



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ НАУЧНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
«ИНСТИТУТ СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ»

СОВРЕМЕННЫЙ УЧЕБНИК

Формирование ключевых навыков

человека XXI века

*Методическое пособие для авторов учебников,
экспертов, учителей*

Москва

2022

УДК 37.02
ББК 74.202
С56

Рецензенты:

Е. Н. Селиверстова, заведующий кафедрой педагогики Владимирского государственного университета имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых, доктор педагогических наук, профессор;

И. А. Тагунова, заведующий лабораторией педагогической компаративистики и международного сотрудничества Института стратегии развития образования РАО, доктор педагогических наук

Под редакцией

И.М. Осмоловской, В. В. Серикова

Авторы:

Богуславский М.В., Осмоловская И.М., Кларин М.В., Сериков В.В., Куровская Ю.Г., Ускова И.В., Кудина И.Ю., Васильченко Н.В., Овчинников А.В., Милованов К.Ю.

С56

Современный учебник. Формирование ключевых навыков человека XXI века: методическое пособие для авторов учебников, экспертов, учителей / под ред. И.М. Осмоловской, В. В. Серикова. М. : ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022. 180 с.

ISBN 978-5-6049294-2-1

В методическом пособии освещены проблемы создания современного школьного учебника. Охарактеризованы навыки человека XXI века, в которые входят ключевые социокультурные компетенции. Показаны условия, при которых учебники станут средством формирования компетенций: конструктивно-критического мышления, креативности, коммуникативной, командного сотрудничества, субъектности.

Приведены методические рекомендации авторам учебников по отбору содержания учебника в соответствии с современными требованиями, экспертам по выявлению возможности учебников формировать навыки человека XXI века, учителям по формированию указанных навыков средствами действующих учебников.

Работа подготовлена в рамках выполнения государственного задания № 073-00058-22-04 от 08.04.2022 на 2022 год по теме «Научные основы создания современного учебника, отвечающего задачам формирования у школьников ключевых навыков человека XXI века».

**УДК 37.02
ББК 74.202**

ISBN 978-5-6049294-2-1

© ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ.....	5
ГЛАВА 1. УЧЕБНИК КАК ОСНОВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ.....	7
1.1. Создание научных основ «современного учебника» в отечественной педагогике конца XX-начале XXI веков (<i>М.В. Богуславский</i>)	7
1.2. Дидактическое обоснование формирования ключевых навыков человека XXI века в современном учебнике (<i>М.В. Богуславский</i>).....	15
1.3. Представление учителей, учащихся, родителей о «хорошем учебнике» (<i>И.М. Осмоловская</i>).....	24
ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА	34
2.1. Характеристика ключевых навыков человека XXI века (<i>М.В. Кларин</i>)..	34
2.2. Концептуальные основания отражения ключевых навыков человека XXI века в учебнике (<i>М.В. Кларин, В.В. Сериков</i>).....	37
2.3. Индикаторы соответствия учебников задачам формирования компетенций XXI века (<i>М.В. Кларин, В.В. Сериков</i>)	45
2.4. Формирование языковой картины мира обучающегося средствами учебника (<i>Ю.Г. Куровская</i>)	49
ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ НАВЫКОВ ЧЕЛОВЕКА XXI ВЕКА СРЕДСТВАМИ УЧЕБНИКА	65
3.1. Представленность ключевых навыков человека XXI века в учебниках русского языка (<i>И.В. Ускова</i>).....	65
3.2. Ключевые навыки в учебниках литературы (<i>И.Ю. Кудина</i>)	73
3.3. Как формировать ключевые навыки человека XXI века средствами учебника английского языка (<i>Н.В. Васильченко</i>)	84
3.4. Учебники немецкого языка как средство формирования ключевых навыков (<i>Ю.Г. Куровская</i>).....	97
3.5. Характерные черты современных учебников истории и обществознания (<i>А.В. Овчинников, К.Ю. Милованов</i>).....	119
3.6. Анализ содержания учебников физики с позиции формирования ключевых навыков (<i>И.М. Осмоловская</i>)	133

ГЛАВА 4 МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ АВТОРАМ И ЭКСПЕРТАМ УЧЕБНИКОВ.....	141
4.1. Методические рекомендации авторам-разработчикам по отбору содержания учебника в соответствии с современными требованиями (<i>И.М. Осмоловская, И.Ю. Кудина, Н.В. Васильченко</i>)	141
4.2. Методические рекомендации экспертам по выявлению возможности учебника формировать у обучающихся ключевые навыки человека XXI века (<i>А.В. Овчинников, К.Ю. Милованов</i>).....	155
4.3. Методические рекомендации педагогам по формированию у обучающихся ключевых навыков человека XXI века средствами существующих учебников (<i>И.В. Ускова</i>).....	164
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	178

ВВЕДЕНИЕ

Методическое пособие освещает проблему формирования ключевых навыков человека XXI века средствами учебника.

Авторский коллектив, включающий исследователей фундаментальных проблем дидактики и специалистов в конкретных предметных областях, показывает проблему всесторонне: начиная с теоретических оснований и исторического экскурса, заканчивая конкретными рекомендациями, как изменить учебники по предметам, чтобы при работе с ними у обучающихся формировались указанные навыки, как учителям работать с действующими учебниками.

Само понятие «ключевые навыки человека XXI века» по сути метафорическое, отличающееся от понятия «навыки» в классической дидактике. В ней навыки понимаются как доведенные до автоматизма умения, когда человек, не задумываясь, автоматически выполняет необходимые действия. Ключевые навыки человека XXI века – это умения, компетенции, грамотности, личностные качества, которые помогают ему жить и успешно самореализоваться в XXI веке.

Мы акцентировали свое внимание на социокультурных компетенциях, рассматривая их в данном пособии как синонимы ключевых навыков. При этом мы выделили пять ключевых компетенций: компетенцию конструктивно-критического мышления, креативности, коммуникативную, командного сотрудничества и компетенцию субъектности, предполагающую способность человека быть «автором» собственной жизни, выбирать траекторию развития, делать выбор и нести за него ответственность.

Рассматривая ключевые навыки человека XXI века, возможность их представления в учебнике, мы не могли не рассмотреть вопрос, что же понимается под современным учебником. Чем он отличается от классического учебника? Хотим отметить, что учебник мы понимаем как модель, сценарий процесса обучения, а не просто книгу, в которой излагается содержание учебного предмета. Рассмотрение исторических аспектов проблемы учебника показало, что в дидактике неоднократно высказывались положения о кардинальной переработке учебников, построении их в рамках системно-деятельностного подхода, ориентацию на формирование учебной деятельности, постановку и решение обучающимися учебно-познавательных проблем, но данные предложения реализованы не были.

Создание учебника сегодня – это междисциплинарная проблема. В работе над учебником правомерно участие педагогов, психологов, специалистов по когнитивной лингвистике, программистов. Мы показали, как применять методы когнитивной лингвистики для анализа текстов учебника и определения характеристик той языковой картины мира, которая формируется у обучающихся.

Предлагаемое авторам учебников, экспертам, учителям методическое пособие отличается от аналогичных тем, что все рекомендации в пособии

базируются на прочных теоретических основаниях. Возможно, это приводит к излишней сложности в изложении материала. Отметим, что пособие не только дает конкретные рекомендации авторам, перед которыми стоит цель «написать хороший современный учебник», но и ставит проблемы, над которыми им стоит задуматься.

ГЛАВА 1. УЧЕБНИК КАК ОСНОВНОЕ СРЕДСТВО ОБУЧЕНИЯ

1.1. Создание научных основ «современного учебника» в отечественной педагогике конца XX - начале XXI веков

Традиционно учебник трактуется как особый феномен, обладающий специфическими функциями по поддержанию, воспроизводству и усвоению духовной культуры общества. В учебниках отражён тот социальный опыт, который каждое поколение стремится передать потомкам. Это особенно актуализируется в современной общественно-политической ситуации, когда принципиально важным оказывается не просто овладение обучающимися знаниями, навыками XXI века, но *формирование у них патриотического мировоззрения и российской идентичности*. Учебник призван помогать новым поколениям россиян освоить культурно-исторические традиции страны, интегрировать их в государственную целостность, идентифицировать себя как граждан Российской Федерации.

Поэтому школьные учебники неизменно привлекают пристальное внимание специалистов и общественности — как во времена стабильного развития системы отечественного образования, так и, особенно, в периоды социальных и образовательных модернизаций и реформ.

В данной связи, при создании комплекта федеральных учебников необходимо, наряду с учетом всего контекста современного развития российского образования, воспринять и творчески - критически использовать наиболее значимые результаты, полученные в результате плодотворной разработки научных основ создания «современного учебника» в отечественной педагогике второй половины XX-начала XXI веков. Анализ мировоззренческо-методологических оснований развития теории школьного учебника позволяет не только выделить соответствующие подходы к типологии трактовок школьного учебника, исследовать современное состояние проблемы, но и выявить этапы и тенденции развития данного процесса.

Процесс теоретического обоснования целевых, ценностных, дидактических, содержательных и процессуальных основ учебников происходил в отечественной педагогике и дидактике второй половины 1960- х гг.- 2021 годов кумулятивным путем, охватывал 55-летний период и включал пять основных этапов:

1. *Установочный этап - вторая половина 1960 – х годов*, когда в соответствии с важными партийно-правительственными постановлениями осуществлялась деятельность по обоснованию новой концепции школьного учебника.

Официальный старт научно-методической деятельности по созданию системы учебников на базе разработки их фундаментальных основ был задан специальным постановлением № 502 Совета министров СССР «О мерах по

улучшению подготовки и издания школьных учебников и обеспечении ими учащихся» от 3 июня 1967 года. В нём Министерству просвещения СССР, Академии педагогических наук СССР было дано указание «разработать научно обоснованные требования к содержанию и объёму школьных учебников и организовать подготовку рукописей стабильных школьных учебников по основным дисциплинам учебного плана средней общеобразовательной школы»¹.

В соответствии с правительственным постановлением достаточно оперативно были подготовлены «Общие рекомендации по составлению новых учебников». В основу «Рекомендаций» были положены ранее созданные труды видного дидакта Е.И. Перовского и признанного специалиста в сфере педагогической психологии Н.А. Менчинской. «Рекомендации» сыграли определенную положительную роль на начальном этапе разработки дидактических основ учебников, ориентируя их авторов на единство содержания и методического построения школьных учебников, нормализацию учебной нагрузки школьников»².

Создание новой генерации школьных учебников было поручено крупным ученым, их привлекали в учебно-методические советы при Министерстве просвещения СССР. Эти меры привели к значительному повышению теоретического уровня процесса подготовки школьного учебника. Подготовка нового учебника в то время было сложным и многоэтапным процессом, который, кроме получения формальных разрешений, включал в себя многочисленные экспертные обсуждения, предполагал обязательную масштабную апробацию, что, в конечном итоге, обеспечивало высокое качество учебников.

Однако достаточно скоро стало ясно, что необходима целенаправленная скоординированная научно обоснованная и методически определенная деятельность по созданию модели современного учебника. Это было обусловлено тем, что проведённая в конце 1960-х гг. реформа общеобразовательной школы, ставившая перед собой задачу поднять теоретический уровень содержания образования, не смогла в достаточной мере учесть реальные возможности и последствия этой деятельности в условиях всеобщего обязательного среднего образования. Программы и учебники в результате перестройки содержания образования оказались перегруженными излишней информацией и второстепенным материалом.

2. Научно-методический этап - 1970-е - 1980-е годы, когда в деятельности исследовательских коллективов и отдельных ученых – дидактов плодотворно происходило *создание фундаментальных основ теории школьного учебника*. Были обоснованы методологические, дидактические, структурно - методические и технологические подходы к созданию школьного учебника.

¹ Цит. по: Богуславский М.В. Разработка научно-методических основ школьного учебника в отечественной педагогике 1960–1980-х годов // Проблемы современного образования. 2022. № 5. С. 133–147.

² Там же.

Комплексная и широкомасштабная деятельность по разработке теории школьного учебника была организована на протяжении рассматриваемого периода на базе издательства «Просвещение» Госкомиздата РСФСР. В 1971 году здесь под руководством директора издательства Д.Д. Зуева была сформирована комплексная научная группа по проблемам школьного учебника из видных ученых-дидактов, психологов, методистов и сотрудников издательства, целью которой являлось обоснование всего спектра проблем, связанных с подготовкой и изданием школьного учебника³.

С 1974 г. - до 1991 г. научной группой издавался научно-методический ежегодник «Проблемы школьного учебника». Всего было выпущено 20 номеров этого содержательного издания. В сборниках рассматривались различные вопросы теоретических основ учебника и учебной книги: структура школьного учебника; дидактические проблемы совершенствования учебников и учебно-методических комплексов; язык и стиль школьных учебников; научные основы иллюстрирования учебников; функциональные подходы к оценке школьных учебников; анализировались издательские и книговедческие работы⁴.

В целом, период 70-х - 80-х годов XX века стал временем интенсивного накопления теоретического знания по процессу создания школьных учебников. Ведущими дидактами В.П. Беспалько, В.В. Краевским, И.Я. Лернером, М.Н. Скаткиным, а также психологами А.А. Леонтьевым и Г.Г. Граник был заложен фундамент для формирования теоретических оснований школьного учебника и последующего оформления теории школьного учебника в самостоятельную дидактическую теорию. 1.2. Характеристика ключевых навыков человека XXI века (Сериков В.В., Кларин М.В., Харисова Л.А.)

В осуществлённых в это время исследованиях был сделан ряд существенных и перспективных выводов:

Во-первых, учебник служит средством детального раскрытия современных педагогических идей и их воплощения в практику (В.П. Беспалько, В.В. Краевский, И.Я. Лернер)⁵.

Во-вторых, учебник представляет собой модель процесса обучения (Л.Я. Зорина, Д.Д. Зуев, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин,), ориентированную на реально существующую систему обучения, вписывающуюся в нее и в то же время в определенной степени преобразующую ее⁶.

В-третьих, в учебнике материализуются цели обучения (В.П. Беспалько, И.Я. Лернер), что происходит путем реализации конкретных взаимозависимых учебных задач, подготавливающих к усвоению содержания

³ Зуев Д.Д. Школьный учебник. М.: Педагогика, 1983. - 240 с.

⁴ Проблемы школьного учебника: XX век: Итоги: сб. / под ред. Д.Д. Зуева. - М.: Просвещение, 2004. 384 с.

⁵ Беспалько В.П. Учебник. Теория создания и применения. - М.: НИИ школьных технологий, 2006. 192 с.

⁶ Зорина Д.Я. Программа – учитель – учебник. – М.: Знание, 1989. – 80 с.

обучения; направленных на применение полученных знаний; нацеливающих учащихся на контроль и самоконтроль⁷.

В-четвертых, учебник охватывает все компоненты содержания обучения (В.Г. Бейлинсон, В.П. Беспалько, Д.Д. Зуев, И.Я. Лернер): темы, проблемы, тексты, организацию деятельности по усвоению содержания обучения, включая контроль и самоконтроль⁸.

В-пятых, учебник помогает учителю формировать и развивать основные психические процессы и свойства ребенка: мышление, память, внимание, воображение, наблюдательность, самоконтроль (Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая)⁹.

Благодаря всей этой научно-исследовательской деятельности произошло парадигмальное изменение представления об учебнике. Если раньше учебник рассматривался как пособие, которое в строгой системе излагает содержание учебного предмета, то в результате научных достижений рассмотренного периода учебник стал трактоваться как *массовая учебная книга, излагающая предметное содержание образования и определяющая предназначенные для обязательного усвоения способы деятельности*¹⁰.

Создание фундаментальных трудов сформировало потенциал для продолжения дальнейшего исследования общетеоретических основ совершенствования учебника, определения путей реализации потенциала его содержания для личностного развития ученика уже в постсоветское время.

3. Концептуальный период охватывает 1990-е годы, для него характерна, прежде всего, сама *постановка задачи создания современного учебника и определения его научных основ в соответствии с новыми социально-политическими реалиями.*

В 1991 г. продуктивная деятельность на государственном уровне по разработке научно-методических основ школьного учебника была прервана в силу известных социально-политических событий и с тех пор до 2022 года не возобновлялась. Идеологически это было обусловлено доминированием принципа вариативности учебников, что не предполагало необходимость авторским коллективам учитывать какие-либо научные рекомендации.

В рассматриваемый период отечественным ученым-педагогам и педагогической общественности стало очевидно, что традиционный учебник в изменившихся социально-политических условиях уже был не в состоянии выполнять все возлагаемые на него функции, даже в рамках создаваемых новых учебно-методических комплексов и формирующихся инновационных

⁷ Каким быть учебнику: дидактические принципы построения: в 2 ч. / под ред. И. Я. Лернера, Н.М. Шахмаева. М.: РАО, 1992. - Ч. 1. - 169 с.; Ч. 2. - 160 с.

⁸ Бейлинсон В. Г. Арсенал образования. Учебные книги. Проектирование и конструирование. М.: Издательство Мнемозина, 2005. 397 с.

⁹ Психологические проблемы построения школьных учебников. / Под ред. Г. Г. Граник. М.: Просвещение, 1979. - 274 с.

¹⁰ Назарова Т.С., Господарик Ю.П. Стратегия развития учебной книги // Педагогика. 2005. - № 3. С. 10-19.

систем средств обучения. Поэтому возникла задача создания современного школьного учебника нового поколения - учебника XXI века¹¹.

Основным недостатком действующих учебников была признана не столько их информационная перегруженность, сколько то, что *содержание образования не становится личностно значимым для ученика*. В данной связи в публикациях В.М. Монахова¹² и Е.В. Кондратенко¹³ констатировалось, что проектирование и построение процессуальных основ учебника должно быть основано на принципах гуманной педагогики, а современный учебник должен соответствовать новой дидактической модели обучения, ориентированной на диалоговое обучение, раскрывающей индивидуальные возможности каждого обучающегося, способствующей позитивной продуктивной самостоятельной деятельности школьника.

В публикациях отмечалось, что современный учебник может считаться таковым, если он характеризуется следующими признаками:

- в него включено новое содержание, которое значительно расширяет и обогащает дидактические возможности учебника;
- осуществленный отбор учебного материала отражает новейшие тенденции науки и способствует гуманитаризации школьного образования;
- заключенное в нем новое научное знание, разнообразие дидактических средств учебника создают возможности для реализации принципа дифференцированного подхода к учащимся в зависимости от их индивидуальных особенностей;
- учебник многофункционален; при этом ведущей является функция по формированию дидактическими средствами учебника интеллектуальных способов приобретения новых знаний, развитие у учащихся способностей к интеллектуальному самопродвижению;
- учебник, реализующий единство методологических начал учебно-предметного и процессуального содержания, представляет собой открытую педагогическую систему, которая дает возможность использовать разнообразные педагогические технологии в зависимости от конкретных условий;
- учебник представляет единство объективного (каркаса научного знания, определенного содержательными единицами Государственного образовательного стандарта) и субъективного начал, что позволяет проявить себя и личности автора, и личности познающего ученика, и личности учителя - организатора процесса обучения¹⁴.

4. На дидактическом этапе - 2000-2010 гг. происходило формирование дидактических основ современного учебника. Современный школьный

¹¹ Богуславский М.В. Разработка научных основ создания «современного учебника» в отечественной педагогике конца XX - начале XXI веков // Проблемы современного образования (сетевое издание). – 2022. - № 6.

¹² Монахов В.М. Как создать учебник нового поколения // Педагогика. 1997. № 1. С. 19-24.

¹³ Кондратенко Е.В. Проблема школьного учебника // Педагогика. 1999. № 4. С.51-67.

¹⁴ Крючкова Е.А. Становление школьных учебников истории нового поколения в современной России: 90-е гг. XX - начало XXI вв.: автореф. дисс. ... канд. пед. наук М., 2005.24 с.

учебник рассматривался как многофункциональная система, ядром которой являлось содержание образования, а в качестве составляющих выступали его структурные компоненты, направленные на реализацию основных функций учебника. Учебник начинает конструироваться как гуманитарная система с качественно новыми функциями: выступать транслятором приоритетных ценностей и средством организации их присвоения учащимися.

В публикациях отмечалось, что современный учебник должен быть способен перевести состояние постоянного ученичества в режим творческого диалога учителя и ученика. В данной связи он должен быть построен с учетом всестороннего развития личности ученика и ориентирован на усвоение знания, овладение умениями, воспитание, развитие и практическое применение полученных знаний и умений¹⁵.

Также для данного периода характерно кардинальное усиление *междисциплинарного подхода к разработке теории создания «нового учебника»*. Учебник исследовался с позиций философии¹⁶, социологии¹⁷ и психологии¹⁸. В этой связи школьный учебник впервые начинает конструироваться как гуманитарная система с качественно новыми функциями: выступать транслятором приоритетных ценностей и средством организации их присвоения учащимися.

5. Технологический этап - с 2010 г. - по настоящее время.

Происходила не только смена парадигм (от информирующей к компетентностной), но и осуществился сдвиг в самой системно-деятельностной парадигме: от трансляции в учебниках социокультурного опыта и культуры к выдвиганию задачи продуцирования содержательно-целевых установок школьного учебника, ориентированного на освоение компетенций российских учащихся XXI века, формирование национальной идентичности, воспитание личности гражданина-патриота.

Для этого периода характерно погружение проблемы «современного учебника» в мощный социокультурный, а позднее в технологический контекст. Доминировали подходы, направленные на синтез личностного и фундаментального характера учебника. Менялось целевое назначение учебника, который, в первую очередь, становился не носителем информации, а инструментом организации учебной деятельности учителя и учащихся с акцентом на самостоятельную деятельность.

Необходимо отметить единство взглядов ученых-педагогов на то, что главное назначение современного учебника – научить получать знания (учить учиться). Утверждалось, что информационная функция современного учебника не может быть осуществлена в отрыве от систематизирующей,

¹⁵ Крючкова Е.А. Становление школьных учебников истории нового поколения в современной России: 90-е гг. XX - начало XXI вв.: автореф. дисс. ... канд. пед. наук М., 2005. 24 с.

¹⁶ Канке В.А. Философия учебника (100 рекомендаций для авторов учебников и учебных пособий). М.: Университетская книга, 2007. -118 с.

¹⁷ Воронцова В.Г. Школьный учебник: Опыт социологического исследования / В.Г. Воронцова, В.Ф. Курлов, В.В. Тумалев и др.. СПб.: СПб ГУПМ, 2002. -62 с.

¹⁸ Гельфман Э.Г., Холодная М.А. Психодидактика школьного учебника: интеллектуальное воспитание учащихся. СПб.: Питер, 2006. -384 с.

которая выступает на первый план. В публикациях подчеркивалось, что современный учебник представляет собой единый супертекст, единое образовательное пространство, включающее не только собственно учебные сведения, но и жизненный опыт, живое знание самих учеников, а также технологии¹⁹.

Происходило обоснование места и роли современного учебника в учебно-методическом комплексе. Структура учебника, его концептуальный каркас, обеспечивает преемственность научного знания, в то время как отдельные его элементы предусматривают возможность дополнений, конкретных исследовательских кейсов, обращенных к актуальному материалу. Отмечалось, что учебник обязательно должны сопровождать дополнительные пособия - хрестоматии, лабораторные практикумы, задачки, мультимедийные ресурсы²⁰.

Перспективная модель современного школьного учебника

В научной и учебной литературе конца XX-начала XXI веков как синонимы употреблялись следующие метафоры: «современный учебник», «новый учебник», «учебник XXI века», «учебник нового поколения». Существенного различия между этими коннотациями не осуществлялось, поэтому будем употреблять эти дефиниции как синонимы, интегрированные в понятие «современный учебник».

Реализация новых функций учебника требовала создания для него разнообразной и подвижной структуры. Представим обобщенную структурную модель «современного учебника», которая включает в себя несколько структурных блоков.

1. В *целесообразном ракурсе - лично ориентированный (центрированный) характер*. Современный учебник должен быть качественно иным – направленным на ребенка: учитывать, с одной стороны, его возрастные возможности, с другой – требования современности. Это требовало создания учебника, благодаря которому ученик мог приобрести другой статус – субъекта учебной деятельности, основными качествами которого выступали сознательность, самостоятельность, ответственность и инициативность.

2. В *содержательном аспекте* современный учебник должен был ориентировать учащихся *на фундаментальные знания*, которые служат первоосновой для постижения законов природы, междисциплинарных связей, раскрывающих сложное устройство мира и общества, для формирования интеллектуальных и практических умений и навыков, стремления к успеху. Должно доминировать проблемное изложение материала, эвристический подход, характеристика борьбы научных идей.

¹⁹ Иванова Е.О., Осмоловская И.М., Шабалин Ю.Е. Конструирование учебников для реализации процесса обучения в информационно-образовательной среде: монография. – М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2017. 188 с.; Осмоловская И. М. Учебники нового поколения: поиск дидактических решений //Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. № 4 (19). С.44-53.

²⁰ Иванова Е.О., Осмоловская И.М., Шабалин Ю.Е. Конструирование учебников для реализации процесса обучения в информационно-образовательной среде: монография. – М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2017. 188 с.; Осмоловская И. М. Учебники нового поколения: поиск дидактических решений //Отечественная и зарубежная педагогика. 2014. № 4 (19). С.44-53.

3. В контексте *роли в организации образовательного процесса* представления о современном учебнике расширились в связи с обогащением предписываемых ему функций в обучении: от информативной к целому ряду функций, основная из которых — руководство познавательной деятельностью учеников. Кроме того, выделялись функции трансформации, системообразования, закрепления, самоконтроля, самообразования, интеграции, координации, индивидуализации и дифференциации обучения.

4. В *информационно-технологическом ракурсе* современный учебник - учебная книга нового поколения, отличающаяся:

- высокой научно-мировоззренческой информативностью,
- четкой адресностью и адекватным жанру языком изложения,
- совершенным методическим справочно-ориентировочным аппаратом,
- преемственностью, коммуникативностью и координирующей функцией в системе средств обучения,
- высоким художественным и полиграфическим качеством²¹.

Современный учебник – это учебник, который с помощью знаний, ориентированных на потребности человека, создает целостную картину окружающего мира, выступающую ориентировочной основой для поиска и усвоения новой необходимой для обучающегося информации. С помощью аппарата организации усвоения материала и аппарата ориентировки учебник содействует в процессе образовательной деятельности решению возникающих перед обучающимся проблем на основе имеющихся знаний²².

Современный учебник должен:

- соответствовать требованиям, выраженным в нормативно-правовых актах: Федеральному закону РФ «Об образовании в Российской Федерации», Федеральному государственному образовательному стандарту, рабочим учебным программам, т.е. социальному заказу;
- способствовать воспитанию высоких духовно-нравственных качеств, гражданско-патриотических установок, формированию оценочных суждений, научного мышления;
- учитывать возрастные, психические особенности учащихся, потребности, связанные со здоровьем;
- ориентироваться на современный уровень науки и отражать с достаточной полнотой не только предметную область, но и различные точки зрения и позиции ученых;
- иметь системное изложение материала;
- содержать разнообразный методический аппарат, позволяющий организовать дифференцированное обучение и самостоятельную работу учащихся;

²¹ Учебник как модель мира и общества: Коллективная монография / Под ред. Т. В. Артемьевой, М. И. Микешина. СПб.: Санкт-Петербургский центр истории идей; Издательство «Политехника Сервис», 2021. 446 с.

²² Учебник: создание - выбор - обучение: [сб. ст.] / [сост. Воронина Г. А.]. – М.: Изд-во СГУ, 2006. - 250 с.

- выполнять не столько функции передачи информации, сколько обучение ребенка самостоятельному поиску этой самой информации не только в нем, но и в других источниках;
- содержать необходимый иллюстративный ряд;
- соответствовать санитарным нормам²³.

Восприятие того, что лежит в основе стратегических интересов России, определяет гражданский выбор каждого человека, его систему ценностей и приоритетов. Разумеется, такой выбор должен быть основан на осознании значимости межкультурного диалога, уважения, как собственных культурных традиций, так и обычаев других народов. Все эти идеологические и политические особенности современного социокультурного развития необходимо учесть при *разработке научных основ создания современного государственного учебника нового поколения.*

Для успешного осуществления этой задачи, безусловно, необходимо творчески-критическое освоение потенциала разработки научных основ создания «современного учебника» в отечественной педагогике конца XX - начала XXI веков. Характерно, что актуальной сферой происходящего сейчас преемственного соприкосновения мировоззренческого потенциала учебников советского и постсоветского периода стало обращение к ценностям патриотизма.

1.2. Дидактическое обоснование подходов к созданию современного учебника, отвечающего задачам формирования ключевых навыков человека XXI века

Современный учебник является одним из организаторов процесса обучения, главным методическим руководством для учителя. Реализация в образовательном пространстве учебника дидактических возможностей единства методологических начал учебно-предметного и процессуального содержания формирует открытую педагогическую систему, которая дает возможность использовать разнообразные педагогические технологии в зависимости от конкретных условий: уровней обучения, типа учебного заведения, психологических характеристик и уровня обученности учащихся, личностных и профессиональных качеств педагога. В самом широком смысле учебник должен способствовать становлению личности школьника в процессе усвоения социального опыта и его вхождению с помощью взрослых в самый широкий контекст существования и развития культуры²⁴.

Овладение ключевыми навыками человека XXI века создает предпосылки обучающемуся получить набор развитых гибких умений,

²³ Учитель. Ученик. Учебник: материалы IX Международной научно-практической конференции: сборник научных трудов / под ред. Г.Г. Молчановой. М.: «КДУ», «Университетская книга», 2019. 516 с.

²⁴ Фадель Ч., Бялик М., Триллин Б. Ф. Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха / Чарльз Фадель, Майя Бялик, Берни Триллин: Пер. с англ. — М.: Издательская группа «Точка», 2018. — 240 с.

которые дадут ему инструмент успешной социализации, позволят быть успешным на протяжении всей жизни, максимально приблизиться к социальной жизни взрослого человека, «примерить на себя» его социальные роли для того, что бы найти свое место в социуме²⁵. Следовательно, обучающиеся должны обладать набором ключевых универсальных компетенций XXI века: умение критически мыслить, эффективно работать в команде и взаимодействовать с другими людьми, быстро адаптироваться к изменениям, принимать решения, самостоятельно организовывать деятельность, уметь работать с огромными массивами данных²⁶.

Для реализации такой масштабной программы необходимо пересмотреть формат школьного учебника, чтобы дать обучающимся возможность формировать ключевые навыки, необходимые для профессионального, общественного и личного успеха в XXI веке. Под ключевыми компетентностями (навыками) XXI века в научной литературе понимается вся совокупность универсальных компетентностей и типов новой грамотности: без изъятия и наделения преимуществами той или иной концепции, содержащей описание ключевых компетентностей (навыков) XXI века²⁷.

Система формирования ключевых навыков человека XXI века у обучающихся в учебнике должна быть структурно выстроена, в ней должны быть выделены компоненты и связи, механизмы, позволяющие осуществлять взаимосвязь и взаимообусловленность всего процесса, так как в основе его заложен принцип интеграции.

Такая задача сама по себе является сложной, однако эта сложность многократно возрастает, учитывая, что **в имеющейся научной литературе нет публикаций, специально рассматривающих потенциал школьного учебника как фактор формирования ключевых навыков человека XXI века.**

Поскольку учебник является атрибутом соответствующих дидактических систем, то для определения понятия «учебник как фактор формирования ключевых навыков человека XXI века» и создания модели такого учебника целесообразно опираться на определенную дидактическую систему, имеющую в своей основе специфичную философско-педагогическую концепцию, образовательные цели и задачи, содержание и средства образования, систему диагностики, контроля, оценки и рефлексии достигнутых результатов.

²⁵ Фадель Ч., Бялик М., Триллин Б. Ф Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха / Чарльз Фадель, Майя Бялик, Берни Триллин: Пер. с англ. — М.: Издательская группа «Точка», 2018. — 240 с.

²⁶ Компетенции «4 К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.- сост М.А. Пинская, А.М. Михайлова. М.: Корпорация «Российский учебник», 2019.-76 с.

²⁷ Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фруммин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. — М.: НИУ ВШЭ, 2018. — 28 с. (Современная аналитика образования. № 2 (19)).

Из ключевых навыков средствами учебника приоритетно формируются *креативность* (нестандартное мышление, новые решения, генерация идей) и *критическое мышление* (умение отличить истинную информацию от ложной, осмыслить и переосмыслить данные и представить их в другой форме, правильно использовать сведения), *коммуникация и координация* все же в значительной степени относятся к осуществлению учителем образовательного процесса²⁸.

Креативность мышления подразумевает:

- способность осуществлять информационный поиск, обрабатывать полученную информацию, осмысливать и выделять главное и второстепенное;
- способность находить решение задачи в условиях отсутствия очевидных образцов и алгоритмов;
- способность анализировать поставленную задачу, планировать, выделять главное и второстепенное в ней, применять технологии, правила и модели для ее решения.

Критическое мышление подразумевает:

- способность осуществлять информационный поиск, обрабатывать полученную информацию, осмысливать и выделять главное;
- способность анализировать текст (отыскивать связи в тексте, делать выводы по его содержанию, оценивать приведенные в нем аргументы), умение находить контекстную информацию;
- умение выстраивать логическую последовательность событий/фактов;
- навыки сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации по родовидовым логическим признакам, установления аналогий и причинно-следственных связей, построения рассуждений, отнесения к известным понятиям;
- умение формулировать и задавать вопросы²⁹.

Вместе с тем учебник, потенциально создающий возможности для формирования ключевых навыков человека XXI века, должен всем своим материалом содействовать тому, чтобы школьник сам выбирал образовательные цели и собственную индивидуальную траекторию обучения, благодаря чему ученик приобретет другой статус – *субъекта учения*. Основные качества субъекта учебной деятельности – сознательность, самостоятельность, ответственность и инициативность.

²⁸ Компетенции «4 К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт. - сост М.А. Пинская, А.М. Михайлова. М.: Корпорация «Российский учебник», 2019.-76 с.; Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. — М.: НИУ ВШЭ, 2018. — 28 с. (Современная аналитика образования. № 2 (19)).

²⁹ Компетенции «4 К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт. - сост М.А. Пинская, А.М. Михайлова. М.: Корпорация «Российский учебник», 2019.-76 с.; Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра. Предварительные выводы международного доклада о тенденциях трансформации школьного образования / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. — М.: НИУ ВШЭ, 2018. — 28 с. (Современная аналитика образования. № 2 (19)).

Главная задача учебника при формировании субъекта учебной деятельности – это **воспитание у школьников самостоятельности**, а также рефлексии как универсального способа построения отношения к своей познавательной деятельности. Человек, умеющий себя учить, способен определить границы своего знания и найти условия и способы расширения границ известного и доступного.

Овладение «личностным знанием» (Н.Б. Крылова) предполагает открытое и инициативное пространство совместного творчества педагога и обучающихся, так как конструирование собственного знания – это познавательная активность учащегося, которая предполагает собственный выбор ситуации, идеи, способа получения знаний, анализ своих проб и ошибок.

Учебник нового поколения призван *отражать личностный смысл*, который всегда опосредован изменением деятельности ученика. Личностный смысл – это конкретный вид субъективных отношений, реализующихся на теоретико-оценочном уровне, который затрагивает всю систему познания, включая и глубинные ее компоненты, поэтому обучение с учетом личностного смысла строится на идее диалога и сотрудничества. Такая потребность стимулирует ученика перестраивать свои знания, постоянно обмениваться информацией, следовательно, он нуждается в активном оппоненте.

В современном учебнике должно быть место для создания учеником *личностной образовательной программы* по предмету, которая определит выбор заданий, а возможно, предоставит ученику возможность и самому составлять задания, направленные на общение, диалог со значимым для него собеседником.

Хороший учебник конкретно процессуален. Тогда в нем находят отражение такие этапы обучения, как выяснение смысла изучаемого предмета и каждой отдельной темы, постановка задач, организация образовательной ситуации, предъявление необходимой информации, раскрытие путей решения проблем, обобщение и систематизация, закрепление и контроль, самостоятельные исследования, домашняя работа, рефлексивное осознание образовательной деятельности и ее результатов. То есть, учебник – это *и модель*, отображающая цели, принципы, содержание, технологию соответствующего образовательного процесса, *и реальность*, являющаяся условием осуществления этого процесса.

Формирование и развитие субъекта учебной деятельности происходит в процессе учебы, когда школьник превращается в учащегося, изменяющего и совершенствующего самого себя в ходе учебной деятельности. В учебниках могут быть заложены два вида подачи материала: вначале проблемный, потом объяснительно-иллюстративный. Так обеспечиваются элементы индивидуализации. Ребенок получает возможность самостоятельно переходить от уровня самодобывания знаний к получению их в готовом виде и наоборот – подниматься к самостоятельному добыванию знаний.

Приобретение школьником потребности в учении, мотивов учебных действий способствует формированию у него желания учиться. Именно желание и умение учиться характеризует субъекта учебной деятельности. Ученик активно участвует в исследовательской, проектной деятельности, в самостоятельном добывании знаний через средства массовой информации.

В данной связи, содержание учебника по каждому из предметов должно содержать вовлекающий контент, обладающий вариативным набором материала. Важно так же пересмотреть оценочные инструменты в учебнике, чтобы создать предпосылки для осуществления мониторингового формирующего оценивания, оставляющего цифровой след. Для этого в учебник желательно включать задания, которые направляют ученика к справочной литературе и информационным технологиям.

В этом случае учебник, несомненно, должен иметь контрольно-измерительные материалы, которые могут быть представлены в виде электронного носителя как приложение к учебнику и будут содержать несколько вариантов заданий, тестов, ориентированных на разные уровни развития познавательной сферы учащихся. Таким образом, каждый ученик получит возможность выявить, на каком уровне он находится, проконтролировать и оценить свои образовательные возможности по конкретному предмету.

Личностный компонент в содержании учебника невозможно представить в стандартизированной форме. Он задается на основе моделей ситуаций, которые актуализируются в учебно-воспитательный процесс и требуют проявления личностных функций. Всякая ценность будет иметь значимость для субъекта образовательного процесса через представление ее в виде учебной задачи, проблемного вопроса, которые требуют сопоставить эту ценность с другими; либо в форме диалога, исследующего смысл изучаемого явления; либо через имитацию жизненной ситуации, позволяющей апробировать данную ценность в реальной ситуации общения.

В идеале такой учебник должен отвечать задачам комплексного формирования когнитивных гибких навыков – совокупности общих социально-психологических умений, повышающие успешность и эффективность результатов обучения:

- «познаю мир» (адекватное восприятие и познание окружающей действительности: системное мышление, вариативное мышление, выдвижение и доказательство гипотез);
- «учусь учиться» (организация и эффективная реализация самостоятельной учебной деятельности: анализ и использование информации, моделирование, смысловое чтение, эффективное самообразование);
- «решаем проблемы» (эффективное разрешение проблемных ситуаций: конвергентное мышление, дивергентное мышление, латеральное мышление, принятие решений);

- «создаем новое» (организация и эффективная реализация самостоятельной и коллективной творческой деятельности: исследование, проектирование)³⁰.

Так же важно учитывать необходимость развития *цифровых навыков* (большие данные, дизайн-мышление, информационную безопасность), что дает возможность не просто усваивать необходимые знания, но и развивает умение работать с информацией, решать сложные творческие и аналитические задачи, работать в команде.

В данной связи могут определены следующие *направления изменений в формате учебника*:

- качественное изменение структуры учебника, которая должна быть динамичной, с использованием набора разнообразных сценариев, объединенных в целесообразную познавательную деятельность;

- содержание образования, заключенное в учебнике, должно содержать возможности для использования педагогом при работе с ним деятельностных форм;

- необходимо качественное изменение содержащихся в учебнике видов учебных заданий, следует минимизировать систему репродуктивных упражнений, основу содержания учебника должно составлять решение практических задач и жизненных ситуаций, развивающее личностный опыт каждого ученика;

- необходимо создание образовательного контента, ориентированного на развитие у обучающихся творческого и критического мышления (учебные кейсы, ссылки на образовательные ресурсы в сети Интернет).

Современный учебник должен быть нацелен на коммуникацию ученика не только с одноклассниками, но и с людьми, живущими с ним в одном городе, стране. Для этого нужно предусмотреть задания с выходом в Интернет, с использованием эпистолярного жанра, художественных, научных материалов о жизни сверстников в других городах. Общение, особым образом организованное и управляемое, способствует становлению и саморазвитию личности.

При организации учебной деятельности учащихся акцент делается как на их операционально-технической активности, так и на создании возможностей выступать в роли создателей собственной учебной деятельности. Развитость подобных универсальных компетентностей определяет, насколько эффективно обучающийся принимает решения и действует в различных ситуациях, а также в какой мере он способен к саморазвитию: в узком, академическом смысле «умеет учиться» и в широком

³⁰ Компетенции «4 К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.- сост М.А. Пинская, А.М. Михайлова. М.: Корпорация «Российский учебник», 2019.-76 с.

смысле – способен к овладению любыми новыми навыками, в которых у него возникает профессиональная или жизненная необходимость³¹.

При создании линейки учебников необходимо, чтобы *на каждом уровне обучения в учебнике были учтены этапы включения обучающихся в поисково-исследовательскую деятельность:*

- основы формирования гибких навыков закладываются в материале учебников в начальной школе (1-4 классы) через решение творчески-развивающих задач;
- гибкие навыки развиваются в материале учебников в 5-6 классах через решение содержащихся в них нестандартных задач (творческие задания, задачи, не имеющие однозначного решения);
- гибкие навыки получают дальнейшее развитие в материале учебников в 7-9 классах через содержание образования метапредметного характера;
- гибкие навыки совершенствуются в материале учебников в 10-11 классах через социальную составляющую содержания образования.

Целостное осуществление в учебниках подобной последовательности способно сформировать у обучающихся такое интегральное качество как компетентность мышления:

- понимание, анализ и интерпретация задачи, поиск и выделение закономерностей в массиве фактов;
- идентификация неявно заданных качеств предметов и явлений, скрытых ресурсов для решения задачи;
- выстраивание причинно-следственных цепочек, в том числе разветвленных с необходимой степенью детализации;
- применение формальной логики в условиях недостаточного знания;
- выделение главного, противоречий, аналогий, построение классификации.
- выбор и применение вариантов для решения комплексных задач, в том числе открытых (имеющих более одного решения);
- креативное мышление, изобретательность (продуктивное действие в ситуациях новизны и неопределенности при недостатке информации);
- создание собственного продукта, обладающего субъективной или объективной новизной и оригинальностью³².

Осуществленное в этой логике изменение формата и содержания современного учебника создаст условия для развития у школьников таких навыков, как вариативность мышления, умение работать с противоречиями, творческий подход к решению проблем, креативность, навыки коммуникации,

³¹ Яровая Е.А. О метапредметных компетенциях и их видах // Научные труды SWORLD. Т.6. 2015. № 3. С.66-71.

³² Компетенции «4 К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.- сост М.А. Пинская, А.М. Михайлова. М.: Корпорация «Российский учебник», 2019.-76 с.

способность находить и анализировать информацию, критически взвешивать информацию.

Таким образом, *специфика содержания учебника как фактора формирования ключевых навыков человека XXI века* заключается в следующем:

1) элементом отбора содержания являются такие ориентации для личности, которые дают ей ценностный, жизненный опыт, а знание – его часть;

2) отбор содержания обучения осуществляется на основе совместной деятельности учителя и учащихся, учебного диалога, который выступает как способ существования субъектов в образовательной среде, акцент делается на конструирование личностного знания;

3) стирается грань между содержательным и процессуальным аспектами обучения – процесс (диалог, поиск, исследование, игра) становится источником личностного опыта, поэтому учебник должен содержать проблемы, жизненные ситуации, решение которых и формирует личностный и социальный опыт;

4) текст как фрагмент культуры в учебнике усваивается через диалог, предполагающий имитационно-игровое воспроизведение жизненных ролей и ситуаций;

5) в учебнике создаются установки на творчество - творческое мышление школьников, которое должно систематически и целенаправленно развиваться на основе выполнения творческих заданий и упражнений, включенных в учебник.

Все это в целом создаст возможности сформировать необходимые навыки человека XXI века: планировать и выбирать конкретные формы и сложности заданий, соответствующих их персональным потребностям.

На данной научной основе, выделим ряд принципиальных позиций в плане обоснования содержательно-целевых установок школьного учебника, ориентированного на формирование ключевых навыков человека XXI века.

1. Дидактические подходы к проектированию современного учебника и учебно-методических комплектов, отвечающих задачам формирования ключевых навыков человека XXI века, базируются на том, что такой учебник является моделью процесса обучения, отражая современную парадигму образования, присущими ему дидактическими средствами. В данном ракурсе сущность и содержание современного учебника раскрывается как методологическое единство учебно-предметного и процессуального содержания, в их взаимосвязи, что предоставляет дидактические возможности создания современного учебника, отвечающего задачам формирования ключевых навыков человека XXI века. В такой модальности *современный учебник – это комплексная информационно-деятельностная модель образовательного процесса, происходящего в рамках дидактической системы, отвечающей задачам формирования ключевых навыков человека XXI века и включающей необходимые условия для его осуществления.*

2. Стратегия обновления учебного содержания, отражающего как информационную, так и процессуальную, мотивационно-ценностную, эмоциональную стороны, связана с проблемой внесения в содержание современного образования содержательно-целевых установок школьного учебника, ориентированного на освоение компетенций российских учащихся XXI века, *которые выступают в качестве интегративной основы (интеграторов) построения школьных учебников.*

3. Разработка способов внесения *освоения компетенций российских учащихся XXI века* в содержание школьного учебника позволит наращивать личностно-развивающий потенциал отечественного образования. Учебник, являясь носителем основного содержания образования, самым массовым средством обучения, программой организации познавательной деятельности для ученика и учителя, является системообразующим элементом, задающим направления, ориентиры личностного развития, с актуализацией ключевых навыков XXI века (понимания, смыслотворчества, диалога, переживания, воображения, интуиции, рефлексии).

4. Проективная модель содержания учебника, в основу которой положен универсальный принцип реализации *содержательно-целевых установок школьного учебника, ориентированного на освоение компетенций XXI века* будет способствовать преодолению объектно-знаниевого характера образовательного процесса и содействовать совершенствованию профессиональной деятельности учителя, создаст единую ценностно-смысловую основу реализации содержания образования, обеспечит механизм превентивной защиты объективных интересов социума и потребностей развивающейся личности на основе освоения ключевых навыков XXI века.

5. Учебник, направленный на формирование ключевых навыков человека XXI века, является ядром полноценного УМК, объединенного общей внутренней логикой и методическими подходами. Неотъемлемым и очень важным компонентом УМК должны являться электронные образовательные ресурсы в виде электронного приложения к учебнику и/или ресурсов интернет - поддержки данного УМК.

6. Методический аппарат учебника (и шире - УМК в целом), направленный на формирование ключевых навыков человека XXI века последовательно ориентирован на достижение не только предметных, но и метапредметных и личностных результатов образования.

От продуктивного решения этих задач во многом зависит уровень подготовки и создание нового поколения учебных пособий, которые призваны обеспечить соответствующий уровень знаний у школьников, развитие их творческого потенциала и освоение ключевых навыков XXI века.

1.3. Представление учителей, учащихся, родителей о хорошем учебнике

В ходе выполнения научно-исследовательской работы по теме «Научные основы создания современного учебника, отвечающего задачам формирования у школьников ключевых навыков человека XXI века» было проведено анкетирование учителей (более 1500), обучающихся 6-х-9-х классов (более 6000) и родителей (около 6000) с целью выявления их представлений о хорошем учебнике. Анкетирование проводилось в Москве и Московской области, Владимирской, Ярославской, Нижегородской, Брянской, Ростовской областях, в Приморском крае, Северной Осетии. Далее были организованы круглые столы, малые семинары для обсуждения с педагогами проблем школьного учебника, на которых стояли вопросы, нужно ли дорабатывать учебники, что должно измениться в учебниках, чем должны отличаться вновь разрабатываемые учебники от действующих.

