл.) [8] і «Фізична географія України» (8-й кл.) [11] запитання-завдання чітко поділені за трьома рівнями складності. До кожного параграфа у підручнику для 9-го кл. вміщено у середньому по 3–5 запитань-завдань першого-третього рівнів. У підручнику для 8-го кл. фактично кожний параграф забезпечений у середньому 9–15 запитаннями-завданнями. Крім того, кожен учень має можливість самостійно перевірити якість засвоєних ним знань, використавши 220 «Контрольних запитань-завдань», які є наприкінці підручника з усіх його розділів, і – найголовніше – вони розроблені наново з урахуванням трьох рівнів засвоєння знань і не повторюють запитань-завдань, розміщених після параграфів, що уможлиблює засвоєння матеріалу кожним учнем на своєму рівні. Картина розподілу запитань-завдань така (див. табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл запитань-завдань за трьома рівнями складності

Усього	Запитання-завдання за рівнями складності		
	<i>Перший</i>	<i>Другий</i>	<i>Третій</i>
402	143	145	114
498	179	164	155
220	88	73	59

Слід зазначити, що вміщення будь-яким автором різноманітних запитань-завдань у кожному конкретному підручнику породжує проблему не тільки їх класифікації, але й визначення їх норми (кількості) на кожний параграф або підпараграф. Наприклад, у підручнику для 9-го кл. – їх 402, а для 8-го – 498. Виникає запитання: чи достатньо їх відповідно на 223 і 248 сторінок підручників для організації процесу засвоєння?

У середині ХХ ст. ученими був введений в методи дослідження умовний індекс співвідношення кількості запитань-завдань з кількістю сторінок підручника [1, 56-57]. Виявляється, що у підручнику для 9-го кл. середня кількість запитань-завдань на одну сторінку складає **1,8** (якщо не враховувати 22 сторінки додатків, то умовний індекс становитиме **2,0**). У підручнику для 8-го кл. – умовний індекс **2,0**. Якщо врахувати 220 «Контрольних запитань-завдань», а також 98 запитань-завдань, поданих перед параграфами, то індекс становитиме **3,3**. Оптимальним вважається індекс **1,5**.

Проблемна група видавництва «Просвещение» виявила певну закономірність: у стабільних підручниках до 1991 р. на кожний параграф припадало у середньому 3–5 запитань-завдань, і їх кількість, за свідченням психологів, відповідала оптимальному для засвоєнню числу смислових одиниць у кожному параграфі – на одну смислову одиницю має припадати одне запитання. Тут потрібно зазначити, що нині ситуація змінилась, оскільки подається не просто певна кількість запитань-завдань після кожного параграфа, а 9–15, тобто по 3–5 за кожним рівнем засвоєння знань. Чи не багато? Ні, якщо ми піклуємось, щоб усі учні (кожний на своєму рівні) змогли засвоїти запропонований у підручнику матеріал і оволодіти

відповідними уміннями і навичками. Надзвичайно важливо, щоб у підручнику запитання-завдання враховували різні рівні пізнавальної діяльності учнів. Це переконливо довів у проведеному експериментальному дослідженні з застосуванням запитань-завдань проблемного змісту О. М. Топузов [9].

Висновки. Розподіл запитань-завдань за рівнями складності у підручниках красномовно свідчить, що проблема удосконалення структурних компонентів підручника далека від оптимального її розв'язання, оскільки в усіх нових підручниках запитання-завдання після параграфів даються за старою схемою. Понад 50 років тому «основне місце серед запитань-завдань у підручниках з географії (й інших підручниках) займали питання на відтворення головним чином фактичного матеріалу, спрямовані на запам'ятовування і закріплення в пам'яті. До 1967 р. функція закріплення знань була для запитань-завдань по суті єдиною і універсальною [2, 32-33, 36]». Оскільки функції підручників змінилися, то проблема вимагає подальшого детального аналізу, методичного обґрунтування і дослідження.

Література

1. **Алексашкина, Л. Н.** Методическое построение учебников истории и географии [Текст] / Л. Н. Алексашкина, Н. К. Боголюбова, Л. Ю. Кораблева // Проблемы школьного учебника. – М. : Просвещение, 1981. – Вып. 9. – С. 56–76.
2. **Зуев, Д. Д.** Проблемы структуры школьного учебника [Текст] / Д. Д. Зуев // Проблемы школьного учебника. – М. : Просвещение, 1974. – Вып.1. – С. 2–46.
3. **Зуев, Д. Д.** Школьный учебник [Текст] / Д. Д. Зуев. – М. : Педагогика, 1983. – 240 с.
4. **Коцур, В.** Проблеми удосконалення апарату організації засвоєння знань у шкільних підручниках з історії [Текст] / В. Коцур, Б. Чернов // Історія в школі. – 1999. – № 8–9. – С. 17–21.

5. **Коцур, В. П.** Проблеми удосконалення структури шкільних підручників [Текст] / В. П. Коцур, Б. О. Чернов // Проблеми сучасного підручника. – К. : Пед. думка, 2000. – Вип. 2. – С. 6–10.

6. **Лернер, И. Я.** Дидактические основы методов обучения [Текст] / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.

7. Методика обучения географии в средней школе : учеб. пособ. для студ. пед. ин-тов по геогр. спец. [Текст] / [под ред. Л. М. Панчешниковой]. – М. : Просвещение, 1983. – 320 с.

8. **Сиротенко, А. Й.** Географія України : підруч. для 9 кл. серед. школи [[/ А. Й. Сиротинко, Б. О. Чернов, В. Я. Плахута. – К. : Освіта, 1996. – 223 с.

9. **Топузов, О. М.** Проблемне навчання географії в школі: теорія і практика : монографія [Текст] / О. М. Топузов. – К. : Фенікс, 2007. – 304 с.

10. **Чернов, Б. О.** Методи навчання географії в школі [Текст] / Б. О. Чернов, В. П. Корнєв / [за ред. М. О. Алексюка і А. Й. Сиротенка]. – К. : Рад. шк., 1986. – 218 с.

11. **Чернов, Б. О.** Фізична географія України : підруч. для 8 кл. загальноосв. навч. закл. [Текст] / Б. О. Чернов. – К. : Освіта, 2002. – 254 с.

UA Здійснене дослідження вперше в дидактиці географії ставить проблему реалізації методів навчання географії, класифікація яких проведена за рівнями пізнавальної діяльності учнів у системі запитань-завдань підручників з географії, зокрема з географії України, оскільки в структурі методичних компонентів підручників вони є вирішальними у засвоєнні учнями змісту.

Ключові слова: модель структурних компонентів підручників, апарат організації засвоєння, запитання-завдання трьох рівнів складності.

RU Проведённое исследование впервые в дидактике географии ставит проблему реализации методов обучения географии, классификация которых проведена по уровням познавательной деятельности учащихся в системе

вопросов-заданий учебников по географии, в том числе по географии Украины, поскольку в структуре методических компонентов учебников они являются решающими в усвоении учащимися содержания.

Ключевые слова: модель структурных компонентов учебников, аппарат организации усвоения, вопросы-задания трёх уровней сложности.

EN The study for the first time in didactics of geography puts the problem of realization of teaching methods of geography, classification is done by levels of cognitive activity of students in the system of questions and tasks textbooks on geography, including the geography of Ukraine, as in the structure of the components of methodological textbooks are crucial in learning by students content.

Key words: model of the structural components of textbooks, machine learning organization, questions and tasks at three levels of difficulty.