Прежде чем осветить полученные результаты анкетирования и обсуждения с учителями проблем, связанных со школьным учебником, покажем, как с течением времени изменялись представления об учебнике в дидактике.

Учебник является основным средством обучения. Это положение остается неизменным. Однако представление о нем изменяется. Длительное время учебник понимался как книга, излагающая содержание учебного предмета, как средство усвоения основ наук. Далее учебник предстает в качестве сценария процесса обучения, который включает не только содержание образования, но и способы организации его усвоения, модель обучения. И.К. Журавлев писал, что учебник – это развернутая во времени и пространстве содержательная программа деятельности обучения, построенная как последовательное приближение к реализации целей учебного предмета при помощи дидактических средств управления познавательной деятельностью учащихся и организации процесса усвоения³³.

К проблеме учебника в дидактике обращались многие ученые: В.П. Беспалько, И.Д. Зверев, Д.Д. Зуев, разработчики культурологической концепции содержания образования И.К. Журавлев, Л.Я. Зорина, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин.

В дидактике определены основные функции учебника: информационная, систематизирующая, функция самообразования, интегрирующая, координирующая, воспитательная и развивающая³⁴.

Авторы культурологической концепции содержания общего среднего образования выделяли функцию руководства учебно-познавательной

³³ Журавлев И.К. Особенности учебников по учебным предметам с ведущими компонентами «способы деятельности» и формирование эмоционально-ценностных отношений // Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения. Ч.2. – М., 1992. С. 69-76.

³⁴ Максаковский В.П. Учебник нового поколения // Проблемы школьного учебника. Вып.20. – М., Просвещение, 1991. С.69-71; Монахов В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса. Волгоград, 1995.

деятельностью учащихся, подчеркивая, что эта функция не должна довлеть над остальными, она пронизывает все функции и накладывает на них отпечаток³⁵.

Рассматривая руководство познавательной деятельностью обучающихся, осуществляемое учебником, И.К. Журавлев выделил следующие способы: деление текста на основной и вспомогательный материал; средства актуализации ранее пройденного материала, жизненного опыта учащихся; приемы, обозначающие запоминание текста по частям; вопросы внутри текста и на полях; подчеркивания, выделения шрифтом, резюме после каждой значимой части текста; задания, формирующие стабильные умения учащихся, связь заданий с текстом и их место по отношению к тексту (предтекстовые, внутритекстовые, послетекстовые); виды заданий (практические, направленные на использование знаний и умений в жизни, моделирующие жизненные ситуации); приемы обучения, программирующие работу учащихся (проблемное изложение, элементы эвристической беседы), сама частота повторения средств и приемов, обращение к другим источникам, ссылки, толкование незнакомых слов и т.д. Все эти средства обеспечивают управление познавательной деятельностью учащихся, осуществляют организацию усвоения учебного материала учащимися, слежение за этим процессом³⁶.

В настоящее время, наряду с учебником в бумажной форме, рассматривается учебник в электронной форме. Подчеркивается, что электронный учебник должен проектироваться изначально по-особенному, не так, как бумажный. Перевод бумажного учебника в электронный формат не придает ему свойств электронного. В бумажном учебнике текст разворачивается линейно, в электронном - многомерно, гиперссылки дают возможность вариативного усвоения материала, обогащения и наоборот свертывания его при необходимости³⁷.

Как же представляют учителя, дети и их родители хороший учебник? Что в нем обязательно должно присутствовать? И чего не должно быть? Проанализируем ответы.

Педагогов спросили, какому определению учебника они отдают предпочтение: «Учебник - книга, излагающая основы научных знаний по учебному предмету в соответствии с целями обучения, программой и требованиями дидактики»; «Учебник – модель процесса обучения. Его изучение должно позволить учащимся научиться ставить цели и осуществлять собственную познавательную деятельность, дать возможность развить познавательные способности, подготовить к самообразованию». Первое

³⁵ Каким быть учебнику: дидактические принципы построения/ Под ред. И.Я. Лернера и Н.М. Шахмаева. - в 2-х частях. Ч.1. М.: РАО, 1992. С.80-129.

³⁶ Журавлев И.К. Особенности учебников по учебным предметам с ведущими компонентами «способы деятельности» и формирование эмоционально-ценностных отношений // Каким быть учебнику: Дидактические принципы построения. Ч.2. – М., 1992. С. 74.

³⁷ Иванова Е.О., Осмоловская И.М., Шабалин Ю.Е. Конструирование учебников для реализации процесса обучения в информационно-образовательной среде: Монография.– М.: Институт стратегии развития образования РАО, 2017. – 188 с.

определение дано в русле традиционного представления об учебнике, второе – ближе к современному пониманию. Первому определению отдают предпочтение 39,3% педагогов, второму 60,7%, т.е. к современному пониманию склоняется большая часть учителей (Рис. 1).



Рис.1. Понимание функциональной направленности учебника

Однако ответ на следующие вопросы показывает, что большинство педагогов остаются в традиционных рамках. На вопрос «Какие требования к учебнику вы считаете значимыми?», были даны следующие ответы (по убыванию): изложение материала должно быть ясное и четкое (16,2%), учебный материал доступен обучающимся (15,4%); учебник учит учиться (11,9%), организует самостоятельную деятельность (10,6%); направлен на развитие познавательных способностей обучающихся (9,4%); меньше всего ответов (6,4%) – учитываются интересы учеников (Рис.2).

Анализируя ответы педагогов, мы учитывали, что, во-первых, они могли дать несколько ответов на вопрос, а во-вторых, выбрать ответ – «другое» и написать конкретно, о чем идет речь.

Если учесть, что в настоящее время основным подходом к обучению является системно-деятельностный, соответственно, главной задачей считается формирование учебной деятельности, то на первый план должны были выйти иные приоритеты: направленность учебника на умение ученика учиться, организовывать свою учебную деятельность самостоятельно.



Рис.2. Требования к учебнику: ответы учителей

На вопрос: какие функции учебника вы чаще всего используете в практической деятельности, учителя отдали предпочтение систематизирующей функции, которая помогает ученику усвоить материал в системе (18,4%). Кроме этого, выделили обучающую функцию, обеспечивающую глубокое усвоение учебного материала (17,9%). Меньше всего учителей выбрали координирующую функцию – направленность учебника на привлечение других средств обучения (6,0%), интегрирующую, помогающую объединить знания из смежных наук (9,6%). Такие ответы можно объяснить тем, что заложено в учебнике в настоящее время – очевидно, учебник не нацелен на интеграцию знаний, привлечение иных средств обучения. Отметим также, что только 10,6% учителей выделили воспитывающую функцию учебника и 10,9% - мотивирующую.

Обратим внимание, что, отвечая на вопрос, какие сферы личности школьника вам помогает развивать учебник, 43,0% учителей назвали интеллектуальную сферу и только 26,7% - эмоционально-ценностную.

Показательны также ответы педагогов на вопрос: «Какие виды работ с учебником вы используете чаще всего?»

Чаще всего используется выполнение упражнений, заданий, задач (14,3%), чтение текста (12,2%), реже - преобразование текста в формат схем, таблиц (11,1%), а также работа с иллюстрациями, схемами (11,1%); далее – с учетом снижения частотности – составление плана текста (7,5%), составление тезисов или конспектов (7,1%). Наконец, самостоятельная постановка учащимися проблем, выдвижение гипотез, их проверка (6,3% респондентов), списывание текста, этот вид работы практикуют 5,1% педагогов (Рис.3).



Рис.3. Предпочитаемые учителем виды работ с учебником

Таким образом, преобладают традиционные формы работы с учебником, в основном, нацеленные на полное и прочное усвоение материала.

При работе с учебником, по мнению педагогов, они формируют у обучающихся умения работать с информацией (21,9%), устанавливать причинно-следственные связи (13,8%), самостоятельно планировать и осуществлять учебную деятельность (13,7%), умение сравнивать, группировать (13,4%); меньше всего – используют возможности осуществлять исследование (8,3%), контролировать свои действия (6,6%) (Рис.4).

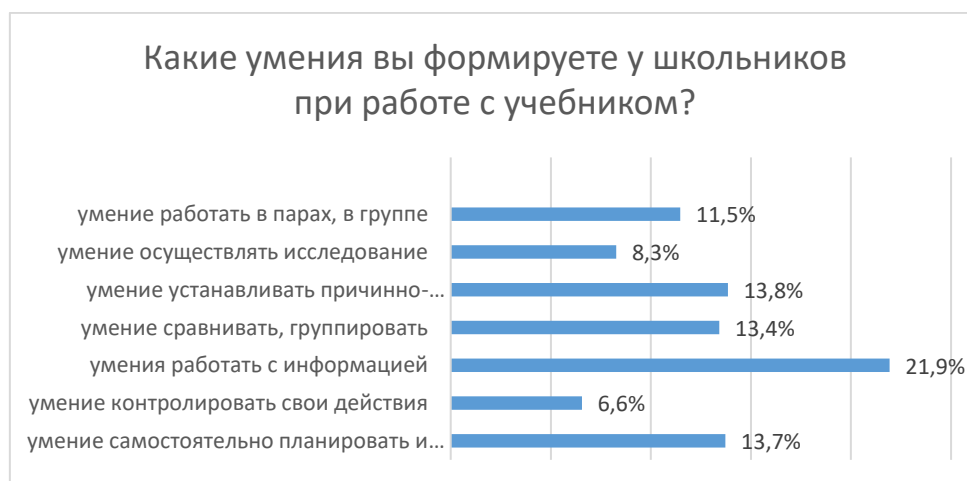


Рис.4. Умения, формируемые учителем у ученика при работе с учебником

В целом, можно отметить, что выделяются информационные, регулятивные умения, «западают» - исследовательские, в которых велика роль креативности, а также умения контроля, без которых не формируется учебная деятельность.

Обратимся теперь к ответам учеников.

Среди видов работ с учебником в качестве предпочитаемых дети выделили: поиск информации (37,9 %), выполнение упражнений (33,3%), нравится рассуждать, высказывать свое мнение (33,8%), читать вслух и про себя тексты из учебника (30,7%). Меньше всего нравится заучивать наизусть стихотворения (13,2%), составлять план, пересказывать тексты (Рис.5).



Рис. 5. Предпочитаемые учениками виды работ с учебником

Выделенные обучающимися виды работ в целом соответствуют тем, которые чаще всего задает учитель. Некоторое расхождение отмечается в составлении плана текста, его пересказе – это наименее любимые детьми виды работ, которые достаточно часто используются педагогами.

По мнению учеников хорошим можно назвать учебник, если материал в нем излагается кратко, но понятно (77,5%); в нем много интересных текстов (30,7%), учебник красочный, с яркими иллюстрациями (28,5%). А вот большое количество вопросов и заданий на самопроверку не делает учебник, по мнению обучающихся, лучше (Рис.6).



Рис. 6. Мнение обучающихся о хорошем учебнике

В качестве пожеланий обучающиеся в учебнике хотели бы видеть: описание жизненных ситуаций, в которых применяются приобретенные знания (49,4%), информацию о последних открытиях в науке (41,9%), информацию в виде таблиц, графиков, рисунков (39,2%). Равнодушными большинство учащихся оставило предложение включать в учебники задачи, которые сразу не решаются (9,9%); задания с обращением к дополнительной литературе (10,8%).

Итак, опрос обучающихся показал, что больше всего ими ценится информативная функция учебника, учебник рассматривается как источник интересной, доступной, практико-ориентированной информации, снабженный качественными иллюстрациями.

Опрос родителей показал, что учебник, по их мнению, нужен ребенку, чтобы закрепить то, что прошли в классе (62,2%), понять то, что не до конца поняли на уроке (52,4%), выполнять заданное учителем (51,7%). Меньше всего учебник предназначен для пробуждения интереса к учебе (17,5%), формирования умения самостоятельно добывать знания (31,4%) (Рис.7).



Рис.7. Значение учебника для обучающегося по мнению родителей

На вопрос, что не нравится в учебниках, родители отвечали: непонятное изложение материала (60,7%), сложно написан, трудные задания (30,5%), не ориентирован на интересы детей (25,1%), мало иллюстраций, графиков, схем (20,5%), длинные тексты параграфов (20,0%) (Рис.8).



Рис.8. Что не нравится родителям в учебнике

Хорошим учебником родители считают тот, в котором логично и последовательно излагается материал (65,2%), по нему интересно учиться

(53,6%), дает возможность самому сделать «открытия» (31,0%), помогает испытать радость от решения сложной задачи (23,4%) (Рис.9).

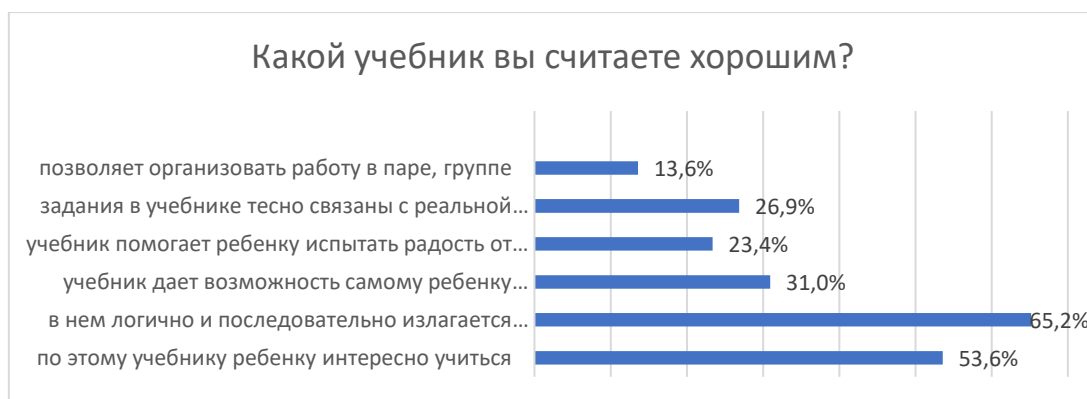


Рис.9. Хороший учебник по мнению родителей

Анализ результатов анкетирования, фрагменты которого приведены выше, показал, что, несмотря на то, что большинство педагогов выбрали понимание учебника как модели обучения, основной функцией учебника они считают изложение изучаемого материала, отсюда требования ясного и четкого изложения, доступности, и игнорирование самостоятельной постановки обучающимися проблем, нахождения способов их разрешения, учета познавательных интересов учащихся.

Аналогичное представление об учебнике и у обучающихся, и у родителей.

В ходе исследования мы провели круглые столы и дискуссии с учителями образовательных организаций МБОУ СОШ № 2 г. Озёры Городского округа Коломна Московской области и ряда школ Неклиновского района Ростовской области. Обсуждалась проблема: «Каким должен быть современный учебник?»

Для обсуждения был предложен вопрос: «Нужно ли вообще менять учебники? Что-то перерабатывать в них, изменять?» Мнения учителей разделились. Первая группа считала, что учебники менять не нужно: «Зачем писать новые учебники? Не меняются же предметы, способы решения задач и грамматические нормы? В старых всё изложено доступно»; «Учебники, которые, например, недавно поступили в школу, фактически ничем не отличаются от тех, что были 3-5 лет назад».

Во второй группе преобладало мнение, что учебники должны быть другие, так как процесс обучения изменился, и для учителя важно создать условия, чтобы ученик сам открыл знания, выстроил свою собственную картину мира:

- «Просматривая из года в год учебники, по которым занимаются ученики, понимаешь, что принципы построения большинства действующих учебников не предполагают создания школьниками своего содержания образования. В учебнике больше преобладает принцип «дать» правильную и

готовую информацию, чем «вырастить» свое понимание темы, создать свой продукт, например, вопросы к параграфу».

- «Мы - взрослые люди, прекрасно понимаем, что «вырастить» своё можно с помощью заданий, которые не имеют однозначно правильных ответов, а также с помощью коммуникаций, которые позволяют ученику создавать свое знание во взаимодействии с другими учениками, учителем».

- «Если учебник – это часть образовательной среды, то он и должен быть для ученика той же средой, в которой ученик может себя раскрыть и реализовать».

- «Нужно, чтобы была возможность для каждого ученика себя реализовать, проявить, задать вопрос, т.е. в учебниках должны быть задания, дающие возможность для интерактивной составляющей, для этого они должны быть интегрированы с интернетом. Тогда это будут инновационные учебники».

Педагоги очень четко показали, насколько важно, чтобы учебник не просто сообщал знания, а формировал и организовывал познавательную деятельность обучающихся:

- «Никакие знания, даже фундаментальные, не могут быть просто «переданы» ученикам; передать (или преподать) можно лишь некоторую информацию; приобретение знаний, их глубина и широта неотделимы от усвоения способов их добывания».

- «Невозможно научить мыслить креативно, если образовательный процесс свести к сообщению заранее заготовленной и отобранной информации в виде правил, схем, классификаций, теорем, закономерностей».

- «Готовая», заранее отобранная информация не требует усилий от ученика по формированию им своей системы знаний, не способствует развитию таких «навигационных» качеств личности, как постановка целей, планирование, рефлексия».

Итак, как же должен дорабатываться учебник, чтобы удовлетворять потребности педагогов, учеников и их родителей? Прежде всего, стать интересным детям – при этом не развлекать их, а увлечь процессом познания, позволить сформировать свои собственные представления о мире, сделать свои собственные выводы об окружающем мире и себе в этом мире.

Так, для развития учебно-познавательной деятельности обучающихся в текстах учебника целесообразно четко показывать, на основании чего сделаны выводы, тексты должны содержать ориентиры разворачивания повествования, «зацепки», позволяющие удерживать мысль: давайте представим..., подумаем... какой вывод можно сделать... А в заданиях можно описать ситуацию и задать вопросы: «какой вывод можно сделать из...?»; «как вы пришли к своему выводу?», «каких знаний вам не хватает?», «как вы рассуждали?»; «на какие знания опирались, делая выводы?»; «можно ли было рассуждать по-другому?», «что произойдет, если сделать то-то и то-то?», «проанализируем последствия...», если они негативные – «как их избежать?» Можно предложить задания на самостоятельную выработку критериев и

оценку объекта с позиции обучающихся; задания на свертывание текста параграфа или специально разработанного текста и краткое изложение сути, а также задания на самостоятельное написание параграфа учебника.

Отметим, что учебник должен предполагать вариативное изложение содержания учебного предмета, что обеспечит формирование индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, научит их делать выбор, искать пути обогащения учебного материала. Учебник должен предоставить возможность групповой, парной, индивидуальной работы учащимся, а также возможность выхода «за рамки учебника», интеграции учебного материала из учебника с учебным материалом из сети Интернет.

Исследование, в результате которого будут сформулированы основные теоретические положения отбора и структурирования учебного материала современного учебника, в настоящее время ведется в Институте стратегии развития образования Российской академии образования, при этом акцент делается на формировании средствами учебника ключевых навыков человека XXI века. Приведенный в статье материал анкетирования послужит одним из оснований разработки общих основ современного учебника.

ГЛАВА 2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ОТБОРА СОДЕРЖАНИЯ СОВРЕМЕННОГО УЧЕБНИКА

2.1. Характеристика ключевых навыков человека XXI века

Что такое «ключевые навыки»?

В современной образовательной практике понятие «ключевые навыки» широко употребляется и зачастую столь же широко понимается. Распространенное в последние годы, это понятие обычно уже не связывается с классическим для отечественной педагогики и педагогической психологии пониманием навыка как автоматизированного умения. Замена содержания понятия «навык» связана прежде всего с тем, что его употребляют не столько в узкопрофессиональном психолого-педагогическом значении, сколько в контексте, заимствованного из мировой образовательной практики словаря подготовки и принятия образовательных решений, где употребляется слово *skills*, впрямую переведенное на русский язык как «навыки». Это значение понятия также смешивается и становится синонимом понятия «компетенция», что также неточно, но отражает размывание понятийных границ в текущей образовательной практике.

В обращении к понятиям «ключевые навыки» и «ключевые компетентности» педагоги-практики могут столкнуться с разноречивыми взглядами.

Вот, например, две известные «формулы» определения компетентности.

Компетентность = знания + навыки + установки → действие (Leisen 2009). Компетентность — это умелое применение знаний и ценностей в своей деятельности (Rost 2010; Adomvent, Hoffmann 2013).

Понятийная разноречивость не удивительна, так как понятия транслированы из сферы бизнеса в сферу экономики и социально-образовательной политики.

Группа отечественных исследователей, обобщая практику употребления понятий «навыки» и «компетенции», рекомендовала: «рационально использовать термин «универсальные компетентности» вместо «навыки XXI века», «гибкие навыки», «софт скиллс», «универсальные учебные действия»³⁸. Универсальные компетентности — это «компетентности, которые необходимы каждому человеку для личного развития и самореализации, успеха на рынке труда, социальной включенности и активной гражданственности»³⁹.

В нашем пособии мы специально уточняем значение понятия «навык», чтобы выработать более полное представление о «ключевых навыках» учащегося российской школы XXI века. Однако, учитывая уже сложившуюся

³⁸ Универсальные компетентности и новая грамотность: от лозунгов к реальности / под ред. М. С. Добряковой, И. Д. Фрумина; при участии К. А. Баранникова, Н. Зиила, Дж. Мосс, И. М. Реморенко, Я. Хаутамяки; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». — М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2020. С.10.

³⁹ Там же.

и распространенную практику употребления понятий, в нашем пособии мы будем использовать понятия «ключевые навыки», «ключевые компетенции» и «универсальные компетентности» как синонимы.

Какой набор ключевых навыков необходим человеку XXI века?

В образовательной практике последнего десятилетия в разных странах мира предпринимались попытки составить список ключевых навыков человека XXI столетия. Задача составления такого списка — выделить ориентиры для общего образования. Посмотрим на некоторые примеры таких списков, составленных за последнее десятилетие разными группами разработчиков.

Доклад Делора, ЮНЕСКО: научиться познавать; научиться делать; - научиться быть; научиться жить вместе.

Международное бюро образования ЮНЕСКО:

- непрерывное образование (любопытность, креативность, критическое мышление);
- самостоятельность (инициатива/драйв/мотивация, выносливость/настойчивость/упорство, ответственность);
- интерактивное использование инструментов и ресурсов (продуктивное и эффективное использование ресурсов, ответственное потребление);
- взаимодействие с другими (командная работа, сотрудничество, ведение переговоров);
- взаимодействие с собой и с миром (мыслить локально и глобально, соблюдать баланс прав и привилегий, свободы и уважения);
- междисциплинарность (естественные, социальные и гуманитарные науки);
- мультиграмотность (чтение и письмо, математическая и цифровая грамотность).

Международная междисциплинарная программа «Определение и выбор компетенций: теоретические и концептуальные основы» (Definition and selection of competencies: theoretical and conceptual foundations - DeSeCo) в качестве ключевых компетенций выделила: взаимодействие в гетерогенных группах; интерактивное использование инструментов (язык, технологии); умение действовать самостоятельно.

В работе «Оценка и обучение навыкам 21 века (ATC21S)» в качестве навыков определяются: способы мышления (креативность и инновации, критическое мышление, решение задач, принятие решений, умение познавать и метапознание); способы работы (коммуникация, сотрудничество и командная работа); инструменты для работы (информационная грамотность, грамотность в области ИКТ); жизнь в мире (жизнь и работа, личная и социальная).

Исследования Всемирного банка предлагают в качестве ключевых компетенций:

- когнитивные навыки, включая базовые: академические (грамотность, умение считать) и когнитивные навыки высокого уровня;

- социально-эмоциональные навыки (самосознание, самоорганизация, социальная осознанность, умение строить отношения);

- практические навыки (предпринимательские, цифровые).

Навыки решения задач и организационные навыки появляются на пересечении этих трех категорий.

В разработках, представленных на Всемирный экономический форум 2016 г., ключевые навыки обозначены как компетенции и сочетаются с видами грамотности.

Виды базовой грамотности	Компетенции	Качества характера
1. Языковая грамотность	1. Критическое мышление	1. Любопытство
2. Числовая грамотность	2. Креативность	2. Инициативность
3. Естественно-научная грамотность	3. Коммуникация	3. Настойчивость
4. ИКТ-грамотность	4. Кооперация	4. Адаптивность
5. Финансовая грамотность		5. Лидерство
6. Гражданская и культурная грамотность		6. Социальная и культурная осведомлённость

Из многочисленных перечней ключевых навыков XXI века наибольшей популярностью в мире пользуется разработка, подготовленная для Всемирного экономического форума, — перечень ключевых навыков, который кратко обозначают 4К: критическое мышление, креативность, коммуникация, кооперация. В нашем пособии мы отталкиваемся от данной разработки, уточняем и переопределяем ее наполнение, существенно дополняем её субъектностью как одним из важнейших ключевых навыков учащегося российской школы XXI века.

Мы предлагаем:

- Рассматривать ключевые навыки как ракурс содержания образования, которое осваивает человек XXI столетия⁴⁰.

- Использовать представление о ключевых навыках человека XXI столетия как инструменте проектирования содержания образования и процесса обучения.

- Использовать практическую формулу ключевых навыков российского учащегося XXI столетия: 4К+1 (содержание формулы будет раскрыто в следующем параграфе).

Сегодня перед системой отечественного общего образования поставлена очень серьезная задача — обеспечить конкурентоспособность российского образования, повысить его качество, чтобы оно стало одним из лучших в мире. Чтобы решить данную задачу, необходимо проанализировать, по каким критериям оценивается качество образования в

⁴⁰ В международных разработках говорится просто о ключевых навыках 21 века

мире. И в чём наш российский выпускник общеобразовательной школы отстает от своих сверстников из других развитых стран? Быстрые изменения в мире технологий, в организации труда, коммуникации людей, мыслительной деятельности человека, процессы глобализации и интеграции требуют пересмотра целевых ориентиров образования и выделения тех качеств, которые актуальны сейчас и будут востребованы в будущем.

В XX веке главной задачей массового образования было научить людей читать, писать и считать. К началу XXI века около 85% населения планеты владели базовой грамотностью, умели читать, писать и считать. Но этого недостаточно в век быстро меняющихся технологий, требующих от человека высокого уровня интеллекта, волевых, творческих подходов, нравственных устоев и умений жить и работать вместе.

В XXI веке важно перейти от утилитарного индустриального образования к интегральной образовательной парадигме. Традиционная парадигма жестко выделяла образование из других сфер жизни, и охватывала только учащихся, чтобы подготовить их к будущей жизни. Новая парадигма непрерывна — она предполагает обучение для всех людей в течение всей жизни. Такая система образования ориентируется не только на передачу знаний и развитие умений, но и поддержку становления человека как полноценного субъекта всех сфер своей жизни [Навыки будущего: что нужно знать и уметь в XXI веке <https://trends.rbc.ru/trends/education/5e728cbc9a79476476f6eb4e>].

Образование должно формировать такие способности человека, которые помогут ему успешно развиваться, легко адаптироваться в различных условиях, свободно работать в команде, сотрудничать и выстраивать коммуникации, уметь логически мыслить и при этом находить нестандартные подходы в решении поставленных задач.

2.2. Концептуальные основания отражения ключевых навыков человека XXI века в учебнике

Строение, функции и качество школьного учебника всегда относились к числу наиболее актуальных проблем дидактики. Качество учебника в значительной мере отражает состояние всей образовательной системы⁴¹, к проблемам учебника обращались все ведущие отечественные дидакты - В.П. Беспалько, Д.Д. Зуев, И.К. Журавлев, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, С.Г. Шаповаленко, Н.М. Шахмаев и др. Предпринятое в 70-80-е годы прошлого века многотомное издание «Проблемы школьного учебника» стало заметным событием в отечественной педагогической мысли. В исследованиях дидактов и методистов выявлены структура (тексты и внетекстовые элементы), функции учебника – информативная, управляющая,

⁴¹ Безрогов В.Г. Учебник среди историко-педагогических источников // Источники исследования о педагогическом прошлом: интерпретация проблем и проблемы интерпретации: сб. науч. тр. / науч. ред. М. В. Богуславский, отв. ред. М. А. Гончаров. — М.: МПГУ, 2019. С. 246—252.

развивающая, воспитательная, функции дифференциации и индивидуализации обучения, требования к нему⁴².

Что представляет собой содержание традиционного школьного учебника? Учебник систематически раскрывает содержание учебного предмета, реализуя установку, которая была задана еще в 1959 году в известной докторской диссертации М.А. Данилова «Процесс обучения в советской школе» и говорила о том, что «система знаний, представленных в учебном предмете, - основная линия движения учебного процесса...»⁴³.

Эффективность советской школы знаний была признана во всем мире. Однако время не стояло на месте, и появлялись новые концепции содержания образования: культурологическая модель, предложенная М.Н. Скаткиным, В.В. Краевским и И.Я. Лернером. В соответствии с данной моделью содержание образования не является отображением лишь «основ наук», а должно представлять все основные элементы культуры, в качестве которых авторы выделили: опыт готовых знаний, опыт способов деятельности, опыт творческой деятельности и опыт эмоционально-ценностного отношения к миру⁴⁴; деятельностная модель В.С. Леднева и его учеников: в основе содержания лежит целостная деятельность человека, «проекциями» которой для разных жизненных ситуаций авторы рассматривают: познавательную, ценностно-ориентационную, преобразовательную, коммуникативную (общение), эстетическую и физическую⁴⁵.

Обновление представлений о содержании образования, вероятно, непрерывный процесс, обусловленный развитием технологий, общества и человека. Так в стандарт школьного образования, наряду с традиционными ЗУНами вошли метапредметные и личностные результаты; в стандартах различных видов профессионального образования в качестве структурных единиц представлены компетенции, под которыми понимается владение определенными общекультурными или профессиональными функциями, по сути, видами деятельности. В этом смысле компетенции правомерно рассматривать в качестве структурного элемента содержания образования в рамках культурологической модели⁴⁶.

Можно отметить явно выраженную тенденцию в развитии моделей содержания образования. Ее можно условно обозначить как постепенный отход от приоритетной ориентации лишь на «знаниевый компонент», а, точнее говоря, на формальное, оторванное от реальности усвоение сведений и понятий, и *восхождение к деятельности*, к «работающему» содержанию, к созданию обучающимися определенного продукта⁴⁷.

⁴² Зуев Д.Д. Школьный учебник. - М., «Педагогика», 1983, - 240 с.

⁴³ Данилов М.А. Процесс обучения в советской школе. М., Учпедгиз, 1960, С.35.

⁴⁴ Дидактика средней школы/Под ред. М.Н. Скаткина, М., Просвещение, 1982.

⁴⁵ Гапонцев В.Л., Федоров В.А., Гапонцева М.Г. Структура содержания образования. Эволюция структуры в свете принципа симметрии: монография.- Екатеринбург, Рос. гос. проф. пед. ун-т, 2019, С. 30-31.

⁴⁶ Сериков В.В. Специфика дидактического обоснования обучения//Педагогический журнал Башкортостана, 2018, № 5 (78), С. 15.

⁴⁷ Мироненко Е.С. Компетенции XXI века vs образование XXI века // Вопросы территориального развития. 2019, №2 (47).

Вместе с тем, надо отметить, что изменение представлений о содержании образования почти не отразилось на конструкции учебника, в котором, хотя и представлены в известной мере метапредметные, деятельностные, личностные компоненты содержания, однако по-прежнему доминирует приоритет усвоения знаний.

В данном пособии мы, ориентируясь на новые вызовы образованию⁴⁸, предлагаем обоснование структурно-функциональных особенностей учебника для школы, ориентированное на усвоение важнейших социокультурных компетенций (деятельностей) человека XXI века⁴⁹, критерии отбора «деятельностного» содержания и индикаторы, по которым можно оценивать полноту и адекватность представления соответствующих компетенций в учебнике⁵⁰.

При определении методолого-дидактических оснований построения учебника целесообразно исходить из:

- представления о функциях учебника как носителя содержания образования и средства его усвоения⁵¹;

- современного понимания содержания общего образования (культурологическая модель), в структуру которого, помимо «классических» компонентов (опыт усвоения готовых знаний, опыт способов деятельности, творческий опыт, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру) включен опыт выполнения различных видов деятельности, выступающих в качестве «культурных образцов» (опыта принятия креативных решений, сетевого сотрудничества, создания новых информационных продуктов, социального проектирования, внутрикомандного взаимодействия, практик открытого образования и др.);

- рассмотрения компетенции как владения социокультурной деятельностью по созданию идеального или материального социально значимого продукта, что отличает данное содержание образования от «зуновского», где единственным «продуктом» является заученный предметный материал, применяемый лишь в рамках самого предмета, в то

⁴⁸ Кларин М.В. Инновационные модели обучения. Исследование мирового опыта. Монография. М: Луч, 2016. 640 с.; Осмоловская И.М. Дидактика: от классики к современности: монография, М., Нестор-история, 2020.

⁴⁹ Мироненко Е.С. Компетенции XXI века vs образование XXI века // Вопросы территориального развития. 2019, №2 (47); Claro M., Preiss D.D., San Martín E., Jara I., Hinojosa J.E., Valenzuela S., Cortés F., Nussbaum M. Assessment of 21st century ICT skills in Chile: Test design and results from high school level students. Computers & Education, 2012, vol. 59 (3), pp. 1042–1053. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.004>; Van de Oudeweetering K., Voogt J. Teachers' conceptualization and enactment of twenty-first century competences: exploring dimensions for new curricula. The Curriculum Journal, 2018, vol. 29 (1), pp. 116–133. DOI: <https://doi.org/10.1080/09585176.2017.1369136>; Voogt J., Pareja-Roblin N. A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. Journal of Curriculum Studies, 2012, vol. 44 (3), pp. 299–321. DOI: <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>

⁵⁰ Восторгова Е.В. Шесть критериев, которым должен соответствовать современный школьный учебник. Режим доступа: [https://vogazeta.ru/articles/2019/7/9/schoolbook/8402-](https://vogazeta.ru/articles/2019/7/9/schoolbook/8402-6_kriteriev_kotorym_dolzhen_sootvetstvovat_sovremenny_uchebnik)

[6_kriteriev_kotorym_dolzhen_sootvetstvovat_sovremenny_uchebnik](https://vogazeta.ru/articles/2019/7/9/schoolbook/8402-6_kriteriev_kotorym_dolzhen_sootvetstvovat_sovremenny_uchebnik)

⁵¹ Зувев Д.Д. Школьный учебник. - М., «Педагогика», 1983, - 240 с.

время как компетентность предполагает приложение знаний к решению любых жизненно-практических задач⁵².

- представление компетенций в качестве метапредметного содержания, которое может усваиваться на любом предметном материале благодаря созданию контекстных задачных, в том числе имитационно-моделирующих ситуаций, включение обучаемых в выполнение учебно-исследовательских проектов.

В качестве базовых общекультурных компетенций, которые в зависимости от изучаемого предмета в том или ином аспекте должны быть представлены в школьном учебнике, нами были взяты социокультурные функции, представляемые в различных международных документах как «навыки XXI века». Вместе с тем, их содержание в предлагаемой нами интерпретации не копирует описания, представленные в работах западных ученых (С. Андрес, Р. Баррера, Д. Виллингхам, П. Гриффин, Д. Чарчил, К. Эрдам и др.). Мы представили понимание креативных и коммуникативных компетенций, которые отражают специфику их понимания, соответствующую российскому менталитету, дополнив при этом их состав и уточнив названия⁵³.

Были выявлены характеристики указанных компетенций в той форме, в какой их целесообразно отразить в содержании учебников.

Компетенция конструктивно-критического мышления. Указание на конструктивность, отсутствующая в работах американских и европейских авторов, подчеркивает востребованность создающего характера мышления и поведения носителей данной компетенции. Суть компетенции конструктивно-критического мышления проявляется в метапредметной (универсальной) способности к критическому восприятию информации, представлению собственной позиции, экспертной оценке идей и проектов, критической переоценке собственных идей, к нахождению ошибок, внесению конструктивных предложений в собственную и/или коллективную разработку идей, решений и проектов.

В составе данной компетенции нами выделяются:

- *понятия* о принципах и методах доказательного мышления; владение *метазнаниями* – обобщенными понятиями (категориями), ценности конструктивно-критического мышления для гражданина современного российского общества;

- *виды деятельности*: рефлексия собственного мышления, анализ оснований и принципов получения выводов; предвидение и анализ последствий тех или иных решений; понимание истоков возникших проблем с целью их разрешения; контроль за ходом движения мысли (удержание цели) и доказательностью вывода; подбор методов решения проблемы, адекватных ситуации и имеющимся ресурсам; построение и согласование между собой логических моделей; обоснованное отклонение решения, не отвечающего

⁵² Мироненко Е.С. Компетенции XXI века vs образование XXI века // Вопросы территориального развития. 2019, №2 (47).

⁵³ Навыки будущего: как формировать и оценивать на уроке? Режим доступа: <https://edpolicy.ru/form-and-evaluate>

требованиям целесообразности и доказательности; осуществление междисциплинарного подхода к проблеме; проявление наблюдательности, выявление и интерпретация фактов, их анализ; формулировка заключений; оценивание с позиций выбранных критериев; ясное и точное выражение своих мыслей; обработка сложной информации и рассмотрение проблемы с различных сторон;

- *ценностный подход* к предмету мышления, осознание социальной значимости и смысла поиска решения, но без подмены объективного поиска решений субъективно-эмоциональными суждениями; готовность противостоять признанным авторитетам, попыткам сознательного искажения действительности, различным проявлениям предвзятости в мыслительном процессе; способность распознавать ошибки и предубеждения в собственном мышлении; вопрошающий и подвергающий сомнению подход к событиям, открытость новому, настойчивое стремление к истине, уверенность в своей аргументации.

Компетенция креативности. Она предполагает владение опытом нахождения проблем, выдвижения и проверки нетривиальных гипотез, способность к выдвижению инновационных идей и прогнозированию, к превращению проблем в систему решаемых задач, к «рождению» новых проектных замыслов, конкурентоспособных разработок, умение работать на высоком уровне сложности, превращая трудности в новые возможности⁵⁴.

Данная компетенция включает:

- *знания* о природе, механизмах и условиях творчества, о различиях естественного и искусственного интеллекта; ценности компетенции креативности для члена современного российского общества

- владение данной компетенцией требует освоения таких *видов деятельности*, как: генерация идей; «мышление в команде», визуализация и схематизация мысли; ориентация в быстро меняющейся среде; состязательная работа на опережение соперников; восприимчивость к проблемам, их обнаружение и постановка; дивергентное мышление – открытие новых идей без их критики; быстрота мысли, оригинальность, гибкость, способность добавлять новые детали, нахождение словесных и образных ассоциаций, метафоричность;

- *ценностный аспект* данной компетенции: способность удивляться новому, стремление к успеху (здоровые амбиции), способность преодолевать тягу к привычному, «удобному», быстро адаптироваться к новому, изменять самого себя, готовность обучаться.

⁵⁴ Сериков В.В. Специфика дидактического обоснования обучения//Педагогический журнал Башкортостана, 2018, № 5 (78), С. 15.

Коммуникативная компетенция – способность к созданию коммуникации как особого социально ценного результата, выступающего в качестве основания эффективности любой деятельности и проекта, как инструмента интеграции идей и преодоления ограниченности индивидуального разума.

Состав данной компетенции:

- *знания* о функциях межсубъектного общения, среди которых: контактная — установление контакта, готовность к приёму и передаче информации; информационная — приём и передача информации в ответ на запрос; побудительная — целевая стимуляция активности; координационная - взаимная координация и согласованность в совместной деятельности; функция обеспечения понимания - адекватное понимание смысла, взаимопонимание в целом; эмотивная - обмен эмоциями; функция установления отношений - определения своего места в социуме; функция оказания влияния на партнеров - изменение состояния, поведения, личностно-смысловых образований партнеров; ценности коммуникативной компетентности для гражданина современного российского общества;

- *виды деятельности*: понимающее слушание, установление и поддержание контактов, связей; продуктивное общение, направленное на совместное достижение результата; проявление непредубежденности в отношении взглядов других людей и их точек зрения, к переносу семантических содержаний и открытию новых смыслов во время диалога, интерес к пониманию других культур (парадигм, этнокультур, субкультур);

- *ценностный аспект компетенции*: принятие ценности другого человека и общения с ним, ценности установления диалога, предоставление партнеру возможности проявить себя.

Компетенция командного сотрудничества. Суть данной компетенции в способности использовать ресурс взаимодействия со значимым сообществом, участие в создании высокоэффективного творческого объединения людей (команда, коллектив); в способности нахождения такой роли в команде, которая позволяет наиболее полно проявить себя, обеспечить наиболее значительный вклад в достижение совместных целей.

В состав данной компетенции, как нам представляется, можно включить:

- *знание* о видах и функциях командного сотрудничества; об условиях эффективности командного взаимодействия для повышения «производительности» участников проекта, об этических нормах и правилах работы в команде, о коллективизме как профессионально-личностном качестве, адекватном российскому менталитету;

- *виды деятельности*, владение которыми необходимо для эффективной самореализации в команде: поиск баланса личных и общих интересов, прояснение и вклад в выработку понимания общей цели и способов ее достижения; поиск ресурсов, необходимых для продуктивной совместной работы, выяснение и понимание точек зрения членов команды;

конструктивное поведение в ситуациях разногласий или конфликтов⁵⁵, проявление готовности идти на компромисс, разделению ответственности и поощрения за общий результат, поддержание продуктивной атмосферы, уважения, взаимовыручки и сотрудничества, распределение усилий и задач с учетом сильных сторон каждого для достижения значимого результата, внесение ощутимого вклада в работу команды;

- *ценностный аспект компетенции*: потребность в самоидентификации со значимым сообществом, в принадлежности к ценностно и социально значимому сообществу, коллективу, «верность команде».

Компетенция субъектности (авторства собственной деятельности) выражается в способности проявлять инициативу, брать на себя ответственность, а в некоторых случаях и лидерские полномочия, самостоятельно принимать решения, полагаться на себя, осознанно и произвольно контролировать каждое свое действие, ставить и достигать цели, находя необходимые для этого ресурсы⁵⁶.

В состав данной компетенции нами включены:

- *знание* о роли собственного усилия в достижении социально признаваемого результата, о способности к осознанной волевой саморегуляции как признаке культурного потенциала личности; о ценности компетенции субъектности для граждански ответственного члена современного российского общества

- *виды деятельности*: осознание, постановка и корректировка собственных целей, мобилизация себя для их достижения; осознание и анализ своих сильных сторон и областей для развития, планирование опоры на ресурсы, работу с рисками, использование возможностей, проявление волевых усилий в процессе движения к цели; осознание и критическая оценка собственных мотивов, самостоятельное выстраивание своих намерений и действий по их реализации, оценка их соответствия замыслу, построение краткосрочных и долгосрочных жизненных, в том числе профессиональных планов; инициирование собственной творческой активности, выбор сфер ее приложения; самоорганизация; проявления инициативы и ответственности в постановке целей и их достижении;

- *ценностный аспект компетенции*: потребность в самоуважении и самореализации, в признании со стороны значимого сообщества, в преобразовании среды и своих ценностных отношений с ней в духе гуманистических социальных, духовно-нравственных ценностей; готовность к принятию на себя ответственности за свое поведение и выполнение социальных обязанностей.

⁵⁵ Van de Oudeweetering K., Voogt J. Teachers' conceptualization and enactment of twenty-first century competences: exploring dimensions for new curricula. The Curriculum Journal, 2018, vol. 29 (1), pp. 116–133. DOI: <https://doi.org/10.1080/09585176.2017.1369136>

⁵⁶ Восторгова Е.В. Шесть критериев, которым должен соответствовать современный школьный учебник. Режим доступа: https://vogazeta.ru/articles/2019/7/9/schoolbook/8402-6_kriteriev_kotorym_dolzhen_sootvetstvovat_sovremenny_uchebnik

Указанные представления о конструктивно-критическом мышлении современного человека, креативной и коммуникативной компетенции, способности к продуктивному взаимодействию и работе в команде; субъектности как авторстве своей жизни и деятельности должны быть представлены в содержательном блоке и методическом аппарате учебника заложены. В частности, в методический (процессуальный) блок должен войти инструментарий, позволяющий овладеть данными компетенциями – задачи и задания, упражнения, кейсы, учебно-деловые игры, контролирующие тесты.

Сказанное выше представляет собой разработку содержания учебника, согласно известному положению В.В. Краевского и И.Я. Лернера, на уровне *теоретической модели*⁵⁷. Следующий шаг в дидактическом обосновании обучения и учебных материалов (в том числе учебника) - переход на уровень учебного предмета. При этом в соответствии с «классическими» положениями дидактики, должна быть осуществлена «декомпозиция» общего компетентностного содержания по отдельным предметным циклам и учебным предметам. Учитывая необходимость органического сочетания предметного и деятельностного (компетентностного) компонентов содержания в учебниках, можно предложить следующие ориентиры по распределению функций между учебниками разных циклов в аспекте обеспечения усвоения указанных компетенций.

В учебниках по предметам общественно-исторического цикла должны быть раскрыты: философско-этические основания указанных компетенций; их историческая обусловленность; социальные причины и контекст востребованности данных компетенций; социокультурный портрет гражданина российского общества в глобальном мире XXI века. По предметам гуманитарного цикла - духовно-нравственный облик гражданина российского общества в глобальном мире XXI века; значимость ответственной субъектной позиции личности; открытость иным культурам и готовность взаимодействовать с ними; образцы проявления указанных компетенций в российской и мировой культуре, в жизни российского общества в глобальном мире XXI века. В учебниках дисциплин естественнонаучного цикла: гуманитарность современной методологии научного познания; ответственное отношение к использованию достижений науки; гуманная направленность научно-технических практик; логика науки как источник развития интеллектуального потенциала обучающегося; комплексный характер современных научно-технических поисков и технологических решений; роль научного знания для самосознания и определения жизненного пути гражданина российского общества в глобальном мире XXI века.

⁵⁷ Claro M., Preiss D.D., San Martín E., Jara I., Hinojosa J.E., Valenzuela S., Cortés F., Nussbaum M. Assessment of 21st century ICT skills in Chile: Test design and results from high school level students. *Computers & Education*, 2012, vol. 59 (3), pp. 1042–1053. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.04.004>

2.3. Индикаторы соответствия учебников задачам формирования компетенций XXI века

Для того чтобы создать, своего рода, «плацдарм» для перехода на конкретно-методический уровень построения новых или усовершенствования имеющихся учебников в контексте указанных компетенций, мы разработали систему индикаторов для оценки (а также сопровождения и контроля).

Компетенция конструктивно-критического мышления. *Индикаторы (признаки) адекватности описания видов деятельности, входящих в структуру компетенции.* В текстах учебника должны быть явно и имплицитно представлены материалы, которые способствуют усвоению таких метапредметных действий, как: рефлексия собственного мышления; анализ оснований и способов получения выводов; предвидение и анализ последствий тех или иных решений; понимание истоков возникших проблем с целью их разрешения; контроль за ходом движения мысли (удержание цели) и доказательностью вывода подбор методов решения, адекватных ситуации; построение и согласование между собой логических моделей; обоснованное отклонение решения, не отвечающего требованиям целесообразности и доказательности; осуществление междисциплинарного подхода к проблеме; проявление наблюдательности, интерпретация фактов, их анализ; формулировка заключений.

Для конструирования содержательного (текстового) блока учебника должны быть заданы такие ориентиры, как, например, включение элементов рефлексии: «для того, чтобы сделать данный вывод, мы..., нам потребовалось...». В тексте должны быть четко показаны основания, с опорой на которые сделаны те или иные выводы; иметься прогноз, описывающий последствия тех или иных факторов, описание того, как возникла та или иная проблема; необходимы ориентиры, «зацепки», позволяющие удерживать мысль («давайте представим..., подумаем... какой вывод можно сделать...»); возможные методы решения проблемы с указанием, какие из них были выбраны и почему. Возможно описание нескольких путей решения проблемы, в том числе, нецелесообразных, с последующим показом, почему от них пришлось отказаться; показ междисциплинарного подхода к решению; предлагаются способы интерпретации и обобщения фактов и др.

В качестве индикаторов для процессуально-методического аппарата учебника может быть взят рефлексивный подход к построению вопросов и заданий, обеспечивающий осознанность и понимание: «какой вывод можно сделать из...?»; «как вы пришли к своему выводу?»; «каких знаний вам не хватает?»; «как вы рассуждали?»; «на какие знания опирались, делая выводы?»; «можно ли было рассуждать по-другому?»; «что произойдет, если сделать то-то и то-то?»; «проанализируем последствия...», если они негативные – «как их избежать?». Могут быть предложены задания на обнаружение и постановку проблем, исходя из описания существующих условий. Например: «с какой проблемой сталкивается человек, имея дело с

явлением ...?»), «каков источник проблем, с которыми мы здесь сталкиваемся?» В заданиях может предлагаться: представить ход решения проблемы, проанализировать предложенное направление рассуждений, оценить его. Возможна постановка такого рода вопросов: «в истории решения проблем соответствовало ли решение поставленным целям?»

Целесообразно рассмотрение ситуации, формулировка проблемы и предложения о путях ее решения. Могут также иметь место задания на выбор и оценку решений проблемы; на междисциплинарное решение проблем: экологических, социологических, технологических; на проведение наблюдений, формулирование выводов (например, за изменениями в природе, в ходе простейших экспериментов по кристаллизации соли, проращиванию семян и т.д.); на самостоятельную выработку критериев и оценку объекта с их позиции (например, предложить несколько электрических схем, попросить оценить их по тем или иным критериям); на свертывание текста параграфа или специально разработанного текста и краткое изложение сути; на представление различных фрагментов информации, задание – обобщить ее, сделать выводы (несколько, с разных позиций).

Компетенция креативности. *Индикаторы представленности данной компетенции в учебнике* - наличие текстов, раскрывающих сущность и опыт: генерации идей, выдвижения гипотез; «мышления в команде», продуктивного участия в коллективном поиске решений; визуализации и схематизации мысли; ориентации в быстро меняющейся среде; обнаружения нового и оценки его значимости; состязательной работе на опережение соперников; восприимчивости к проблемам, их обнаружения и постановки; дивергентного мышления – открытия новых идей без их критики; быстроты мысли, умения видеть новые грани привычного; оригинальности, гибкости, способности добавлять новые детали, строить обобщения, находить словесные и образные ассоциации, аналогии, метафоричность.

В содержательно-текстовой части учебника должны быть представлены: интерпретация схем, таблиц, диаграмм, инфографики; пояснение способов их создания; описание тенденций развития изучаемого объекта и проблем, которые в связи с этим возникают. В текстах должно иметь место описание процессов генерация идей, выдвижения гипотез на конкретном предметном материале, процесса создания нового знания, способов деятельности, быстрых изменений (например, связанных с загрязнением окружающей среды), неожиданных затруднений и связанных с этим творческих решений. Учебник должен раскрывать ценность креативности для члена современного российского общества.

В процессуально-методическом компоненте учебника необходимо отразить такие условия овладения компетенцией креативности, как обсуждение проблемы и поиск решения, определение причин возникновения проблемы, возможных ее последствий, способов ее решения. Целесообразно включение в учебник заданий, предполагающих соревнования с описанием хода работы («разбейтесь на группы, выберите лидера, выполните задание,

подведите итоги» и т.д.), а также заданий, требующих поиска метафор, нестандартных решений, разработки креативных проектов.

Коммуникативная компетенция. *Индикаторы ее представленности в учебнике:* содержание и характер текстов востребуют способность к диалогу, обучающиеся узнают о значимости продуктивного общения во всех сферах бытия человека, направленного на результат; о необходимости проявления непредубежденности в отношении других взглядов, переноса семантических значений, интереса к пониманию других культур (в том числе субкультур), извлечения выводов и смыслов из ситуаций общения.

В содержательно-текстовом компоненте учебника коммуникативная компетентность должна быть отражена (там, где уместно) через изложение материала об альтернативных способах восприятия явлений мира, о другой культуре (культурах). В текстах должна отмечаться значимость установления взаимопонимания между представителями разных культур и субкультур, укладов и образа жизни, ценность познания истории своего и других народов и социальных общностей. Важно также раскрыть барьеры коммуникации, возможности их преодоления, ценность коммуникативной компетентности для члена современного российского общества.

В процессуально-методическом компоненте учебника должны предлагаться задания на восприятие информации на слух, умение задать вопросы, уточнять непонятное; создаваться ситуации, моделирующие указанные проявления; задания на обсуждение коммуникативных ситуаций, позволяющие самим обучающимся сформулировать правила общения. В заданиях также целесообразно использовать обсуждение информации о других культурах, способах коммуникации в других культурах, их особенностях. Можно также предложить организацию коммуникации самим учащимся. Целесообразны также локальные задания, описывающие ситуации общения, возникшие трудности понимания, коммуникации и требующие предложить выявить причины, скорректировать ход общения.

Компетенция командного сотрудничества. *Индикаторы представленности в учебнике:* наличие сведений о выработке понимания общей цели (для сообщества) и способов ее достижения; о поиске ресурсов, необходимых для продуктивной совместной работы, о выяснении и понимании точек зрения членов команды; о поиске баланса личных и общих интересов; о конструктивном поведении в ситуациях разногласий или конфликтов и проявлении готовности идти на компромисс; показ значимости умения работать на общий результат, готовности к разделению ответственности и поощрения за общий результат; условий поддержания продуктивной атмосферы, уважения, взаимовыручки и сотрудничества, способов распределения усилий и задач с учетом сильных сторон каждого для достижения значимого результата; роль стремления к внесению осязаемого вклада в работу команды.

В содержательно-текстовом компоненте учебника данная компетентность отражается посредством представления локальных текстов с

правилами командного сотрудничества, описания конкретных случаев командного решения проблем; также нужны локальные тексты о разрешении разногласий, конфликтов и тексты-ориентиры («уважай мнение других, учитывай сильные и слабые стороны каждого, доброжелательно относись к высказываниям одноклассников и т.д.). В текстах должна быть отражена ценность командного сотрудничества и коллективной работы для члена современного российского общества.

Процессуально-методическое представление данной компетенции предполагает описание ситуаций, в которых нарушались правила сотрудничества, обсуждение и формулирование способов действия; предлагается организация командной работы (в учебнике прописываются ориентиры – разбейтесь на группы, разделите крупную проблему на задачи, определите малые группы, которые будут эти задачи решать, назначьте координатора и т.д.) Целесообразны задания на формирование умений поиска ресурсов для решения проблем, обсуждение и решение ситуаций, в которых возникли конфликты.

Компетенция субъектности (самоактуализации, авторства собственной деятельности). *Индикаторы представленности в учебнике:* раскрытие таких аспектов субъектности, как осознание, постановка и корректировка собственных целей, мобилизация себя для их достижения; осознание и анализ своих сильных сторон и областей для развития; планирование опоры на ресурсы, работы с рисками, использования возможностей проявления волевых усилий в процессе движения к цели; осознание и критическая оценка собственных мотивов, самостоятельное выстраивание своих действий, оценка их соответствия замыслу; построение краткосрочных и долгосрочных жизненных, в том числе профессиональных планов; инициирование собственной творческой активности, выбор сфер ее приложения; самоорганизация; проявления инициативы и ответственности в постановке целей и их достижении избирательность, собственная позиция в ситуациях выбора, оценки, принятия решения; раскрытие значимости готовности брать на себя ответственность, воспринимать критику как стимул саморазвития.

В содержательно-текстовом компоненте учебника имеет место показ важности самосознания, самоорганизации на примере жизни и творчества выдающихся людей в вводных и исторических разделах текстов, в материалах биографий. Также это можно делать на примерах литературных персонажей. Главное, чтобы в тексте была отражена ценность авторства собственной жизни, самоактуализации для члена современного российского общества.

Процессуально-методический аспект представления данной компетенции в учебнике должен содержать задания на самоосознание, самоанализ; понимание личной значимости знаний, умений, опыта; на анализ сильных и уязвимых сторон известной личности (реального человека, исторической личности, литературного персонажа), его мотивов, устремлений, потенциала, достижений; задания на анализ собственных

особенностей, сильных сторон, областей для развития); упражнения на планирование самостоятельной работы, организацию времени, использование ресурсов, а также обсуждение жизненных целей учеников, проработка способов их достижения. Примеры обсуждаемых вопросов: «что может дать человеку это знание? (умение? опыт?)», «Как ты думаешь, как бы ты мог использовать эти знания, умения в своей учебе? В жизни?» Примеры вопросов при обсуждении персонажей или исторических личностей: «Какими мотивами они руководствовались? Что из них знакомо тебе самому? Что ты думаешь о них? Какие цели они себе ставили? Что из того, что ты прочитал (узнал) актуально для тебя самого?»

Научная новизна предлагаемого проекта в том, что материал учебника задает, своего рода, ориентировочную основу тех видов деятельности, способность к выполнению которых свидетельствует об освоении обучающимися указанных компетенций. Полноценное освоение соответствующей компетенции предполагает принятие смысла и ценности данной социокультурной функции, знание норм и правил ее выполнения, владение практическим опытом коммуникативно-креативной деятельности, реализации своей позиции как субъекта социокультурного творчества.

2.4. Формирование языковой картины мира обучающегося средствами учебника

В данном параграфе мы представим разработанный нами инструмент, позволяющий путем средств когнитивной лингвистики определить, какая языковая картина мира складывается у обучающегося при работе с тем или иным учебником.

Становление мировоззрения ребенка неотделимо связано с теми образами, темами, представлениями, которые раскрывает перед ним учебник. В учебной книге содержатся важнейшие нравственные ценности, культурно-значимые концепты, отражающие приоритеты, каноны, надежды и верования людей, живущих в конкретную историческую эпоху, и формирующие тем самым языковую картину мира подрастающего поколения как систему представлений о мире, особый способ восприятия и интерпретации происходящих событий и наблюдаемых явлений.

Поэтому наличие целостной языковой картины мира в учебнике является обязательным и необходимым, а изучение этой языковой картины мира возможно средствами когнитивно-лингвистического подхода.

Мы предлагаем инструмент изучения языковой картины мира и концептов как ее элементов, содержащихся в учебнике, нами разработана диагностическая матрица «Концептосфера учебника» (таблица 1).



Обратите внимание!

Концепт – основное понятие когнитивной лингвистики. Это единица смысла, фрагмент картины мира учащегося, представленной в учебнике. Это также когнитивная структура, возникающая в сознании учащегося в процессе обучения по тому или иному учебнику и выражающаяся через язык.

Данная матрица представляет собой оптимальное количество валидных диагностических критериев, которые в своей совокупности позволяют осуществлять непрерывный контроль за тем, каким образом структурируется и содержательно наполняется языковая картина мира учебника, и давать достоверную оценку эффективности и надежности учебника как строительного материала для формирования языкового сознания обучающихся.

Таблица 1

Диагностическая матрица «Концептосфера учебника»

п/п	Наименование критерия	Шкала когнитивно-лингвистического анализа учебной литературы		
1	2	3		
1	Частотность использования имени концепта (языкового конструкта) в учебном материале	высокая		низкая
2	Смысловое соответствие концепта учебного материала его словарному толкованию	концепт (языковой конструкт) учебного материала соответствует его словарному толкованию	концепт (языковой конструкт) учебного материала частично соответствует его словарному толкованию	концепт (языковой конструкт) учебного материала не соответствует его словарному толкованию
3	Уровень содержательного раскрытия концепта учебного текста	высокий		низкий
4	Уровень языковой обеспеченности концепта, содержащегося в учебном материале	высокий		низкий

5	Наличие в учебных текстах центральных смыслов концептуальных единиц учебного материала	да	нет	
6	Наличие в учебных текстах периферийных (находящихся за пределами смыслового ядра концепта) смыслов концептуальных единиц учебного материала	да	нет	
7	Обоснованность «дизайна» (композиционного рисунка) учебного материала	высокая степень обоснованности «дизайна» (композиционного рисунка) учебного материала	частичная обоснованность «дизайна» (композиционного рисунка) учебного материала	низкая степень обоснованности «дизайна» (композиционного рисунка) учебного материала
8	Соответствие концептуальных единиц, содержащихся в учебном тексте, особенностям культуры языкового взаимодействия людей, пребывающих в той или иной культурно-исторической ситуации	концептуальные единицы, содержащиеся в учебном тексте, соответствуют особенностям культуры языкового взаимодействия людей, пребывающих в той или иной культурно-исторической ситуации	концептуальные единицы, содержащиеся в учебном тексте, частично соответствуют особенностям культуры языкового взаимодействия людей, пребывающих в той или иной культурно-исторической ситуации	концептуальные единицы, содержащиеся в учебном тексте, не соответствуют особенностям культуры языкового взаимодействия людей, пребывающих в той или иной культурно-исторической ситуации
9	Соответствие концептуального содержания учебного материала психолого-возрастным особенностям мышления обучающихся	концептуальное содержание учебного материала соответствует психолого-возрастным особенностям мышления обучающихся	концептуальное содержание учебного материала частично соответствует психолого-возрастным особенностям мышления обучающихся	концептуальное содержание учебного материала не соответствует психолого-возрастным особенностям мышления обучающихся

10	Аутентичность ⁵⁸ учебного материала в трактовке концептуальных единиц, составляющих смысловой и содержательный остов учебника	учебный материал аутентичен в трактовке концептуальных единиц, составляющих смысловой и содержательный остов учебника	учебный материал частично аутентичен в трактовке концептуальных единиц, составляющих смысловой и содержательный остов учебника	учебный материал не аутентичен в трактовке концептуальных единиц, составляющих смысловой и содержательный остов учебника
11	Логическая состоятельность учебного материала в трактовке концептуальных единиц, составляющих структурный, смысловой и содержательный остов учебника	учебный материал логически состоятелен в трактовке концептуальных единиц, составляющих структурный, смысловой и содержательный остов учебника	в учебном материале встречаются единичные логические противоречия в трактовке концептуальных единиц, составляющих смысловой и содержательный остов учебника	в учебном материале много логических противоречий в трактовке концептуальных единиц, составляющих смысловой и содержательный остов учебника
12	Системное и последовательное раскрытие значений концептов, содержащихся в учебном материале	значения концептов, содержащихся в учебном материале, раскрыты системно и последовательно	значения концептов, содержащихся в учебном материале, не носят системного и последовательного характера	значения концептов, содержащихся в учебном материале, системно и последовательно не раскрыты

Как видно из Таблицы 1, концептосфера учебника рассматривается с 12 позиций (оценивается по 12 критериям).

Первые шесть критериев характеризуют концепт как таковой, раскрывая такие его грани, как: его имя, смысловую составляющую, содержательную компоненту, языковое оформление, структурные части, включающие центр и периферию.

Вторые шесть критериев оценивают концепт с точки зрения того, как он связан с другими концептами, с конкретным внешним (кон)текстом, его обоснованности в данном учебном материале и соответствии заявленной учебной тематике. Данные критерии позволяют оценивать учебный материал с точки зрения композиционной выверенности, текстуальной содержательности, смысловой наполненности, формально-логической стройности и обоснованности с позиций возрастной психологии.

⁵⁸ Достоверность, подлинность

Шкала оценивания концептов, входящих в концептосферу, – качественная, направлена на различение сторон концепта по их качественным характеристикам.

Приведем примеры использования разработанной нами матрицы для анализа учебников.

Критерий 1. Частотность использования имени концепта (языкового конструкта) в учебном материале.

Для демонстрации работы первого критерия остановимся на устном народном творчестве, а именно на разделе «Русские народные сказки», который включает в себя подразделы: «Сказки о животных» (сказка «Журавль и цапля»); «Волшебные сказки» (сказки «Царевна-лягушка» и «Иван – крестьянский сын и чудо-юдо»); «Бытовые (анекдотические, новеллистические) сказки» (сказка «Солдатская шинель»).

В каждой из сказок заложен определенный концепт или их совокупность, смысл которых раскрывается в ходе повествования. Задача выявления концепта и правильного определения его имени – непростая, затруднения возникают не столько в определении основной идеи и главного смысла анализируемого учебного текста, сколько в точном подборе языковой единицы, раскрывающей структурирующую, содержательную и смыслообразующую составляющие учебного текста.

Другими словами, имя концепта / концептосферы определяется на основе обнаружения семантической доминанты текста, которая как семантически наиболее простая, однозначная, стилистически нейтральная, не являющаяся термином и синтаксически наиболее свободно употребительная лексема может служить наименованием концепта / концептосферы в целом.

Рассмотрим сказку «Журавль и цапля», представленную в 1 части учебника на странице 40. В ее основе лежит концепт, именем которого является «скука» – общеупотребительная, однозначная в пределах рассматриваемого концепта, стилистически нейтральная, не входящая в состав терминологической лексики, неочечная лексема.

На структурном уровне данное наименование характеризуется простотой, линейностью, однонаправленностью, последовательностью связанных между собой частей, что выявлено в ходе определения семантических доминант текста. Напрямую концепт в тексте не называется – само слово «скука» отсутствует, однако его косвенные номинации складываются в единое концептуальное основание – концепт «Скука», содержащий в себе информацию о сущности «Скуки» как томлении от отсутствия дела или интереса к окружающему, а также отсутствию веселья, занимательности, что подтверждает язык текста:

«Журавлю показалось *скучно жить одному*, и задумал он жениться» [с. 40].

«Пошел журавль – тяп-тяп! Семь верст *болото месил*, приходит и говорит: «Дома ли цапля?» [с. 40].

«После цапля раздумалась и сказала: «Чем *жить одной*, лучше пойду замуж за журавля» [с. 40].

«Журавль раздумался и сказал:

– Напрасно не взял за себя цаплю: *ведь одному-то скучно*. Пойду теперь и возьму ее замуж» [с. 40].

«Тут цапля раздумалась:

– Зачем отказала? Что *одной-то жить?* Лучше за журавля пойду!» [с. 40].

Как видим, концепт «Скука», не будучи названным напрямую, выражен опосредованно через концептуальный признак «одиночество» (скучно жить одному; чем жить одной, лучше пойду замуж за журавля; ведь одному-то скучно; что одной-то жить?). «Скука» метафорически локализована в «болоте» («Жили-были на болоте журавль да цапля, построили себе по концам избушки». «Пошел журавль – тяп, тяп! Семь верст болото месил...»); усилена за счет повторов (журавль дважды ходит свататься к цапле, цапля также дважды делает встречный визит с целью выйти замуж за журавля, их обращение друг к другу и мысли о сватовстве и одиночестве также схожи) и символизирует замкнутый круг («Приходит свататься (цапля – прим. Ю.К.), а журавль не хочет. Вот так-то и ходят они по сию пору один к другому свататься, да никак не женятся»).

Вывод. Частотность использования имени концепта (языкового конструкта) «Скука» в сказке «Журавль и цапля» нулевая, что характерно для художественного произведения как такового и жанра сказки, в частности, и обусловлено ее иносказательностью и образностью.

Критерий 2. Смысловое соответствие концепта (языкового конструкта) учебного материала его словарному толкованию.

Для демонстрации анализа учебной литературы по критериям 2, 3, 4 обратимся к сказке «Царевна-лягушка», входящей в раздел учебника «Русские народные сказки».

Авторы учебника в рабочей программе к нему так излагают содержание раздела «Русские народные сказки»: «Народная мораль в характере и поступках героев. Образ невесты-волшебницы. «Величественная простота, презрение к позе, мягкая гордость собою, недюжинный ум и глубокое, полное неиссякаемой любви сердце, спокойная готовность жертвовать собою ради торжества своей мечты – вот духовные данные Василисы Премудрой...» (М. Горький). Иван-царевич – победитель житейских невзгод. Животные-помощники. Особая роль чудесных противников – Бабы-яги, Кощея Бессмертного. Светлый и темный мир волшебной сказки. Народная мораль в сказке: добро торжествует, зло наказывается. Поэтика волшебной сказки. Связь сказочных формул с древними мифами. Изобразительный характер формул волшебной сказки. Фантастика в волшебной сказке»⁵⁹.

⁵⁹ Коровина В. Я., Журавлев В. П., Коровин В. И., Беляева Н. В. Литература. Рабочие программы. Предметная линия учебников под редакцией В. Я. Коровиной. 5–9 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций / 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 2014. С. 10.

Народная сказка – это способ хранения и передачи знаний о мире, передачи через текст, первоначально устный, а благодаря трудолюбивым собирателям сказки зафиксированный в письменном виде. Сказка – это не просто текст, это текст со скрытыми смыслами, которые древние люди выражали не мыслью-словом, а через символы и образы. Отсюда символичность каждого сказочного персонажа и события, смысл которой читателю (ученик вместе с учителем) необходимо узнать, раскрыть, понять.

Совокупность концептов, входящих в концептосферу сказки «Царевна-лягушка», – разветвленная система, одним из основных концептов которой является собственно концепт «Царевна(-лягушка)». Системность, последовательность и лингвистическая обеспеченность данного концепта, лежащего в основе данной сказки, будут замерены и представлены с учетом словарных значений концепта «Царевна», который является главным компонентом составного названия концепта. Второй же компонент выступит фоном для выявления характеристик первого (ключевого) компонента и придаст тем самым динамичность всему концепту, проявляющуюся в развитии главной героини повествования.

Для рассмотрения значений концепта «Царевна(-лягушка)» обратимся к Словарю концептов русской народной сказки⁶⁰.

Во-первых, этимология концепта «ЦАРЕВНА (ЦАРЕВНЫ)» раскрывается через концепт «Царь».

Синонимический ряд позволяет выделить определенные модусы, под которыми понимаются отдельные смысловые проявления понятия «царевна», которые соотносятся как часть и целое с категориальным смыслом всего понятия. В словаре концептов русской народной сказки зафиксирован следующий синонимический ряд понятия «царевна»: «ваше высочество (обр.); голубка (обр.); девица; дочь царя; дочь царя и царицы; душечка (обр.); жена; жена дурака; жена змия; красавица; красна(я) девица (обр.); мама (обр.); матушка; милостивая государыня (обр.); молодая жена; невеста; Незнайкина жена; поваренок; сестра; сестра-меньшуха; сестрица; сука; супруга; царева дочь; царская дочь Ант бес; дочери Ягишны; мужицкая дочь; подменная жена; сестры; черт; Ягишна»⁶¹.

В рассматриваемой сказке понятие «Царевна(-лягушка)» актуализируется в следующих модусах: девица; жена; красавица; красна(я) девица (обр); молодая жена; невеста; супруга.

Зафиксированные в словаре концептов русской народной сказки антонимы – «бес; дочери Ягишны; мужицкая дочь; подменная жена; сестры; черт; Ягишна»⁶² – не нашли отражения в сказке «Царевна-лягушка».

Среди ассоциаций, зафиксированных в словаре концептов русской народной сказки, – «башмачок; веретешечко; войско; гадина; гроб; дворец;

⁶⁰ Грехнева Л. В., Горшкова Т. М., Переслегина Е. Р., Ручина Л. И., Синелева А. В. Словарь концептов русской народной сказки. Часть 2. Нижний Новгород: Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского, 2015. 170 с.

⁶¹ Там же. С. 132.

⁶² Там же. С. 132.

дочь; жених; загадка; замужество; зеркальце; змей (змий); Иван-дурак; Иван-царевич; избавитель; камень; клич; кольцо; конь; корабль; коса; лес; мачеха; невеста; няньки и мамки (нянюшки и мамушки); палаты; письмо; полцарства; приданое; ружье; рыба; рюмка; свадьба; сера утица; сердце; скакуха; слезы; служанка; сын; терем; царица; царство; царь; цепь; чаша; шаль; яблоко; ягоды; яйцо; ящерица»⁶³, в рассматриваемой сказке актуализированы ассоциативные понятия, такие как: жених; загадка; замужество; Иван-царевич; избавитель; невеста; рыба; свадьба; яйцо.

Концепт «Царевна(-лягушка)» – динамичен по своей сути, о чем говорит наличие в нем второго «мерцающего», «скользящего», в конце сказки «исчезающего» компонента. Второй компонент «-лягушка», указывающий на образ получеловека-полуживотного и зримо или незримо присутствующий на протяжении всего повествования, раскрывает магическую, волшебную силу женщины, ее самосовершенствование, что приводит к волшебному превращению лягушки в царевну.

Вывод. Смысл концепта «Царевна(-лягушка)» в одноименной сказке полностью соответствует словарному толкованию как его первого (основного) компонента «царевна» в основном значении, так и его второго (дополнительного) компонента «(-лягушка)» в его переносном значении. Используемый в учебном тексте концепт соответствует устоявшемуся способу словоупотребления.

Критерий 3. Уровень содержательного раскрытия концепта (языкового конструкта) учебного текста.

Содержательная наполненность концепта определяется концептуальными признаками, составляющими его целостный образ во всем многообразии граней и оттенков значений.

В сказке «Царевна-лягушка» концептуальные признаки понятия «царевна», представленные в словаре концептов русской народной сказки⁶⁴, не полностью охвачены. Нами обнаружены отдельные концептуальные признаки данного понятия, которые проявились в процессе развития героини:

1. Царевна – волшебница

«Уложила его квакушка спать, а сама сбросила с себя лягушечью кожу, обернулась красной девицей Василисой Премудрой и стала ковер ткать» [с. 17].

«Василиса Премудрая из кубка пьет – не допивает, остатки себе за левый рукав выливает. Покушала лебедя жареного – косточки за правый рукав бросила. <...> Как встали гости из-за стола, заиграла музыка, начались танцы. Пошла Василиса Премудрая танцевать с Иваном-царевичем. Махнула левым рукавом – стало озеро, махнула правым – поплыли по озеру белые лебеди. Царь и все гости диву дались. А как перестала она танцевать, все исчезло: и озеро, и лебеди» [с. 18–19].

⁶³ Там же. С. 133.

⁶⁴ Там же. С. 147-151.

«Приехала Василиса Премудрая домой, хватилась – нет лягушечьей кожи! Бросилась она искать ее. Искала, искала – не нашла и говорит Ивану-царевичу: – Ах, Иван-царевич, что же ты наделал! Если бы ты еще три дня подождал, я бы вечно твоею была. А теперь прощай, ищи меня за тридевять земель, за тридевять морей, в тридесятом царстве, в подсолнечном государстве, у Кощея Бессмертного. Как три пары железных сапог износишь, как три железных хлеба изгрызешь – только тогда и разыщешь меня. Сказала, обернулась белой лебедью и улетела в окно» [с. 19–20].

2. Царевна – жена

«Вот сыграли три свадьбы, поженились царевичи: старший царевич – на боярышне, средний – на купеческой дочери, а Иван-царевич – на лягушке-квакушке» [с. 14].

«Выбрал Иван-царевич лучшего скакуна из Кошеевой конюшни, сел на него с Василисой Премудрой и воротился в свое царство-государство. И стали они жить дружно, в любви и согласии» [с. 24].

3. Царевна – жертва

«– Эх, Иван-царевич, – говорит старичок, – зачем же ты лягушечью кожу спалил? Не ты ее надел, не тебе ее и снимать было! Василиса Премудрая хитрей-мудрей отца своего, Кощея Бессмертного, уродилась, он за то разгневался на нее и приказал ей три года квакушею быть» [с. 20].

4. Царевна – затворница

«– Знаю, знаю! – говорит Баба Яга. – Она теперь у злодея Кощея Бессмертного. Трудно будет ее достать, нелегко с Кошеем сладить: его ни стрелой, ни пулей не убьешь. Потому он никого и не боится» [с. 23].

5. Царевна – красавица

«Подъехала карета к крыльцу, и вышла из нее Василиса Премудрая – сама как солнце ясное светится. Все на нее дивятся, любуются, от удивления слова вымолвить не могут» [с. 18].

6. Царевна – любопытная девушка

«– Ква-ква, Иван-царевич, – говорит лягушка-квакушка, – что ты так запечалился? Или услышал от своего отца слово неласковое?» [с. 14].

«– Ква-ква, Иван-царевич, – говорит квакушка, – почему ты так печалишься? Или услышал от отца слово недоброе?» [с. 16].

«Как пришел он, спрашивает его квакушка: – Что опять, Иван-царевич, невесел, ниже плеч буйну голову повесил? О чем запечалился?» [с. 17].

7. Царевна – мастерица, искусница

«Взяла она частые решета, мелкие сита, просеяла муку пшеничную, замесила тесто белое, испекла каравай – рыхлый да мягкий, изукрасила разными узорами мудреными: по бокам – города с дворцами, садами да башнями, сверху – птицы летучие, снизу – звери рысучие» [с. 15–16].

«Глянул царевич на каравай – диву дался: никогда таких не видывал! Положил каравай на золотое блюдо, понес к отцу» [с. 16].

«Дошла очередь и до Ивана-царевича. Принял царь от него каравай и сказал: – Вот этот хлеб только в большие праздники есть!» [с. 16].

«Уложила его квакушка спать, а сама сбросила с себя лягушечью кожу, обернулась красной девицей Василисой Премудрой и стала ковер ткать. Где кольнет иглой раз – цветок зацветет, где кольнет другой раз – хитрые узоры идут, где кольнет третий – птицы летят. Солнышко еще не взошло, а ковер уж готов» [с. 17].

«Утром проснулся Иван-царевич, глянул на ковер, да так и ахнул: такой этот ковер чудесный, что ни вздумать, ни взгадать, разве в сказке сказать» [с. 17].

«Принял от Ивана-царевича, взглянул и сказал: – А вот этот ковер в моей горнице по большим праздникам расстилать!» [с. 17].

8. Царевна – награда

«Пошел Иван-царевич в Кошечьи палаты. Вышла к нему Василиса Премудрая и говорит: – Ну, Иван-царевич, сумел ты меня найти-разыскать, теперь я твоя весь век буду!» [с. 24].

9. Царевна – невеста (находка)

«– А вы возьмите по стреле, натяните свои тугие луки и пустите стрелы в разные стороны. Где стрела упадет, там и сватайтесь. Вышли братья на широкий отцовский двор, натянули свои тугие луки и выстрелили. <...> Пустил стрелу Иван-царевич – полетела его стрела прямо в топкое болото, и подняла ее лягушка-квакушка» [с. 13].

«А Иван-царевич долго не мог найти своей стрелы. Два дня ходил он по лесам и по горам, а на третий день зашел в вязкое болото. Смотрит – сидит там лягушка-квакушка, его стрелу держит. Иван-царевич хотел было бежать и отступить от своей находки, а лягушка и говорит: – Ква-ква, Иван-царевич! Поди ко мне, бери свою стрелу, а меня возьми замуж» [с. 14].

«Подумал-подумал Иван-царевич, взял лягушку-квакушку, завернул ее в платочек и принес в свое царство-государство» [с. 14].

10. Царевна – объект злых насмешек

«Опечалился Иван-царевич и говорит: – Как же я тебя замуж возьму? Меня люди засмеют!» [с. 14].

«Пришли старшие братья к отцу, рассказывают, куда чья стрела попала. Рассказал и Иван-царевич. Стали братья над ним смеяться, а отец говорит: – Бери квакушку, ничего не поделаешь!» [с. 14].

Идет Иван-царевич, печалится, сам думает: «Как поведу я мою квакушку на царский пир?» [с. 17].

11. Царевна – объект поисков

«Загоревал Иван-царевич неутешно. Снарядился, взял лук да стрелы, надел железные сапоги, положил в заплечный мешок три железных хлеба и пошел искать жену свою, Василису Премудрую» [с. 20].

«Баба-яга его в бане выпарила, напоила, накормила, в постель уложила, и Иван-царевич рассказал ей, что он ищет свою жену Василису Премудрую» [с. 23].

12. Царевна – советчица

«Иван-царевич хотел было бежать и отступить от своей находки,

а лягушка и говорит: – Ква-ква, Иван-царевич! Поди ко мне, бери свою стрелу, а меня возьми замуж. Опечалился Иван-царевич и отвечает: – Как же я тебя замуж возьму? Меня люди засмеют! – Возьми, Иван-царевич, жалеть не будешь!» [с. 14].

«– Не тужи, Иван-царевич! Ложись-ка лучше спать-почивать: утро вечера мудренее!» [с.14].

«– Не тужи, Иван-царевич! Ложись-ка лучше спать: утро вечера мудренее!» [с. 17].

«– Не горюй, Иван-царевич! Ложись-ка да спи: утро вечера мудренее!» [с. 17].

«На другой день, как пришло время ехать на пир, квакушка и говорит царевичу: – Ну, Иван-царевич, отправляйся один на царский пир, а я вслед за тобой буду. Как услышишь стук да гром – не пугайся, скажи: “Это, видно, моя лягушонка в коробчонке едет!”» [с. 17–18].

Невыраженными остались такие признаки, как: царевна – дочь царя и царицы, обращение к дочери царя; царевна – беременная женщина; царевна – богатырка; царевна – большая девушка; царевна – вероломная девушка; царевна – влюбленная девушка; царевна – гордая, честная девушка; царевна – гостеприимная девушка, хозяйка; царевна – жадный человек; царевна – жестокий человек; царевна – злопамятный, мстительный человек; царевна – мать; царевна – набожная девушка; царевна – нелюбимая падчерица; царевна – нескромная девушка, бесстыдница; царевна – оборотень; царевна – объект дележа; царевна – объект кражи; царевна – одержимая бесом; человек, на которого наведена порча; царевна – охотница; царевна-повелительница; царевна – правительница; царевна – рассказчица; царевна – робкая девушка; царевна – сестра царевен, сестра царевича, сестра-близнец царевича; царевна – смелая девушка.

Дополнительных концептуальных признаков, не отраженных в словаре концептов русской народной сказки, в сказке «Царевна(-лягушка)» не обнаружено.

Таким образом, мы видим, что царевна гармонично предстает перед читателем в положительном образе, прежде всего в роли жены царевича: красивой, мудрой, хозяйственной, то есть такой, какой по своей природе и должна быть настоящая женщина, жена, мать.

Как было замечено ранее, концепт «Царевна(-лягушка)» имеет динамический характер, который проявляется в постепенном исчезновении его второго компонента «(-лягушка)», заключающего в себе черты получеловека (царевны)-полуживотного (лягушки), обладающего магической силой.

Лягушка проявляет положительные женские качества: внимание к мужу, заботу о нем, желание угодить и стремление сделать все возможное и невозможное (с привлечением волшебства) для того, чтобы помочь ему и представить его на самом достойном уровне, а на самом деле для нее самой это становится именно теми испытаниями, которые побуждают ее делать шаги

на пути собственного развития, «сбросить лягушечью кожу», постичь смысл и мудрость жизни и превратиться в конечном итоге в царевну – Василису Премудрую. Через каравай и ковер Лягушка раскрывает прекрасные грани своей души, которые приводят в восхищение как царя-отца, так и его окружение, и, наконец, она появляется во всем своей красоте (внешней и внутренней) на пиру, где к ней по взмаху руки приходит волшебная (сверхчеловеческая) способность создавать и облагораживать мир вокруг себя. За лягушечьей кожей, за внешним несовершенством порой скрывается чистая, любящая душа, которая откроется как отклик на любовь, открытость, доверие, желание и способность распознать ее за неприглядной внешностью.

Вывод. Уровень содержательного раскрытия концепта (языкового конструкта) «Царевна(-лягушка)» в одноименной сказке высокий и представлен разветвленной системой концептуальных признаков главного компонента «Царевна», дополняется вторым компонентом «(-лягушка)», что придает ему (концепту) динамичность. Таким образом, большое разнообразие языковых единиц, раскрывающих содержание данного концепта, показывает его с разных сторон и увеличивает номинативную плотность учебного материала, что в свою очередь позволяет сформировать у ученика более цельное представление о рассматриваемом персонаже (Царевне-лягушке), его характерных чертах и его отношениях с другими героями сказки. Высокий уровень содержательной наполненности данного концепта создает тем самым у обучающегося цельное, непротиворечивое представление о содержании формируемого концепта.

Критерий 4. Уровень языковой обеспеченности концепта, содержащегося в учебном материале.

Четвертый критерий предполагает выявление и определение особенностей языковых средств, служащих для выражения яркости, красочности, лексической и эмоциональной выразительности концепта. Продемонстрируем, как осуществляется анализ по данному критерию.

Среди основных языковых средств, обеспечивающих наполнение рассматриваемого концептуального поля, выделим следующие:

1. Сравнение:

«Подъехала карета к крыльцу, и вышла из нее Василиса Премудрая – **сама как солнце ясное светится**. Все на нее дивятся, любят, от удивления слова вымолвить не могут» [с. 18].

«Утром проснулся Иван-царевич, глянул на ковер, да так и ахнул: такой этот **ковер чудесный, что ни вздумать, ни взгадать, разве в сказке сказать**» [с. 17].

2. Олицетворение:

«Уложила его **квакушка** спать, а сама сбросила с себя лягушечью кожу, обернулась красной девицей Василисой Премудрой и стала ковер ткать» [с. 17].

«На другой день, как пришло время ехать на пир, квакушка и говорит царевичу: – Ну, Иван-царевич, отправляйся один на царский пир, а я вслед за

тобой буду. Как услышишь стук да гром – не пугайся, скажи: «Это, видно, **моя лягушонка в коробчонке едет!**» [с. 17–18].

3. Эпитеты:

«Взяла она частые решета, мелкие сита, просеяла муку пшеничную, замесила **тесто белое**, испекла **каравай – рыхлый да мягкий**, изукрасила **разными узорами мудреными**: по бокам – города с дворцами, садами да башнями, сверху – птицы летучие, снизу – звери рысучие» [с. 15–16].

«Глянул царевич на каравай – диву дался: никогда таких не видывал! Положил каравай на **золотое блюдо**, понес к отцу» [с. 16].

«Уложила его квакушка спать, а сама сбросила с себя лягушечью кожу, обернулась **красной девицей Василисой Премудрой** и стала ковер ткать. Где кольнет иглой раз – цветок зацветет, где кольнет другой раз – **хитрые узоры** идут, где кольнет третий – птицы летят. Солнышко еще не взошло, а ковер уж готов» [с. 17].

«Утром проснулся Иван-царевич, глянул на ковер, да так и ахнул: такой этот **ковер чудесный**, что ни вздумать, ни взгадать, разве в сказке сказать» [с. 17].

«Пустил стрелу Иван-царевич – полетела его стрела прямо в **топкое болото**, и подняла ее лягушка-квакушка» [с. 13].

«Два дня ходил он по лесам и по горам, а на третий день зашел в **вязкое болото**. Смотрит – сидит там лягушка-квакушка, его стрелу держит» [с. 14].

«Снарядился, взял лук да стрелы, надел железные сапоги, положил в заплечный мешок три железных хлеба и пошел искать жену свою, **Василису Премудрую**» [с. 20].

«Баба-яга его в бане выпарила, напоила, накормила, в постель уложила, и Иван-царевич рассказал ей, что он ищет свою жену **Василису Премудрую**» [с. 23].

4. Гипербола:

– Ах, Иван-царевич, что же ты наделал! Если бы ты еще три дня подождал, я бы **вечно** твоею была» [с. 19–20].

– Как **три пары железных сапог износишь**, как **три железных хлеба изгрызешь** – только тогда и разыщешь меня» [с. 19–20].

«– Ну, Иван-царевич, сумел ты меня найти-разыскать, теперь я твоя **весь век** буду!» [с. 24]

5. Само название сказки является **оксюмором**, неожиданным образом соединяющим противоположные, казалось бы, несовместимые понятия («Царевна-лягушка»).

6. Кроме того, в сказке присутствуют **паремии**, повторяющиеся многократно, – поговорки, которые подчеркивают мудрость и разумность царевны, например:

«– Не тужи, Иван-царевич! Ложись-ка лучше спать-почивать: **утро вечера мудренее!**» [с. 14].

«– Не тужи, Иван-царевич! Ложись-ка лучше спать: **утро вечера мудренее!**» [с. 17].

«— Не горюй, Иван-царевич! Ложись-ка да спи: **утро вечера мудренее!**» [с. 17].

Вывод. Уровень языковой обеспеченности концепта (языкового конструкта) «Царевна(-лягушка)» в сказке «Царевна-лягушка», имплицитно содержащегося в учебном материале, высокий, что складывается из многообразия языковых средств выразительности и образности волшебной сказки и ее основного концепта «Царевна(-лягушка)». Данные средства, в числе которых обнаружены сравнение, олицетворение, эпитет, гипербола, оксюморон, паремии; воздействуя на ученика эмоционально, делают процесс формирования концепта более эффективным и устойчивым.

Критерий 5. Наличие в учебных текстах центральных смыслов концептуальных единиц учебного материала.

Продемонстрируем критерии 5 и 6 на материале входящей в фонд русской культуры бытовой сказки «Солдатская шинель»⁶⁵, концептом которой выступает «Шинель».

Рассмотрим прямое толкование данного понятия, составляющее ядерное значение концепта «Шинель». Согласно определению Толкового словаря В. И. Даля, «шинель – плащ с рукавами и круглым, вислым воротом...»⁶⁶. В этимологическом словаре русского языка А. В. Семенова дается такая трактовка лексемы шинель: «Французское – chenille (утренний костюм). Слово «шинель» было заимствовано из французского языка в середине XVIII в. Французское слово chenille первоначально означало «гусеница» и происходило от латинского *capicula* – «маленькая собачка» или «гусеница». Одежду стали так называть из-за «гусеничной» формы нашивки галунов или тесьмы. Когда слово «шинель» попало в Россию, оно служило для обозначения утреннего костюма вроде халата, а не форменной одежды особого покроя, как сейчас»⁶⁷.

В Толковом словаре С. И. Ожегова: «шинель – 1. Форменное пальто со складкой на спине и хлястиком. Офицерская ш. Ш. железнодорожника. Серые шинели (перен.: о солдатах; устар.). 2. В России во 2-й половине 19 в.: мужское пальто свободного покроя с меховым воротником и пелериной (так наз. «николаевская ш.»). II уменьш. шинелька, -и, ж. II унич. шинелишка, -и, ж. (I прил. шинельный, -ая, -ое. Шинельное сукно»⁶⁸. Большой энциклопедический словарь дает такое определение: «Шинель – форменная верхняя одежда военнослужащих. В русской армии с 1802»⁶⁹. В Малом

⁶⁵ Коровина В. Я., Журавлев В. П., Коровин В. И. Литература. 5 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч. 1 / 5-е изд. М.: Просвещение, 2015. С. 42-43.

⁶⁶ Словари и Энциклопедии. Коллекция словарей и энциклопедий. Режим доступа: <http://www.endic.ru/dal/SHinel-42884.html>.

⁶⁷ Словари и Энциклопедии. Коллекция словарей и энциклопедий. Режим доступа: <http://www.endic.ru/semenov/Shinel-395.html>.

⁶⁸ Словари и Энциклопедии. Коллекция словарей и энциклопедий. Режим доступа: <http://www.endic.ru/ozhegov/SHinel-39634.html>.

⁶⁹ Словари и Энциклопедии. Коллекция словарей и энциклопедий. Режим доступа: http://www.endic.ru/enc_big/SHinel-68664.html.

академическом словаре шинель понимается как форменное пальто особого покроя, со складкой на спине и хлястиком⁷⁰.

Словарное значение находит полное отражение в сказке «Солдатская шинель», которая служит солдату верхней одеждой в походе.

Вывод. В сказке «Солдатская шинель» наличествуют центральные смыслы концептуальных единиц учебного материала, составляющие концепт «Шинель», что свидетельствует о высокой вероятности того, что формируемая языковая картина мира ученика будет включать в себя релевантные представления о понятии шинель, отображаемом одноименным концептом.

Критерий 6. Наличие в учебных текстах периферийных (находящихся за пределами смыслового ядра концепта) смыслов концептуальных единиц учебного материала.

Анализ сказки «Солдатская шинель» показывает, что лежащий в ее основе концепт «Шинель» приобретает наряду с ядерным значением (шинель как форменное пальто солдата) периферийные смыслы, связанные с ее хорошими теплоизоляционными свойствами и мягкостью:

«Говорил барин с солдатом, стал солдат хвалить свою шинель: – Когда мне нужно спать, постелю я шинель, и в головах положу шинель, и покроюсь шинелью» [с. 42].

«Пришел барин домой и говорит жене: “Какую я вещь-то купил! Теперь не нужно мне ни перины, ни подушек, ни одеяла; мою шинель постелить, в головах положить и одеться шинелью”» [с. 42].

«...взял (солдат – прим. Ю.К.), расстелил шинель, голову положил на рукав и накрылся полою» [с. 43].

Как видим, материальная характеристика шинели (ее теплоизоляционные свойства и мягкость) легла в основу переносного (периферийного, находящегося за пределами смыслового ядра) смысла концепта – отношения к труду:

«И точно, барин постелил шинель, а в головах положить и одеться нечем, да и лежать-то на ней жестко» [с. 43].

«Полковой командир еще наградил солдата. Вот как поработаешь да долго не спишь, так и на камне заснешь; а кто ничего не делает, тот и на перине не уснет!» [с. 43].

Вывод. В сказке «Солдатская шинель» наличествуют периферийные (находящиеся за пределами смыслового ядра концепта «Шинель») смыслы концептуальных единиц учебного материала, что дополняет и обогащает формируемое концептуальное поле. Периферийная зона изучаемого концепта содержит оценочные, ассоциативные, контекстуальные смыслы и тем самым представляет его (концепт) более колоритным в национально-культурном отношении.

⁷⁰ Словари и Энциклопедии. Коллекция словарей и энциклопедий.
Режим доступа: <http://www.endic.ru/academic/Shinel-73981.html>.

Таким образом, демонстрация работы отдельных критериев диагностической матрицы «Концептосфера учебника», показала, как мы можем проводить экспертизу учебника на основе когнитивно-лингвистического анализа его концептов, определять, каким образом структурируется и содержательно наполняется языковая картина мира, содержащаяся в учебнике, и давать достоверную оценку эффективности и надежности учебника как строительного материала для формирования языкового сознания обучающихся.

ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ НАВЫКОВ XXI ВЕКА СРЕДСТВАМИ УЧЕБНИКА

3.1. Представленность ключевых навыков человека XXI века в учебниках русского языка

С целью анализа представленности в учебно-методических комплектах по русскому языку ключевых навыков человека XXI века были проанализированы пятнадцать учебно-методических комплектов (УМК) по русскому языку для общеобразовательных организаций Российской Федерации, входящих в действующий Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность, или до недавнего времени входящих в него. Для полноты исследования наряду с программами были проанализированы нормативно-правовые документы, регулирующие процесс преподавания русского языка в школах, а также электронные формы некоторых УМК, рабочие программы, методические пособия и рекомендации, созданные авторами учебников и отражающие магистральные направления методики русского языка, реализованные в учебниках.

Представленные результаты исследования касаются учебников для всех уровней образования (начального, основного и среднего) и носят обобщенный характер. При этом, делая выводы о представленности ключевых навыков человека XXI века в учебниках русского языка, представляется необходимым отметить, что ведущая роль в их формировании принадлежит учителю.

В ходе исследования были использованы следующие методы: *анализ* текстовой информации, навигационного аппарата учебников русского языка, включенных в них справочных материалов и словарей, визуального сопровождения, эстетики оформления, ссылок на внешние ресурсы; *сравнительный анализ*: в некоторых случаях материалы учебника сравнивались с предыдущими изданиями учебника с целью проследить трансформацию представления в нем текстов и учебных заданий, в некоторых случаях сравнивался формат предъявления материалов определенной темы в разных учебно-методических комплектах); *классификация* представленных в УМК материалов по группам в соответствии с ключевыми навыками человека XXI века с целью выявления возможностей их формирования педагогическими работниками.

В результате анализа получены данные о возможностях формирования на основе учебников русского языка у обучающихся ключевых навыков (компетенций) человека XXI века.

1. Компетенция критического мышления.

Развитие критического мышления основано на творческом

сотрудничестве педагога и обучающегося, на наличии у них аналитического подхода к любому материалу. Учебник в этом вопросе играет ведущую роль. Зачастую в распоряжении школьника и педагога находится только учебник, именно на его материале, размещенных в нем текстах формируются все компетенции, включая компетенцию критического мышления.

Основой формирования критического мышления является не запоминание материала, а постановка проблемы, ее логический анализ и поиск многообразия решений с уточнением собственных возможностей для решения проблемы. Это становится возможным в том случае, если информация, содержащаяся в учебнике, является отправным, а не конечным пунктом критического мышления, позволяет поразмышлять над ней, представляет не единственную точку зрения на проблему.

В учебниках русского языка для начальной школы, в силу необходимости формирования прежде всего базовых умений чтения и письма, материалов, направленных на формирование у школьников критического мышления немного, однако это может быть компенсировано работой с художественными текстами, изучаемыми на уроках литературного чтения. При этом важно подчеркнуть, что представление теоретических сведений должно соответствовать возрастным возможностям школьников, их уровню владения чтением и навыкам работы с информацией. Так, наряду с доступным изложением информации встречаются излишне многословные формулировки правил. Не во всех учебниках представлены рефлексивные вопросы, отсылки к изученному, связки материала с темами, планируемыми к изучению на последующих уроках.

В учебниках русского языка для основной школы можно найти задания, направленные на критическое восприятие информации, нахождение ошибок, внесение конструктивных предложений в собственную и/или коллективную разработку идей и решений. Особое внимание в учебниках уделяется формулированию доказательства и аргументации, представлены теоретические материалы, объясняющие структуру и содержание доказательства, его воплощение средствами языка. Задания в учебниках в основном направлены на:

- рефлексию собственного мышления («оцени свою работу», «проверь», «доработай» и пр.);
- предвидение и анализ последствий тех или иных решений («определи по названию, о чем пойдет речь в тексте»);
- подбор методов решения, адекватных ситуации («какие средства выразительности наиболее уместны»);
- построение и согласование между собой логических моделей (в ходе работы над написанием собственных текстов);
- проявление наблюдательности, интерпретация фактов, их анализ (наблюдение за языковыми единицами);
- ясное и точное выражение своих мыслей (устно и письменно).

В меньшей степени представлены задания, направленные на:

- анализ оснований и принципов получения выводов;
- понимание истоков возникших проблем с целью их разрешения;
- обоснованное отклонение решения, не отвечающего требованиям целесообразности и доказательности;
- осуществление междисциплинарного подхода к проблеме;
- оценивание с позиций выбранных критериев;
- обработку сложной информации и рассмотрение проблемы с различных сторон.

Данные задания могут быть дополнены материалами, на которых возможно обучить школьников навыкам экспертной оценки результатов выполнения заданий, проектов, критической переоценкой собственных идей. В этой связи теоретический материал важно предлагать не в повествовательной манере изложения, демонстрируя только один из возможных вариантов, а в проблемном ключе.

Усиление ценностного подхода к предмету мышления может стать одной из идей обновления школьных учебников. Часто в учебниках представлены эталонные теории, одна позиция или мнение. С целью решения этой проблемы в учебники могут быть включены материалы, на основе которых педагог может формировать готовность противостоять признанным авторитетам, обучить основам аргументированного выбора.

2. Компетенция креативности.

Развитие компетенции креативности, которая подразумевает овладение опытом нахождения проблем, выдвижения и проверки нетривиальных гипотез, способность к инновациям и прогнозированию, к превращению проблем в систему решаемых задач, к «рождению» новых идей, конкурентоспособных разработок, умение работать на высоком уровне сложности, является важным направлением в работе учителя русского языка. Учебник, как ведущее средство обучения, должен предоставлять возможности для организации такой работы прежде всего на уровне учебных текстов и учебных заданий.

Предполагается, что в составе данной компетенции выделяются знания о природе, механизмах и условиях творчества, о различиях естественного и искусственного интеллекта, ценности компетенции креативности для члена современного российского общества.

В учебниках русского языка широко представлены знания о природе и механизмах творчества, так как сам русский язык, являясь не только предметом изучения, но и средством изучения всех остальных предметов школьного цикла, познания мира, становится и средством словесного творчества школьников. Это, прежде всего, выражено в заданиях, связанных с написанием сочинений, творческих работ, формулированием ответов на креативные вопросы, созданием презентаций и других продуктов творчества. Вместе с тем дидактический материал учебников разнообразен: в них предлагаются тексты разных видов и жанров по самой разнообразной тематике.

Большинство таких заданий и текстов направлены на:

— генерацию идей, связанных с построением собственного текста (например, задания: «придумайте предложения», «напишите развернутый ответ на вопрос», «напишите сочинение / сочинение-миниатюру / текст-рассуждение» и т.д.);

— способность добавлять новые детали к уже имеющимся данным (например, задания: «продолжите текст», «опишите картину», «восстановите текст» и др.);

— визуализацию мыслей словесными способами, нахождение словесных и образных ассоциаций (например, задания типа, «расскажите», «объясните», «придумайте» и т.д.).

Отдельно необходимо сказать об оригинальности: во всех исследуемых учебниках присутствует часть текстов, которые можно охарактеризовать как оригинальные. Их в значительной степени меньше, чем текстов традиционных или текстов из художественных произведений, что обуславливается спецификой предмета. Оригинальные тексты рассказывают о новинках в области IT-технологий, современной жизни школьников, научных открытиях. В основном тексты учебников русского языка включают фрагменты из художественной, научно-популярной, публицистической литературы, тенденция последних лет — включение текстов из сети Интернет.

Иллюстрации в учебниках русского языка условно можно разделить на две группы: 1) лингвистические картинки, которые придают дополнительный лингвистический смысл тексту (смысловые); 2) иллюстрации к тексту, не имеющие лингвистического смысла и иллюстрирующие то, о чем в нем говорится (иллюстративные). Именно иллюстрации первой группы могут быть направлены на развитие критического мышления, иллюстрации второй группы дополняют текст, но не несут глубокого смысла, иногда можно обойтись без иллюстрации к заданию вообще. Однако важно, чтобы каждая иллюстрация учебника несла определенную смысловую нагрузку, позволяла выполнить задание на более высоком уровне или организовать дополнительную работу обучающихся на ее основе.

В учебниках русского языка в меньшей степени представлены задания, направленные на развитие оригинальности и гибкости. В основном предлагаются задания для выполнения по образцу — во многих заданиях дается образец выполнения («спишите текст», «сделайте в соответствии с...», «выполните по образцу»). Также можно отметить тенденцию на увеличение доли заданий, направленных на выдвижение гипотез, схематизацию мысли, способность видеть новое и оценивать его значимость. Работа с аналогиями и метафоричностью в УМК представлена в основном в учебниках 8–9 классов.

В качестве примеров систематизации информации в учебниках содержатся схемы, таблицы, диаграммы, в значительно меньшем количестве инфографика, однако отсутствует пояснение как способов работы с ними, так и способов их создания.

3. Коммуникативная компетенция.

Основная цель учебников русского языка — научить всем возможным видам коммуникации обучающихся. Это является не только высшей метапредметной задачей, но и предметной целью обучения русскому языку в школе. В результате овладения данной компетенцией школьники становятся способными к коммуникации в рамках любой деятельности, овладевают языковыми средствами коммуникации как инструментом интеграции идей и преодоления ограниченности индивидуального разума.

С целью формирования коммуникативной компетенции в учебниках русского языка включаются разделы «Язык и речь», «Текст», «Функциональные разновидности языка» и другие, в которых подробно рассказывается о функциях межсубъектного общения, среди которых: контактная — установление контакта, готовность к приему и передаче информации; информационная — прием и передача информации в ответ на запрос; побудительная — целевая стимуляция активности; координационная (взаимная координация и согласованность в совместной деятельности); функция понимания (адекватное понимание смысла, взаимопонимание в целом); эмотивная (обмен эмоциями); функция установления отношений (фиксация своего места в социуме); функция оказания влияния (изменение состояния, поведения, личностно-смысловых образований партнеров); ценности коммуникативной компетентности для гражданина современного российского общества.

Однако анализ показывает, что все эти знания в учебнике представлены в основном в теории. Важно на основе представленных текстов дать возможность учителю организовать процесс коммуникации на основе текстов на интересующие школьников темы (например, в одном из УМК в разделе «Речь» для представлено 10 упражнений: 7 – о природе/животных, 2 – о жизни людей, 1 – о дымковской игрушке).

Вместе с тем в учебниках есть упражнения, на основе которых можно организовать обучение слушанию, продуктивному общению. В значительно меньшем количестве представлены упражнения на развитие интереса к пониманию других культур. Практически отсутствуют упражнения на формирование позиции непредубежденности в отношении других взглядов. Разбирая очень подробно теорию общения, коммуникации, в учебниках русского языка должен быть усилен ее ценностный аспект — принятие ценности другого человека и общения с ним, ценности установления диалога.

Анализ электронных форм учебников русского языка, которые могут содержать речевые образцы (аудиовизуальные файлы), практически недоступны, так как представляют собой платный контент или содержание их не расширяет содержание учебника, а повторяет его.

4. Компетенция командного сотрудничества.

Одним из требований федеральных государственных образовательных стандартов является организация групповой и парной работы на уроках. Во всех учебниках русского языка существуют пометы / значки, указывающие, что задание необходимо выполнять в паре / группе. Однако эти пометы

зачастую носят формальный характер, а упражнения могут быть выполнены как в паре, так и самостоятельно школьниками, ярко выраженной необходимости коллективного выполнения в них явно не заложено. Точно также учебные задания без этих помет могут выполняться в паре или в группе. Например, в одном из учебников по русскому языку для 6 класса для работы в паре предлагается следующее задание: «Прочитайте слова и определите, к каким частям речи оно относится. В каких словах мягкий знак обозначает мягкость согласных? Какую роль играет мягкий знак в других словах? Распределите слова по группам в зависимости от того, что обозначает мягкий знак. Далее представлены слова».

Практически отсутствуют задания, формирующие «мышление в команде», нацеленные на продуктивное участие в коллективном поиске решений, на развитие быстроты мысли и дивергентного мышления, умение видеть новые грани привычного.

Очень важно, чтобы на материале учебников можно было организовать работу, в которой каждый ученик сможет почувствовать свою значимость в создании высокоэффективного творческого продукта, быть частью значимого для него объединения людей.

Такие виды деятельности как поиск баланса личных и общих интересов, вклад в выработку понимания общей цели и способов ее достижения, поиск ресурсов, необходимых для продуктивной совместной работы, выяснение и понимание точек зрения членов команды, конструктивное поведение в ситуациях разногласий или конфликтов, проявление готовности идти на компромисс, разделение ответственности и поощрение за общий результат, поддержание продуктивной атмосферы уважения, взаимовыручки и сотрудничества, распределение усилий и задач с учетом сильных сторон каждого для достижения значимого результата, внесение ощутимого вклада в работу команды практически необходимо усилить.

Также в учебниках русского языка можно расширить набор текстов, демонстрирующих образцы конструктивного поведения в ситуациях разногласий или конфликтов, проявление готовности идти на компромисс, работать на общий результат, готовность к разделению ответственности. Важно, чтобы учащиеся понимали их вклад в выработку общей цели и способов ее достижения, поддержание продуктивной атмосферы, уважения, взаимовыручки и сотрудничества, распределение усилий и задач с учетом сильных сторон каждого для достижения значимого результата.

Очень важны в учебниках русского языка дополнительные материалы, которые помогают школьникам организовать, прежде всего, самостоятельную работу (например, «Как работать над изложением?», «Как написать сочинение?» и др.). Наряду с ними необходимы памятки с правилами командного сотрудничества, командного решения проблем. В заданиях предлагается организация командной работы, но не прописываются ориентиры — разделите крупную проблему на задачи, определите малые группы, которые будут эти задачи решать, назначьте координатора и т.д.

Встречаются в учебниках русского языка тексты о разрешении разногласий, конфликтов, но их можно назвать единичными.

5. Компетенция субъектности (авторства собственной деятельности)

Компетенция субъектности выражается в учебниках русского языка преимущественно в том, что все учебные задания школьнику предлагается выполнить самостоятельно. Так как большинство заданий направлено на выработку предметных умений и навыков, обучающимся не всегда предоставляется возможность проявлять инициативу, брать на себя ответственность, а в некоторых случаях и лидерские полномочия. Обучающиеся могут выполнять одно задание на весь класс, в основном по образцу, доводя, например, орфографический навык до автоматизма. В этих условиях процесс самостоятельного принятия решений, умение полагаться на себя, осознанно и произвольно контролировать каждое свое действие, ставить и достигать цели, находя необходимые для этого ресурсы, реализуется только предметном уровне. Формирование метапредметных умений на основе переноса возможно только умелой работой учителя.

В то же время существует в учебниках русского языка ряд творческих заданий, в ходе выполнения которых можно выразить себя: рассказать о своем увлечении, домашних животных, поездках и пр. Как правило, именно такие задания пользуются популярностью у школьников. Оценивание выполнения таких заданий для ученика учителем является очень болезненным процессом. Школьники прилагают особые усилия, пытаются рассказать то, что им нравится, чем они увлекаются, что любят, а оценка снижается за орфографию и пунктуацию, не оценивается должным образом идея, инициативность, творческая задумка обучающихся, их желание высказаться. Именно поэтому часто школьники чувствуют себя недооцененными, ведь именно те упражнения, которые должны способствовать их самоутверждению, самораскрытию, не способствуют поднятию их самооценки. Они перестают чувствовать значимость собственных усилий в достижении социально признаваемого результата.

Именно творческие задания в учебниках русского языка помогают школьнику научиться осознанию, постановке и корректировке собственных целей, мобилизации себя для их достижения, осознанию и анализу своих сильных сторон и областей для развития. При этом задания должны раскрывать технологию этого процесса, учить, а не задавать. В этой связи снижаются волевые усилия в процессе движения к цели, как известно, от 5 к 9 классу доля выполненных домашних заданий сокращается наполовину.

Создание собственного текста при выполнении творческой работы способствует осознанию и критической оценке собственных мотивов, помогает научиться самостоятельному выстраиванию своих действий / мыслей, оценке соответствия их замыслу, для этого в текстах учебника необходимо предусмотреть включение информации, как это сделать.

Итак, все УМК по русскому языку предоставляют возможность учителю формировать у обучающихся ключевые навыки человека XXI века. Однако

после проведенного анализа можно сделать некоторые выводы и предложения по совершенствованию УМК в этом направлении.

Традиционно материал в учебнике русского языка условно можно разделить на три части: теоретический материал, материал для практической работы и дополнительные справочно-информационные материалы. К каждой части были сделаны предложения на основе анализа.

1. Теоретические материалы.

1. Чаще всего теоретический материал размещен в разных частях параграфа, дополняется после цикла упражнений. В качестве варианта можно предложить теоретический блок, помещенный в начале параграфа, а затем цикл упражнений к нему. Это позволит развивать у обучающихся навыки критического мышления, работая с блоком теоретической информации.

2. Теоретический материал чаще всего представлен в виде сплошного текста. Важно продумать представление информации в виде таблиц, схем, алгоритмов, интеллект-карт, визуальных заметок, инфографики, а также ее цветовом оформлении. При этом в сопровождающем учебник учебном пособии должна быть представлена методика работы учителя, демонстрирующая обучающимся приемы работы с разными текстами и принципы их создания.

3. В учебниках русского языка редко бывают представлены альтернативные теории. Вместе с тем работа с разными теориями позволит сформировать компетенцию конструктивно-критического мышления и развивать коммуникативные умения школьников, основываясь на анализе, синтезе, обобщении информации, развивать навыки аргументации и формулирования доказательств.

4. Представление теоретического материала важно предлагать в проблемном ключе, сопровождать его проблемными вопросами, фиксирующими внимание и заставляющими задуматься.

5. Невозможно в учебник включить все необходимые теоретические сведения, поэтому необходимо продумать систему ссылок или QR-кодов на проверенные внешние ресурсы.

6. Важно не перегрузить учебник теорией, писать доступным для восприятия школьниками языком, именно это станет залогом понимания учебного материала обучающимися, непосредственно связанного с формированием компетенции субъектности.

2. Практическая часть (задания и упражнения).

1. В учебниках русского языка важно повышать долю заданий, направленных на проявление творчества, креативности, критического осмысления того, что надо сделать.

2. Важно разнообразить формы упражнений, формулируя задания в действенном ключе. Например, «сравните», «докажите», «проанализируйте», «сделайте вывод», «аргументируйте», «преобразуйте» и т.д.

3. Задания в группе и в парах должны быть действительно быть выполнимы исключительно силами группы или пары.

4. В дидактическом материале необходимо увеличить долю современных текстов для анализа, по содержанию и форме интересных школьникам. Причем тексты могут ставить проблемы и не предлагать готовых решений — их выработка станет приоритетом работы учителя на уроке.

5. Важно расширить долю творческих заданий, интересных школьникам, выполнение которых предусмотреть не только в письменной, но и в электронной форме.

6. Необходимо продумать подходы к отбору иллюстративного материала в учебниках русского языка, чтобы каждая иллюстрация была связана с заданием или дополняла предложенный в нем материал.

3. Дополнительный материал.

Как правило, дополнительные материалы по русскому языку размещаются в конце учебника или в отдельных приложениях и содержат планы лингвистических разборов, словарики, памятки и пр. В некоторых учебниках этот материал представлен достаточно кратко, однако именно в дополнительных материалах может быть размещены не только справочные материалы, но и ссылки на интересные интернет-ресурсы, литературу, представлены необычные задания и материалы, направленные на развитие ключевых навыков человека XXI века.

3.2. Ключевые навыки в учебниках литературы

Специфика литературы как учебной дисциплины определяется сущностью литературы как вида искусства. Литература, эстетически осваивая мир, выражает богатство и многообразие человеческого бытия в словесных образах, поэтому главным при изучении литературы становится текст художественного произведения, которое рассматривается в эстетическом, этическом, литературоведческом и коммуникативном аспектах.

Ведущие компоненты при изучении предмета — эмоционально-ценностный и творческий, характерные черты учебной деятельности — рефлексия и дискуссионность. Это позволяет говорить о значительном потенциале материалов, содержащихся в учебниках, который может способствовать формированию компетенций конструктивно-критического мышления, креативности, коммуникативности, командного сотрудничества, субъектности, адаптированных к отечественным дидактико-методическим конструктам, а именно:

- ценностно-смысловой ориентации изучения литературы;
- представлению ключевых компетенций в виде ценностей по созданию социально-значимых результатов;
- рассмотрению компетенций как личностных образований в связке с духовно-нравственным контекстом российского общества;
- реализации субъектно-ориентированного подхода при построении методик работы с учебником.

Возможности учебника в формировании обозначенных компетенций рассматривались на следующих уровнях:

1) В содержательном блоке учебника:

- при отборе художественных текстов и их распределении по тематическим разделам;
- в авторских статьях, представляющих биографии писателей, анализ художественных произведений, теоретический материал;
- в дополнительных текстах: фрагментах литературоведческих и критических источников, сносках-пояснениях, словарях-справочниках;
- в представленном изобразительном материале как источнике информации.

2) В процессуально-деятельностном блоке:

- в вопросах и заданиях, ориентированных на различные виды деятельности обучающихся;
- в инструктивном материале, способствующем выполнению заданий;
- в аппарате ориентировки при выборе и выполнении заданий;
- в ссылках на дополнительные источники информации (в том числе Интернет-ресурсы).

Кроме того, рассматривались интерактивные материалы в электронных формах учебников, в задачу которых входит расширение и дополнение содержания учебника.

Компетенция конструктивно-критического мышления

Формированию рефлексии собственного мышления – одной из главных составляющих заданной компетенции – способствуют представленные в учебниках авторские тексты и системы вопросов и заданий.

В тексте авторов учебника четко показаны основания, опираясь на которые сделаны те или иные выводы: выдвинутые тезисы разворачиваются на основе привлечения текстов художественных произведений, литературоведческих источников, фрагментов критических статей.

В учебниках есть ориентиры, позволяющие удерживать мысль и обеспечивающие восприятие нового материала с опорой на имеющиеся знания (например, рубрика «Повторяем пройденное»).

Ориентировке в направлении мысли обучающихся служат и прямые обращения к ним: «эпос, как мы помним...», «заметьте, что герои разных народов...», «что же привлекло и привлекает читателей в гомеровских поэмах? Изображая войну, Гомер не только прославляет мужество, но и ...», «теперь мы хорошо представляем...» (7 класс).

Следует особо отметить наличие в одной из предметных линий учебников значка **NB**, присутствующего в тех фрагментах текста, которые авторы считают наиболее важными.

Предъявление оснований осуществляется в разных форматах: встраивание их непосредственно в текст авторской статьи, обращение к рубрикам, ссылка на иные информационные источники.

Основаниями, позволяющими прийти к определенным выводам, являются: достоверность и научность выдвигаемых тезисов и раскрытие их с использованием значимого материала (текстов художественных произведений, фрагментов справочных изданий, словарных статей, энциклопедий); литературоведческих и критических статей; рукописей и дневниковых записей писателей.

Кроме того, в некоторых учебниках основанием, базируясь на которое, делаются выводы, является материал, представленный в виде «окон» и «вставок» (размещен в рамках, выделен особым шрифтом, имеет знак-символ) и обозначен, например, как «Ваша литературная энциклопедия», «Словарная статья», «Литературные высказывания», «Заметки на полях» и др.

Умения выделять проблему (проблематику), формулировать ее, находить пути решения и аргументированно доказывать свою позицию формируются при изучении литературы в процессе анализа художественных произведений. Этому уделено большое внимание во всех учебниках литературы: предложены теоретические статьи, в которых рассматриваются понятия «проблема», «проблематика художественного произведения», анализируются авторская позиция, характеры и поступки литературных героев, выявляется личностное отношение школьников к поставленной автором проблеме. Круг проблем обширен и, безусловно, значим для формирования духовно-нравственного облика гражданина российского общества, его ответственной субъектной позиции, открытости иным культурам и готовности взаимодействовать с ними.

При конструировании учебника авторами преимущественно выбирается проблемно-тематический принцип организации материала, позволяющий всесторонне рассматривать основную проблему.

В методическом аппарате учебников представлены вопросы и задания, которые в процессе коллективной и индивидуальной работы способствуют формированию таких умений, как:

- выявлять проблематику художественного произведения;
- находить пути ее решения с опорой на текст художественного произведения;
- выявлять авторскую позицию в отношении поставленной проблемы;
- формировать и убедительно аргументировать свою позицию;
- соотносить решение поставленных в литературных произведениях проблем с жизненными ситуациями.

Покажем это на примере вопросов и заданий к повести А.С. Пушкина «Станционный смотритель», изучаемой в 7 классе. Произведение размещено в разделе «Маленький человек» в русской литературе»; во введении к которому авторы дают толкование литературного понятия «маленький человек» как героя «одновременно жалкого и трагического», «одинокого среди равнодушного мира», «чаще всего смиренного», «взывающего к справедливости, беззащитного перед ударами судьбы».

Вопросы на выявление проблематики произведения:

- Как связан авторский эпиграф («Коллежский регистратор / Почтовой станции диктатор». Князь Вяземский) с отношением повествователя к зрителям? Совпадает ли мнение повествователя с общепринятым? Обоснуйте свой ответ.

- Чем так тронула повествователя история, рассказанная зрителем о его дочери?

- В чем горе Самсона Вырина?

Вычленив основную проблему произведения обучающимся помогают вопросы, ориентированные на анализ поступков и характеров героев:

- Какой вы видите Дуню в начале повести? Почему Дуня уезжает с Минским? Каким рисует себе будущее Дуни Самсон Вырин? Почему? Прав ли он?

- Кто такой Минский: расчётливый соблазнитель, шалопай, не задумывающийся о последствиях своих поступков, решительный человек, не боящийся сословных предрассудков или влюбленный, который не хочет отказаться от своей любви? Есть ли у Минского совесть? Обоснуйте свою точку зрения.

- Кого Самсон Вырин считает виновником своего горя? Как раскрывается характер героя в Петербурге? Как бы встретил дочь Вырин, если бы был жив?

Вопросы на выявление авторской позиции (авторского видения проблемы):

- Разделяет ли Пушкин позицию своего героя? Аргументируйте свое мнение.

- Зачем Пушкин упоминает о том, что у Вырина есть медаль за участие в войне 1812 года?

- Как автор относится к своему герою? Что помогло вам это понять? Кто, по мнению автора, виновен в несчастьях Самсона Вырина?

- Почему автор ни разу не передает повествование Дуне? Как бы она могла рассказать эту историю?

Вопросы на формирование личностной оценочной позиции и ее доказательное предъявление:

- Кому вы сочувствовали в начале повести? Кто из героев вызвал вашу неприязнь?

- Кто, по-вашему, повинен в смерти Самсона Вырина? Обоснуйте свое мнение.

- Верите ли вы в силу чувств Минского? Почему?

Кроме того, на выявление собственной оценочной позиции направлены вопросы, основанные на привлечение иных источников информации:

- Рассмотрите иллюстрацию к повести, выполненную М.В. Добужинским. Какие свойства персонажей на ней переданы? Почему Дуня отвернулась? Согласны ли вы с таким пониманием пушкинских героев? Объясните свое мнение.

- *Посмотрите художественный фильм «Станционный смотритель», поставленный режиссером Сергеем Соловьевым в 1972 году, и сравните фильм и повесть по композиции и образам... Письменно ответьте на вопрос «Можно ли фильм С. Соловьева назвать пушкинским по духу?».*

Работу над анализом повести завершает теоретическая статья «Тема, проблема и художественная идея повести А.С. Пушкина «Станционный смотритель», где авторы конкретизируют понятие «проблема», трактуя ее как «важный вопрос, поставленный в литературном произведении» и характеризуя содержание и характер социальных, нравственных (или психологических) и философских проблем.

Как видно, задания разнообразны, они не одинаковы по степени сложности, их выполнение ориентировано на разные виды деятельности и формы работы.

Подобный путь работы над художественным произведением целесообразен, однако явно недостаточным является количество заданий, предполагающих неоднозначное решение проблемы, необходимость дискуссии: они также представлены лишь в одной предметной линии в рубрике «Давайте поспорим».

Формированию такого умения, как соотношение поставленных в литературном произведении проблем с жизненными ситуациями, с личностным опытом в учебниках уделяется недостаточно внимания, задания такого рода единичны.

В учебниках в качестве дополнительных источников информации, способствующих решению проблем, предлагаются различные ресурсы Интернета, при этом отсутствие адресов конкретных сайтов в значительной мере затрудняет их выполнение.

Компетенция креативности

Формирование компетенции креативности осуществляется в учебниках в предъявлении заданий, результатом которых становятся творческие работы обучающихся.

Наиболее распространенный формат результата – сочинение на литературную тему на основе анализа текста произведения: «Выберите для сочинения одну из тем: «Незабываемые страницы поэмы «Полтава», «Судьба Кочубея», «Вероломный Гетман», «Герой Полтавы» (по поэме А.С. Пушкина «Полтава»).

Интересными в аспекте формирования креативности являются задания по созданию развернутых связных высказываний (устных и письменных) в разных жанрах. В учебниках такие задания встречаются, однако количество их явно недостаточно. Школьникам предлагается написать отзыв об интерпретации литературного произведения в различных видах искусств (изобразительном, сценическом, кинематографическом), фрагмент сценария фильма по произведению, подготовить презентацию по заданной теме.

Примерами таких заданий могут служить:

- *Представьте себе, что вы хотите написать сценарий фильма по балладе «Лесной царь». У вас есть возможность воплотить свои представления о персонажах. Какие сцены будут в вашем фильме ключевыми? Опишите происходящие в них события. Вы «спрячете» рассказчика за кадром или это будет зримый персонаж, который будет рассказывать о происходящих событиях зрителям? (6 класс).*

- *Басни И.А. Крылова иллюстрировали многие художники. Рассмотрите иллюстрации художников, помещенные в нашем учебнике. Какая из них вам кажется наиболее интересной? Почему? Чем отличаются иллюстрации друг о друга? Какой смысл вложил в иллюстрации каждый художник? Обоснуйте свое мнение. Напишите отзыв об одной из иллюстраций. (5 класс).*

Как видно, творческие работы требуют дополнительных источников информации, причем различных форм их предъявления, что, естественно, нельзя осуществить в рамках учебника на бумажном носителе. В качестве дополнительного источника информации привлекаются размещенные в учебниках иллюстрации к художественным произведениям, тематически близкие произведения живописи. Однако полиграфическое качество введенного изобразительного материала не позволяет выполнить задания (зачастую нарушена цветовая гамма, формат не позволяет рассмотреть детали и т.д.).

Распространенным стало обращение к учащимся – найти информацию в Интернете.

Обращение к использованию Интернет-ресурсов значительно отличаются в разных предметных линиях учебников: в одних они отсутствуют полностью, в других единичны, причем без указания адресов конкретных сайтов.

Должное внимание к привлечению Интернет-ресурсов уделяется в заданиях учебников лишь в одной предметной линии, причем реализуется как информационная, так и коммуникативная составляющая возможности сети. Обучающимся предлагаются адреса конкретных сайтов (виртуальных библиотек, литературных музеев, картинных галерей, литературных дискуссионных площадок). Школьники не только знакомятся с новым материалом, который целесообразен для выполнения заданий, но и становятся участниками работы в сети. Выполняя задания, они создают свою страницу на сайте школы или учебника, где читатели обсуждают литературные произведения, анализируют имеющиеся литературные сайты о творчестве писателя и выражают свое отношение к ним, готовят обзоры, выполняют исследования, оформляя их в форме презентаций и размещая в Интернете, например: *«Вы прочитали в статье о некоторых лицейских журналах. Пользуясь дополнительными материалами, подготовьте обзор рукописных лицейских изданий: как назывались журналы, чему были посвящены, кто из лицейстов сотрудничал в них. А есть ли у вас в школе свои литературные журналы (печатные или виртуальные)? Если вам захочется принять участие*

в создании собственного школьного журнала, сообщите об этом авторам учебника по электронной почте» (7 класс).

Коммуникативная компетенция

Формирование коммуникативной компетенции отражается и в содержательном блоке учебника, и в процессуально-деятельностном. Программа по литературе включает знакомство с произведениями народов России и зарубежной литературы. В текстах отмечаются значимость установления взаимопонимания разных культур, укладов и образа жизни. Особо подчеркивается общность тематики, проблематики, ценностных установок разных культур, комментируются специфика решения проблем, прослеживаются взаимосвязи писателей.

Сравнение и сопоставление тематически близких произведений – методически оправданный прием, способствующий развитию коммуникаций. Такого рода задания имеют место в анализируемых учебниках:

- *«А.И. Куприн оценивал рассказы Дж. Лондона очень высоко... Жизненную правду и искренность увидел в них русский писатель, на которого они произвели «чарующее, неизгладимое впечатление» (из текста авторской статьи раздела «Человек и животные в литературных произведениях»). Сопоставьте рассказы А.И. Куприна «Сапсан» и Дж. Лондона «Бурый волк»:*

1. *Есть ли что-то общее у этих произведений? Обоснуйте свое мнение.*

2. *Какими красками вы изобразили бы мир в каждом произведении? Объясните свой выбор.*

3. *Что общего в отношении людей с Сапсаном и бурым волком вы заметили?*

4. *Как относятся авторы произведений к животным и людям? Какие детали помогли вам это понять?*

5. *Сравните идеи каждого произведения. (5 класс).*

Коммуникативный компонент представлен в учебнике и на уровне выполнения заданий, результатом которых является создание развернутых связных высказываний разных жанров (сочинения на литературную тему, отзыва, рецензии, словарной статьи и т.д.): здесь формируются умения формулировать тему, определять основную мысль, аргументировать, делать выводы, ориентироваться на адресата высказывания, учитывать специфику коммуникативной ситуации т.д.

Следует отметить, что задания «нестандартные», связанные с интерпретациями художественных произведений в других видах искусства (устные и письменные высказывания в жанре «речи экскурсовода», «сценария», «вступительной статьи к сборнику выбранных произведений») встречаются редко.

Представленный в учебниках инструктивный материал, способствующий выполнению творческих заданий, недостаточен.

Формированию умения «слушать и слышать» способствует выразительное чтение литературных произведений на уроке, чтение по ролям,

прослушивание исполнения песен и романсов на стихи поэтов, актерского чтения.

Задания «прочитайте вслух», «выучите наизусть и выразительно прочитайте», «подготовьтесь к чтению по ролям, ... продумайте, как в речи переданы... и постарайтесь передать настроение героев» традиционны для изучения литературы. Вместе с тем, обращение к актерскому чтению, чтению произведений самими писателями и поэтами единичны: ссылки на такие источники есть лишь в 2-х предметных линиях.

Следует особо отметить предметную линию учебников для 5-8 классов, ведущей учебной деятельностью в которой является общение, что полностью соответствует возрастным особенностям этой группы. Общение осуществляется на следующих уровнях:

- авторы учебника – обучающийся (это выражается в прямых обращениях к школьникам: «мы с вами...», «давайте вместе попробуем разобраться...», «у вас получится...», а также в предложениях поделиться результатами своей работы с авторами учебника, например, прислать им по электронной почте свои работы);
- учитель – авторы учебника – обучающийся (коллективная работа в классе над материалами учебника под руководством учителя);
- авторы учебника – группа учеников (советы авторов по организации работы в группах);
- обучающийся – пользователь Интернета (предложения и советы, как использовать сеть в качестве средства коммуникации).

Компетенция командного сотрудничества

Формирование компетенции командного сотрудничества предусмотрено в учебниках лишь в некоторых заданиях, предполагающих создание проектов.

Примеры заданий:

- *Разработайте макет сайта, посвященного «Книге про бойца». Подумайте над разделами, над оформлением. Устройте в классе конкурс на лучший макет сайта. (8 класс).*
- *Подготовьте и проведите вечер бардовской песни, используя стихи о войне Б.Ш. Окуджавы и В.С. Высоцкого. Продумайте видеоряд вашего вечера. (8 класс).*

В единичных случаях в заданиях описывается организация процесса проектной работы, обозначаются сферы деятельности групп:

«Используя Интернет-ресурсы, попробуйте сделать презентацию на одну из тем: «Экскурсия по Царскосельскому лицей» и «Лицейские товарищи Пушкина» - с помощью программы Power Point. Создайте творческую группу. Определите тему, потом подберите материал – тексты и иллюстрации; подумайте, кто и как будет представлять ваш проект. Используйте различные стихотворения Пушкина, посвященные друзьям, а также музыкальные фрагменты, которые помогут создать нужное настроение вашим слушателям». (7 класс).

При работе над частью проектов предлагаются конкретные информационные ресурсы: адреса сайтов (в одной предметной линии адреса сайтов проаннотированы), списки дополнительной литературы. Однако в большинстве случаев задания сформулированы следующим образом: «Найдите в Интернете материалы о...», что нецелесообразно. Как показывает анализ ресурсов Интернета, музейные материалы, сведения о жизни и творчестве писателей имеются в большом количестве, они весьма разнообразны, что требует специального, целенаправленного методического анализа, результатом которого должны стать рекомендации по обращению к определенным источникам, соответствующим возрастным особенностям обучающихся и задачам тем проектов.

Компетенция субъектности (самоактуализации, авторства собственной деятельности)

В учебниках по литературе представлены творческие биографии (фрагменты биографий) писателей. Авторы учебников акцентируют внимание на значимых фактах биографий мастеров художественного слова, их жизненной позиции, взглядах на те или иные социальные, исторические, культурные события, особо подчеркивается тот вклад, который они внесли в развитие литературы, русского языка, мировой художественной культуры.

С этими аспектами связаны вопросы, предлагаемые школьникам после знакомства с биографией писателя, например:

- *В чем своеобразие ломоносовской судьбы? Почему и для кого его жизнь стала примером? В чем его новаторство в русской поэзии?*
- *Какую роль в лермонтовской судьбе и творчестве сыграл Пушкин?*
- *Какие черты биографии Фонвизина связывают его с эпохой и какие противостоят ей? Каким было отношение Фонвизина к России и Франции? Чем это объяснялось?*
- *Какое значение имели исторические труды Карамзина?*
- *Какую роль играл Жуковский в литературной и общественной жизни? (9 класс).*

Понять роль и значение творческой деятельности дают вводимые в учебники отзывы писателей последующих эпох о своих предшественниках, размещенные в качестве эпиграфов стихотворения, например:

*«Смуглый отрок бродил по аллеям,
У озерных грустил берегов,
И столетие мы лелеем
Еле слышный шелест шагов».*

А. Ахматова.

Значимость собственных действий, выбора линии поведения в той или иной ситуации, необходимость нести ответственность за свои поступки прослеживается во всех заданиях, связанных с анализом образов героев литературных произведений. «Почему герой совершил тот или иной поступок?», «Как окружающие восприняли этот поступок?», «Как изменилось

/ изменилось ли внутреннее состояние героя после совершения того или иного поступка?», «Как автор оценивает этот поступок?», «Как вы относитесь...?» и т.д. – это традиционные и оправдавшие себя в методике анализа произведения вопросы. Они обсуждаются по отношению и, к так называемым, «положительным», и к «отрицательным» персонажам.

Так, например, после чтения рассказа М. Шолохова «Судьба человека» школьникам предлагается обсудить мотивы поведения героя («*Что составляло смысл жизни героя до войны?*», «*Почему Андрей Соколов решил усыновить Ваню?*»), его поведение в сложных жизненных ситуациях («*Сколько раз во время войны «смерть смотрела ему в глаза»? Как он вел себя, что чувствовал в такие минуты? В какие моменты он выказал героические качества?*»). Ученикам предлагается высказать собственное оценочное мнение («*Что в истории Андрея Соколова произвело на вас большее впечатление: обстоятельства жизни или характер?*») и поразмышлять над вопросами: «*Как автор показывает, что стойкость, бескорыстие, готовность помочь присущи многим русским людям?*», «*Почему рассказ называется «Судьба человека», а не «Жизнь Андрея Соколова»?*» (7 класс).

Подобный путь анализа традиционен в методике преподавания литературы и отражен во всех предметных линиях учебников. Он, безусловно, целесообразен и позволяет формировать компетенцию субъектности. Литературные произведения содержат множество примеров значимости самосознания, постановки целей, путей их достижения, необходимости активизации собственных усилий для достижения целей.

Заданий, непосредственно ориентированных на выявление актуальности полученных знаний, возможности их использования в той или иной жизненной ситуации в учебниках практически нет.

Формирование всех выше рассматриваемых компетенций в процессе работы с учебником возможно лишь при осознании обучающимися того, для чего, с какой целью они выполняют те или иные задания, к какому материалу могут обратиться при возникновении затруднений, на что надо обратить особое внимание. Именно поэтому весьма значимым в структуре учебника является аппарат ориентировки: четкая рубрикация, выделение особым шрифтом, знаковое или рамочное обозначение материалов различного характера: для запоминания, инструктивного, дополнительного, справочного. Целесообразным является аннотирование рубрик учебника и характера предлагаемых заданий.

Возможности формирования ключевых навыков человека XXI века, представленные в учебниках для старшей школы

В старшей школе (10-11 классы) литературный процесс изучается в его историческом развитии.

В текстах учебников представлен значимый материал, позволяющий формировать компетенции критического мышления и субъектности: этому способствует текстовый материал. Во всех учебниках прослеживаются

взаимосвязи с такими предметами, как история и обществознание. Это отражено в системе вопросов и заданий.

Например, после обзорного знакомства с литературным процессом первой половины XIX столетия школьникам предлагается ответить на ряд вопросов, среди которых:

«Какие противоречия русской жизни обусловили дальнейшую историю России и развитие литературы? Назовите известные вам произведения, где эти противоречия обозначены»; «Какое влияние на умы русских людей оказали идеи Французской революции? ... В каких известных вам произведениях сопоставляются Кутузов и Наполеон?»; «Почему декабристы осудили поэтические принципы Жуковского?» (10 класс).

Широко вводятся задания на сопоставление тематически связанных произведений разных авторов, разных эпох; задания на анализ литературоведческих и критических источников в ориентации на проблематику художественных произведений.

Такие задания, безусловно, способствуют дальнейшему формированию отдельных аспектов компетенций конструктивно-критического мышления, креативности, коммуникативной, однако возможности предметного содержания задействованы не в полной мере.

В учебниках для старшей школы практически исчезают задания, направленные на:

- формирование оценочной эмоционально-личностной позиции и ее доказательное предъявление;
- организацию творческой деятельности обучающихся как индивидуальной (результатом ее становятся главным образом сочинения на заданную литературную тему или рефераты), так и коллективной (обращение к коллективным проектам);
- организацию работы в группе, в команде.

Проведенный анализ **электронных форм учебников** двух предметных линий дает основание сделать вывод о том, что помещенные в них интерактивные материалы не выполняют основную задачу этого средства обучения – «расширять и дополнять содержание учебника на печатной основе»:

- в них недостаточно изобразительного материала, отсылки к которому есть в учебниках на бумажном носителе (включено по две-три иллюстрации), видео-и аудиофрагментов;

- представленные группы заданий носят тестовый характер, ориентированный на контроль знаний (размещено два-три теста к учебнику для каждого класса);

- отбор тестовых заданий методически не обоснован;

- отсутствуют обучающие задания, в которых предполагаются «подсказки», комментарии и советы по обращению к источникам по восполнению знаний.

По своим функциональным возможностям электронная форма учебника обладает большим потенциалом для формирования заданных компетенций, и реализация этого потенциала видится одной из основных задач при создании современных учебников.

Сделаем выводы. Потенциал предмета «Литература» в ориентации на формирование названных ключевых компетенций может реализовываться в большей мере, если в учебниках будет:

- осуществлена систематическая ориентация на формирование ключевых компетенций на протяжении всего курса изучения литературы (с 5 по 11 класс);
- предложено больше заданий на выявление личностной позиции обучающихся по той или иной проблеме;
- уделено больше внимания заданиям, предполагающим видение в современной жизни значимости поставленных проблем;
- введены недостающий теоретический материал, ориентированный на формирование коммуникативных умений, а также локальные задания на анализ трудностей, возникающих в процессе коммуникации;
- введены задания, направленные на формирование компетенции командного сотрудничества, представлен процесс организации командной работы;
- представлен достаточный инструктивный материал для работы с дополнительными источниками информации;
- методически проработано привлечение Интернет-ресурсов и интерактивных заданий в электронной форме учебника;
- проаннотированы, обозначены знаком-символом и представлены в аппарате ориентировки различные группы заданий и рубрик;
- реализована функция учебника как организатора учебной деятельности при обращении обучающихся к другим видам учебной книги и иным информационным источникам.

3.3. Как формировать ключевые навыки человека XXI века средствами учебника английского языка

Совокупный анализ УМК по английскому языку из Федерального перечня учебников показал, что компетенции XXI века представлены в них неравномерно: в основном представлены компетенции коммуникативности, тогда как компетенции конструктивно-критического мышления, креативности, субъектности недостаточно или практически не представлены. В большинстве УМК по английскому языку внимание уделяется развитию умений чтения, лексической работе, грамматическим упражнениям, в некоторых - даже переводу. В таких учебниках преобладает текстовый материал, который в последних изданиях был преобразован в так называемую

Электронную форму учебника или ЭФУ. Там весь текстовый материал был озвучен, что способствовало развитию умений восприятия иностранной речи на слух. Тем не менее, основными дидактическими единицами учебников остаются тексты как печатные, так и в виде аудиозаписей и упражнения к ним, на основе чего и построены настоящие рекомендации.

Для формирования компетенции **конструктивно-критического мышления** предлагается *четыре направления деятельности авторского коллектива*.

1. Выявление проблемы текста.

Анализ показывает, что большинство текстов в УМК до сих пор выполняют лишь эстетическую или информативную функцию. Для формирования компетенции конструктивно-критического мышления основной функцией текста должна стать функция выработки новых смыслов⁷¹, то есть тексты должны быть *или стать* проблемными. Поэтому для развития этой компетенции авторам необходимо насытить учебник именно такими текстами, а в методических рекомендациях к изданию в каждом тексте выделить все возможные проблемы, которые в нем затрагиваются, ставятся или раскрываются. Примером могут послужить образцы контрольно-измерительных материалов для подготовки к Единому государственному экзамену по русскому языку, где составители приводят список примерных проблем для каждого размещенного в сборнике текста. Приведем пример того, как это можно осуществить в учебнике английского языка (рис. 1).

Внимательное прочтение рассказов подростков из разных стран о своих семьях позволяет выделить проблемы, затрагиваемые в каждом из них. Эти проблемы дают повод для обсуждения, которое, будучи грамотно и умело построенным, позволит решить сразу несколько задач, которые также необходимо перечислить в методических рекомендациях к УМК:

- формирование компетенции конструктивно-критического мышления: оценивание проблемы с разных точек зрения; ясное и точное выражение своих мыслей;
- формирование компетенции командного сотрудничества: работа в парах/группах;
- формирование коммуникативной компетенции: говорение (аудиторная работа) и письменное выражение мысли⁷² (внеаудиторная работа).

⁷¹ Лотман Ю. М. Три функции текста // Лотман Ю. М. Избранные статьи: В 3 т. Т. I. – Таллин, 1993.

⁷² Практическая методика обучения иностранному языку: Учеб. пособие/Я. М. Колкер, Е.С.Устинова, Т. М. Еналиева. - М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 264 с.

A 'I am an **only child** because, in 1979, the government in my country introduced a one-child-per-family policy to control China's population explosion. In the countryside, several generations often live under one roof! In urban areas, however, housing is small and can only accommodate a nuclear family, so I live with just my parents. All my relations live close by. We care for and help each other and spend a lot of time together. Family **honour** is very important in Chinese society, as is respect for your **elders.**'
CHINA Cheung, 16

D 'My family is the centre of my life. Family **hierarchy** is very important in Jordan and the young show respect to the old at all times. Getting married and having a family is a top priority for me. My marriage will probably be arranged by my father, which is quite common here. I have a large family and my house is often full of relatives visiting us. Indeed, the **concept** of privacy is alien to us Jordanians!
JORDAN Aalia, 17

F 'The Japanese believe that the strength and **support** of the family is essential for reaching your full potential in life. Like all Japanese children, I was taught to obey authority and to be very polite, as poor behaviour would reflect badly on my family. Being a parent is considered a very important role. My sister and brother-in-law have just had their first child, so they have started calling each other 'Otoosan' and 'Okaasan' (Father and Mother) instead of their first names. This is very common here!'
JAPAN Takumi, 18

Рис. 1. Примеры текстов

2. Переработка и/или создание внутри- и послетекстовых заданий

Очевидно, что для возникновения и плавного хода дискуссии, а также вывода ее в письменную речь, необходима методически грамотная подготовка. Имеющиеся внутри- и послетекстовые инструкции не всегда приспособлены к этому, поэтому авторам учебников целесообразно их переработать. Новыми инструкциями могут стать:

1. Вопросы к текстам (сложность грамматической конструкции и лексического наполнения вопроса зависит от уровня образования):
2. Задания на обнаружение и постановку проблемы/проблем, исходя из содержания текста.

3. Задания на определение последовательности решения проблемы, анализ предложенных решений, их оценивание.

4. Задания на выработку междисциплинарного подхода к различного рода проблемам: экологическим, социальным, технологическим и т.д.

5. Задания на самостоятельную разработку критериев и оценку некоторого объекта или ситуации.

6. Задания на свертывание текста или отдельного абзаца в план или таблицу.

7. Задания на обобщение нескольких фрагментов информации и формулирование на ее основе выводов.

В качестве примера предлагается следующая последовательность инструкций к представленным выше текстам:

1. Задания на обнаружение и постановку проблемы:

- Read the texts and think what controversial issues/problems may arise in a Chinese, Jordanian or Japanese family? Name them, please. Could you put forward any possible solution?

2. Вопросы к текстам:

- Is one child policy a blessing or a curse/a benefit or a setback/a good or a bad thing for a family? What do you think? Give your reasons.

- Imagine you know that your marriage will definitely be arranged by your senior relatives. What would you feel? Is it a benefit or a drawback? Give your reasons.

- Do you think obeying authority and being very polite are good and necessary traits to be taught? Give your reasons. Do you think you possess or lack these features?

3. Задания на свертывание текста или отдельного абзаца в план или таблицу.

- Read the texts and summarise the most essential information on Chinese, Jordanian, and Japanese families. Fill in the table.

Criteria	Chinese family	Jordanian family	Japanese family
1. Specific features			
2. Advantages			
3. Possible problems			

4. Задания на обобщение нескольких фрагментов информации и формулирование на ее основе самостоятельных выводов.

Is there anything in common among the families from the three countries? What are their most striking distinguishing features? What features does a Chechen/a Tatar/a Yakut family possess?

3. Развитие умений письменного выражения мысли (далее - ПВМ) или творческого письма (creative writing)

Одним из навыков, входящим в состав компетенции конструктивно-критического мышления, назван контроль над ходом движения мысли (удержание цели) и доказательностью вывода. Этот вид мыслительной деятельности позволит обучающимся овладеть так необходимой им междисциплинарной категорией текста «смысловая цельность», обеспечение которой, в отличие от речевой связности и композиционной стройности, комплексно и требует планирования и самоконтроля. Продуманная последовательность заданий и правильно составленные инструкции к ним помогут обучающимся логично развить мысль в ходе монологического высказывания или ПВМ, не отступая от темы, что в сочетании с грамотным и умелым использованием синонимии, антонимии и перифраза обеспечит цельность высказывания. В рассматриваемом случае внеаудиторной работой, в зависимости от уровня владения языком обучающимися, могут стать следующие дифференцированные задания:

на базовом уровне

- создание рассказа о чеченской/татарской/якутской и т.д. семье по плану задания 3 (100-120 слов) можно в виде мини-презентации до 5 слайдов;

на углубленном уровне

- выбор наиболее актуальной, по мнению обучающихся, проблемы (из текстов) и предложение вариантов ее решения (100-120 слов);

- сопоставительный анализ одной из семей (китайской/арабской/японской) с чеченской/татарской/якутской и т.д. семьей народа, к которой принадлежит обучающийся, по выделенным в задании 3 критериям (120-150 слов).

Примечательно, что составленные таким образом послетекстовые задания соответствуют новому формату письменного задания ЕГЭ по иностранному языку (письменное высказывание с элементами рассуждения на основе таблицы/диаграммы).

4. Представление грамматического материала

Не секрет, что грамматический материал в учебниках до сих пор нередко подается в виде догматичных, не всегда корректных утверждений. Тем большую важность приобретают элементы рефлексии «для того, чтобы сделать данный вывод, мы сопоставили, сравнили..., нам потребовалось понаблюдать и проанализировать...», которые будут особенно уместны в основной школе (рис. 2).

Представленное упражнение для аудирования представляет собой рассказ девочки о своих выходных. Для того, чтобы такое упражнение соответствовало задачам формирования компетенции конструктивно-критического мышления необходимо в методических рекомендациях для

учителя зафиксировать нужную последовательность работы с ним. При первом прослушивании ребята выполняют задание - выбирают правильный ответ в соответствии с услышанным. После этого уместно провести фронтальную работу: учитель совместно с ребятами находит и выделяет все предлоги времени, а затем заполняет табличку по итогам наблюдений за языковым материалом:

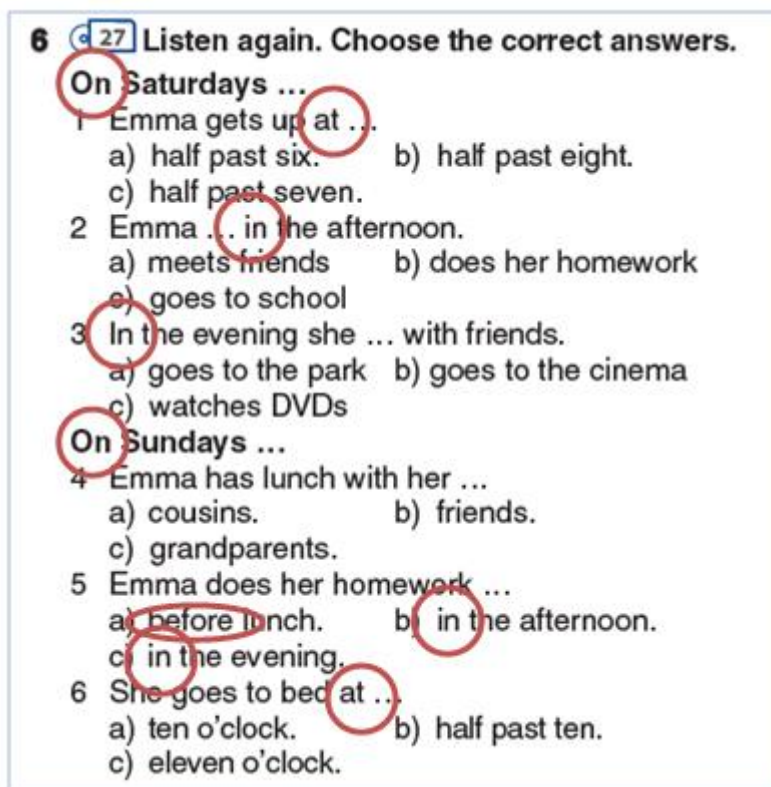


Рис. 2. Использование предлогов с обстоятельствами времени

С днями недели	С частями дня	С указанием точного времени	Другое
ON	IN	AT	before
On Saturday	In the evening	At half past eight	Before lunch

Для формирования компетенции **креативности** предлагается **два направления деятельности авторских коллективов**.

1. Работа с учебным текстом

Содержательная сторона многих учебников во многом соответствует критериям данной компетенции: в них представлены тексты о выдающихся изобретениях и открытиях, технологических прорывах и создании произведений искусства, причем в последних изданиях всё чаще появляются тексты о российских деятелях науки и искусства. Есть тексты, где содержится

описание быстрых изменений, связанных с загрязнением окружающей среды, или неожиданных испытаний, выпавших на долю людей, и творческих решениях, приведших к их преодолению. Тем не менее недостаточно лишь предоставить подобную информацию. Для формирования творческой компетенции такие данные требуют личностного осмысления и интериоризации. Рассмотрим пример (рис. 3).

Одним из элементов формирования компетенции креативности является умение визуализировать и схематизировать информацию, что можно представить как составление диаграмм связей или интеллект-карт (mind maps). Для этого в методических рекомендациях для учителя следует выделить однородную информацию в тексте, сгруппировать ее и, возможно, составить набросок интеллект-карты (рис. 4). Грамотно составленная, она позволит решить сразу несколько задач:

- формирование компетенции креативности: умение визуализировать и схематизировать информацию; умение находить аналогии; способность видеть новые грани привычного;

- формирование метапредметных умений (работа с информацией): самостоятельно выбирать оптимальную форму представления информации и иллюстрировать решаемые задачи несложными схемами, диаграммами, иной графикой и их комбинациями;

- формирование компетенции креативности и командного сотрудничества: продуктивное участие в коллективном поиске решений (парная или групповая деятельность, аудиторная работа);

- формирование коммуникативной компетенции: развитие умений поискового и смыслового чтения; развитие умений говорения, монологическая речь (индивидуальная деятельность, аудиторная работа);

- формирование коммуникативной компетенции: развитие умений говорения или ПВМ (в зависимости от потребностей конкретного учебного процесс, внеаудиторная работа).

It's lunch break at The BRIT School, in South East London, and there's an hour before lessons begin again. However, at this school, the students want to study during their lunch break. Some students usually play the guitar together and write songs. Other students practise dance exercises. The BRIT School students like doing their homework in the library and talking about their dreams and plans for the future. Freya thinks that she will be a singer and star in famous musicals in the West End of London. Bill thinks he'll be a soap star and Tania hopes she'll be a successful actress.

The BRIT School is a special performing arts school for 14–19 year olds who want to work in music, theatre, dance or design. The school is state funded. This means that the students don't pay any money to go to the school. The students work very hard at The BRIT School. 'People think that we have a lot of fun here and sing and dance all day,' says 16-year-old Tania, 'but there are a lot of things to learn. We also study the normal school subjects: History, Science, English, Maths and ICT. By Friday afternoon, I'm always tired!'

The BRIT School opened in 1991 and it now has some very famous old students. Adele, Katie Melua, The Kooks and Athlete, all went to The BRIT School.

Рис. 3. Текст с выделением информации по группам

В приведенном выше тексте, рассказывающем о некоторой английской школе, можно выделить 4 группы данных: официальные данные о школе; данные о том, что изучают ребята в школе; сведения об их предпочтениях, мечтах и планах школьников и сведения о бывших учениках и взглядах на будущее тех, кто учится в настоящее время. Такое членение информации не является единственным, могут быть выделены иные группы, что обусловлено творческим подходом к такого рода заданиям.

Задание представляет собой способ работы с информацией: ее переформатирование, сжатие линейной информации с целью оптимизации. С другой стороны, представление информации при помощи интеллект-карты облегчает ее развертывание, работает как план. Однако составление обычного или даже развернутого плана - довольно обыденное, линейное задание, тогда как составление интеллект-карты вызывает интерес обучающихся, оставляет им возможность нелинейной передачи информации, активизирует механизмы произвольного запоминания.

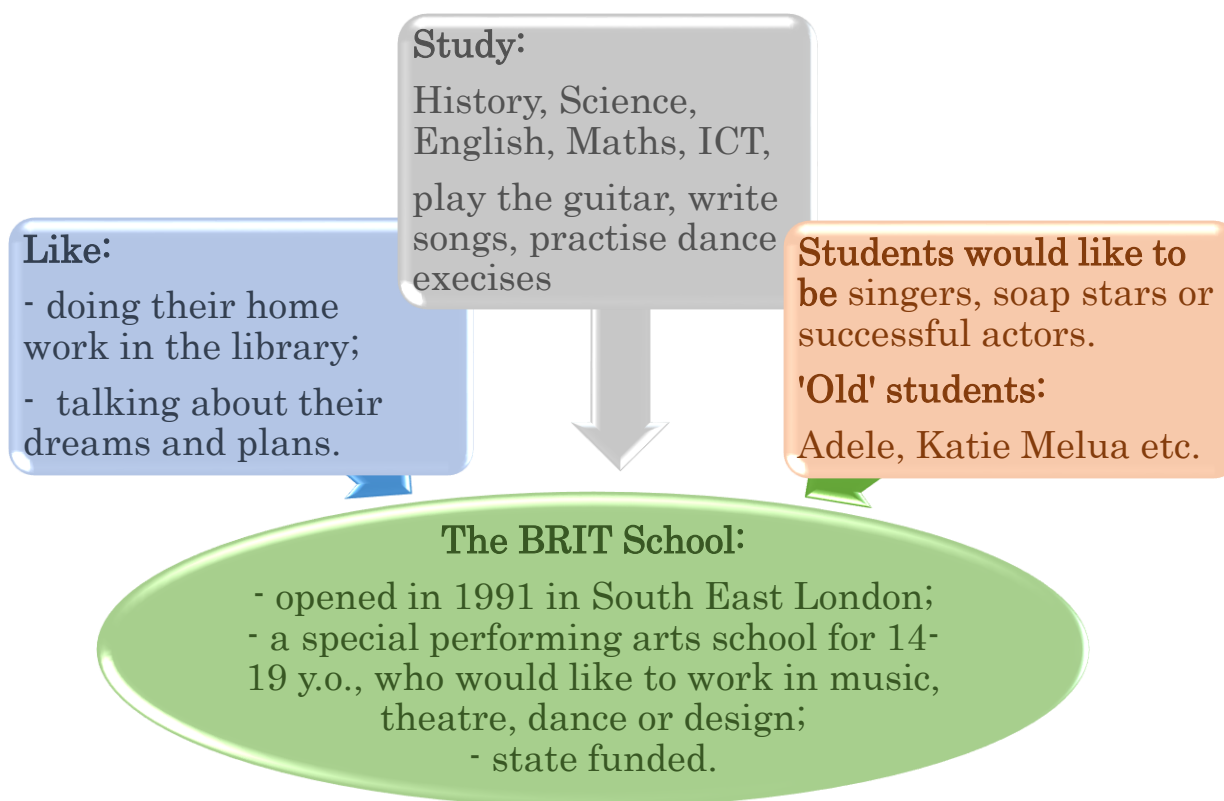


Рис. 4. Интеллект-карта текста

2. Переработка и/или создание внутри- и послетекстовых заданий

Среди элементов, входящих в состав компетенции креативности, названо умение находить аналогии и способность видеть новые грани привычного. В нашем случае это может быть свежий взгляд на свою школу с точки зрения уже выделенных групп данных, составление интеллект-карты своей школы и дополнение ее новыми группами данных. Значит, внутри- и/или послетекстовыми заданиями могут стать:

- составление интеллект-карты английской школы по тексту (парная или групповая деятельность в том случае, если обучающиеся умеют составлять подобного рода схемы, обсуждение и выбор лучшей схемы; фронтальная работа, если это происходит впервые);

- составление интеллект-карты своей школы (фронтальная аудиторная работа).

Для внеаудиторной работой, в зависимости от уровня владения языком обучающимися, их психотипов и потребностей конкретного процесса обучения, могут стать следующие дифференцированные задания:

- составление устного рассказа о своей школе по выделенным на занятии группам данных (80-100 слов);

- составление письменного рассказа о своей школе по выделенным на занятии группам данных (80-100 слов).

Если предыдущие компетенции и входящие в их состав виды деятельности в большей или меньшей степени уже знакомы педагогическому сообществу и осваиваются им, то **компетенция субъектности**

(самоактуализации, авторства собственной деятельности) впервые предлагается для обсуждения.

Для формирования указанной компетенции предлагаются **два направления деятельности авторских коллективов:**

1. Смещение акцента с событийной стороны текстов на анализ поступков, мыслей, чувств персонажей с обязательной персонализацией проблемы через устную или письменную речь

Для формирования компетенции субъектности в процессе обучения предлагается использовать тексты, где говорится о важности самосознания⁷³ и самоорганизации на примере жизни и творчества неординарных, выдающихся людей или литературных персонажей. Такие тексты и теперь наличествуют во многих учебниках по английскому языку, однако *акцент на анализе* сильных и уязвимых сторон реального человека, исторической личности, литературного персонажа, его мотивов, устремлений, потенциала, достижений почти не встречается. Следовательно, для развития компетенции субъектности следует переориентировать привычные задания: вопросно-ответную работу, задания на множественный выбор, соединение частей предложений и др. - на изучение внутреннего мира героев с последующей проекцией на обучающегося (т.н. персонализацией проблемы). Рассмотрим пример (Рис. 5)

- SE** 108 Listen to the text paying attention to the stress and intonation.
🔊 Then read the text aloud. See "How to Deal with Reading Aloud Task" in Learning Strategies for help.

Dmitry Sergeyevich Likhachev has been called "a guardian of national culture" and "Russia's conscience". He was an outstanding Russian scientist who was considered the world's foremost expert in Old Russian language and literature.

Likhachev graduated from the Leningrad University in 1928, and the same year he was arrested for his speech criticising the Bolshevik reform of Russian orthography. Deported to the Solovki Special Purpose Camp, he spent 5 years there. Likhachev returned to Leningrad unbroken and started his spectacular scholarly career in the Pushkin House, as the Russian Literature Institute is known, which lasted for more than 60 years and saw the publication of more than 500 scholarly works. Likhachev didn't stop his work even during the Siege of Leningrad.

In 1953, Likhachev was admitted into the Soviet Academy of Sciences. He defended Andrei Sakharov, Alexander Solzhenitsyn and others during their hard years. In 1986, he was elected the first President of the Russian Cultural Fund. In his 80s and 90s, he became more of a public figure. In 1993, he became the first person to be named an Honorary Citizen of Saint Petersburg. He also presided over the commission set up to prepare for Alexander Pushkin's tercentenary. Not long before his death, Likhachev was the first person who received the reinstated Order of St Andrew. The Likhachev Philanthropic Fund was set up in 2001.



Рис. 5. Текст

⁷³ Сознание, оценка человеком своего знания, нравств. облика и интересов, идеалов и мотивов поведения, целостная оценка самого себя как чувствующего и мыслящего существа, как деятеля. Философская энциклопедия https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc_philosophy/3251/

Одним из элементов формирования компетенции субъектности является избирательность, формирование собственной позиции в ситуациях выбора, оценки, принятия решения, что возможно и следует сочетать с повторением или введением новых элементов грамматической стороны речи. Однако для этого авторам учебника целесообразно подготовить учителя: в методических рекомендациях кратко описать ключевые исторические события и социальные условия, в которых действовал та или иная историческая личность или литературный персонаж. В нашем случае это период 20-30-х гг. в Советской России, топоним «Соловки»; блокада Ленинграда; период после смерти И.В. Сталина и правление Н.С. Хрущева, понятие «диссидент». Таким образом, занятие становится бинарным уроком, а одним из его выходов - развитие междисциплинарных связей. Методически грамотно подготовленное, занятие позволит решить несколько задач:

- формирование компетенции субъектности: формирование собственной позиции в ситуациях выбора, оценки, принятия решения; осознание и критическая оценка собственных мотивов;

- формирование метапредметных умений: выявлять дефициты информации, данных, необходимых для решения поставленной задачи; применять различные методы, инструменты и запросы при поиске и отборе информации; ставить себя на место другого человека, понимать мотивы и намерения другого;

- формирование личностных качеств: готовность к выполнению обязанностей гражданина, уважение прав, свобод и законных интересов других людей; ориентация на моральные ценности и нормы в ситуациях нравственного выбора; готовность действовать в отсутствие гарантий успеха.

- формирование компетенции командного сотрудничества: продуктивное участие в коллективном поиске решений (парная или групповая деятельность, аудиторная работа);

- формирование коммуникативной компетенции: формирование грамматических (условные предложения 2 и 3 типов; смешанные условные предложения; модальные глаголы в прошедшем времени) и лексических навыков (describing personality, отрицательные префиксы); развитие умений говорения, монологическая и/или диалогическая речь (индивидуальная/парная или групповая деятельность, аудиторная работа);

- формирование коммуникативной компетенции: развитие умений ПВМ (внеаудиторная работа).

2. Смещение фокуса внимания с объекта на субъект при составлении заданий и инструкций к текстам.

Как и везде, для плавного хода занятия, а также вывода формируемых навыков в устную и письменную речь необходима методически грамотная подготовка. Для формирования компетенции субъектности авторам учебника правомерно предложить учителю и обучающимся **новые** инструкции к учебным материалам, в которых достаточно изменить субъектно-объектные отношения, чтобы существующие задания преобразились. Авторы могут

предложить обучающихся задуматься, каково было еще очень молодому человеку, родившемуся и выросшему в Ленинграде, оказаться на Соловках; какими качествами должна обладать личность, чтобы вернуться после такого испытания к нормальной жизни «unbroken»; что пережили ленинградцы в страшные годы блокады; какой высочайшей гражданственностью и мужеством нужно было обладать, чтобы защищать «диссидентов». То же можно предложить в виде вопросно-ответной работы:

1. What could D.S. Likhachev feel and endure when he happened to find himself - a very young inexperienced man - on the Solovki?

2. What personal traits did he possess so as to “return to Leningrad unbroken”?

3. What did the people of Leningrad endure during the Siege? What qualities should they have possessed for that?

4. Why did D.S. Likhachev have to possess incredible civic consciousness and courage to defend and support the dissidents?

Где уместно, можно добавить вопросы на анализ собственных особенностей, сильных/слабых сторон, вызовов и угроз, с которыми пришлось столкнуться обучающимся лично.

5. Do you think you have ever experienced anything similar? How did you feel? What do you think about the experience now?

Особая роль в формировании всех перечисленных компетенций, несомненно, принадлежит проектной деятельности. В связи с этим ей должно быть уделено особое место и внимание в новом учебнике английского языка. Из психологии известно, что «ребенок строит собственную субъектность как субъектность авторства, т.е. лишь тогда самореализуется, когда он замысливает собственное действие, осуществляет его, получает собственный продукт и тем самым проявляет собственный замысел»⁷⁴. Учитывая эту особенность и в соответствии с деятельностным подходом к обучению, проектные задания должны:

- быть групповыми или командными;

- учитывать психологические закономерности деятельности,

- быть снабжены пошаговыми инструкциями, планами действий, схемами, чертежами, графиками и т.д. **в соответствии с выбранной ориентировочной основой действия;**

- **быть направлены на решение проблемы,**

- **быть связаны с творчеством,**

- **предусматривать создание конечного учебного командного продукта** в соответствии с образцом (сравнительной таблицы, художественного описания, рисунка, поделки, презентации, изготовленной вещи и т.д.)⁷⁵.

Разработка таких заданий представляет собой *творческий процесс*, базой которого служит, во-первых, тематическое содержание обучения иностранным языкам в соответствии с ФГОС уровня образования, во-вторых,

⁷⁴ Поливанова К.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. 1996. № 1. с. 20-33.

⁷⁵ Васильченко Н.В., Ломакина Т.Ю. Современная технология обучения иностранному языку: проектирование и опыт. - Москва : Инфра-М, 2021. - 194 с.

психолого-педагогические особенности обучающихся определенного возраста и, в-третьих, исторический опыт человечества и примеры из общественной жизни. Главной целью разработки проектных заданий является активизация познавательной мотивации и, в конечном итоге, проектирование индивидуальной траектории обучения школьника. Помимо перечисленных достоинств такие задания учат планировать самостоятельную работу, управлять временем; наделяют полученные знания и обретенные умения личной значимостью. Приведем пример возможного проекта по теме «Природа: флора и фауна. Проблемы экологии. Климат, погода. Стихийные бедствия».

Командный проект для школьников 8-9 классов называется «Выбери правильную банку» or “Buy in the right container”. Цель проекта - провести исследование и ответить на вопрос: упаковка из какого материала является наиболее экологичной? Известно, что проблема мусора - одна из самых острых экологических проблем, стоящих перед человечеством. Ученые и деятели искусства, известные люди и волонтеры вносят вклад в ее решение. Попробуем и мы поспособствовать этому благородному делу.

Project protocol:

1. Collect 5 different types of packages.

2. Study the possibilities of their disposal, decomposition time or recycling. Fill in table 1:

Table 1

Types of packaging	Possibilities of disposal or recycling	Decomposition time
1.		
2.		
3.		
4.		
5.		

Useful links: ...

3. You are supposed to come to some definite conclusions. Fill table 2 with them:

Table 2

Types of packaging	CONCLUSION:
1. First place	
2. Second place	
3. Third place	

4. Choose famous Russian brands that use the right packaging and recommend them to your classmates and teachers. You should be reasonable so use your conclusions in table 2.

5. Present the outcomes of your research.

Представьте результаты проекта в форме презентации.

3.4. Учебники немецкого языка как средство формирования ключевых навыков

В разных учебниках ключевые компетенции школьника XXI века представлены по-разному: с разной степенью насыщенности и плотности. Мы предлагаем посмотреть на наиболее яркие примеры, в которых отражены условия формирования основных компетенций школьника. В своей совокупности эти примеры дают представление о так называемом «идеальном» учебнике, органично сочетающем в себе учебный материал, обеспечивающий формирование ключевых навыков человека XXI века.

Компетенция конструктивно-критического мышления — это метапредметная (универсальная) способность к критическому восприятию информации, представлению собственной позиции, экспертной оценке идей и проектов, критической переоценке собственных идей, к нахождению ошибок, внесению конструктивных предложений в собственную и/или коллективную разработку идей и решений.

Рассмотрим виды деятельности в рамках данной компетенции.

Рефлексия собственного мышления выражается в проецировании услышанного / прочитанного на собственный опыт и обсуждении точек зрения на обсуждаемую проблему.

Приведем пример. Рефлексия собственного мышления требуется при изучении темы про день рождения. На основе текста «Что хотела бы Анке на день рождения» школьнику необходимо обобщить информацию и составить для Анке список подарков, которые она желала бы получить ко дню рождения⁷⁶. В продолжение темы на основе диалога между Анке и мамой «Приглашения на день рождения» ученику предлагается оказать им конструктивную помощь (составить список гостей и праздничное меню), затем пройти интервью о том, как он хотел бы отпраздновать свой день рождения, и рассказать, какие у него предпочтения в подарках, еде, напитках, кого он хочет пригласить на день рождения, кто будет совершать покупки для вечеринки, придут ли бабушка и дедушка и т.д.⁷⁷. В завершении темы выполняется проект, в котором ученики проводят день рождения одноклассника, родившегося в этом месяце, написав сценарий с использованием материалов урока и пригласив на праздник родителей и учителей⁷⁸.

Анализ оснований и способов получения выводов возможен в работе с текстом, содержащим аргументированное изложение изучаемой темы с последующей дискуссией.

Навыки систематизации и аргументированного изложения собственной точки зрения мы видим, например, в проектной работе по подготовке и проведению «телевизионной передачи» о разных типах школ в ФРГ и России, в распределении ролей (журналист, учитель, ученик, родители, директор школы), в рассмотрении плюсов и минусов разных типов школ⁷⁹.

Предвидение и анализ последствий тех или иных решений могут быть осуществлены в заданиях продолжить предложенную в тексте ситуацию, спрогнозировать ее окончание, в вопросах о правильности выбранного решения героем рассказа.

В качестве примера можно привести изучение темы «Школа и многое другое», в которой рассматриваются школьные проблемы и причины, почему у молодых людей иногда нет желания ходить в школу. Школьникам предлагается провести дискуссию об этих проблемах с использованием выражений типа: иметь страх (перед плохими оценками, экзаменами, остаться на второй год), не уметь сконцентрироваться (на учебном материале, на занятии, на домашнем задании), не быть активным на уроке, прогуливать школу, иметь стресс от школы⁸⁰.

⁷⁶ Немецкий язык. 5. «Alles klar!»: 1-й год обучения: учебник / О. А. Радченко, Г. Хебелер, Н. П. Стёпкин. 8-е издание, исправленное. М.: Дрофа, 2019. 239 с. (Российский учебник: РУ). С. 84.

⁷⁷ Немецкий язык. 5. «Alles klar!»: 1-й год обучения: учебник / О. А. Радченко, Г. Хебелер, Н. П. Стёпкин. 8-е издание, исправленное. М.: Дрофа, 2019. 239 с. (Российский учебник: РУ). С. 88.

⁷⁸ Немецкий язык. 5. «Alles klar!»: 1-й год обучения: учебник / О. А. Радченко, Г. Хебелер, Н. П. Стёпкин. - 8-е издание, исправленное. М.: Дрофа, 2019. 239 с. (Российский учебник: РУ). С. 88.

⁷⁹ Немецкий язык. 7. «Alles klar!»: 3-й год обучения / О. А. Радченко, Г. Хебелер. 4-е изд. стер. М.: Дрофа, 2019. 287 с. (Российский учебник: РУ). С. 33.

⁸⁰ Немецкий язык. 10 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / И. Л. Бим, М. А. Лытаева. М.: Просвещение, 2021. 191 с. С. 11.

Понимание истоков возникших проблем с целью их разрешения возможно при работе с текстом, содержащим проблемную ситуацию (экологическая ситуация, взаимоотношения со сверстниками и родителями, учеба в школе, дополнительная работа, онлайн-покупки, использование Интернета и других средств информации), решение которой обсуждается в группах с целью поиска аргументов за и против.

Приведем пример. Необходимость разрешения проблем требуется в ролевой игре «Карманные деньги», которая проводится по теме «Зарабатывать и расходовать деньги». В игре предлагаются две ситуации на выбор. Ситуация первая. Нильс считает, что при желании что-то купить для себя не следует у родителей просить больше денег на карманные расходы. Лучше самому зарабатывать деньги на подработке. Его друг Лукас с этим не согласен. Он считает, что из-за подработки находится под угрозой школьная успеваемость, поэтому, если есть желание что-то купить, то лучше попросить деньги у родителей. Ситуация вторая. Свен и Даниэла Шефер приходят со своей дочерью Симоной к фрау Шольц на психологическую консультацию. Симона снова хочет новый мобильный телефон. Конечно, ее карманных денег на телефон не хватает, поэтому она попросила деньги у своих родителей. Однако родители хотят, чтобы Симона сама зарабатывала деньги⁸¹.

Контроль за ходом движения мысли (удержание цели) и доказательностью вывода достигается в заданиях типа ток-шоу, когда модератор удерживает общую канву дискуссии при различиях точек зрения других игроков, или в проектной деятельности, направленной на подтверждение выдвинутой гипотезы и достижение поставленной цели, а также в заданиях, требующих рассуждения и обоснования собственной точки зрения.

Приведем пример. Логичность и доказательность выводов необходимы в задании по теме «Чтение приносит удовольствие», в котором ученику предлагается закончить ассоциограмму (чтение: расширяет горизонт, образовывает, побуждает к размышлению, расслабляет, доставляет удовольствие), ответив на вопрос, почему люди читают книги (рис. 1)⁸².



Рис. 1. Ассоциограмма по теме «Чтение приносит удовольствие»

⁸¹ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин и др.]. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 168 с. (Горизонты). С. 36.

⁸² Немецкий язык. Spectrum. 6 класс / Н.А. Артёмова, Т.А. Гаврилова. М.: Дрофа, 2020. 175 с. (Российский учебник: РУ). С. 20.

Подбор методов решения, адекватных ситуации; построение и согласование между собой логических моделей важны при выполнении заданий по методу проекта и при обсуждении проблемных ситуаций.

Приведем пример. На выбор метода решения и логики рассуждений направлено задание «Стресс в школе» при рассмотрении темы «(Высшая) школа». В нем ученики отвечают на вопросы, попадали ли они когда-нибудь в стрессовую ситуацию в школе или же они сейчас переживают школьный стресс. Ситуация первая. Если у школьников нет положительного опыта борьбы со стрессом, то необходимо написать электронное письмо психологу, кратко познакомить его с текущей ситуацией, описать, почему они испытывают стресс, назвать другие факторы, которые усиливают давление на них, и попросить психолога дать советы, предложив самим возможные стратегии борьбы со стрессом. Ситуация вторая. Если ученики имеют опыт успешного преодоления стресса, то им необходимо рассказать об этой ситуации с учетом того, что это был за стрессовый фактор, как они определили, что находятся в состоянии стресса, что или кто помог им выйти из стрессовой ситуации. Ситуация третья. Если школьники считают, что никогда раньше не испытывали стресс в школе, то нужно подумать над вопросами о том, что или кто может помочь им в потенциальной стрессовой ситуации, могли бы они положиться на своих друзей, предпочли бы они обратиться за помощью к своим родителям, обратились бы они к психологу, смогли бы они поговорить со своими учителями⁸³.

Обоснованное отклонение решения, не отвечающего требованиям целесообразности и доказательности, может быть реализовано в дискуссиях на заданную тему.

Приведем пример. Отклонение неподходящего решения требуется при выполнении по теме «Спорт», в котором предлагается ознакомиться со списком экстремальных спортивных мероприятий (дайвинг в открытом море, прогулка по городу с преодолением различных препятствий, подъем по лестнице в небоскребах, прогулка по ущельям, спуск по песчаной дюне на доске для серфинга, подъем на ледяную стену, переход через пустыню, подъем на гору, спуск на лодке по горной реке, прыжок с тарзанки, распиливание толстого бревна с помощью ножовки, плавательный марафон, марафон, прыжок с парашютом, игра в футбол на болоте, катание в лесу на мотоцикле, скольжение на доске для серфинга по замерзшему водоему). Затем необходимо поразмышлять в группах о том, что бы они хотели совершить, а какие виды спорта никогда не были для них приоритетными и почему. После этого организуется дискуссия о достоинствах и недостатках экстремальных видов спорта. В завершении темы школьниками выполняется проект, в котором нужно выбрать вид спорта, который популярен в России или в их

⁸³ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин и др.]. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 184 с. (Горизонты). С. 44.

регионе, создать стенгазету, рассказав ней об истории этого вида спорта, об основных правилах игры и самых известных спортсменах⁸⁴.

Осуществление междисциплинарного подхода к проблеме достигается в ходе обсуждения заданий, требующих привлечения знаний из других дисциплин.

Яркой иллюстрацией этому является освоение компьютерной лексики (рис. 2)⁸⁵ и задание составить список немецких и русских команд, найти их на компьютере, а затем разыграть маленькую компьютерную школу и сказать, как по-русски называются немецкие команды компьютера⁸⁶.

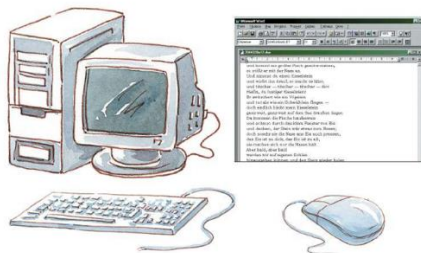


Рис. 2. Задание «Как это называется по-немецки?»

Проявление наблюдательности, интерпретация фактов, их анализ; формулировку заключений мы видим в комплексном анализе текста, включающем ответы на вопросы типа: Какие проблемы поднимаются автором в тексте? Опишите главного героя, покажите его развитие с течением сюжетной линии. Что вы сделали бы на его месте? Как бы поступили? Считаете ли вы его правым? и т.д.

Приведем пример. Умение анализировать и интерпретировать факты требуется от школьников в ходе изучения темы «Искусство»: при выполнении задания высказать мнение о том, какие формы искусства важны для них, и обосновать свою точку зрения (рис. 3), а затем принести фотографии произведений искусства из их окружения, рассказать о них и выбрать самое популярное произведение искусства. В качестве примера школьникам дается небольшой текст: «Я не очень хорошо разбираюсь в искусстве. У нас дома висит эта картина. Это Альбрехт Дюрер. Это немецкий художник, живший в XV–XVI вв. Зайца он нарисовал в 1502 году. Известна также его картина «Руки молящегося», датированная 1506 годом. В Интернете я прочитал, что Дюрер был первым художником, который изобразил себя так, как раньше можно было изображать только Иисуса и святых». При этом следует придерживаться вопросов о том, где находится картина / скульптура, кто нарисовал / создал это произведение искусства, почему они взяли его с собой, нравится ли оно им. В завершении приводятся слова Йозефа Бойса: «Каждый человек – художник».

⁸⁴ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин и др.]. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 184 с. (Горизонты). С. 100-102.

⁸⁵ Немецкий язык. 7. «Alles klar!»: 3-й год обучения: учебник / О.А. Радченко, Г. Хебелер, Н.П. Стёпкин. 4-е издание, стереотипное. М.: Дрофа, 2019. 287 с. (Российский учебник: РУ). С. 44.

⁸⁶ Немецкий язык. 7. «Alles klar!»: 3-й год обучения: учебник / О.А. Радченко, Г. Хебелер, Н.П. Стёпкин. 4-е издание, стереотипное. М.: Дрофа, 2019. 287 с. (Российский учебник: РУ). С. 46.

Ученикам предлагается высказать мнение по поводу этого изречения, сказать, согласны ли они с утверждением или нет, прокомментировать его с учетом следующих моментов: изложить свое мнение и привести 2-3 аргумента в его пользу; сформулировать возможные другие мнения, не совпадающие с их точкой зрения, руководствуясь по меньшей мере 1-2 аргументами, и объяснить, почему они не могут согласиться с этими аргументами⁸⁷.



Рис. 3. Задание по теме «Искусство»

Оценивание с позиций выбранных критериев происходит в заданиях проектного типа, а также при работе с графиками, схемами, диаграммами.

Приведем примеры.

Изучение объектов с разных сторон происходит в таких заданиях, как: составить биографию Вячеслава Тихонова на основе текста⁸⁸; сравнить жизнь и творческий путь Нонны Мордюковой и Марлен Дитрих на основе текста⁸⁹ (рис. 4)⁹⁰.

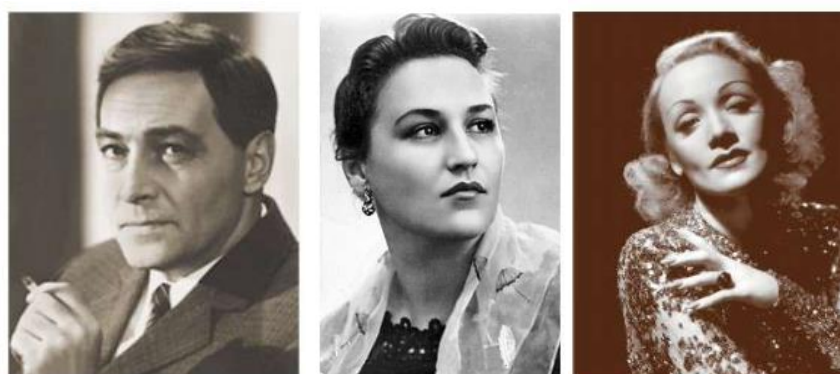


Рис. 4. Иллюстрации к заданиям о Вячеславе Тихонове, Нонне Мордюковой, Марлен Дитрих

⁸⁷ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин и др.]. М. : Просвещение: Cornelsen, 2019. 184 с. (Горизонты). С. 65-66.

⁸⁸ Немецкий язык. 8. «Alles klar!»: 4-й год обучения учебник / О. А. Радченко, Г. Хебелер. 4-е изд., исправленное. М.: Дрофа, 2019. 288 с. (Российский учебник: РУ). С. 190.

⁸⁹ Немецкий язык. 8. «Alles klar!»: 4-й год обучения учебник / О. А. Радченко, Г. Хебелер. 4-е изд., исправленное. М.: Дрофа, 2019. 288 с. (Российский учебник: РУ). С. 201.

⁹⁰ Немецкий язык. 8. «Alles klar!»: 4-й год обучения учебник / О. А. Радченко, Г. Хебелер. 4-е изд., исправленное. М.: Дрофа, 2019. 288 с. (Российский учебник: РУ). С. 203.

Умение оценивать объекты с позиций выбранных критериев также формируется в ходе изучения темы «Страноведение/ру», в рамках которой ученики знакомятся с миром русской моды и знаменитыми русскими дизайнерами, делая краткие сообщения о них (рис. 5)⁹¹, а затем пополняют свои знания о знаменитых русских писателях, композиторах, спортсменах, расширяя представленную на иллюстрации картину о культурном достоянии России (рис. 6)⁹².



Рис. 5. Знакомство с миром русской моды



Рис. 6. Знакомство с культурным достоянием России

Ясное и точное выражение своих мыслей формируется в заданиях дать ответ на вопросы по прочитанному / услышанному, написать письмо (деловое или личное) на заданную тему; в дискуссиях, требующих привести аргументы за и против; в письменных сочинениях на заданную тему, в устных презентациях, завершающих раздел.

Приведем пример. Способность ясно выражать свои мысли и извлекать суть из прочитанного развивается в задании написать краткую информацию о детях – сверстниках в форме анкеты, в которой на основе прочитанного необходимо указать имя, возраст ребенка, адрес школы, количество этажей, количество учеников в школе и классе, номер кабинета немецкого языка (рис. 7)⁹³.

⁹¹ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 7 класс: учеб. для общеобразовательных организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман]. 7-е изд. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 96 с. (Горизонты). С. 78.

⁹² Немецкий язык. Второй иностранный язык. 7 класс: учеб. для общеобразовательных организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман]. 7-е изд. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 96 с. (Горизонты). С. 79.

⁹³ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 5 класс: учеб. для общеобразовательных организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова]. 9-е изд. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 104 с. (Горизонты). С. 23.

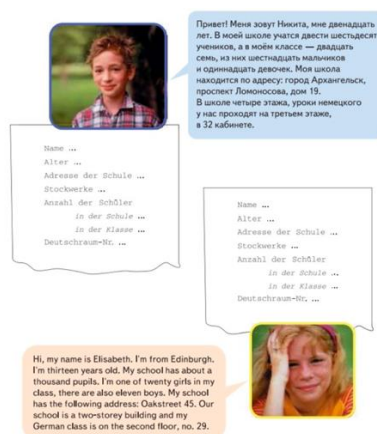


Рис. 7. Задание на составление анкеты

Понимание, выявление скрытых смыслов сложной информации и рассмотрение проблемы с различных сторон находят отражение в заданиях дискуссионной направленности (дискуссии, ток-шоу, ролевые игры), в проектной деятельности, в рассуждениях на заданную тему типа высказать мнение о том, что важно в профессии, на основе текста поразмышлять и определить, что важно для молодежи при выборе профессии⁹⁴.

Приведем пример. Разностороннее рассмотрение проблемы предполагается при изучении темы средств коммуникации, где на основе текста и высказываний молодых людей ученику дается задание собрать аргументы за и против использования мобильного телефона, а затем в диалоге убедить партнёра в своей правоте (один партнёр абсолютно зависим от мобильного телефона и не видит в нем никаких недостатков, а другой выступает за его разумное использование)⁹⁵.

Креативность заключается в способности человека отступать от стандартных правил, известных идей и шаблонного мышления и предполагает применение прогрессивного подхода к выполнению поставленных задач, наличие воображения и оригинальности в поиске путей решения жизненных и профессиональных проблем.

Рассмотрим виды деятельности в рамках данной компетенции.

Генерация идей, выдвижение гипотез возможны при обсуждении проблем, поднимаемых в тексте, при выполнении проектной деятельности.

Приведем пример. Примечательно задание мозгового штурма (Brainstorming), предлагаемое по теме «Будущее», в котором необходимо послушать мозговой штурм с опорой на иллюстрации, создать ассоциограмму по прослушанной информации и провести мозговой штурм о городе через 100 лет, а в завершении составить презентацию или проспект о городе в 22 веке⁹⁶.

⁹⁴ Немецкий язык. Spectrum. 11 класс / Н.А. Артёмова, Т.А. Гаврилова, Е.А. Гаврилова. М.: Дрофа, 2020. 223 с. (Российский учебник: РУ). С. 36.

⁹⁵ Немецкий язык. Spectrum. 10 класс / Н. А. Артёмова, Е. В. Лясковская. М.: Дрофа, 2020. 206 с. (Российский учебник: РУ). С. 48.

⁹⁶ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Михалак]. 6-е изд. М. : Просвещение : Cornelsen, 2019. 96 с. (Горизонты). С. 22.

«Мышление в команде», продуктивное участие в коллективном поиске решений осуществляются в рамках выполнения проектной деятельности, решения проблем по кейс-методу.

Приведем примеры.

Осознавать свою принадлежность к команде дает возможность, например, панельная дискуссия, которая проходит перед аудиторией с привлечением экспертов, высказывающих свое мнение по определенной теме и возможностью для аудитории задавать вопросы и комментировать обсуждаемую проблему. Ход дискуссии модерировается ее ведущим. Для проведения панельной дискуссии о здоровом образе жизни школьникам необходимо: 1) определить вопросы для экспертов (тайм-менеджмент и распорядок дня, спорт и движение для здоровой жизни, привычки питания, участие молодежи в содействии здоровому образу жизни); 2) выбрать экспертов, которые заранее готовят свои сообщения, но должны быть готовы свободно отвечать на вопросы модератора; 3) разделиться на две группы (группу экспертов и группу зрителей с модератором) и подготовиться к обсуждению в соответствии с задачами группы; 4) в завершающей части панельной дискуссии модератору подвести итоги⁹⁷.

Командное мышление формирует и задание, в основе которого принцип партнерской работы и которое предполагает выбор города и составление посредством ассоциограммы (рис. 8) проспекта «Что? Где? Когда?», посвященного культурной жизни в этом городе⁹⁸.



Рис. 8. Задание на составление проспекта города «Что? Где? Когда?»

Визуализация и схематизация мысли реализуются в заданиях схематически представить и описать объект / ситуацию / проблему; составить ментальную карту изучаемого явления; описать иллюстрацию / сопоставить иллюстрацию с названием на немецком языке того, что на ней изображено.

Приведем примеры. Преобразование информации из текстового формата в иллюстративный и наоборот реализуется в проекте «Воспоминания о каникулах», в котором необходимо нарисовать картинку и создать плакат с

⁹⁷ Немецкий язык. 10 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / И.Л. Бим, М.А. Лыгаева. М.: Просвещение, 2021. 192 с. С. 97.

⁹⁸ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Михалак]. 6-е изд. М. : Просвещение : Cornelsen, 2019. 96 с. (Горизонты). С. 86.

воспоминаниями, написать к нему текст и рассказать об этом в классе⁹⁹ (рис. 9).



Рис. 9. Проект «Воспоминания о каникулах»

Визуально представить и проанализировать тот или иной аспект изучаемой темы позволяет также учебный материал, содержащий графики, схемы, диаграммы. Например, при освоении темы о будущем сферы труда в учебнике предлагается схема, отражающая основные тренды на рынке труда (рис. 10), на основании которой необходимо определить какие профессии относятся к определенным областям деятельности (график А), а затем на конкретных примерах пояснить значение понятий «полная занятость», «частичная занятость», «дополнительная работа» (график В)¹⁰⁰. В продолжение разговора о будущем профессионального мира ученикам предлагается порассуждать о том, следует ли выбирать профессии, которые будут пользоваться наибольшим спросом в будущем. При этом необходимо учитывать следующие моменты: изложить свое мнение и привести 2-3 аргумента в его пользу, сформулировать возможные другие мнения, которые не совпадают с их и привести как минимум 1-2 аргумента, а затем объяснить, почему они не могут согласиться с этими аргументами. В помощь приводятся статистические данные о важнейших технологиях в ближайшем будущем (рис. 11)¹⁰¹.

⁹⁹ Немецкий язык. Spectrum. 5 класс / Н.А. Артёмова, Т.А. Гаврилова. М.: Дрофа, 2020. 159 с. (Российский учебник: РУ). С. 18.

¹⁰⁰ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин и др.]. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 184 с. (Горизонты). С. 84-85.

¹⁰¹ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин и др.]. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 184 с. (Горизонты). С. 87.

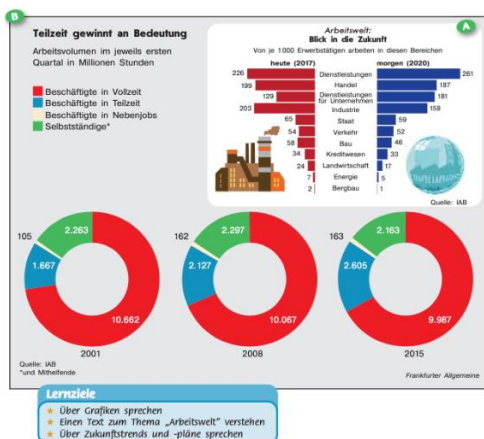


Рис. 10. Графики с изображением основных тенденций на рынке труда

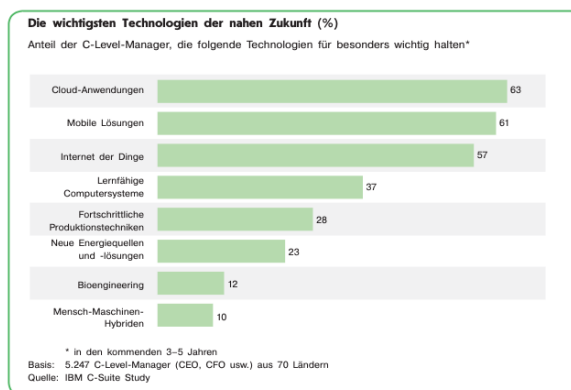


Рис. 11. График с изображением важнейших технологий в ближайшем будущем

Ориентация в быстро меняющейся среде, умение видеть появление нового и оценивать его значимость находят отражение в заданиях на множественный выбор.

Приведем пример. В этом отношении благоприятна тема «Будущее», в рамках которой предусмотрено задание – игра вчетвером (рис. 12), в которой через подбрасывание кубика выбирается ключевое слово для составления предсказания будущих событий в жизни соседа с использованием грамматического будущего времени¹⁰².



Рис. 12. Игра на предсказание

Состязательная работа на опережение соперников реализуется в конкурсах на лучшую презентацию по пройденной теме с последующим выбором лучших работ в разных номинациях.

Примером может служить проект по организации выставки сувениров, сделанных своими руками для родителей и друзей на Новый год. А независимое жюри выбирает самые интересные, сложные, полезные подарки¹⁰³.

¹⁰² Немецкий язык. Второй иностранный язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Михалак]. 6-е изд. М. : Просвещение : Cornelsen, 2019. 96 с. (Горизонты). С. 20.

¹⁰³ Немецкий язык. 5. «Alles klar!»: 1-й год обучения: учебник / О.А. Радченко, Г. Хебелер, Н.П. Стёпкин. 8-е издание, исправленное. М.: Дрофа, 2019. 239 с. (Российский учебник: РУ). С. 139.

Восприимчивость к проблемам, их обнаружение и постановка проявляются в аналитической работе с текстом, в его языковой и содержательной интерпретации с раскрытием проблем, характеристикой героев и определением собственной точки зрения на прочитанное.

Например, по теме «Что значит быть молодым» детям предлагается познакомиться с мнениями разных людей и определить, кто оптимистично смотрит на мир, а кто настроен пессимистично¹⁰⁴, а затем представить собственную позицию по этому вопросу.

Дивергентное мышление – открытие новых идей без их критики, которое предполагает поиск множества разных решений конкретной проблемы, возможно в ходе дискуссионного формата работы над темой.

Дивергентно мыслить настраивает изучение темы «Город и деревня», в рамках которой с помощью сообщений на форуме раскрываются разные аспекты жизни в большом городе, и школьнику необходимо выделить причины за и против жизни в большом городе (рис. 13), затем распределиться на группы, закончить список собственными аргументами pro и contra и составить собственное сообщение для форума по теме «Жизнь в большом городе»¹⁰⁵.

Leben in einer Großstadt	
Pro	Contra
günstige Perspektiven für das Studium	hohe Kosten
...	...

Рис. 13. Задание на обсуждение достоинств и недостатков жизни в большом городе

Быстрота мысли, умение видеть новые грани привычного проявляются в творческих заданиях типа придумать рекламный сюжет или буклет для путешествия по России, описать путешествие мечты, придумать необычный школьный предмет, который бы помог раскрыть собственный потенциал и т.д.

Приведем пример. Новый взгляд на привычные вещи проявляется в задании-проекте «Собственный опыт», которое выполняется школьником в рамках темы «Техника» (рис. 14) и заключается в том, чтобы представить свой опыт классу: 1) провести один день без компьютера и бытовой техники и поразмышлять о том, зачем нам техника, как можно обходиться без нее, а затем описать этот день; 2) представить, что изобретатель создал для него робота, и подумать, для чего он нужен, что бы он делал, а затем описать день с персональным роботом¹⁰⁶.

¹⁰⁴ Немецкий язык. Spectrum. 10 класс / Н. А. Артёмова, Е. В. Лясковская, О.И. Надеждина. М.: Дрофа, 2020. 206 с. (Российский учебник: РУ). С. 6.

¹⁰⁵ Немецкий язык. Spectrum. 10 класс / Н. А. Артёмова, Е. В. Лясковская, О.И. Надеждина. М.: Дрофа, 2020. 206 с. (Российский учебник: РУ). С. 69-70.

¹⁰⁶ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Михалак]. 6-е изд. М. : Просвещение : Cornelsen, 2019. 96 с. (Горизонты). С. 64.

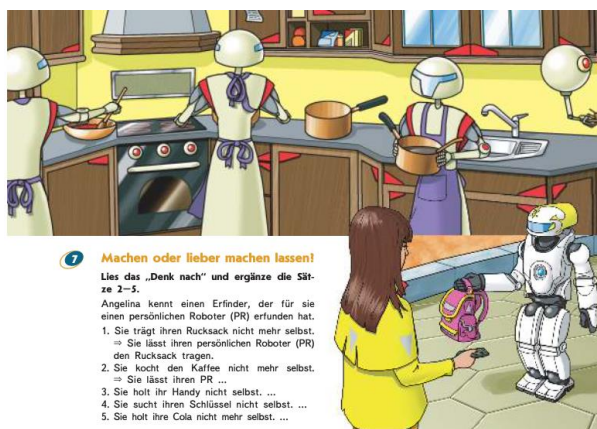


Рис. 14. Иллюстрация к заданию «Сделать или лучше позволить сделать?» по теме «Техника»

Оригинальность, гибкость, способность добавлять новые детали, строить обобщения могут быть реализованы в беседе о том, как отмечают международный женский День и День защитника отечества в семье, что в этот день дарят родителям и друзьям, и в проведении конкурса «Самый оригинальный подарок» и т.д.

Приведем пример. Проявление оригинальности, формирование способности добавлять новые детали, находить разные ассоциации мы видим в задании, которое дается на основе текста «Я считаю осень прекрасной. Рассказ Михаэлы» и заключается в том, чтобы рассказать, почему героиня любит осень¹⁰⁷, а в конце темы подготовить и провести конкурс чтецов «Очей очарованье», посвященный осени, подобрав для своего выступления музыкальное сопровождение, «осенний» костюм, попросив учителя помочь ему в поиске стихотворений немецких поэтов и их переводе (www.handmann.phantasus.de)¹⁰⁸.

Нахождение словесных и образных ассоциаций, аналогий, метафоричность проявляются, например, в заданиях-загадках определить героя / литературного персонажа / известную личность, описываемую с помощью слов-подсказок учеником перед классом.

Ярким примером этого выступает задание на проведение конкурса театральных миниатюр по мотивам сказок братьев Гримм¹⁰⁹, или составление викторины об известной личности в рамках темы о знаменитых семейных династиях¹¹⁰.

Коммуникативная компетенция проявляется в способности к созданию коммуникации как особого социально ценного результата, выступающего в качестве основания эффективности любой деятельности и

¹⁰⁷ Немецкий язык. 5. «Alles klar!»: 1-й год обучения: учебник / О.А. Радченко, Г. Хебелер, Н.П. Стёпкин. 8-е издание, исправленное. М.: Дрофа, 2019. 239 с. (Российский учебник: РУ). С. 98.

¹⁰⁸ Немецкий язык. 5. «Alles klar!»: 1-й год обучения: учебник / О.А. Радченко, Г. Хебелер, Н.П. Стёпкин. 8-е издание, исправленное. М.: Дрофа, 2019. 239 с. (Российский учебник: РУ). С. 100.

¹⁰⁹ Немецкий язык. 6. «Alles klar!»: 2-й год обучения: учебник / О.А. Радченко, Г. Хебелер. 4-е изд. стер. М.: Дрофа, 2018. 229 с. (Российский учебник: РУ). С. 213.

¹¹⁰ Немецкий язык. 10 класс: базовый уровень: учебник для общеобразовательных организаций / И.Л. Бим, М.А. Лытаева. М.: Просвещение, 2021. 192 с. С. 65.

проекта, как ресурса синергии, как инструмента интеграции идей и преодоления ограниченности индивидуального разума. В языковой подготовке эта компетенция играет первостепенную роль. Специфика изучения иностранного языка такова, что в основе большинства заданий заложено формирование коммуникативной компетенции, которая в фоновом режиме так или иначе представлена во всех видах деятельности. Другие же компетенции как бы надстраиваются над ней по мере усложнения заданий и повышения уровня владением темой и языком.

Рассмотрим виды деятельности в рамках данной компетенции.

Проявление способности к диалогу, продуктивное общение, направленное на результат, находят отражение в диалоговой и полилоговой речи при выполнении заданий на обсуждение прочитанного / услышанного, в дискуссиях на заданную тему с обсуждением аргументов за и против, в высказывании собственной точки зрения на обсуждаемую проблему, в представлении результатов проектной деятельности, в составлении и обсуждении ментальной карты ключевого понятия.

Приведем пример. В этом отношении эффективно задание, выполняемое при изучении темы «Это мне нравится». В нем школьникам предлагается познакомиться с отношением к внешности среди молодежи Германии с опорой на текст и график, показывающий степень важности внешних атрибутов (одежда, обувь, ухоженные волосы и лицо, парфюм, мобильный телефон, сумка / рюкзак, наручные часы, украшения) и соответствующих им брендов (рис. 15). Затем проводится обсуждение собственного отношения к внешности и брендам с приведением аргументов за и против брендовых вещей¹¹¹.

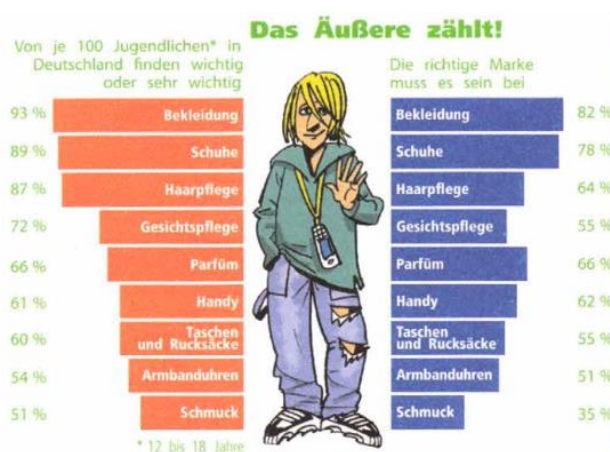


Рис. 15. Задание «Внешность имеет значение»

Проявление непредубежденности в отношении других взглядов, к переносу семантических содержаний реализуется при обсуждении общего и различного в образе жизни и мышления, стереотипов поведения (в том числе языкового) представителей разных социальных слоев, разных профессий, разных поколений, разных культур.

¹¹¹ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 7 класс: учеб. для общеобразовательных организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман]. 7-е изд. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 96 с. (Горизонты). С. 55.

Так, разные культурные традиции мы видим при изучении темы о национальных блюдах Германии и России, когда ученикам дается задание на основе диалога ознакомиться с типичными блюдами Северной Германии и самим составить диалог о том, что едят в традиционном русском ресторане, с использованием лексики по теме (рис. 16)¹¹².



Рис. 16. Составление диалога о традиционных русских блюдах

Уважение к людям разных поколений формируется посредством задания «Дом для нескольких поколений: новая идея». Школьник должен определить, кто изображен на фотографии (рис. 17), и провести обсуждение того, какие преимущества и недостатки имеет проживание в доме для нескольких поколений¹¹³. Формированию позитивного отношения к людям других поколений способствует также задание «Маленькие ритуалы, большой эффект!» в рамках темы «Общение в семье». В нем ученикам предлагается посмотреть на иллюстрации (рис. 18) и рассказать, что может способствовать хорошему общению в семье¹¹⁴.



Рис. 17. Задание «Дом для нескольких поколений: новая идея»



Рис. 18. Задание по теме «Общение в семье»

Интерес к пониманию других культур (субкультур) реализуется при обсуждении общего и различного в национальном характере, образе жизни, стереотипах мышления и поведения представителей разных социальных слоев, разных профессий, разных культур.

¹¹² Немецкий язык. 8. «Alles klar!»: 4-й год обучения: учебник / О.А. Радченко, Г. Хебелер. 4-е издание, исправленное. М.: Дрофа, 2019. 288 с. (Российский учебник: РУ). С. 81-83.

¹¹³ Немецкий язык. Spectrum. 10 класс / Н. А. Артёмова, Е. В. Лясковская. М.: Дрофа, 2020. 206 с. (Российский учебник: РУ). С. 16.

¹¹⁴ Немецкий язык. Spectrum. 10 класс / Н. А. Артёмова, Е. В. Лясковская, О.И. Надеждина. М.: Дрофа, 2020. 206 с. (Российский учебник: РУ). С. 37.

Приведем пример. Формирование уважения к другой культуре, ее традициям и обычаям отчетливо прослеживается при изучении мужских и женских национальных костюмов народов России (русских, татар, башкиров и народов Кавказа), отражающих историю, природные условия, общественные и эстетические каноны (рис. 19). Знакомство с особенностями национальных костюмов продолжается групповой работой по их описанию и отгадыванию на основе таблицы и завершается представлением одного из национальных костюмов на основе следующих пунктов: введение («Что ты знаешь об этом народе?», «Какие у него традиции?», «Где жил этот народ изначально?»), основное содержание (одежда, головной убор, украшения, особые характеристики), заключение («Почему вы выбрали именно этот национальный костюм?», «Почему вы считаете его красивым?», «Почему важно знать национальные костюмы нашей страны и ближнего зарубежья?»)¹¹⁵.



Рис. 19. Иллюстрации к тексту о мужских и женских национальных костюмах народов России

Извлечение выводов и смыслов из ситуаций общения находит отражение в заданиях на понимание ситуации общения, ориентированных на ответы на вопросы типа: Почему сложилась такая ситуация? Считаете ли правым собеседника А? Как бы вы поступили на его месте?

Приведем пример. При изучении темы «Помощь» школьникам предлагается ознакомиться с текстом «Что означает помощь для души?» и подобрать для каждой его части психологические выводы, передающие основной смысл: 1. Мы можем мысленно сопереживать ситуации других людей. Мы страдаем вместе с ними, когда им плохо. Когда им становится лучше, мы радуемся вместе с ними и сами испытываем чувство счастья. 2. Физическое чувство счастья и положительные ощущения от социального признания могут побудить человека снова и снова искать ситуации, в которых можно помочь. 3. Один исследователь обнаружил, что, помогая другим, человек сам испытывает счастье. Это чувство счастья можно ощутить и физически. Также проводится дискуссия по поводу высказывания «Участие в социальной инициативе делает вас особенно счастливыми» с использованием

¹¹⁵ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 9 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Михалак]. 6-е изд. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 96 с. (Горизонты). С. 82-84.

следующих фраз: «В тексте сказано, что ...», «Но, по моему опыту, необходимо также учитывать, что ...», «Ты прав, есть..., но ...», «Конечно, это правда, что ..., но это еще не значит, что ...», «Значит, ты считаешь, что ...», «Могу я задать промежуточный вопрос?», «При всем уважении, но я с трудом могу себе это представить ...», «Я убежден, что». В завершении темы ученики готовят презентацию или пишут сочинение о социальной работе на тему: 1. Вы работаете в социальном проекте или раньше проходили практику в социальном учреждении? Расскажите. 2. Проведите небольшое исследование в Интернете об интересном социальном проекте и представьте его. 3. Как в вашей стране получают помощь люди, нуждающиеся в помощи? Приведите пример. 4. Сделайте настенную газету на тему «Азбука инклюзивности в школе»¹¹⁶.

Компетенция командного сотрудничества выражается в способности использовать ресурс идентификации со значимым сообществом, в участии в создании высокоэффективного творческого объединения людей (команда, коллектив); в способности нахождения такой роли в команде, которая позволяет наиболее полно проявить себя, обеспечить наиболее значительный вклад в достижение совместных целей.

Обучение иностранному языку является благоприятной основой для формирования компетенции командного сотрудничества, поскольку овладение языком всегда предполагает партнера по коммуникации или коллектива собеседников. Навыки командного взаимодействия необходимы при работе над совместным проектом по той или иной теме; при участии в командных конкурсах и викторинах, в ролевых играх на иностранном языке, то есть там, где от вклада каждого зависит успех общего дела и удачное достижение совместных целей.

Рассмотрим виды деятельности в рамках данной компетенции.

Прояснение и вклад в выработку понимания общей цели и способов ее достижения возможно реализовать при поэтапном выполнении проекта, когда команда выбирает лидера, который распределяет задачи между всеми участниками и способы их решения.

Приведем пример. На достижение общей цели направлен проект «Город моей мечты» (рис. 20). В нем предлагается подумать в группах, каким должен быть город мечты, как он называется, как он выглядит, какова его история, что в нем находится / имеется, и представить рассказ о городе с иллюстрацией в виде изображения, коллажа, настенной росписи, карты города или поделки¹¹⁷.

¹¹⁶ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин и др.]. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 184 с. (Горизонты). С. 68-73.

¹¹⁷ Немецкий язык. Spectrum. 5 класс / Н.А. Артёмова, Т.А. Гаврилова. М.: Дрофа, 2020. 159 с. (Российский учебник: РУ). С. 68.



Рис. 20. Иллюстрация к проекту «Город мечты»

Поиск ресурсов, необходимых для продуктивной совместной работы, выяснение и понимание точек зрения членов команды находят отражение, например, в задании по теме «Молодежь проводит исследования», в котором ученикам предлагается познакомиться с креативными идеями на каждый день, изображенными на иллюстрациях (тапочки с освещением, очки с дворниками, фоторамки для комнатных углов, зонтик с глазком), и рассказать, какие изобретения они считают полезными и почему. Затем организуется конкурс «Юный исследователь», в котором в небольших группах школьники собирают творческие идеи, находят что-то полезное и заполняют анкету (название проекта (как называется проект?), участники проекта (кто работал над проектом?), руководители проекта (кто помогал в этом проекте? (учителя, родители, друзья)), сфера (к какой области относится проект? (повседневная жизнь, техника, физика, биология и т. д.)), краткое описание (что это за устройство, как оно работает?), применение (где будет использоваться это устройство?). Эти изобретения демонстрируются в классе, по результатам конкурса выбираются победители¹¹⁸.

Поиск баланса личных и общих интересов реализуется в ролевых играх и тематических ток-шоу.

Например, при подготовке ток-шоу «Как лучше жить» распределяются роли – модератор; человек, который любит жить один; человек, которому лучше жить с родителями; человек, который живет в большой семье; и тот, который живет в доме для нескольких поколений¹¹⁹. В данном случае от подготовки каждого зависит успех всего представления.

Конструктивное поведение в ситуациях разногласий или конфликтов, проявление готовности идти на компромисс, работать на общий результат, готовность к разделению ответственности и поощрения за общий результат находят отражение в проектной деятельности.

Формирование способности использовать ресурс идентификации со значимым сообществом и принимать участие в создании творческого объединения людей мы видим при изучении темы «Сообщества в Германии», когда школьникам необходимо выполнить проект, в рамках которого они

¹¹⁸ Немецкий язык. Spectrum. 7 класс / Н.А. Артёмова, Т.А. Гаврилова, И. Р. Шорихина. М.: Дрофа, 2020. 174 с. (Российский учебник: РУ). С. 90.

¹¹⁹ Немецкий язык. Spectrum. 10 класс / Н. А. Артёмова, Е. В. Лясковская. М.: Дрофа, 2020. 206 с. (Российский учебник: РУ). С. 18.

создают кружок, разделившись на группы по 3-4 человека, выбирают тему для кружка и создают рекламные плакаты¹²⁰.

Поддержание продуктивной атмосферы, уважения, взаимовыручки и сотрудничества, распределение усилий и задач с учетом сильных сторон каждого для достижения значимого результата выражаются в групповых и проектных заданиях.

Примером могут быть дебаты «Искусство или математика, этика или английский язык?», которые проводятся при изучении темы «Искусство». Согласно сценарию дебатов, по каждому предмету необходимо учиться все больше, поэтому с 10-го класса уже не могут преподаваться все предметы. Школьникам предлагается список из двенадцати предметов (биология, химия, немецкий язык, английский язык, этика / религия, география, история / обществознание, искусство, математика, музыка, родной язык, спорт), четыре из которых нужно вычеркнуть. Затем ученики формируют четыре группы, каждая из которых выбирает три предмета для защиты (каждый предмет должен быть по меньшей мере в одной группе), собирает аргументы в их пользу и организуют дебаты¹²¹.

Внесение ощутимого вклада в работу команды проявляется при взаимодействии школьников во время подготовки совместного задания, например, в разделе «Как создается книга?» примечателен проект, в котором школьники пишут в группах рассказ или отрывок из романа, рисуют к нему иллюстрации, соединяют отдельные листы в книгу и демонстрируют свои работы в классе¹²².

Компетенция субъектности выражается в способности проявлять инициативу, брать на себя ответственность, а в некоторых случаях и лидерские полномочия, самостоятельно принимать решения, полагаться на себя, осознанно и произвольно контролировать каждое свое действие, ставить и достигать цели, находя необходимые для этого ресурсы.

Рассмотрим виды деятельности в рамках данной компетенции.

Осознание, постановка и корректировка собственных целей, мобилизация себя для их достижения находят отражение при выполнении заданий на осознание собственной позиции по отношению к обсуждаемой проблеме, на составление плана действий в той или иной жизненной ситуации, на разработку проекта по решению социально-значимой проблемы.

Дает настрой на осознание собственных целей и приоритетов задание в рамках темы «Сколько это стоит?»¹²³, направленное на обсуждение школьниками того, что им нравится делать и что они хотят приобрести, на

¹²⁰ Немецкий язык. 8. «Alles klar!»: 4-й год обучения учебник / О. А. Радченко, Г. Хебелер. 4-е изд., исправленное. М.: Дрофа, 2019. 288 с. (Российский учебник: РУ). С. 43.

¹²¹ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 11 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин и др.]. М. : Просвещение: Cornelsen, 2019. 184 с. (Горизонты). С. 66.

¹²² Немецкий язык. Spectrum. 6 класс / Н.А. Артёмова, Т.А. Гаврилова. М.: Дрофа, 2020. 175 с. (Российский учебник: РУ). С. 33.

¹²³ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 5 класс: учеб. Для общеобразовательных организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман, М. Збранкова]. 9-е изд. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 104 с. (Горизонты). С. 69-79.

беседу о карманных деньгах и о ценах, о возможностях зарабатывать собственных деньги, о расходах и о выборе подарков друзьям на день рождения.

Осознание и анализ своих сильных сторон и областей для развития реализуются в заданиях презентационного типа на актуальные для детей и подростков темы, связанные с достижением социально признаваемого результата и раскрытием культурного потенциала личности ученика. Так, по теме «Изучающие языки и гении» школьники выполняют проект о полиглотгах, которые являются нашими современниками или которые родом из России. Для этого необходимо найти в Интернете несколько имен, выбрать человека, знающего несколько языков, и собрать о нем информацию. В исследовании особое внимание уделяется тому, как этот человек обнаружил свой интерес к иностранным языкам, сколько языков знает / может знать человек, связано ли изучение языка с его профессией, что побудило человека изучать все новые и новые языки, разработал ли человек свои собственные методы изучения языка. Затем нужно рассказать о полиглоте в классе, а также обсудить факторы, способствующие изучению языка, и методы, которые могут помочь достичь успеха в этом процессе¹²⁴.

Планирование опоры на ресурсы, работы с рисками, использования возможностей, волевые усилия в процессе движения к цели проявляются в ходе ознакомления с текстами о выдающихся личностях науки и культуры, их силе духа и преданности делу; в процессе выполнения проблемно-ориентированных заданий; при поиске эффективных решений.

Приведем пример. В рамках темы «Мир профессий» в разделе «Как получить работу?» ученикам дается задание «Собеседование при приеме на работу». В нем необходимо прочитать текст и рассказать, для чего нужно собеседование. В тексте представлена следующая ситуация: «Если ваша заявка прошла успешно, вы получите приглашение на собеседование. Компания, в которую вы подали заявку, хочет встретиться с вами лично, чтобы найти кандидата, чья профессиональная квалификация и социальные навыки наилучшим образом соответствуют потребностям компании. Собеседование при приеме на работу дает вам отличную возможность представить себя и убедить своего будущего работодателя в своих способностях и талантах. При этом важно произвести хорошее впечатление и избежать возможных ошибок». Далее на основе сообщения карьерного консультанта о самых больших ошибках кандидатов и о том, что требуется для успешного прохождения собеседования, школьники обсуждают, какие аспекты были затронуты (приветствие, заработная плата, мотивация, самовосхваление, пунктуальность, ложь, язык тела, нетерпение, знание о компании, злословие по поводу бывших коллег, прощание, одежда, собственные вопросы). Далее обсуждаются вопросы о том, каких ошибок следует избегать на собеседовании и как следует себя вести. И в завершении организуется ролевая игра -

¹²⁴ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин и др.]. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 168 с. (Горизонты). С. 100.

собеседование при приеме на работу, когда необходимо продумать конкретную ситуацию (предприятие, требования к кандидату) и разыграть ее¹²⁵, а затем провести ток-шоу «Успех в профессиональной жизни» с распределением ролей - модератор, исследователь, предприниматель, артист, психолог. На ток-шоу важно обсудить вопросы о том, что имеет приоритетное значение для выбора профессии, какие профессии сегодня особенно востребованы, что для школьника означает успех в профессии, какие качества необходимы, чтобы быть успешным, и поразмышлять над ответом на вопрос о том, успех делает человека счастливым или счастье делает его успешным.¹²⁶

Осознание и критическая оценка собственных мотивов, самостоятельное выстраивание своих действий, оценка их соответствия замыслу реализуются в ролевых (деловых) играх и дискуссиях, например, по теме «Профессия мечты» или «Если бы у меня была возможность, то я...».

Например, в ходе освоения темы «Мир профессий» в разделе «Выбор профессии» ученикам дается групповое задание на основе диаграммы (рис. 21) определить главные критерии при выборе профессии (важные и для самого школьника), и составить список приоритетов. Среди критериев выделены следующие: хорошая оплата, интересное по содержанию рабочее место, приятный рабочий климат, безопасное рабочее место, гибкое рабочее время, хорошие возможности для продвижения по службе, предложение повышения квалификации, инновационная компания. При выполнении задания следует опираться на следующие вопросы: 1. О чем сообщает данная гистограмма? 2. Откуда взяты данные? 3. Кто участвовал в опросе? 4. Что является наиболее важным для большинства респондентов при выборе профессии? Какой процент респондентов высказался за это? 5. Какие критерии имеют решающее значение для более чем 40 процентов опрошенных? 6. Какие критерии треть опрошенных подростков назвали важными? 7. Чему уделяет большое внимание четверть респондентов? 8. Какие данные на графике удивляют / бросаются в глаза? 9. Какие критерии занимают последние места? 10. Что меньше всего учитывается респондентами? По окончании анализа представленных данных ученики сравнивают полученные результаты и обосновывают свое решение¹²⁷.



Рис. 21. Диаграмма по теме «Важные критерии при выборе профессии»

¹²⁵ Немецкий язык. Spectrum. 11 класс / Н. А. Артёмова, Т. А. Гаврилова, Е. А. Гаврилова. М.: Дрофа, 2020. 223 с. (Российский учебник: РУ). С. 48-49.

¹²⁶ Немецкий язык. Spectrum. 11 класс / Н. А. Артёмова, Т. А. Гаврилова, Е. А. Гаврилова. М.: Дрофа, 2020. 223 с. (Российский учебник: РУ). С. 54.

¹²⁷ Немецкий язык. Spectrum. 11 класс / Н. А. Артёмова, Т. А. Гаврилова, Е. А. Гаврилова. М.: Дрофа, 2020. 223 с. (Российский учебник: РУ). С. 38.

Построение краткосрочных и долгосрочных жизненных, в том числе профессиональных планов; инициирование собственной творческой активности, выбор сфер ее приложения реализуются в рамках моделирования проблемных ситуаций, раскрывающих особенности разных сторон жизнедеятельности человека.

Приведем пример. При изучении темы «Мечты и желания» школьникам предлагается познакомиться с намерениями немецких школьников в начале учебного года, когда все хотят, чтобы все было лучше, чем в прошлом году, и, основываясь на собственном опыте, порассуждать о том, какие планы и желания они считают реалистичными, а какие нет. После этого необходимо увидеть новые возможности, которые дает им новый учебный год, а затем проанализировать статистику намерений в Германии (открыть новые страны, много путешествовать, улучшить отношения с родственниками, поразмышлять о своей жизни, сменить место работы, сконцентрироваться на своей карьере, использовать меньше интернета и ТВ, попробовать новое увлечение, иметь больше времени и свободы действий на себя, похудеть, изменить фигуру) и определить, какие из них ученики находят странными, а какие они считают разумными (Рис. 22). В завершающей части школьники представляют статистический обзор намерений молодых людей в России¹²⁸.

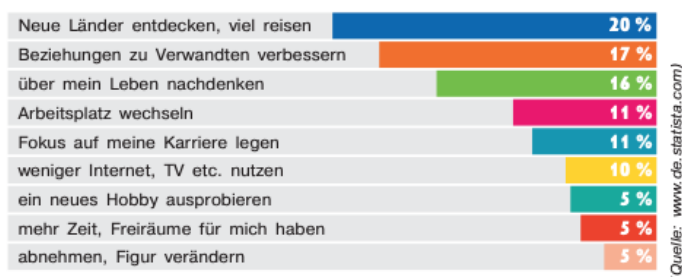


Рис. 22. Статистический обзор намерений немцев на этот учебный год

Самоорганизация, проявления инициативы и ответственности в постановке целей и их достижении мы видим при выполнении командных проектов, где ответственность распределяется между всеми членами команды и от усилий каждого зависит успех всего проекта.

Приведем примеры. Формирование способности проявлять инициативу, брать на себя ответственность может осуществляться в таких заданиях, как: прочитать e-mail от подруги / друга / одноклассника, понять, какая проблема в нем обозначена, дать совет. Темы для обсуждения могут касаться учебы, отношений с друзьями, особенностей самостоятельной жизни, путешествия по разным регионам России (например, Золотому кольцу, Сибири) и т.д. Способность брать на себя ответственность проявляется также в задании

¹²⁸ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 10 класс: учеб. для общеобразоват. организаций: базовый и углубл. уровни / [М. М. Аверин и др.]. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 168 с. (Горизонты). С. 15.

сообщить о том, какие обязанности для детей ученики считают приемлемыми и как это реализуется в их семье¹²⁹.

Избирательность, собственная позиция в ситуациях выбора, оценки, принятия решения формируются в дискуссиях с аргументированным изложением собственной позиции.

Приведем пример. Собственная позиция в ситуациях выбора формируется при изучении темы «Средства массовой информации» (раздел «Вытесняют ли новые медиа старые?»), в рамках которой школьники анализируют статистику использования медиа (интернет, телевидение, книги, радио, газеты) немецкой молодежью и обсуждают, как выглядит эта ситуация в России, рассматривают проблему вытеснения Интернетом традиционных средств массовой информации и аргументированно размышляют о собственных предпочтениях в выборе печатной газеты или онлайн-издания, традиционного телевидения или трансляции в Интернете. В заключении раздела ученикам дается задание прокомментировать следующее утверждение: «Классические средства массовой информации исчерпали себя и могут быть полностью заменены Интернетом»¹³⁰.

Готовность брать на себя ответственность, воспринимать критику как стимул саморазвития проявляется в заданиях – конкурсах, оценивание которых осуществляется коллегиально всем классом по определенным критериям (правильность иноязычной речи, соответствие темы проекта его содержанию, раскрытие темы проекта, наглядность представления материала, творческий / нестандартный подход к решению проблемы и т.д.).

Приведем пример. Формирование ответственного отношения к миру вокруг происходит в ходе работы над текстом о детях – сиротах и детской деревне под Белгородом, в результате чего школьники высказывают идеи и мнения о том, как они сами могут оказать помощь детям в детском доме. В завершении школьникам предлагается собрать детские книги и отправить их в детские дома¹³¹.

3.5. Характерные черты современных учебников истории и обществознания

В последнее время историческая и обществоведческая подготовка обучающихся приобретает особый смысл в связи с ориентацией на изменение многих социально-политических и духовно-нравственных основ Российского общества, требующих соответствующей корректировки процесса обучения и воспитания молодого поколения российских граждан, воспитания у них

¹²⁹ Немецкий язык. Spectrum. 10 класс / Н. А. Артёмова, Е. В. Лясковская. М.: Дрофа, 2020. 206 с. (Российский учебник: РУ). С. 27.

¹³⁰ Немецкий язык. Spectrum. 11 класс / Н. А. Артёмова, Т. А. Гаврилова, Е. А. Гаврилова. М.: Дрофа, 2020. 223 с. (Российский учебник: РУ). С. 62-66.

¹³¹ Немецкий язык. Второй иностранный язык. 7 класс: учеб. для общеобразовательных организаций / [М. М. Аверин, Ф. Джин, Л. Рорман]. 7-е изд. М.: Просвещение: Cornelsen, 2019. 96 с. (Горизонты). С. 77.

чувства патриотизма, уважения к традициям и развитию исторической памяти, формированию исторического сознания. История и обществознание являются идейно-мировоззренческими учебными предметами с обширным воспитательным, познавательным и развивающим потенциалом, что налагает определенные обязательства на процесс создания школьных учебников по данным общеобразовательным дисциплинам.

Актуальность преподавания учебных курсов истории, обществознания и ряда других дисциплин, например, права, обусловлена повышением общественно-политической и социальной значимости обществоведческой подготовки обучающихся в контексте приказа Министерства просвещения Российской Федерации от 12 августа 2022 г. № 732 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки от 17 мая 2012 года № 413. Цель настоящего методического пособия состоит в том, чтобы представить автору учебнику, а также учителю ориентир для критического отбора актуального содержания материала учебников, для эффективного его использования в процессе преподавания предметов социально-гуманитарного цикла: истории, обществознания и права.

Основой разработки рекомендаций стали важнейшие стратегические документы: Стратегия национальной безопасности Российской Федерации, утвержденная Указом Президента Российской Федерации № 400 от 02.07.2021 г. «Основы государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей», утвержденные Указом Президента Российской Федерации № 809 от 9 ноября 2022 года и иные документы стратегического планирования.

Были проанализированы учебно-методические комплекты (УМК) по истории (всеобщей и отечественной) и обществознанию, входящие в действующий Федеральный перечень учебников. Выявлена и охарактеризована представленность ключевых компетенций в учебниках истории и обществознания, изучен основной текстовый (фактографический) материал, навигационно-методический аппарат учебников и словарно-справочного материала. Проведены систематизация исторических источников и историографических фрагментов, иллюстративных, табличных, вспомогательных аналитических и картографических материалов, инфографиков, содержащихся в тексте учебников. Осуществлена проверка ссылок на внешние образовательные и научно-информационные электронные ресурсы; проведен анализ соответствия структуры и содержания учебного материала в печатной и электронной формах представленных учебников. По результатам исследования были получены данные о возможностях формирования на основе учебников по истории и обществознанию у учащихся общеобразовательных школ ключевых навыков человека XXI века.

Краткая обобщенная характеристика современных учебников и учебных пособий по истории и обществознанию

Большинство изданных за последние годы учебников и учебных пособий по истории и обществознанию имеют четко выстроенную и обоснованную структуру. Их содержание соответствует ФГОС ООО и СОО, основано на общепринятых дидактических концепциях и принципах, ориентировано на воспитание у обучающихся чувства гражданственности, ответственности. Содержание курса и его отражение в учебниках обладает значительным развивающим потенциалом, обеспечивающим возможность формирования общегражданских компетенций у обучающихся.

Терминологический и методический аппарат изданий направлен на закрепление и развитие содержащейся в основном тексте учебной информации и в целом адаптирован под соответствующий возраст обучающихся, способствует развитию межпредметных связей и формированию необходимых компетенций. Внетекстовый материал в целом дополняет информацию, содержащуюся в основном тексте и ориентирован на развитие самостоятельной проектной и иной деятельности обучающихся.

Учебники и учебные пособия по истории и обществознанию, вышедшие в последние годы отличаются большим объемом и разнообразием содержания материала. Они имеют интересное художественное оформление, что облегчает обучающимся процесс изучения материала.

Представленность ключевых компетенций в учебниках историко-обществоведческого цикла

1. Компетенция конструктивно-критического мышления

Спецификой учебников истории является то обстоятельство, что изложение учебного материала базируется на применении преимущественно описательно-повествовательного метода, который в зависимости от усложнения представленного фактографического материала дополняется методами анализа, обобщения и систематизации, а также специальными историческими методами – источниковедческим и историографическим (применимыми, например, в рубриках «Дополнительный текст» и «Изучаем источник», а также в ссылках на научно-образовательные ресурсы в электронных формах учебника). В учебниках истории различных предметных линий присутствуют задания, отражающие рефлексию собственного мышления, представлен анализ оснований и способов получения выводов, содержится предвидение и анализ последствий принятия тех или иных решений.

В учебниках по истории также представлены следующие типовые виды вопросов и заданий, направленные на развитие конструктивно-критического мышления:

- вопросы и задания внутри параграфа;
- вопросы и задания после параграфа;
- вопросы и задания к рубрике «Изучаем источник» / «Работаем с

историческими источниками»;

- задание для работы в группе;
- задания к рубрике «Готовимся к экзамену»;
- проектное задание;
- вопросы и задания для закрепления;
- творческое задание;
- вопросы и задания для повторения и обобщения.

Как правило, каждый параграф начинается с формулировки проблемной ситуации, разрешить которую можно, ответив на предложенный вопрос. Содержание соответствующего параграфа способствует формированию навыков по выработке и обоснованию своего варианта ответа (своей позиции) и подбора необходимой для этого аргументации.

Для того чтобы ответить на поставленные вопросы в рамках заданий для закрепления пройденного материала предлагается привлекать дополнительные источники учебной, научной и справочной информации, а также вспомнить ранее изученный материал из отечественной или всеобщей истории соответствующего периода, обществознания, литературы, географии и т.д. В связи с этим происходит зримое осуществление междисциплинарного подхода к решаемой проблеме, интерпретация исторических фактов и их анализ, стимулируется получение и закрепления обучающимися таких важных навыков, как первичная рефлексия, формулирование итогов, выводов, обоснованных заключений.

Содержание учебников по истории направлено на понимание истоков возникших проблемных ситуаций с целью их разрешения, контролем за ходом движения мысли и достижением доказательности вывода, подбором методов решения, адекватных сложившейся ситуации. Выполнение заданий к рубрике «Работаем с историческими источниками» содействует развитию способности анализировать разнообразные источники информации – важное умение, которое пригодится в практической жизни и будущей профессиональной деятельности. Задания к рубрике «Готовимся к экзамену» (в учебниках истории России для 10-11 классов) ориентированы на подготовку к промежуточной и государственной итоговой аттестации. Задания данной рубрики позволяют расширить и углубить исторические представления и знания.

Особый интерес в контексте анализа учебников по истории представляют собой творческие задания. Творческие задания предлагаются в нескольких форматах: составление блока заданий по теме соответствующей главы (по образцу демоверсии Единого государственного экзамена по истории), написание исторического сочинения в разных формах (по избранному периоду, портрет исторического деятеля, проблемно-тематическое эссе-рассуждение), создание учебно-исследовательского проекта. Предлагаемые темы проектов носят примерный характер и могут быть выбраны как по желанию обучающихся, либо же изменены (отредактированы) учителем. Данный вид заданий позволяет раскрыть

креативные способности школьников.

В учебниках в рамках компетенции конструктивно-критического мышления представлены следующие виды деятельности: построение и согласование между собой логических моделей, отражающих специфику и свойства исторического материала; неприятие поверхностных и ходульных решений, не отвечающих требованиям целесообразности и научной доказательности; четкое оценивание с позиций определенных критериев; ясное и предельно точное изложение своих мыслей; понимание и выявление внутренних смыслов сложносоставной информации, рассмотрение проблемных ситуаций в различных аспектах.

Особое значение придается навыкам использования справочной и дополнительной литературы, профильных Интернет-ресурсов. Они должны служить обучающимся для поиска самостоятельных ответов на вопросы и задания повышенной сложности, расширения представлений по отдельным историческим проблемам и при осуществлении учебно-исследовательской проектной деятельности.

В содержании учебников по истории представлены элементы рефлексии, направленность на достижение результирующего эффекта. Представлены сущностные основания, опираясь на которые сформулированы выводы. Особенностью учебников по истории является выстраивание полного спектра рассмотрения явлений и событий, а именно – дается ретроспективный анализ, современное состояние проблемы и перспективный прогноз с набором возможных рисков и последствий, то есть формируется структура обусловленности и исторической детерминированности событийного ряда. Обучающиеся усваивают значение принципа историзма, закономерности всемирного исторического процесса и смысл соотношения двуединой схемы причина – следствие.

В учебниках по истории и обществознанию объясняется процесс формирования проблем, содержатся ориентиры, направленные на активизацию мыслительной деятельности, представлены различные методы и пути решения проблем как общепринятые, так и альтернативные. Междисциплинарные связи раскрываются при взаимодействии с близкими учебными предметами: обществознанием, МХК, литературой, географией. В учебных текстах содержатся способы анализа явлений и событий, критерии оценки фактографического материала, подходы к его осмыслению, интерпретации и творческой переработке.

Для всех учебников по истории характерно подчеркивание особой значимости и ценности конструктивно-критического мышления для каждого члена современного отечественного социума.

В методическом аппарате учебников представлены следующие типовые вопросы (избранные) в заданиях, направленных на стимулирование развития конструктивно-критического мышления:

Какой исторический факт описан в документе?

Как объясняется роль такого-то явления в истории России?

Какова точка зрения того или иного историка на данную проблему?

К какому течению общественной (философской, научной, религиозной) мысли можно отнести того или иного исторического деятеля, исходя из анализа текста исторического источника?

С какой критической позицией вы можете согласиться, а с какой — нет?

Какой характер носит тот или иной процесс (явление)?

Какой из представленных точек зрения вы придерживаетесь?

В учебниках по обществознанию формированию конструктивно-критического мышления отводится важная роль. Логика построения учебного материала в большинстве разделов способствует формированию у обучающихся умения анализировать материал с различных позиций, высказывая при этом собственную позицию, что является необходимым условием наличия критического мышления у личности. Решение этой задачи в процессе изучения предмета осуществляется преимущественно на основе системы вопросов и заданий, которые в большинстве учебников способствует последовательному и логичному построению обучающимся самостоятельного суждения о пройденном материале с его всесторонним анализом в дальнейшем.

Вышедшие в последние годы учебники по обществознанию активно ориентируют обучающихся на исследовательскую деятельность, осуществление которой не представляется возможным при отсутствии навыков критического мышления. Активно проводится мысль о том, что жизнь в современном обществе – это последовательное решение важных для личности задач. Их успешное решение во многом зависит от умения быть активным членом общества, принимать позиции других, отстаивая собственную точку зрения.

Учебный и вспомогательный материал направлен на формирование у обучающихся способности задавать вопросы, проблематизировать таким образом учебную ситуацию. При этом, авторы учебников в основном верно используют потенциал предмета «Обществознание», заложенный в его комплексном характере, объединении различных областей гуманитарного знания.

Итак, компетенция конструктивно-критического мышления доминирует во всех проанализированных учебниках по истории и обществознания. Особенности этих учебных предметов являются: формирование критического восприятия прошлой и сегодняшней реальности, конструктивность мышления и взглядов, широкое использование инструментария анализа социальной действительности, формирование оценочных суждений и личного мнения. Отсутствует шаблонность в размещении учебного материала, присутствуют сложносоставные задания, стимулируется формирование альтернативных точек зрения на рассматриваемые проблемы, приветствуется поиск нетривиальных решений, изложение последовательно, содержательно и логично. Важная роль отводится критическому анализу текстов исторических источников и

историографических вставок (фрагментов), творческим заданиям и навыкам работы с цифровыми научно-образовательными ресурсами. Из недостатков следует обратить внимание на некоторую усложненность заданий на обобщение и систематизацию для учебников по всеобщей истории 5-6 классов, а также материал по внутренней дисциплинарной структуре корпуса исторических наук. В целом же учебный материал построен исходя из специфики истории и обществознания как учебных предметов и научных дисциплин, и соответствует ключевым навыкам человека XXI в.

2. Компетенция креативности

В настоящее время трудно представить профессионально-педагогическую деятельность учителя истории и обществознания без учета компетенции креативности. Процесс формирования компетенции креативности характеризуется модификацией существующих и выдвижением новых подходов, содержательным поиском перспективных способов решения проблем, созданием разработок, опережающих свое время, склонностью к инновационной деятельности и прогнозированию, концентрированным вызовом господствующим установкам, смелым экспериментированием и развитием творческого потенциала. Учебник, как трансформируемая и постоянно обновляемая информационная модель, и средство обучения, должен соответствовать современным стандартам креативного обучения и его требованиям применительно к учебно-методической литературе.

В учебниках истории широко представлены разноплановые творческие задания. Следует выделить наиболее распространенные виды подобного рода заданий:

1. Написание сочинений/эссе по выбранному историческому периоду (иной теме из числа представленных или сформулированной самостоятельно).
2. Составление биографического портрета того или иного исторического деятеля.
3. Осуществление проектной (учебно-исследовательской) деятельности.
4. Составление блока проблемно-тематических заданий по выбранному историческому периоду (исходя из образца демоверсии Единого государственного экзамена).
5. Подготовка тематических сообщений (докладов), посвященных историческим персоналиям, одному или нескольким значимым историческим событиям (сражениям, реформам, открытиям, культурным явлениям).
6. Историческое путешествие (виртуальная поездка). Представьте себя живущими в определенный исторический период (выберите страну, место проживания, род занятий и др.). Подготовьте заметку (интервью) об условиях своего труда, бытовой обстановке, культурном досуге и т.д.
7. Составление исторической справки (сформулировать задокументированное суждение эксперта) по той или иной эпохе/проблемном

момента/события.

8. Подготовка проектной работы на определенную тему (по выбору).
9. Составление плана исторической части города (места проживания, крупного регионального центра, агломерации, столицы, города федерального значения и т.д.).

10. Самостоятельная организация и проведение обсуждения (круглого стола) на ту или иную тему.

В учебниках истории широко представлены знания о сущности творческой деятельности и ее культурно-исторической обусловленности. Творческая направленность учебных текстов выражается в заданиях, связанных с подготовкой творческого контента (эссе, сочинений, сообщений, презентаций, докладов, исторических справок) и выполнением учебно-исследовательских проектов, а также ответами на креативные вопросы. Свою определенную нишевую позицию занимают задания, формирующие «мышление в команде», то есть задания для работы в группе, наиболее распространенным из которых является: «проведите обсуждение на тему».

В целях актуализации исторического потенциала в тексте учебников представлены историографические вставки (фрагменты) из работ и мнения современных отечественных историков по тому или иному вопросу. Задания на формулирование гипотез в учебниках истории не представлены, поскольку излагаемые события, феномены, хронологический ряд и явления ретроспективны (то есть уже были и принадлежат прошлому), а не проективны. Работа с аналогиями и метафорами представлена в учебниках истории России с 7 класса, а по всеобщей истории с 8 класса.

Достаточно объемно и содержательно представлен визуально-иллюстративный ряд в учебниках истории. Иллюстративный материал носит не вспомогательный, а обеспечивающий характер, формирует оптимальное восприятие текстовых форм. Иллюстрации дополняют текст и делают процесс усвоения учебного материала более органичным. В учебниках содержатся географические карты, схемы и блок-схемы, родословные росписи и генеалогические древа, инфографики, таблицы, диаграммы, фотографии, художественные картины, портреты исторических деятелей и иные виды иллюстративного материала, к которым прилагаются пояснительные надписи, вопросы и задания. Иллюстративный материал компенсирует в определенной степени сложность учебного текста для восприятия его обучающимися. Позитивное воздействие от работы с иллюстративным материалом, схемами и табличными формами сказывается на качестве усвоения учебного материала и креативной деятельности школьников. В учебниках по истории мало представлена ценность креативности для члена современного российского общества.

Безусловно, формирование креативной компетенции при работе с учебниками истории и обществознания не является главной задачей, но представляет собой один из основных механизмов для оптимального и гармоничного усвоения достаточно сложного учебного материала. Трудно

представить учебник без творческих заданий и вопросов, обширного спектра разнопланового визуально-иллюстративного материала, выдержек из трудов и мнений современных российских и зарубежных историков, перспективных подходов, новаторских суждений и оценок в деятельности по трансляции обществоведческого знания в системе общего образования.

3. Коммуникативная компетенция

Согласно ФГОС СОО требования к предметным результатам освоения базового курса истории должны отражать: сформированность умений применять исторические знания в поликультурном общении; сформированность умений вести диалог. Особенностью современных учебников истории является нацеленность на овладение учащимися различными видами коммуникации, в первую очередь – культурной коммуникации. В учебниках истории отражены способности к осуществлению диалога и продуктивного общения, центрированному на достижение результирующего эффекта, формированию интереса к пониманию других культур, цивилизационных и исторических форм, налаживанию межкультурного взаимодействия. Сам по себе учебный исторический текст является закономерным продуктом межкультурного взаимодействия, представляя собой центральный компонент структуры учебника, так как именно через текст реализуется коммуникативный функционал обучения социальным дисциплинам.

В учебных текстах проявляется центрированность на установление взаимопонимания и сотрудничества между представителями различных культур и цивилизационных локаций, жизненных укладов, религиозных и бытовых норм. Отмечается особый характер ценности познания истории и культуры, функционирования традиций своего и других народов, культурных феноменов и социальных общностей, приводятся примеры барьеров (трудностей) на пути межкультурного взаимодействия, а также возможные способы их преодоления. В учебниках отражена ценность коммуникативной компетенции и поликультурного общения для члена современного российского общества.

В результате овладения коммуникативной компетенцией у обучающихся формируется способность к осуществлению коммуникационного взаимодействия и коллаборации, умение обосновывать свою точку зрения в дискуссии по той или иной проблематике. Текст учебника всегда диалогичен, поскольку рассматривает не только общепринятую «нормативную» версию или трактовку событий, но и альтернативные модели интерпретации исторической фактографии. В тексте учебников отражаются факты и особенности развития культурных и цивилизационных форм. По сути, текст – это зеркало национальной культуры. Особенно ярко это проявляется в различных исторических источниках. Ясность формулировок, органическое включение историографических сюжетов в канву изложения материала учебников истории, представленность широкого круга исторических

источников позволяют избегать шаблонности и однобокости в характеристике и восприятии событийного ряда. Через текст школьник усваивает новые знания и ценности, воспринимает духовную культуру как своего народа, так и других наций, испытывая при этом нарастающую потребность в дальнейшей деятельной коммуникации.

Для формирования коммуникативной компетенции в текстах учебников истории размещены следующие рубрики: «Суждения и оценки», «Дополнительный текст», «Работаем с историческим источником», биографии деятелей истории и культуры, политиков, ученых различных направлений и стран, представлены задания на развитие поликультурного общения и межкультурного взаимодействия. При работе с текстом учебника происходит восприятие ценностей общения с другими индивидами, иными культурными формами и ментальными моделями, формируются коммуникативность и диалогичность, способности для установления устойчивого межличностного контакта. В творческих заданиях, направленных на развитие коммуникативного потенциала обучения истории, школьникам самостоятельно предлагается подготовить материал, организовать и провести круглый стол или проблемно-тематическое обсуждение.

В электронных формах учебников истории представлены ссылки на видеофрагменты лекций отечественных ученых-историков, различные интервью, хроникальные кадры, высказывания и оценочные суждения лиц, причастных к историческим событиям и т.д. В некоторых предметных линиях предусмотрено размещение объектов дополненной реальности. Наведя свой смартфон или планшет на страницу с QR-кодом, можно прослушать аудиозаписи исторических источников и фрагменты музыкальных произведений, просмотреть галереи изображений, а также 3D-модели старинной архитектуры и предметов быта.

На наш взгляд, несколько снижено внимание к коммуникативной компетенции в учебниках по обществознанию. На это есть причина, которая требует осмысления. Дело в том, что предметная широта курса вынуждает некоторых авторов идти на мозаичность изложения, нанизывание фактов, событий, теорий, часто без достаточно подробного объяснения логической связи между ними. Естественно, что это может породить у обучающегося клиповость в восприятии, тормозить развитие коммуникативности.

Анализ учебников позволяет сделать вывод, что коммуникативная компетенция достаточно широко представлена в учебниках истории и обществознания в основном текстовом материале, рассмотрены различные аспекты современной учебной коммуникации. Учебник истории формирует условия для организации и использования диалоговых форм работы, межкультурного и интересубъектного взаимодействия, поликультурного общения. Рельефно отражен практический компонент коммуникативной компетенции, он соответствует возрастным и психологическим особенностям школьников. Задания на коммуникацию достаточно интересны и не банальны, особенно в учебниках для 9-11 классов. Большинство творческих заданий в

учебниках обществознания направлены на развитие коммуникативных способностей обучающихся. Однако следует заметить, что в большинстве учебников по истории и обществознанию недостаточно проводится мысль о том, что коммуникация выступает одной из составных частей, определяющих уровень легитимности социальных отношений. Представляется, что эта идея в современных условиях требует большей актуализации для молодежи – активной части любого общества.

Тем не менее, необходимо отметить, что эффективность формирования коммуникативной компетенции у обучающихся существенно снижается за счет превалирования в учебниках истории и особенно в учебниках обществознания, хотя и не совсем устаревших, однако во многом потерявших свою актуальность подходов к изложению и анализу социально значимых процессов и событий. В основном социально-политическая ориентация подачи материала продолжает опережать культурологическую, что с одной стороны не способствует развитию креативности, а с другой, ограничивает ее чрезмерность, что представляется также важным, особенно при знакомстве обучающихся с основополагающими, базовыми понятиями социальных наук. И эта проблема требует специального внимания.

4. Компетенция командного сотрудничества

В учебниках истории относительно небольшой сегмент занимают задания для работы в группе, наиболее распространенным из которых является: «проведите обсуждение на тему». В учебниках по отечественной и всемирной истории различных авторов и издательских линий общая доля заданий, направленных на групповую работу, составляет около 10%. Например, в учебнике по всеобщей истории для 9 класса доля таких заданий составляет всего 17 единиц, тогда как общее число заданий составляет более 170 единиц, то есть в среднем не более 10%.

Однако работа в группе отнюдь не является формальной. Обучающимся предлагают целый ряд заданий определенной сложности, которая возрастает от параграфа к параграфу, от учебника к учебнику. Естественно, что задания для работы в группе для 10-11 классов, являются более сложносоставными, содержат вопросы иного качества и направлены на овладение приемами работы с историческими источниками, умениями самостоятельно анализировать документальную базу по исторической тематике (согласно ФГОС СОО).

Типовые задания для работы в группе:

- проведите самостоятельное обсуждение;
- составьте хронику исторических событий;
- объясните причины исторических явлений;
- используя картографический материал, охарактеризуйте результаты внешней политики (военных действий и т.д.);
- выскажите оценочное суждение;
- используя интернет-ресурсы, подготовьте сообщения о

знаменитых исторических деятелей;

- рассмотрите историческую проблему;
- составьте исторический портрет.

В учебниках истории присутствуют указания на поиск конкретных ресурсов, необходимых для продуктивной совместной работы. Вместе с тем в учебниках не прописана технология осуществления групповой работы, выполнения индивидуального проекта, соответствующих творческих заданий. Отсутствуют локальные тексты о разрешении разногласий и конфликтов. Не прописаны правила и механизмы осуществления командного сотрудничества: соотношения общих и личных интересов, осознания общей цели деятельности, прав и обязанностей членов команды, распределения задач и конкретизированных индивидуальных заданий для достижения поставленной цели. Отсутствует возможность проведения полноценной групповой учебно-исследовательской деятельности. Не сформулированы критерии конструктивного поведения в ситуациях разногласий или конфликтов, нет условий для поиска компромисса, работы на общий результат, готовности к разделению ответственности и поощрения за общий результат.

Что касается учебников по обществознанию, то следует отметить, что материал, направленный на развитие командного сотрудничества более широко представлен в учебниках, адресованным обучающимся V-VI классов. Одновременно следует учесть и тот факт, что далеко не каждая тема содержит потенциал для формирования компетенции командного сотрудничества. Особо осмотрительно следует относиться к практике формирования подобного рода компетенций на уроках, посвященных мировоззренческим и правовым вопросам, поскольку в первом случае основной задачей педагога будет обращение к внутреннему миру обучающегося, а во втором целесообразно помнить о субъектности большинства правоотношений, официальности коммуникативных действий, влекущих юридические последствия.

Итак, формирование компетенции командного сотрудничества затруднено отсутствием четких правил и механизмов осуществления данной деятельности в текстах учебников истории. Хотя база для реализации потенциала командного сотрудничества безусловно имеется. Доля заданий, направленных на формирование компетенции командного сотрудничества, составляет около 10% от общего объема заданий, содержащихся в учебниках истории. Осуществление командного сотрудничества возможно лишь при деятельном участии педагога-предметника в качестве организатора. Более рельефно она представлена в учебниках обществознания, особенно для средних классов.

5. Компетенция субъектности (самоактуализации, авторства собственной деятельности)

Компетенция субъектности представлена в основном в блоках на выполнение самостоятельных заданий. В отдельных предметных линиях

самостоятельные и творческие задания входят в состав единых блоков заданий повышенной сложности. Согласно ФГОС СОО, учебный предмет «История» направлен на формирование умений самостоятельно анализировать документальную базу по исторической тематике, что и представлено в текстах учебников истории.

В учебниках истории исключительную роль в деле формирования компетенции субъектности (самоактуализации, авторства собственной деятельности) играют исторические источники (в соответствующих разделах), связанные с профессиональной направленностью, рассмотрением вопросов трудовой деятельности, формированием собственной ценностной позиции. Это в основном исторические документы личного происхождения, мемуарная литература, зафиксированные на бумаге оценочные суждения и профессиональные мнения. Определенное значение имеют рубрики «Суждения и оценки», где представлены мнения ученых о ключевых исторических событиях, многие из которых вызывают дискуссии как среди специалистов, так и среди людей, интересующихся историей. В ней школьник может найти сбалансированный анализ фактов и точек зрения, что будет способствовать выработке собственного взгляда на проблему.

В учебниках истории ярко выражен историко-аксиологический аспект компетенции субъектности. Это проявляется в трансляции гражданско-патриотических, духовно-нравственных и частично религиозных ценностей, то есть всей той категории, которую принято называть «традиционные ценности». Частично отражена в учебниках истории ценность авторства собственной жизни, самоактуализации для члена современного российского общества. Отмечается важность самосознания и самоорганизации на примере жизни и творчества выдающихся людей (полководцев, ученых, правителей, политических деятелей). Это отражено в историографических и источниковедческих фрагментах, биографических материалах, документальных портретах конкретной исторической личности. Во всех учебниках истории присутствуют задания на анализ сильных и уязвимых сторон известных личностей, их неоднозначности в ретроспективном и современном восприятии, мотивов, устремлений, потенциала, достижений и поражений (неудач). В основном это осуществляется обучающимися через составление исторического портрета (исторической справки, характеристики) той или иной избранной персоналии, например: Карла Великого, Петра Великого, Екатерины Второй, Наполеона Первого, Александра Третьего, В.И. Ленина и др.

В учебниках обществознания, вышедших в последнее время, тема формирования компетенции субъектности у обучающихся находит яркое выражение. Особенно важны для формирования этой компетенции темы, посвященные сознанию и разуму, основным вопросам психологии личности. Позитивной стороной следует назвать наличие широкого репрезентативного круга представителей философии и психологии, которые внесли существенный вклад в научную разработку проблем личности и субъектности.

Между тем, на наш взгляд представляется неполным состав отечественных психологов и философов, разрабатывавших в разные годы актуальные проблемы развития личности. Одновременно смеем высказать мысль о том, что материал, формирующий компетенцию субъектности, целесообразно добавить яркими и запоминающимися фрагментами из отечественных литературных произведений разных лет, начиная от классических и заканчивая современными. При этом отбор таких произведений должен осуществляться с учетом учебных программ и планов по литературе, а также исторического периода, изучаемого школьниками в определенное время. Это будет способствовать продолжению ориентации на активное формирование субъектности, но уже с учетом ориентации на традиционные российские ценности.

Таким образом, процесс формирования компетенции субъектности (самоактуализации, авторства собственной деятельности) представлен в учебниках истории в историко-аксиологическом, источниковедческом (историко-документальном) и персоналистском аспектах. В первом случае это развитие механизмов трансляции традиционных ценностей и формирование на их основе собственной жизненной и идейной позиции; во втором случае – через анализ исторической документации происходит выработка собственного мнения по той или иной конкретной проблеме (событию, явлению), складывается видение своей будущей образовательной траектории и профессиональной карьеры; в третьем случае – через составление исторического портрета определенной персоналии происходит формирование собственного отношения к той или иной личности в истории, что способствует формированию собственной общественной и политической позиции. Учебники обществознания ориентированы в большинстве случаев на формирование внутреннего мира личности, при этом нужна переориентация учебной литературы на традиционные российские ценности.

Таким образом, все проанализированные учебники по истории и обществознанию соответствуют общим и предметным требованиям к учебно-методической литературе. В содержательном блоке и методическом аппарате учебников истории и обществознания заложены представления о востребованности системного конструктивно-критического мышления современного человека, креативной, коммуникативной компетенций, способности к продуктивному взаимодействию и работе в команде, субъектности как авторстве своей жизни и деятельности. В процессуальном блоке учебников истории и обществознания представлен современный инструментарий, позволяющий овладеть соответствующими компетенциями.

В настоящее время учебники истории и обществознания наполняются не только научно обоснованным историческим, культурологическим, социологическим и правовым контентом, но и оснащаются современным учебно-методическим аппаратом, обеспечивающим оптимальное усвоение материала. Учебные задания способствуют овладению приемами анализа, синтеза и систематизации материала, работы с различными источниками

основной исторической и обществоведческой, вспомогательной, энциклопедической и справочной информации, а также электронными образовательными и профильными цифровыми ресурсами.

В учебниках истории и обществознания отражены и раскрыты философско-методологические, этические, культурологические основания представленных компетенций, отображена их историческая обусловленность, рельефно обозначены социальные причины и контекст востребованности ключевых навыков, представлен социокультурный портрет гражданина российского общества в глобализованном мире XXI века.

3.6. Анализ содержания учебников физики с позиции формирования ключевых навыков

Прежде чем анализировать содержание учебников физики с целью выяснить, как формируются ключевые навыки в этих учебниках, ответим на вопрос: может ли сам учебник по любому предмету формировать ключевые навыки XXI века у обучающихся? Ответ будет такой: сам учебник навыки не формирует, навыки формируются в совместной деятельности педагога с обучающимся при работе с учебником. Но, если в учебнике не созданы условия для формирования ключевых навыков, то при работе с учебниками они и не будут формироваться.

Для формирования конструктивно-критической компетенции необходимо обратиться к формированию учебно-познавательной деятельности обучающихся, ответить на вопросы: насколько учебник создает условия для самостоятельного открытия обучающимися знаний, как организует познавательную деятельность учеников, ведет ли за собой ученика, позволяя ему делать необходимые выводы? Насколько в учебнике физики отражается специфика этой науки как опытной? Как задания в учебнике дают возможность выявлять причинно-следственные связи, предвидеть развитие явлений и процессов, объяснять наблюдаемые явления? Более того, важно, научаются ли школьники применять приобретаемые знания по физике в жизненных ситуациях, для объяснения природных явлений, принципов действия техники.

Анализировались учебники, рекомендованные для изучения физики в школе: это учебники А.В. Перышкина и для старших классов Г.Я. Мякишева, Б.Б. Буховцева. Кроме того, исследованы учебники авторов: Л.Э. Генденштейн, А.А. Булатова, И.Н. Корнильев, А.В. Кошкина.

Особенностью изученных учебников физики является повествовательно-объяснительное изложение материала. Материал представляет собой совокупность положений, давно и убедительно доказанных наукой. Проблемного изложения материала нет. Учебник не создает условия открытия новых знаний обучающимися самостоятельно, не организует их познавательную деятельность. Если ставится вопрос, тут же дается на него ответ. Например, формулируется вопрос «Может ли одна такая

наука, как физика, изучить множество явлений?» и тут же приведенными примерами дается ответ, что да, может.

Некоторые рассуждения в параграфах присутствуют, например в § 43 учебника физики А.В.Перышкина для 7 класса «Почему существует воздушная оболочка Земли» пояснение дается так: «Как и все тела, молекулы газов, входящих в состав воздушной оболочки Земли, притягиваются к Земле. Но почему же тогда все они не падают на поверхность Земли? Каким образом сохраняется воздушная оболочка Земли, ее атмосфера? Чтобы понять это, надо учесть, что молекулы газов, составляющих атмосферу, находятся в непрерывном и беспорядочном движении. Но тогда возникает вопрос: почему эти молекулы не улетают в мировое пространство? Для того, чтобы совсем покинуть Землю, молекула, как и космический корабль или ракета, должна иметь очень большую скорость (не меньше 11,2 км/с). Это так называемая вторая космическая скорость. Скорость большинства молекул воздушной оболочки Земли значительно меньше этой космической скорости»¹³².

В данном фрагменте мы видим возникновение проблемной ситуации: молекулы притягиваются к Земле, но почему-то не падают на Землю. Указывается, что молекулы находятся в непрерывном движении, но тогда высвечивается обратная сторона нарисованной «картины» - они не улетают от Земли. Ставится вопрос «почему» и тут же дается на него ответ. Попытки использовать проблемное изложение материала не происходит.

Повествовательно-объяснительные тексты, когда материал излагается автором учебника и не создаются условия открытия самими учащимися новых знаний, осуществления ими познавательной деятельности, препятствует формированию конструктивно-критической компетенции.

Более того, поскольку излагается материал, представляющий в настоящее время известные в науке сведения, сама физика предстает как «склад» давно открытых истин, а то, что наука длительно и мучительно пробивалась к знаниям, которые сейчас излагаются обучающимся, что в ходе борьбы за знания ученые преодолевали непонимание, неверие, насмешки и открытое противостояние других ученых, остается «за кадром». Тем самым снижается интерес к науке как деятельности.

Послетекстовые вопросы полностью репродуктивные. Интерес представляют задания – на наблюдение, анализ и описание явлений.

Например, в задании указывается факт: осенью листья на деревьях желтеют, опадают и высыхают. Предлагается составить таблицу, в которой указать, какие процессы при этом можно отнести к биологическим, химическим, физическим явлениям.

Обратим внимание, что среди заданий есть задания практико-ориентированные, обращенные к человеку, его организму: «Чтобы вдохнуть воздух, человек при помощи мышц расширяет грудную клетку. Почему воздух входит при этом в легкие? Как происходит выдох?», «Почему при спасении человека, провалившегося под лед, ему бросают широкую доску, не

¹³² Перышкин А.В. Физика: 7 класс: учебник/ А.В. Перышкин – 9-е изд., перераб. – М.: Дрофа, 2019.- с.124.

приближаясь к краю полыньи?»), «Автомобиль заполнили грузом. Изменилось ли давление в камерах колес автомобиля? Одинаково ли оно в верхней и нижней частях камеры?»

Интересно, что в учебниках физики есть задания, требующие простейших опытов, например, предлагается целлофановый пакет, наполненный воздухом, сжать обеими руками. Он с треском разорвется. Необходимо объяснить наблюдаемое явление.

Или положить монету на лист фанеры или деревянную доску. Прижать монету к доске и двигать ее быстро то в одну, то в другую сторону. Заметить, сколько раз надо передвинуть монету, чтобы она стала теплой, горячей. Сделать вывод о связи между выполненной работой и увеличением внутренней энергии тела.

Обучающимся предлагается самим придумать, как из пластмассовой бутылочки с завинчивающейся пробкой изготовить прибор для демонстрации закона Паскаля и затем опробовать прибор.

Если обратиться к созданию в учебнике условий для работы с информацией, то мы увидим, что такой вид работы усиливается в учебниках, переизданных в 2021 году, по сравнению с учебниками 2019 года.

Предлагается перевести информацию из одной формы в другую, так, например, из табличной формы в форму диаграммы: Используя таблицу, в которой приводится удельная теплота сгорания некоторых видов топлива, постройте столбчатую диаграмму для удельной теплоты сгорания дров, спирта, нефти, водорода, выбрав масштаб следующим образом: ширина прямоугольника – 1 клетка, высота 5 мм – соответствует 10^7 Дж/кг.

В некоторых заданиях необходимо с помощью интернета найти, какие существуют типы зарядных устройств, выделить их особенности; используя интернет, собрать информацию по теме «Начало космической эры и роль ученых нашей страны в изучении Вселенной», оформить презентацию; изготовить модель барометра, используя справочную литературу или интернет, объяснить принцип его действия.

В учебниках, изданных в 2021 году, усиливается взаимодействие автора с читателем, что способствует формированию конструктивно-критической компетенции. Так, в учебнике физики для 9 класса в § 3 «Путь и перемещение» содержится следующий текст: «Можно ли точно определить, где находится тело, зная его начальное положение и пройденный им путь? Рассмотрим пример. Известно начальное положение девочки – дом. Она выходит из дома и проходит путь 100 метров. По мобильному телефону ей звонит мама и спрашивает: «Ты где?» Девочка отвечает: «Я в ста метрах от дома». Может ли мама точно понять, где дочка? Конечно, нет. Ведь в ста метрах от дома находятся: слева – магазин, справа – парк, перед домом – театр, за домом – библиотека и кафе»¹³³.

Этот текст уже не просто изложение готовых знаний, предпринимается попытка организовать познавательную деятельность обучающихся. При этом

¹³³ Перышкин А.В. Физика. 9 класс: учебник. – 2-е изд. – М.: Издательство «Экзамен», 2021. – С. 8

пример приводится на жизненном материале, близком учащимся. В тексты параграфов включены словосочетания «вы уже знаете...», «вы видите...», «теперь мы можем написать...», т.е. это те «крюочки, зацепки», которые позволяют авторам учебника вести обучающихся за собой на пути познания, заставляют их мыслить, делать необходимые выводы, вспоминать изученный материал.

Наблюдаются попытки повысить эмоциональность текстов, например: «Самая замечательная особенность ядерной реакции деления состоит в том, что она сопровождается самопроизвольным (спонтанным) испусканием нейтронов¹³⁴.

Отметим, что в конце глав излагаются основные положения материала, приведенного в главе, излагаются кратко и ясно, что показывает обучающимся образец действия обобщения.

В конце каждой главы включен раздел «Развиваем критическое мышление» - предлагается провести научную дискуссию на разные темы, например, «Может ли человек летать без громоздких летательных аппаратов?» Используя Интернет, энциклопедии, научно-популярную литературу, найдите (или придумайте) способ передвижения человека по воздуху без помощи самолетов, вертолетов, дирижаблей и воздушных шаров. Аргументированно докажите, что именно ваш способ лучший¹³⁵.

Отметим, что речь идет по сути не только о критическом мышлении, а о развитии креативной компетенции, если обучающиеся будут придумывать способ передвижения человека по воздуху. Аналогичное задание, развивающее креативность, приведено ниже.

В разделе «Развиваем критическое мышление» обучающимся предлагается провести научную дискуссию на тему: «Загадка Бермудского треугольника». Дается задание: используя Интернет, энциклопедии, научно-популярную литературу, ознакомьтесь с гипотезами, объясняющими исчезновение кораблей и самолетов в Бермудском треугольнике. Подберите аргументы «за» и «против» каждой гипотезы. Выберите (или придумайте) объяснение, которое вам представляется наиболее вероятным.

Обратим внимание на предлагаемые обучающимся лабораторные работы. В каждой указан алгоритм действия. Нет необходимости ставить проблемы, цель исследования, выдвигать гипотезы, находить способы подтверждения, делать выводы. Таким образом, важный ресурс не реализует возможность формировать у учащихся основы исследовательской деятельности.

Несколько компенсируют возможность формировать креативную компетенцию в опытной работе предлагаемые в учебниках физики темы проектов и исследований: «Теплоемкость веществ, или Как сварить яйцо в бумажной кастрюле», «Несгораемая бумажка или нагревание в огне медной проволоки, обмотанной бумажной полоской».

¹³⁴ Перишкин А.В. Физика. 9 класс: учебник. – 2-е изд. – М.: Издательство «Экзамен», 2021. –С. 228.

¹³⁵ Перишкин А.В. Физика. 9 класс: учебник. – 2-е изд. – М.: Издательство «Экзамен», 2021. –С. 8

Учебник физики Мякишева Г.Я. для 10 класса содержит рубрики: параграфы, обязательные для всех учащихся; параграфы для тех, кто изучает физику более подробно, дополнительные сведения (интересно), фрагменты текста, на которые надо обратить более пристальное внимание (важно), определения и формулировки, которые необходимо запомнить (запомни). Обсудить в классе или с товарищем некоторые утверждения, привести собственные примеры или ответить на вопросы. Провести простые опыты, обратить внимание на явления, наблюдаемые в повседневной жизни; темы докладов на дополнительных занятиях; примерные темы проектной и исследовательской деятельности; образцы заданий ЕГЭ, вопросы к параграфу.

Информация о работе с учебником заканчивается словами: «Желаем вам испытывать радость от познания окружающего мира, понимания основных законов его развития, осознания себя и своего места в нем!» Хотелось бы, чтобы сам учебник создавал условия для того, чтобы ученик эту радость испытывал или разделял с автором учебника. Пока этого нет.

Обратим внимание, что учебник от класса к классу все более трансформируется в модель процесса обучения, и это можно только приветствовать. Каждый параграф начинается с вопросов, актуализирующих знания: например, в § 1 «Механическое движение. Система отсчета» - это вопросы: Вспомните, по каким признакам мы определяем, что тело движется. Как вы указываете место, в котором собираетесь встретиться с другом?

В конце главы уже не приводятся основные положения, как было в учебниках для 7-9-х классов, обучающимся предлагается провести повторение по следующему плану:

1. Выпишите основные понятия и физические величины и дайте им определение.
2. Сформулируйте законы и запишите основные формулы.
3. Укажите единицы физических величин и их выражение через основные единицы СИ.
4. Опишите основные опыты, подтверждающие справедливость законов.

По-прежнему, материал в параграфах излагается последовательно, как давно открытые знания. Проблемы не ставятся, решение их не показывается.

В заданиях отражается то, что физика является экспериментальной наукой. Есть предложение провести простые опыты, например, подбросить вверх мяч и сделать вывод об изменении его скорости. Взять с товарищем по динамометру, соединить их крючками и начать их растягивать. Понаблюдать за показаниями динамометров. Сделать вывод.

Есть вопросы для обсуждения в паре, группе. Например, запишите кинематические уравнения движения точки в пространстве; приведите примеры ситуаций, в которых тело начинает падать с начальной скоростью, направленной под углом к горизонту; приведите примеры инерциальных и неинерциальных систем отсчета.

В этих вопросах не ставится проблема, и, по большому счету, нечего обсуждать в группе. Такие же задания могли бы быть заданы в фронтальной или индивидуальной работе. В ответе на вопросы не возникает противоречивых суждений, спора, обучающимся не нужно отстаивать свою точку зрения. Создается впечатление, что задания сформулированы только для того, чтобы отразить необходимость работы на уроке в парах или группах.

Учебники физики не создают условий для развития коммуникативной компетенции, и тем более компетенции командной работы.

Достаточно мало возможностей учебник предоставляет и для формирования компетенции субъектности, когда ученик должен сделать выбор, нести за него ответственность, стать субъектом собственной познавательной деятельности.

Несколько по-иному построен учебник физики авторов: Л.Э. Генденштейн, А.А. Булатова, И.Н. Корнильев, А.В. Кошкина.

В аннотации к учебнику сказано, что материал разбит на два уровня и представлен как канва сценариев уроков, реализующих деятельностный подход к обучению: тщательно подобранные задания погружены непосредственно в теорию. Приведены описания кратковременных фронтальных практических работ, позволяющих обучающимся самим открывать закономерности физических явлений.

Во введении отмечены некоторые положения, которые значимы для формирования у обучающихся ключевых навыков человека XXI века.

Учебник реализует системно-деятельностный подход к изучению физики. Каждый параграф – основа сценария урока, построенного в диалоговой форме. Это позволяет ученикам стать активными участниками процесса обучения. Вопросы и задания органично включены в тексты параграфов. Благодаря этому теоретические сведения постигаются учениками в деятельности, а не заучиваются.

Учебник учит школьников решать задачи, вместо того, чтобы показывать образцы решений. Более того, учебник учит ставить задачи.

В учебнике широко используется метод исследования ключевых ситуаций – реализация учебно-исследовательской деятельности. Почти в каждом параграфе есть «Домашняя лаборатория», в которой предлагаются доступные каждому физические опыты и наблюдения. В конце каждого параграфа есть рубрика «Что мы узнали?», а в конце главы «Главное в этой главе».

В учебнике предложены доступные большинству обучающихся задания для проектно-исследовательской деятельности.

Анализ учебника показал, что, действительно, он представляет собой основу сценария урока. Параграф начинается с актуализации знаний, например, изучение внутренней энергии предваряется повторением понятия механической энергии, являющейся суммой потенциальной и кинетической энергий тела.

Далее поясняется, что такое внутренняя энергия и предлагается ряд вопросов, которые помогут глубже усвоить данное понятие, например:

1. В одной банке находится 1 л холодной воды, а в другой 1 л горячей. В какой банке внутренняя энергия воды больше?
2. В одной банке находится 1 л воды, а в другой – 3 л воды при той же температуре. Равны ли значения внутренней энергии воды в банках? Если нет, то в какой банке внутренняя энергия воды больше и во сколько раз?

Рассматриваются способы изменения внутренней энергии. Приводятся близкие учащимся примеры: например, отмечается, что при накачивании велосипедной камеры насос нагревается.

Вопросы, которые встроены в текст параграфа, и помогают организовать познавательную деятельность обучающихся, выглядят следующим образом:

- Увеличивают или уменьшают теплопередачу посредством теплопроводности, увеличивая толщину стен дома?
- Почему шубу называют теплой, хотя в ней нет источников тепла?
- Скорее ли нагреется холодная вода в банке, если закутать ее в «теплый» шерстяной платок?

Эти вопросы помогают усвоить информацию о том, что в некоторых случаях теплопередачу путем теплопроводности стараются увеличить, а в других – уменьшить.

Аналогично построено и объяснение других материалов параграфа. Физическое положение – вопросы, позволяющие более полно усвоить материал – переход к следующему фрагменту.

В учебнике есть дополнительные вопросы и задания, которые предлагаются на базовом, повышенном и высоком уровнях. Самостоятельный выбор заданий формирует у обучающегося компетенцию субъектности и обеспечивает построение индивидуальной образовательной траектории обучения.

Компетенцию креативности дают возможность формировать задания из домашней лаборатории, например: Поставьте и опишите опыты по изменению внутренней энергии тела посредством совершения работы и посредством теплопередачи.

Обратим внимание на внутритекстовые задачи, которые формируют умение пользоваться справочными данными при решении простых задач. Интересен раздел «Ставим и решаем задачи». Обобщающий фрагмент, направляющий деятельность обучающихся по составлению и решению задач, выглядит так: в формулу количества теплоты $Q = cm(t_k - t_n)$ входят пять физических величин. Используя эту формулу, можно найти любую из входящих в нее величин, если известны все остальные. Это позволяет ставить и решать много различных задач. Далее предлагаются разнообразные задачи.

В целом отметим, что в учебниках физики, есть некоторые предпосылки для формирования конструктивно-критической компетенции, причем, предпочтительным является диалогический способ изложения материала,

опирающийся на разнообразные опыты и наблюдения физических явлений. Вместе с тем, в учебниках практически нет проблемного изложения материала, недостаточно фрагментов текста, в которых осуществляется руководство познавательной деятельностью учеников. Тексты учебника эмоционально не окрашены.

Компетенциям креативности, коммуникативной, командного взаимодействия, а также компетенции субъектности не уделяется достаточного внимания.

ГЛАВА 4. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ АВТОРАМ И ЭКСПЕРТАМ УЧЕБНИКОВ

4.1. Методические рекомендации авторам по отбору содержания учебника в соответствии с современными требованиями

Прежде чем формулировать методические рекомендации, обозначим положения, исходя из которых мы формируем представление о современном учебнике.

1. Мы понимаем учебник как модель процесса обучения, сценарий изучения предметного материала. Из этого следует, что изложение материала в учебнике целесообразно начинать с вопросов, актуализирующих знания, позволяющие вспомнить изученный материал, важные для изучения нового. Возможна постановка проблемы, показ существующих противоречий между имеющимися знаниями и проблемой, которую нужно решить.

Далее в учебнике излагается учебный материал. При этом важно учитывать, что мы работаем в условиях системно-деятельностного подхода, значит, важны не только знания, но и формирование учебной деятельности, универсальных учебных действий. Не зря в обновленных ФГОС так много внимания уделено метапредметным и личностным результатам. Изложение учебного материала в учебнике правомерно построить так, чтобы предоставить обучающимся возможность самим «открывать» его, самим делать выводы, искать причинно-следственные связи. Завершается изложение закреплением, мысленным переструктурированием, свертыванием и развертыванием материала, в итоге «встраиванием» его в уже имеющуюся систему знаний обучающихся. Для этого используются вопросы и задания.

2. Положения культурологической концепции содержания общего среднего образования, разработанной под руководством В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина. В этой концепции для нас важным является состав содержания образования. В него должны войти знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру. Все эти компоненты содержания образования должны обязательно быть представлены в учебнике. Последние два компонента - с одной стороны, как элементы социального опыта (в опыт творческой деятельности, например, войдут знания о специфике творчества, о выдающихся ученых, писателях, художниках и т.д., качествах им присущих), с другой стороны, как создание ситуаций, в которых опыт соответствующей деятельности будет формироваться (применительно к творчеству – это перечисленные И.Я. Лернером черты творческой деятельности: перенос знания в новую, незнакомую ситуацию, видение новой функции объекта, комбинирование способов решения и т.д.). Кроме того, важным является предложенная авторами концепции классификация учебных предметов по ведущему компоненту содержания образования: учебные предметы, ведущим в которых являются научные знания (физика, химия, биология, история и другие),

учебные предметы, в которых ведущим компонентом являются способы деятельности (русский язык, математика, иностранные языки), учебные предметы, в которых ведущим является опыт творчества и эмоционально-ценностного отношения к миру (литература, предметы художественного цикла).

3. Рассматривая процесс создания современного учебника, мы исходим из того, что ведущим сейчас является системно-деятельностный подход к обучению, соответственно, учебник должен организовывать познавательную деятельность ученика, сопровождать ее, иметь возможности корректирования.

4. Говоря о современном учебнике, мы не можем обойти вниманием представление о содержании и структуре ключевых навыков человека XXI века.

Мы отмечали в теоретической части пособия, что ключевые навыки понимаются в современной педагогике метафорически. Это все то, что помогает человеку жить и успешно реализоваться в XXI веке. В понимание ключевых навыков входят и грамотности, и личностные качества и известные 4К-компетенции: критическое мышление, креативность, коммуникация, коллаборация. Взяв за основу эти компетенции, мы несколько изменили их названия, адаптировали содержание к отечественным реалиям и добавили компетенцию субъектности – авторства собственной деятельности, способности делать выбор и нести за него ответственность. Отмечаем важность данной компетенции. Ключевые компетенции 4К + С считаем синонимом ключевых навыков.

Изложим требования, предъявляемые к современному учебнику.

Общие требования:

- *Соответствие учебника основным тенденциям развития образования:* учет приоритетной цели образования – подготовка к дальнейшему образованию, смещение функций образования от «просветительства» к освоению деятельностей – функциональных грамотностей, компетенций, навыков XXI века; ориентация на подготовку человека не как «потребителя», а как производителя знаний; воспитание патриота, руководствующегося в жизни традиционными российскими ценностями, ценящего и любящего свою страну, понимающего ее культуру, действующего на благо своей Родины.

- В современном учебнике необходимо соответствие отобранного учебного материала федеральному образовательному стандарту, рабочей программе по учебному предмету. Должно существовать внутренне единство: ФГОС – Программа по предмету – Учебник.

- *Расширение функций учебника.* К информационной, систематизирующей, функции закрепления и контроля, самообразования добавляется функция руководства учебно-познавательной деятельностью обучающихся, которая становится ведущей. Если раньше достаточно было учителю на основе текстов и заданий учебника организовывать учебно-познавательную деятельность обучающихся, которая была направлена на

усвоение обучающимися знаний, формирование умений и навыков, то сейчас, в условиях системно-деятельностного подхода целесообразно предусмотреть такое разворачивание учебного материала в учебнике, которое позволило бы самим обучающимся делать необходимые выводы, осуществляя собственную познавательную деятельность. Приведем пример такого руководства познавательной деятельностью, которое осуществлено в рамках выполнения проекта «Математика. Психология. Интеллект», выполненного под руководством М. А. Холодной и Э.Г. Гельфман в учебнике математики для 5 класса¹³⁶.

Например, фрагмент § 4 учебника математики для 5 класса «Названия чисел в десятичной системе счисления»: «Числа можно не только записывать с помощью цифр, но и называть словами. Чем больше чисел мы хотим уметь называть, тем больше специальных слов нужно запомнить. А сколько же разных слов нужно знать, чтобы назвать какое-нибудь очень большое число? Давайте попробуем ответить на эти вопросы. *Здесь при чтении как бы возникает пауза, чтобы ученик задумался над вопросом. Действительно, чисел много, сколько же слов надо выучить? Стиль изложения меняется. Далее идет текст, который организует деятельность учеников: им предлагается называть числа* (курсивом приведены комментарии И.М. Осмоловской).

Начнем называть числа: «один», «два», «три»... «десять».

А дальше? Опять новые слова? *Пауза.* «Одиннадцать», «двенадцать»,... *И опять пауза, и опять смена стиля изложения. Дается информация для размышления.*

Но посмотрите внимательно: «один-на-дцать», «две-на-дцать»....

Когда-то давно слово «дцать» в русском языке означало десять.

*И вот здесь ученик, скорее всего, воскликнет: «Я догадался!», почему одиннадцать, двенадцать и т.д.*¹³⁷

Рассмотрим еще один текст из этого же учебника: § 6 «Числовой луч. Сравнение натуральных чисел». Давайте вспомним, как в § 3 мы считали шаги: 1; 2; 3; 4;...11; 12;...20;...36; ...100;...

Все дальше и дальше по тропинке, все больше и больше шагов. И числа тоже становятся все больше и больше...

Почему по тропинке? А где еще и считать шаги, как, не гуляя по тропинкам. Не строго дидактичное объяснение, а теплое, близкое ребятам – дальше и дальше по тропинке...

Давайте разберемся, что означают слова «больше», «меньше», если мы говорим о числах.

И дальше опять изложение такое, что натуральные числа становятся ближе ребенку – среди них царит порядок – вот они выстроились и стоят...

¹³⁶ Гельфман Э.Г. Математика: учебник для 5 класса. В 2-х ч. Ч.1./ Э.Г. Гельфман, О.В. Холодная. – 3-е изд. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – С 23.

¹³⁷ Там же.

Среди натуральных чисел царит строгий порядок. Взяв два натуральных числа, мы можем сказать, какое из них больше (то есть встретится позже при последовательном счете, начиная от 1).

Этот порядок можно не только описать, но и изобразить. Для этого нам потребуется новое математическое понятие – числовой луч¹³⁸.

Вот так по шагам, размышляя вместе с ребенком, используя его жизненный опыт, автор учебника вводит новое понятие.

Следующее требование мы уже обозначили, рассматривая исходные положения исследования: *учебник должен быть основой сценария урока*. Соответственно, все компоненты процесса обучения должны быть представлены в учебнике: актуализация знаний, целеполагание, изложение, закрепление, повторение материала, подведение итогов.

Отметим, что учебник ориентирован на *воспитание обучающихся*, дает возможность осуществить воспитывающее обучение. Гражданственность, патриотизм развиваются через осознание обучающимися вклада российских ученых в мировую науку, восприятие русского языка как величайшей ценности, понимание истории России как становления и укрепления российской государственности. Внимание к формированию традиционных российских ценностей.

Эмоциональная насыщенность материала – в учебнике создаются условия для переживания обучающимися чувства гордости за Родину, за российскую науку и культуру, радости от решения сложных познавательных задач, открытия нового.

Проблемам формирования эмоциональной сферы учащихся уделяется значительное внимание в связи с появлением исследований эмоционального интеллекта. Выясняется, что успешность человека в жизни и профессиональной деятельности зависит не только от его профессиональной подготовки, интеллектуального развития, но и способности культуросообразно проявлять свои эмоции, понимать чувства других и реагировать на них адекватно. На уроках по всем учебным предметам возможно создание ситуаций переживания и сопереживания. Однако, если эти ситуации выстраиваются на эмоционально нейтральном материале учебника, они будут не столь эффективны.

Конечно, ряд учебных предметов, например, литература включает возможность сопереживания обучающихся героям литературных произведений, выявления смыслов жизни, деятельности, познания. И это хорошо показано в разделе 3.2., в котором проанализированы учебники литературы. Однако есть учебники другого плана, например, физики, где последовательно, бесстрастно излагается давно известный в науке материал. И тем самым физика предстает как склад давно открытых знаний, не интересная наука, а учебник не увлекает самим процессом познания. Но

¹³⁸ Гельфман Э.Г. Математика: учебник для 5 класса. В 2-х ч. Ч.1./ Э.Г. Гельфман, О.В. Холодная. – 3-е изд. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. -С.31-32.

материал учебника может быть другим по своей эмоциональной насыщенности, давать учащимся возможность изумляться окружающему миру, восхищаться силой мысли, которая решает загадки, которые нам постоянно «подкидывает природа», показывать воплощение физических идей в технике. В качестве примера приведем материал из Фейнмановских лекций: «Если бы в результате какой-то мировой катастрофы все накопленные научные знания оказались бы уничтоженными и к грядущим поколениям живых существ перешла бы только одна фраза, то какое утверждение, составленное из наименьшего количества слов, принесло бы наибольшую информацию? Я считаю, что это – атомная гипотеза: все тела состоят из атомов – маленьких телец, которые находятся в непрерывном движении, притягиваются на большом расстоянии, но отталкиваются, если одно из них плотнее прижать к другому. В одной это фразе, как вы убедитесь, содержится невероятное количество информации о мире, стоит лишь приложить к ней немного воображения и чуть соображения» (Р. Фейнман, Р. Лейтон, М. Сэндс *Фейнмановские лекции по физике*).

Сформулируем требования к текстам учебника.

1. Учебный материал должен излагаться *доступно, логично, в системе*. Он не должен быть слишком сжат, что делает его плотным – это затрудняет понимание, и вместе с тем, не должен быть рыхлым, большим по объему, который трудно запомнить. Отметим, что в настоящее время в учебниках практически не наблюдается сплошных текстов большого объема, они разбиваются цветными вставками (цветом выделяются важные положения, формулы, определения понятий), внутритекстовыми вопросами, отвечая на которые, обучающийся сам делает выводы, обобщает наблюдения, формулирует гипотезы – т.е. осуществляет процесс познания.

2. Как уже не раз отмечалось в данном пособии: важно не столько изложить учебный материал, но *дать возможность ученикам самим его открыть*, сформировать у них основы учебно-познавательной деятельности. Для этого в тексте параграфов должны быть четко показаны основания, с опорой на которые сделаны те или иные выводы; иметься прогноз, описывающий последствия тех или иных факторов, описание того, как возникла та или иная проблема; необходимы ориентиры, «зацепки», позволяющие удерживать мысль («давайте представим..., подумаем... какой вывод можно сделать...»).

3. Изложение материала темы должно начинаться *с вопросов, актуализирующих знания*, которые есть у обучающихся и которые необходимы для успешного усвоения нового материала.

4. Важно четко выделить, *что будет изучаться* в теме.

5. В тексте использовать *проблемное изложение, элементы эвристической беседы*: описание путей возникновения проблемы, показ нескольких путей ее решения, существующих в науке и выявление причин, по

которым от некоторых решений пришлось отказаться, показ междисциплинарного подхода к решению.

6. Включать элементы *«методологической рефлексии»* - пояснения, что за вид знания и для чего в данном разделе изучается: «для того, чтобы сделать данный вывод, мы..., нам потребовалось...».

7. Текст параграфа должен содержать *мировоззренческие выводы* – чем обогащает данное знание человека в социокультурном, нравственном, экологическом и др. аспектах

8. В конце темы *краткое изложение* основного материала.

9. Важно представить обучающимся *обогащенное содержание учебного материала* для желающих.

Коснемся вопроса QR-кодов в учебнике. Их использование даст возможность разгрузить учебник, поместить в него только необходимую информацию. Демонстрацию опытов, видеоролики, обогащающие материал: сведения о выдающихся ученых, видеофильмы о музеях, культурных ценностях, виртуальные экскурсии по российским городам, фрагменты документальных и художественных фильмов могут быть размещены на специально созданных сайтах или по ссылкам могут быть найдены на сайтах, вызывающих доверие.

Если мы используем QR-коды, отбор учебного материала может пойти по-другому. Целесообразно будет в учебнике размещать только основные сведения, но это не отменяет выше сказанного – об обеспечении условий руководства познавательной деятельностью обучающихся.

Что касается использования в учебниках виртуальной или дополненной реальности, с педагогической и психологической точек зрения проблема еще недостаточно изучена. Четко не определена ее функциональная направленность, проводящиеся исследования свидетельствуют, что есть темы, изучение которых с применением дополненной реальности не улучшает качество усвоения, наоборот отвлекает учащихся. А использование шлемов виртуальной реальности может вызвать у обучающихся неприятные проявления: головокружения, головную боль, нарушение координации движений.

Остановимся на требованиях к вопросам и заданиям в учебниках:

1. В учебнике должны быть, как внутритекстовые, так и послетекстовые вопросы и задания. Внутритекстовые задания организуют *процесс познания*. Выполняя их, обучающиеся анализируют объекты, явления, процессы, объясняют, прогнозируют, делают выводы: «какой вывод можно сделать из...?»; «как вы пришли к своему выводу?», «каких знаний вам не хватает?», «как вы рассуждали?»; «на какие знания опирались, делая выводы?»; «можно ли было рассуждать по-другому?», «что произойдет, если сделать то-то и то-то?», «проанализируем последствия...», если они негативные – «как их избежать?».

2. Послетекстовые задания должны быть, преимущественно, не репродуктивные, а направленные на *свертывание, переработку изученного текста, перевод его в другую форму* (таблицы, схемы, иллюстрации).

3. Если задания предлагаются для обсуждения в парах или группах, они должны *давать возможность обсуждения*, создавать некоторое пространство различных мнений.

4. В учебнике должна решаться проблема применения знаний. С одной стороны – показ, для чего приобретенные знания нужны, с другой стороны - задания на функциональную грамотность.

5. Желательно использовать *дифференцированные задания* – разного уровня сложности.

6. Необходимы новые виды заданий, например:

* *задания на создание «продукта»* - установки на применение проектного метода обучения (показывающие не только темы проектов, но и тактику их реализации);

* *задания и ситуации на «отработку» навыков XXI-го века*, востребующие критическое мышление, креативность, коммуникативность, работу в команде, субъектность;

* *вопросы, задания, ситуации, требующие проявления собственной позиции* и критического отношения к своим достижениями;

* *задания, требующие междисциплинарного подхода* и обращения к различным источникам при поиске решения;

* *упражнения на самостоятельный выбор задач* с различным уровнем сложности;

* *информация о радикальных изменениях в профессиональных сферах*, связанных с изучаемой наукой;

* *столкновение точек зрения*, «провоцирование» дискуссий;

* *критерии для самооценки собственных достижений в изучаемой сфере* (в контексте «грамотностей» и компетенций);

* *исторические образцы постановки проблем и выдвижения гипотез*;

* *описание образцов использования знаний как инструментов мышления и проектирования*;

* *задания на разработку «дополнительных глав»* данного учебника по усмотрению школьников.

А теперь коснемся рекомендаций по совершенствованию учебников по отдельным предметам в целях создания условий для формирования у обучающихся ключевых навыков человека XXI века.

Обратим внимание, что изучение иностранного языка нацелено на развитие коммуникативной компетенции обучающихся, что лежит в основе построения процесса обучения и отбора материала в учебники.

Каких заданий не хватает?

Важны задания на предвидение и анализ последствий тех или иных решений, что может быть реализовано в заданиях продолжить предложенную в тексте ситуацию, спрогнозировать ее окончание, в вопросах о правильности выбранного решения героем рассказа и т.п. Такого рода примеры могут быть заложены в текстах, например, о достижениях российских спортсменов, которые своим упорством и трудом добились высоких результатов, являются гордостью России и примером для школьников; о достижениях российских деятелей науки и культуры, внесших важный вклад в развитие Отчизны и почитаемых всей страной.

Желательно усилить содержательную составляющую за счет осуществления междисциплинарного подхода к проблеме, что достигается в ходе обсуждения заданий, требующих привлечения знаний из других дисциплин; заданий на понимание, выявление скрытых смыслов сложной информации и рассмотрение проблемы с различных сторон, что может проявляться в заданиях дискуссионной направленности (дискуссии, ток-шоу, ролевые игры), в проектной деятельности, в рассуждениях на заданную тему.

Для развития креативности обучающихся необходимо учесть, что учебники закономерно ориентированы на использование языковых моделей и шаблонов на основе правил употребления слов и грамматических конструкций, поэтому в них желательно усилить долю заданий на нахождение словесных и образных ассоциаций, на метафоричность. В данном случае возможны упражнения на составление ментальных карт, ассоциативных рядов, лингвистический разбор фрагментов поэтических текстов и прозаических произведений с целью выявления в них средств языковой выразительности, заданий-загадок на определение литературного персонажа или известной личности, описываемых учениками перед классом, сочинений с использованием предложенных стилистически маркированных лексем.

В видах деятельности желательно давать задания на развитие готовности к адаптации к меняющемуся миру, способности быть открытым к инновациям и новшествам, что может быть выражено в заданиях на множественный выбор типа: «если бы у меня была возможность, то я бы...», «если бы я был ученым, / изобретателем, то я бы создал...», «для своего друга / для своей семьи / для своей страны я бы сделал...».

Широкого представления требуют тексты, содержащие описание процессов генерации идей, выдвижение гипотез на конкретном предметном материале. Такими примерами могут стать тексты о жизненном и творческом пути великого русского ученого / деятеля науки и культуры с последующим обсуждением того, как совершаются великие открытия в истории человечества.

Желательно привлечение текстов, в которых содержится описание процесса создания нового знания, способов деятельности. Например, ученикам может быть предложен материал об освоении космоса и великих российских космонавтах с последующей дискуссией о силе духа ученых и космонавтов, о новейших достижениях науки и техники в России с обсуждением важности самоотдачи и преданности делу.

Следует активно включать тексты, в которых содержится описание быстрых изменений (например, связанных с загрязнением окружающей среды), неожиданных затруднений и связанных с этим творческих решений. Таким творческим заданием может быть, например, составление на основе прочитанного текста золотого свода правил рационального использования ресурсов природы для каждого человека с опорой на то, что изменение окружающего мира в лучшую сторону начинается с самого себя, и от вклада каждого зависит будущее планеты.

Коммуникативная компетенция, как уже указывалось, является основополагающей при изучении иностранного языка. В этой компетенции правомерно выделить аспекты развития эмоционального интеллекта школьника:

обратить внимание на принятие ценности другого человека и общения с ним, ценности установления диалога. В данном случае важны тексты об уважительном отношении к людям, умении поставить себя на их место, умении управлять своими эмоциями и сопереживать чувствам других людей, способности принимать право другого человека на собственное мнение и выстраивать с ним конструктивный диалог, правильно и грамотно отстаивать собственную точку зрения, не оскорбляя и не обижая при этом своих собеседников.

Желательно более активно включать тексты, отражающие ценность коммуникативной компетентности для члена современного российского общества. Таким примером могут быть, в частности, тексты, в которых рассматривается роль родного и иностранного языка в жизни людей, сила слова и потенциал языка в убеждении и мотивировании других людей на благородные поступки и душевную щедрость.

Для формирования *компетенции субъектности* (авторства собственной деятельности) желательно в содержание учебника включать тексты, в которых отмечается важность самосознания, самоорганизации на примере жизни и творчества выдающихся людей, на примерах литературных персонажей. Примерами могут служить материалы о биографии и творческих достижениях выдающихся людей России, после ознакомления с которыми дается задание определить причины их успеха и рассказать о тех качествах, которые помогли им стать успешными, а затем составить ленту времени своей жизни вперед на 20 лет, отметить на ней важные события грядущие и поделиться ими с одноклассниками.

В текстах рекомендуется ярче показывать ценность авторства собственной жизни, самоактуализации для члена современного российского

общества. Примером может стать текст о том, как мечты разных людей становились реальностью, а затем послетекстовое задание описать свою мечту / цель и возможные пути ее воплощения в жизнь.

Желательно усилить долю заданий на самоосознание, самоанализ; на осознание личной значимости знаний, умений, опыта; на анализ собственных особенностей, сильных сторон, областей для развития); на планирование самостоятельной работы, организацию времени, использование ресурсов. Примеры вопросов по предметному содержанию следующие: «Что может дать человеку это знание? (умение? опыт?)», «Как ты думаешь, как бы ты мог использовать эти знания, умения в своей учебе? В жизни?»

Важно, чтобы иностранный язык как средство общения стал для ученика проводником в мир собственной жизни и собственной культуры, формируя у него национальную идентичность и гражданскую позицию. Важно, чтобы посредством иностранного языка школьник погружался в реалии, историю и культуру своей страны, приобщался к великому наследию России, к ее традициям и обычаям, к великим достижениям и самоотверженным подвигам своего народа, учился любить и беречь свою великую страну и жить для ее процветания.

При формировании ключевых компетенций российского школьника XXI века эффективны:

- творческие мастерские, литературные гостиные и вечера, викторины, интеллектуальные игры, конкурсы чтецов, рассказчиков и переводчиков и т.д.;

- моделирование жизненных и для старших классов профессиональных ситуаций с помощью практико-ориентированных заданий, погружающих обучающегося в имитационную среду и обеспечивающих «подъем по лестнице присвоения социального опыта»¹³⁹;

- задания с применением таких методов обучения, как кейс-метод, проектный метод, деловые игры, мозговой штурм и другие;

- поисково-исследовательская деятельность, направленная на расширение страноведческого кругозора, формирование лингвистического мышления, развитие языкового взаимодействия.

В ныне действующих учебниках литературы (и в содержательном, и в процессуально-деятельностном блоках) содержатся материалы, способствующие формированию ключевых компетенций. Так, например, формированию рефлексии собственного мышления – одной из главных составляющих компетенции конструктивно-критического мышления – способствуют представленные в учебниках и авторские тексты, и системы вопросов и заданий.

Выделение проблемы (проблематики) художественного произведения, нахождение путей ее решения с опорой на текст, выявление авторской позиции, анализ характеров и поступков литературных героев, формулирование собственной аргументированной оценочной позиции –

¹³⁹ Лукацкий М. А. Приобретение человеком индивидуального опыта: междисциплинарные ракурсы изучения // Известия Российской академии образования. 2018. № 1 (45). С. 20-52. С. 20.

подобный путь анализа, безусловно, целесообразен, и он просматривается во всех предметных линиях учебников. Однако явно недостаточным является количество вопросов и заданий, предполагающих неоднозначное решение проблемы, необходимость дискуссии. Такие задания можно дать в рубрике «Давайте поспорим», куда будут включены фрагменты из источников, в которых предложены разные, в том числе и противоречивые точки зрения критиков, литературоведов разных временных эпох.

Формированию такого умения, как соотношение поставленных в литературном произведении проблем с жизненными ситуациями, с личностным опытом школьников в существующих учебниках также уделяется недостаточно внимания. Они единичны. В актуализации литературной проблематики помогут задания на толкование и коллективное обсуждение отраженных в творчестве писателей общественных явлений, значимых и для современного читателя (например, «хлестаковщина», «обломовщина», «маниловщина», «маленький человек» и другие). Такого рода задания целесообразны и для формирования компетенции субъектности, где ведущей составляющей является осознание значимости собственной деятельности, предполагающей ответственность за свои поступки, выбора линии поведения в той или иной ситуации.

Широко представлены в учебниках и материалы, ориентированные на формирование компетенции коммуникативности. Формирование данной компетенции в таких ее аспектах, как взаимопонимание между представителями разных культур, ценность познания истории своего народа и других народов представлена в отборе произведений для изучения, их компоновке по разделам: в разделы одной проблематики включены произведения русской литературы, литературы народов России, зарубежной литературы.

В текстах авторов учебников акцентируется внимание на общности тематики, проблематики, ценностных установок, комментируется специфика решения проблем, прослеживается влияние творчества писателей на развитие литературного процесса не только в одной стране, но и в мировом масштабе.

Для выработки умений осуществлять межличностную коммуникацию включены задания, предполагающие выразительное чтение, чтение по ролям, чтение наизусть, создание развернутых связных устных и письменных высказываний.

При выполнении таких заданий формируются умения формулировать тему своего высказывания, определять основную мысль, аргументировать с опорой на значимые источники, делать выводы, ориентироваться на адресата высказывания, учитывать специфику коммуникативной ситуации. Однако следует отметить, что инструктивный материал, способствующий осуществлению коммуникаций, явно недостаточен, что должно быть учтено при подготовке учебника нового поколения.

Материалы учебника, направленные на формирование коммуникативных умений, способствуют и формированию компетенции креативности, в которой

ведущей составляющей является реализация творческого подхода к выполнению того или иного задания.

Вариативные пересказы художественных текстов и их фрагментов, написание сочинений, эссе, отзывов, рецензий – все эти традиционные виды работ целесообразно дополнить креативными заданиями, в которых изменяются условия коммуникации. Творческая деятельность осуществляется успешно, если для ученика важен результат его труда, если он может самостоятельно выбрать пути достижения этого результата. Возможность выбора должна быть заложена и в индивидуальные задания, и в те задания, которые предназначены для коллективного выполнения. Значимую роль в таких заданиях играет работа над интерпретациями литературных произведений в других видах искусства: изобразительном, сценическом, кинематографическом. Интерпретации дают большой материал для сопоставления и сравнения, помогают глубже понять емкий словесный образ, ориентируют на бережное отношение к слову писателя. Кроме того, они позволяют сформулировать (или скорректировать) собственную оценочную позицию и представить ее в жанре сценария, речи экскурсовода, фильмографии, отзыва об иллюстрациях, фильмах, спектаклях.

Творческие задания должны предусматривать и возможность организации коллективной работы, например, над созданием литературного альманаха той или иной проблематики, художественного альбома, проведением литературного вечера, викторины, сценической постановки произведений (их фрагментов), конкурса чтецов.

Коллективная и групповая работа, осуществляемая в рамках проектной деятельности, позволит ученику выбрать себе ту или иную «роль» в соответствии со своими интересами. Так над созданием литературного альманаха, например, работают «составители», «редакторы», «оформители», «литературоведы», «авторы произведений» и т.д. В заданиях такого рода необходимо охарактеризовать «роли» участников проекта, обозначить сферу их деятельности.

Выполнение целого ряда заданий требует привлечения дополнительных источников информации, что, безусловно, целесообразно и оправдано. При этом теоретические материалы, позволяющие ученику организовать самостоятельную работу, отсутствуют. Отсутствуют и конкретные адреса сайтов в заданиях, где источником являются ресурсы Интернета. Это недопустимо при создании учебников нового поколения. В учебнике должны быть представлены конкретные адреса сайтов, рекомендованных для ознакомления. Материалы таких сайтов должны быть проаннотированы, методически целесообразны, соответствовать возрастным особенностям обучающихся и ценностно-смысловой ориентации изучения предмета.

Отметим также, что учебник нового поколения призван стать организатором познавательной деятельности при работе школьников со всеми иными источниками информации, в том числе с интернет-ресурсами.

Интернет целесообразен не только как источник информации, но и как средство коммуникации: ученики могут размещать результаты своей деятельности на сайте класса, школы, участвовать в сетевых литературных мероприятиях.

Следует особо подчеркнуть роль рефлексии обучающихся при работе с учебником: продвижение к новым знаниям непосредственно связано с оценкой собственной деятельности, что предполагает наличие в учебнике таких вопросов, как: какова была общая цель работы над заданиями; какие из них оказались более легкими, более трудными; что именно вызвало затруднения; какие дополнительные источники позволили найти ответ; на какие вопросы вы так и не получили ответов.

Подводя итог сказанному, отметим, что потенциал литературы как учебной дисциплины для формирования ключевых навыков человека XXI века может быть реализован в большей мере, если в учебнике нового поколения будет:

- осуществлена систематическая ориентация на формирование ключевых компетенций на протяжении всего курса изучения литературы (с 5 по 11 класс);

- реализован деятельностный подход к изучению литературного материала;

- в авторских текстах, системе вопросов и заданий перенесен акцент на актуализацию поставленных в литературных произведениях проблем, выявление их личностной значимости для обучающихся;

- уделено особое внимание заданиям для самостоятельной (в том числе проектной) работы, результатом которой является значимый для ученика продукт;

- методически проработано привлечение интернет-ресурсов и интерактивных заданий в электронной форме учебника;

- реализована функция учебника как организатора учебной деятельности при обращении обучающихся к другим видам учебной книги и другим информационным источникам.

Обратимся к учебникам по истории и обществознанию.

Каждый учебник по истории должен представлять собой высокоинформативный источник историко-обществоведческого знания, а каждая тема сопровождаться многоуровневыми вопросами и заданиями. Учебник также должен содержать достаточное количество географических карт, исторических схем, графиков, таблиц, диаграмм и иного иллюстративного материала, к которым могут быть разработаны вопросы и задания. В настоящее время можно констатировать изобилие разнообразных схем, таблиц и графиков в учебниках, учебных и методических пособиях. Позитивное воздействие работы со схемами и табличными формами сказывается на качестве усвоения учебного материала, организацию учебной деятельности школьников и поступательное развитие конструктивно-критического и креативного мышления учащихся.

Учителя истории и обществознания должны знать приемы изучения основного текста, документов и иллюстраций в соответствии с современными целями развития исторического образования и общеобразовательной школы в целом. Педагогам необходимо понимать теорию разработки и использования учебно-методических комплексов. Они должны уметь всесторонне анализировать образовательный, воспитательный и развивающий потенциал вопросов и заданий в учебнике и методическом пособии, корректировать их в зависимости от ценностно-целевых приоритетов тематических блоков, глав и отдельных заданий, разрабатывать диагностирующий инструментарий для многоуровневой проверки и оценки результатов освоения школьниками учебного курса истории. Помочь им в этом призваны методические материалы, сопровождающие учебник.

Особую значимость приобретает содержание организации самостоятельной деятельности школьников с учебником на основе современных принципов исторического образования: работа с основными и вспомогательными текстами учебников, изучение документов на основе комплексного анализа источников, использование иллюстративного материала как равноценных тексту источников исторической информации, использование историографической базы и документально-исторических комплексов, представленных в учебниках. Вспомогательное и обеспечивающее значение приобретают теоретические, обзорные и методические статьи, исторические труды по проблемам того или иного периода, научно-популярная литература, энциклопедии, справочники, Интернет-платформы и цифровые образовательные ресурсы, художественные книги и фильмы, теле- и радиопередачи, сертифицированные обучающие компьютерные игры исторической направленности и т.д.

Приоритетное внимание следует уделить вопросам использования компонентов информационно-образовательной среды для развития интереса и активизации познавательной деятельности школьников; формирования коммуникативных и социальных компетенций; привития интереса к истории и общественно-политическим дисциплинам; предпрофессионального приобщения к «ремеслу» историка, правоведа или социолога. Информационная перегрузка, усложненность, излишняя детализация второстепенных информационных блоков и избыточность основного материала школьного учебника являются актуальными вызовами при разработке перспективной модели нового учебника по предметам историко-обществоведческого цикла.

4.2. Методические рекомендации экспертам по выявлению возможности учебника формировать у обучающихся ключевые навыки человека XXI века

В данном параграфе приводятся рекомендации экспертам, проводящим экспертизу учебников. Материал рассматривается на примере учебников по обществоведческим дисциплинам и истории. В целом руководствуясь предложенными организацией, осуществляющей экспертизу, критериями, экспертам целесообразно учесть также следующее.

1. Ознакомиться с составом авторского коллектива и направленностью издательства, выпускавшего учебник и учебное пособие.

Особое значение приобретает состав коллектива авторов, концепция, принципы создания учебной книги, особенности структуры и содержания учебного материала, функции учебника в образовательном процессе, иные составляющие учебно-методического комплекса как особой информационно-образовательной модели: методическое пособие, комплект карт, цифровое (электронное) приложение и др.

2. Работа со структурой учебника (учебного пособия).

а) Анализ соответствия структуры учебника Федеральному государственному образовательному стандарту и учебным планам, принятым в образовательной организации.

б) Теоретическая и фактическая актуализация материала, состоящая в анализе основных научных и мировоззренческих подходов к отбору и презентации учебного материала. Определение их современности и своевременности, адекватности в презентации содержания учебника.

Пояснение к подпункту. Естественно-правовая доктрина стала основой для законотворческой деятельности и это обстоятельство, обязывает авторов учебной литературы следовать сложившемуся порядку, иначе споры о путях воспитания гражданина будущей России могут потерять всякий здравый смысл. Тем не менее, следует подчеркнуть, что в России, особенно в последние годы, естественно-правовая доктрина наполнилась национальным содержанием, поэтому и развитие нашего правосознания и гражданственности не лучше и не хуже, чем на Западе. Оно другое. И в связи с проводимой правовой политикой такие особенности будут только усиливаться.

в) Выявление авторских особенностей систематизации курса, поиск наиболее спорных моментов, способных внести неясности в процесс обучения. Определение соответствия формы изложения материала принципам логичности, системности и последовательности, проверка соответствия логики изложения и структурирования материала принятым в Российской Федерации нормам, стандартам, правилам.

Пояснение к подпункту. Поскольку объем содержания предметного знания достаточно широк, а границы между предметом исследования в

различных науках сегодня весьма размыты, то в учебниках и учебных пособиях объективно встречаются различия в определении структурной принадлежности того или иного материала, отнесение определенной темы в конкретный раздел издания. Например, в одном из учебников вопросы трудового права правомерно отнесены в раздел права, однако встречаются пособия, в которых вопросы заключения трудового договора, отнесены к разделу, посвященному социальным отношениям, что отчасти также можно признать допустимым. В любом случае, окончательное решение и способ его воплощения в учебном процессе будет зависеть от решения педагога. Смеем предположить, что для рассмотренного случая учебник, в котором вопросы трудового договора отнесены к социальным отношениям, в целом допустим для большинства классов, но применение такого пособия в профильных (юридических) классах вряд ли будет уместным.

3. Аналитическая работа над содержанием учебника.

а) Выявление объективно устаревших данных (отмена нормативного акта или внесение в него изменений; прекращение деятельности, изменение условий работы какой-либо структуры или организации, в связи с принятием новых политических решений; смерть персоналии, речь о которой ведется в издании как о живом человеке).

Пояснение к подпункту. Выявленные данные не могут служить основой критического отношения к учебнику или учебному пособию, поскольку авторы, создававшие учебник, не знали и не могли знать о будущих изменениях. Задача эксперта в этом случае состоит в том, чтобы найти адекватные способы корректировки учебного материала, информирования авторов о произошедших изменениях.

Приведем следующее, встретившееся нам определение, говорящее о том, что: «Законы – это утвержденные государством правила поведения людей за нарушение которых полагается наказание (штраф, тюрьма и др.)». Понимая, что данное определение более или менее подходит под младший и средний возраст обучающегося, тем не менее, обратим внимание на тот факт, что оно дано в контексте теоретических основ уже далекого для современного школьника прошлого, а, отнюдь не современного толкования разбираемого понятия.

б) Анализ текста на эффективность формирования обыденного исторического и обществоведческого сознания.

Пояснение к подпункту. Главная задача истории и обществознания состоит в формировании исторического сознания, т.е. способность представлять и переживать прошлое, формируя о нем личностные представления, что является залогом культурной адаптивности личности гражданина России. Для эффективной реализации этой задачи текст учебника должен быть детально проанализирован с точки зрения выверенности в нем фактического материала (верность хронологии, полнота и репрезентативность отбора персоналий, логичность и полнота изложения смысла той или иной

теории или описания события (последовательности события). Система изложения учебного материала должна формировать у обучающегося гармоничное историческое сознание, понимание обусловленности и закономерности исторического процесса, как необходимого элемента социального бытия человека.

в) Учет в учебном издании регионального и национального компонента (для соответствующего вида учебников и учебной литературы).

Пояснение к подпункту. Россия многонациональное государство. Сохранение и развитие единого образовательного пространства является законодательно закрепленной нормой. Насколько эта норма реализуется в разнообразных учебниках и учебных пособиях регионального уровня? Соответствует ли содержание образования общефедеральным нормативным документам? Ответы на эти вопросы также должно давать экспертное сообщество.

г) Анализ сложности изложения материала и его запоминания обучающимися, информационная гармония текста, соотношение основного и неосновного текста, приложений.

Пояснение к подпункту. К сожалению, встречаются случаи, когда только на одной странице учебника авторами приводятся десять фамилий отечественных и иностранных деятелей, вошедших в историю: из которых две – известных российских писателей, три принадлежат знаменитым зарубежным ученым – создателям признанных концепций в области социальных наук. К этому, уже вполне достаточному для восприятия, пусть даже старшим школьником, персоналий, авторы добавили два персонажа из художественных произведений, одного российского ученого недавнего прошлого, одного видного исторического деятеля Европы Нового времени. И еще одна фамилия известного в истории человека упоминалась просто в общем контексте развития научного знания. При этом такая подборка различных по виду деятельности, странам и времени проживания людей авторами издания никак не объяснена.

Современный учебник эпохи информационного общества должен иметь оптимальное соотношение основного и дополнительного текста. Необходимо отойти от традиции прошлого, когда дополнительные тексты (задания, документы) занимали значительно меньше места в учебнике.

4. Анализ справочного аппарата и визуального материала.

а) Анализ терминологического поля учебника (учебного пособия).

Пояснение к подпункту. Для более качественной и полной аналитики учебников и учебных пособий необходимо выяснить уместность употребления новых терминов и определений, найти способы анализа форм, способов и возможностей учебника обеспечить качественное понимание смысла новых терминов (наличие учебного словаря по всему курсу или по разделам; изучение авторского замысла знакомства с определениями и терминами; анализ соответствия состава терминов и определений

Государственным стандартам и учебным планам.

б) Анализ документальной насыщенности учебника (учебного пособия); выявление относительности представленного документального материала к содержанию конкретного раздела в учебнике (учебном пособии).

Пояснение к подпункту. Необходимо определить состав вводимых в учебный процесс документов, классифицировать их по характеру происхождения; по компетенции должностного органа их принявшего; по историческому значению и юридической силе. При наличии в качестве источника современного нормативного акта необходимо установить не окончилось ли его действие, не были ли внесены изменения и дополнения в текст.

Проблемы законодательного регулирования использования произведений в учебных целях

В современной Российской Федерации как правовом государстве, большое внимание уделяется охране и защите прав интеллектуальной собственности. По особому эта проблема звучит в педагогическом сообществе, представители которого уже в силу своего профессиональной деятельности должны быть образцом честного и уважительного отношения к тому, что создано руками и разумом другого человека, или группы людей, выступающих в роли авторов какого-либо изобретения, книги, базы данных. Одним словом, всего того, что обогащает человеческую культуру, насыщает ее новыми смыслами, помогая человечеству двигаться по пути развития.

Осознавая важное значение этой сферы современной общественной жизни, многие страны мира сделали вопросы авторского права, интеллектуальной собственности и их защиты важнейшим направлением своей правовой политики. Эта тенденция свойственна и Российской Федерации.

Однако не все меняется в одночасье. Долгое время невнимания общества к вопросам правовой охраны интеллектуальной собственности породили такое состояние, когда обыденное сознание большинства граждан страны, включая тех, кто занимается преподавательской деятельностью, ограничивается общими лишь весьма поверхностными рассуждениями о плагиате и самоплагиате. До сих пор многие не воспринимают подлинного смысла и того и другого, а тем более их юридической природы и классификации.

При создании учебников и учебных пособий проблема законного использования результатов интеллектуальной деятельности других лиц приобретает особую актуальность, поскольку учебная книга выступает не только источником получения информации, но и инструментом воспитания обучающегося, формирования у него высоких нравственно-этических качеств личности и нарушение этих норм при создании учебника недопустимо.

Авторское право в нашей стране существовало на протяжении длительного времени, однако оно долго носило декларативный характер. Только в 1993 году был принят Закон об авторском праве и смежных правах,

а с 2008 года в Российской Федерации была введена в действие четвертая часть Гражданского кодекса, полностью посвященная вопросам авторского права. С тех пор в этой области активно развивается юридическая практика.

23 апреля 2019 года Пленум Верховного Суда Российской Федерации принял Постановление № 10 «О применении части четвертой Гражданского кодекса Российской Федерации»¹⁴⁰ в котором обобщил судебную практику споров по вопросам интеллектуальной собственности. В нашем случае особо важно то, что в Постановлении были даны более точные определения многих сторон авторского права.

Однако в работе каждого автора, редактора, эксперта учебной литературы возникает множество вопросов, касающиеся соблюдения норм авторского права, ответы на которые далеко не однозначны. Все эти мнения носят оценочный характер, каждое из них по-своему верно и обоснованно. Однако при сомнениях в правильности использования произведений, созданных другими, как и прочих случаях сомнений в законности использования того или иного объекта интеллектуальной собственности в учебных целях, окончательную оценку может дать только судебный орган. Походы туда в педагогическом сообществе пока еще расцениваются как явление исключительной крайности, прямо говоря, малопривлекательное для сложившихся традиций общения между участниками образовательных отношений. Вопрос о том, хорошо ли это или плохо, представляется здесь неуместным. Одно можно сказать – так сложилось в системе отечественного образования исторически.

Тем не менее, стремительное сегодняшнее время, огромный информационный поток, сопровождающий педагогический процесс, в том числе создания учебной литературы и иных пособий, вносят изменения.

Сегодня законодатель исходит из того, что для организации нормального учебного процесса в образовательных организациях необходимо обеспечить такие условия, чтобы при полном соблюдении авторского права на учебные издания максимально сократить те формальные издержки, которые сопутствуют этому¹⁴¹.

Для эффективного правового обеспечения этого процесса необходимо, прежде всего, точно понимать и трактовать нормы действующего законодательства. Поэтому правовое сопровождение создания учебного пособия необходимо тщательно осуществлять с самого начала.

А так происходит далеко не всегда. Заключая договор с автором, издающие организации часто снабжают его пункты многочисленными общими фразами, например, о необходимости соблюдать права третьих лиц,

¹⁴⁰ Сайт Верховного Суда Российской Федерации. Режим доступа: [http://www.supcourt.ru/search/?search_section_active=documents&search_sections\[\]=documents&search_sections\[\]=news&search_sections\[\]=persons&search_\[\]=photo_archive&search_sections\[\]=video_archive&search_sections\[\]=purchases&keyword=пленум+№+10+2019+год](http://www.supcourt.ru/search/?search_section_active=documents&search_sections[]=documents&search_sections[]=news&search_sections[]=persons&search_[]=photo_archive&search_sections[]=video_archive&search_sections[]=purchases&keyword=пленум+№+10+2019+год)

¹⁴¹ Подр. см. Барышев С.А. Проблемы правового регулирования свободного использования произведений в учебных целях// Ученые записки Казанского филиала Российского государственного университета правосудия" Т.17. 2021. С.82-87. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=46442989>

перечислении форс-мажорных обстоятельств и т.д. Представляется, что такой подход малообоснован.

Стороны, заключающие издательский договор, должны конкретно прописать в нем все существенные условия, а также обратить пристальное внимание на вопросы использования чужой интеллектуальной собственности при создании и выходе в свет произведения учебного характера. Это необходимо для того, чтобы минимизировать риски, как авторов, так и издающих организаций, памятуя о том, что авторы могут просто добросовестно заблуждаться в вопросе использования прав третьих лиц.

Важным и сильным инструментом, нейтрализующим последствия таких заблуждений, является лицензионный договор (ст.1235 Гражданского кодекса Российской Федерации (в дальнейшем – ГК РФ)). На основании этого договора правообладатель передает другому лицу право пользования результатом интеллектуальной деятельности. Обязательными условиями лицензионного договора являются наличие в нем предмета, т.е. указание на территорию и срок действия договора, размера оплаты за пользование предоставленными правами. Лицензионный договор должен заключаться в простой письменной форме. Несоблюдение письменной формы лицензионного договора влечет его недействительность. Порядок заключения лицензионного договора на использование произведения регулируется ст.1286 ГК РФ.

При использовании любого произведения всегда возникает вопрос о том, в каком объеме можно его воспроизводить и можно ли делать это вообще? Ответ на него содержится в ст.1274 и 1275 ГК РФ. Согласно этим нормам возможно использование в учебных целях любого произведения в объеме, оправданном поставленной целью с обязательным указанием имени автора названия произведения и источника заимствования. Правда практически всегда возникает вопрос о размерах такого объема. В каждом случае он определяется исходя их конкретных условий договора или спора.

При использовании интеллектуальной собственности третьих лиц, важно учитывать то обстоятельство, что исключительное право автора на произведение действует в течение всей его жизни и в течение 70 лет после смерти, начиная с 1 января года, следующего за годом смерти автора (ст.1281 ГК РФ). По окончании указанного срока произведение переходит в общественное достояние, что означает право любого лица использовать его или его отдельные фрагменты при условии указания имени автора и неприкосновенности произведения. Последнее означает, что никто не имеет права вносить в произведение какие-либо исправления или изменения. Исключение составляют случаи, когда использование произведения противоречит воле автора, которая была выражена в конкретной форме (письмо, завещание и т.д.).

Чтобы сделать изложенное выше более понятным, приведем такой пример. При подготовке хрестоматии по истории составители решили разместить большой отрывок произведения, относящийся к началу XX века. Это возможно осуществить на вполне законных основаниях, поскольку с

момента кончины автора произведения прошло более 70 лет. При этом возникает вопрос о том, по каким источникам современный составитель будет публиковать материал. Естественно, если он возьмет за основу прижизненное издание автора и подготовит на его основе современное издание, то вопросов к такому автору-составителю о правомерности использования материалов не возникнет. Однако если составитель использует издание, вышедшее несколько лет назад, и решит перепечатать из него отрывок из произведения того же автора прошлого, то такой составитель должен обратиться в издательство, в котором вышло издание, которое он собирается использовать в работе, с просьбой дать письменное согласие на публикацию конкретных материалов.

Дело в том, что лицо, опубликовавшее любое произведение, перешедшее в общественное достояние, после 70 лет с момента смерти автора, приобретает права, смежные с авторскими. ГК Российской Федерации (глава 71) содержит подробный перечень норм, регулирующих эти права, а сведения о них указываются в каждом экземпляре распространенного произведения. Согласно ст. 1311 ГК РФ за нарушение смежных с авторскими прав наступает серьезная ответственность.

Особое внимание авторы и эксперты учебной литературы должны обращать на правомерность использования материалов, взятых из сети Интернет. Здесь важно отметить два момента. Первый заключается в установлении правдоподобия публикуемого материала, отсутствия в нем заведомо ложных или несоответствующих действительности фактов и информации. Второй, наиболее сложный, а порой практически невозможный для реального исполнения, состоит в том, чтобы установить законность получения публикуемого в первоисточнике материала. Естественно, что в этом случае правильно оформленная, своевременная ссылка на источник получения информации может оградить автора учебника от многих критических замечаний.

Особенно важно представляется, на наш взгляд, указывать реальные ссылки и сноски при составлении сборников произведений, хрестоматий и антологий. Это позволяет автору решить две проблемы – во-первых подтвердить законность использования того или иного текста, во вторых – оградить себя от возможных споров о корректности репрезентации того или иного произведения прошлого. Тем более, что в современных условиях можно встретить пусть даже незначительные, на уровне знаков препинания разночтения в публикации одного и того же текста на двух разных сайтах. А ответственность в таком случае будет нести тот, кто использовал произведение, неверно указав выходные данные источника.

И еще от одного хотелось бы уберечь автора, педагога, любого, кто сталкивается с проблемой правильного оформления источника, взятого для учебных целей. Никогда не следует выдавать желаемое за действительное и указывать в качестве первоисточника тот, на который ссылался автор того материала, который вы приводите. По крайней мере, это не этично, поскольку, таким образом, человек присваивает себе труд другого автора.

Одной из проблем правомерной реализации авторского права является то обстоятельство, что в условиях современной информационной перенасыщенности, особенно в электронных средствах информации, часто встречаются случаи, при которых, используя расположенный в сети материал, сложно определить его авторство, которое является необходимым условием цитирования при правомерном использовании материала. В таких случаях, установление авторства произведения становится отдельным, самостоятельным исследованием, что может отрицательно повлиять на решение главной задачи создаваемого труда. В таком случае представляется допустимым указывать только адрес электронного ресурса, с которого была взята информация¹⁴².

Таковы некоторые правила использования в учебной литературе материалов других авторов и общедоступных материалов.

Нормативная база

Гражданский кодекс Российской Федерации

Статья 1228 ГК РФ. Автор результата интеллектуальной деятельности

1. Автором результата интеллектуальной деятельности признается гражданин, творческим трудом которого создан такой результат.

Не признаются авторами результата интеллектуальной деятельности граждане, не внесшие личного творческого вклада в создание такого результата, в том числе оказавшие его автору только техническое, консультационное, организационное или материальное содействие или помощь либо только способствовавшие оформлению прав на такой результат или его использованию, а также граждане, осуществлявшие контроль за выполнением соответствующих работ.

2. Автору результата интеллектуальной деятельности принадлежит право авторства, а в случаях, предусмотренных настоящим Кодексом, право на имя и иные личные неимущественные права.

Право авторства, право на имя и иные личные неимущественные права автора неотчуждаемы и непередаваемы. Отказ от этих прав ничтожен.

Авторство и имя автора охраняются бессрочно. После смерти автора защиту его авторства и имени может осуществлять любое заинтересованное лицо, за исключением случаев, предусмотренных пунктом 2 статьи 1267 и пунктом 2 статьи 1316 настоящего Кодекса.

3. Исключительное право на результат интеллектуальной деятельности, созданный творческим трудом, первоначально возникает у его автора. Это право может быть передано автором другому лицу по договору, а также может перейти к другим лицам по иным основаниям, установленным законом.

4. Права на результат интеллектуальной деятельности, созданный совместным творческим трудом двух и более граждан (соавторство), принадлежат соавторам совместно.

Статья 1311 ГК РФ. Ответственность за нарушение исключительного права на объект смежных прав.

В случаях нарушения исключительного права на объект смежных прав обладатель исключительного права наряду с использованием других применимых способов защиты и

¹⁴² Мякина С.Б. Как правомерно использовать произведение без согласия автора и без выплаты авторского вознаграждения в учебных и научных целях//Образование и право. 2021. №9. С. 120-125.

мер ответственности, установленных настоящим Кодексом (статьи 1250, 1252 и 1253), вправе в соответствии с пунктом 3 статьи 1252 настоящего Кодекса требовать по своему выбору от нарушителя вместо возмещения убытков выплаты компенсации:

1) в размере от десяти тысяч рублей до пяти миллионов рублей, определяемом по усмотрению суда исходя из характера нарушения;

2) в двукратном размере стоимости контрафактных экземпляров фонограммы;

3) в двукратном размере стоимости права использования объекта смежных прав, определяемой исходя из цены, которая при сравнимых обстоятельствах обычно взимается за правомерное использование такого объекта тем способом, который использовал нарушитель.

Кодекс об административных правонарушениях РФ

Статья 7.12 КоАП РФ. Нарушение авторских и смежных прав, изобретательских и патентных прав.

1. Ввоз, продажа, сдача в прокат или иное незаконное использование экземпляров произведений или фонограмм в целях извлечения дохода в случаях, если экземпляры произведений или фонограмм являются контрафактными в соответствии с законодательством Российской Федерации об авторском праве и смежных правах либо на экземплярах произведений или фонограмм указана ложная информация об их изготовителях, о местах их производства, а также об обладателях авторских и смежных прав, а равно иное нарушение авторских и смежных прав в целях извлечения дохода, за исключением случаев, предусмотренных частью 2 статьи 14.33 настоящего Кодекса, -

влечет наложение административного штрафа на граждан в размере от одной тысячи пятисот до двух тысяч рублей с конфискацией контрафактных экземпляров произведений и фонограмм, а также материалов и оборудования, используемых для их воспроизведения, и иных орудий совершения административного правонарушения; на должностных лиц - от десяти тысяч до двадцати тысяч рублей с конфискацией контрафактных экземпляров произведений и фонограмм, а также материалов и оборудования, используемых для их воспроизведения, и иных орудий совершения административного правонарушения; на юридических лиц - от тридцати тысяч до сорока тысяч рублей с конфискацией контрафактных экземпляров произведений и фонограмм, а также материалов и оборудования, используемых для их воспроизведения, и иных орудий совершения административного правонарушения.

2. Незаконное использование изобретения, полезной модели либо промышленного образца, за исключением случаев, предусмотренных частью 2 статьи 14.33 настоящего Кодекса, разглашение без согласия автора или заявителя сущности изобретения, полезной модели либо промышленного образца до официального опубликования сведений о них, присвоение авторства или принуждение к соавторству -

влечет наложение административного штрафа на граждан в размере от одной тысячи пятисот до двух тысяч рублей; на должностных лиц - от десяти тысяч до двадцати тысяч рублей; на юридических лиц - от тридцати тысяч до сорока тысяч рублей.

Уголовный кодекс РФ

1. Присвоение авторства (плагиат), если это деяние причинило крупный ущерб автору или иному правообладателю, -

наказывается штрафом в размере до двухсот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до восемнадцати месяцев, либо обязательными работами на срок до четырехсот восьмидесяти часов, либо исправительными работами на срок до одного года, либо арестом на срок до шести месяцев.

2. Незаконное использование объектов авторского права или смежных прав, а равно приобретение, хранение, перевозка контрафактных экземпляров произведений или фонограмм в целях сбыта, совершенные в крупном размере, -

наказываются штрафом в размере до двухсот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до восемнадцати месяцев, либо обязательными работами на срок до четырехсот восьмидесяти часов, либо исправительными работами на срок до двух лет, либо принудительными работами на срок до двух лет, либо лишением свободы на тот же срок.

3. Деяния, предусмотренные частью второй настоящей статьи, если они совершены:

- а) утратил силу. - Федеральный закон от 08.12.2003 N 162-ФЗ;
- б) группой лиц по предварительному сговору или организованной группой;
- в) в особо крупном размере;
- г) лицом с использованием своего служебного положения, -

наказываются принудительными работами на срок до пяти лет либо лишением свободы на срок до шести лет со штрафом в размере до пятисот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до трех лет или без такового.

Примечание. Деяния, предусмотренные настоящей статьей, признаются совершенными в крупном размере, если стоимость экземпляров произведений или фонограмм либо стоимость прав на использование объектов авторского права и смежных прав превышают сто тысяч рублей, а в особо крупном размере - один миллион рублей.

4.3. Методические рекомендации педагогам по формированию у обучающихся ключевых навыков человека XXI века средствами действующих учебников

За последние два года существенно обновился пакет нормативно-правовых документов, регулирующих процесс образования в России. Обновились федеральные государственные образовательные стандарты, появились Федеральные общеобразовательные программы (ФООП) и Примерные рабочие программы учебных предметов для всех уровней образования, внедрена Программа воспитания. В этих документах, фиксирующих обновленное на современном уровне содержание школьного образования, закрепляется необходимость формирования у обучающихся ключевых навыков человека XXI века.

Традиционно к ключевым навыкам человека XXI века относят так называемые базовые компетенции:

- критическое мышление;
- креативность;
- коммуникация;
- кооперация / командная работа.

Также к ним необходимо отнести *компетенцию субъектности*, которая включается в состав российской культурологической модели содержания образования. Эта компетенция предполагает овладение обучающимися ценностно-смысловой базой образования, включая

понимание о том, что учебник является средством достижения образовательных целей.

В настоящее время в соответствии с обновленной нормативно-правовой базой планируется разработка новых учебников по всем учебным предметам общеобразовательной школы. Их содержание, формат его представления, аппарат навигации, иллюстративный ряд, учебные задания будут направлены на формирование у обучающихся ключевых навыков человека XXI века. Однако, пока данные учебники находятся в разработке, современному учителю необходимо организовывать эту работу на основе действующих учебников, включенных в Федеральный перечень учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность¹⁴³. Именно эти учебники, имеющиеся у каждого школьника, позволяют педагогу организовать работу по формированию ключевых навыков человека XXI века уже сегодня.

Учебник — ведущее средство обучения.

По Д. Д. Зуеву, школьный учебник представляет собой комплексную подборку содержания для изучения предмета, отвечающую требованиям учебной программы. При этом учебник, с одной стороны, является источником знания, носителем содержания образования, с другой стороны, — средством обучения, направленным на оказание помощи ученику в усвоении учебного материала.

Сегодня учебник является организатором учебной деятельности школьника и деятельности педагога, он становится центром процесса обучения. Зачастую учебник является единственным средством, помогающим в изучении предмета.

Формирование компетенции критического мышления на основе работы с действующими учебниками.

Критическое мышление — ключевой навык человека XXI века, позволяющий анализировать информацию, делать выводы и принимать решения на основе проведенного анализа, а также формировать собственное мнение и отстаивать свою позицию.



Учителю на заметку

Дж. Барелл выделяет следующие характеристики, присущие критически мыслящему человеку:

¹⁴³ Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 21.09.2022 № 858 «Об утверждении федерального перечня учебников, допущенных к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования организациями, осуществляющими образовательную деятельность и установления предельного срока использования исключенных учебников».

- решает проблемы;
- проявляет известную настойчивость в решении проблем;
- контролирует себя, свою импульсивность;
- открыт для других идей;
- решает проблемы, сотрудничая с другими людьми;
- слушает собеседника;
- проявляет эмпатию;
- терпим к неопределенному;
- рассматривает проблемы с разных точек зрения;
- устанавливает множественные связи между явлениями;
- терпимо относится к точкам зрения, отличным от их собственных взглядов;
- рассматривает несколько возможностей решения какой-то проблемы;
- часто задает вопрос: «Что, если...?»;
- умеет строить логические выводы;
- размышляет о своих чувствах, мыслях — оценивает их;
- строит прогнозы, обосновывает их и ставит перед собой обдуманые цели;
- применяет свои навыки и знания в различных ситуациях;
- любознателен и часто задает «хорошие вопросы»;
- активно воспринимает информацию.

Развитие у обучающихся критического мышления происходит прежде всего в процессе чтения учебника и выполнения на основе включенного в него теоретического материала системы практико-ориентированных заданий. Этапы развития критического мышления соответствуют трем закономерным этапам когнитивной деятельности личности: *evocation* (вызов, пробуждение), *realization* (осмысление новой информации), *reflection* (рефлексия).

1 этап: вызов, пробуждение. На этом этапе деятельность учителя направлена на вызов у обучающихся уже имеющихся знаний по изучаемому вопросу, активизацию их деятельности, мотивацию к дальнейшей работе. Важно на данном этапе учителю ответить на вопросы учеников, с целью обеспечения дальнейшей результативной работы.



1 этап: вызов, пробуждение.

Данный этап включает:
активизацию имеющихся знаний;
формирование интереса к получению новой информации;
работу учителя над формированием личных учебных целей для каждого школьника.

Примеры вопросов и заданий для школьников при работе с учебником:

— Знания какой из ранее изученных тем пригодятся для изучения новой темы? Аргументируйте ответ. Найдите эти темы в учебнике.

— Какие правила / формулы необходимо вспомнить, чтобы понять новую тему? В каком разделе учебника можно найти необходимую эту информацию?

— Как лучше искать информацию: полистать учебник или воспользоваться оглавлением?

— Рассмотрите заголовки разделов / иллюстрацию / эпиграф параграфа, который мы будем изучать сегодня. Как вы думаете, о чем пойдет речь? Что вам предстоит узнать на сегодняшнем уроке?

— Систематизируйте изученный материал: составьте таблицу, кластер, алгоритм, схему, инфографику, облако тегов, логическую цепочку и т.д.

— Подберите иллюстративный материал к информации из учебника.

— Найдите в учебнике подтверждение о том, верна ли информация о... .

При работе на первом этапе очень важно соблюдать следующие условия: обеспечить активность участников процесса, позволить им высказать разнообразные идеи, предположения, сформировать комфортную для диалога учебную ситуацию, не прерывая, не выставляя низкие оценки за неправильный ответ. Учебник должен стать основной диалога, необходимо поощрять работу обучающихся с ним, предлагать найти ответы на вопросы именно в учебнике, использовать его аппарат навигации и иллюстративный ряд.

Работа на данном этапе позволит обучающимся, с одной стороны, вспомнить всю необходимую информацию на основе высказываний одноклассников, при этом в нее могут войти разные мнения — правильные и неправильные; с другой стороны, структурирование высказанных мнений выявит противоречия, которые определяют направления дальнейшего поиска в ходе изучения новой темы. Причем для каждого из обучающихся эти направления могут быть индивидуальными. Учителю важно помочь

каждому школьнику определить, на каком аспекте изучаемой темы он должен заострить свое внимание и какая информация требует проверки на достоверность.

2 этап: осмысление новой информации (реализация смысла).

На данном этапе идет непосредственная работа с материалами учебника (например, с теоретическими сведениями из учебника русского языка, правилами из учебника математики, параграфом учебника истории и т.д.). Усилия учителя направлены на сохранение интереса к теме при непосредственной работе с новой информацией, постепенное продвижение от знания известного к новому.



Учителю на заметку

2 этап: осмысление новой информации.

Данный этап включает:
работу с новой информацией, представленной в учебнике;
поддержание интереса к получению новой информации;
вспомогательная работа учителя по осмыслению учеником
собственных учебных целей при изучении новой темы.

Примеры вопросов и заданий для школьников при работе с учебником:

— Подчеркните / выпишите / прочитайте вслух главную информацию параграфа / теоретического материала. Поясните, почему вы выбрали именно эту информацию.

— Составьте цитатный (вопросный, краткий, развернутый) план параграфа / теоретического материала. Какая информация в него войдет? Почему?

— Представьте последовательность действий, изложенную в учебнике в виде сплошного текста, в формате алгоритма, схемы, шпаргалки.

— Найдите ключевые слова параграфа / теоретического материала, объясните их значение на основе работы с дополнительными материалами учебника (словариком терминов, толковым словариком, теоретическими таблицами и пр.).

— Промаркируйте информацию в учебнике: поставьте «+» напротив самой важной информации, «-» напротив второстепенной, «V» напротив информации, которая поможет в решении практических задач.

— Какая информация в учебнике представлена другим шрифтом / цветом? Почему?

На этом этапе учителю важно «не забыть» о работе, проведенной на стадии вызова, подавать новый материал, учитывая запросы обучающихся,

их опыт по данной теме. Таким образом, основными функциями смысловой стадии остаются: информационная (новая информация), мотивационная, функция целеполагания.

3 этап: рефлексия (размышление).

На этом этапе информация, полученная в ходе второго этапа, анализируется, интерпретируется, творчески перерабатывается. Учителю важно организовать обсуждение новой темы таким образом, чтобы ученик смог оценить и продемонстрировать, как изменилось его знание от стадии вызова к стадии рефлексии. Не менее важным является и осознание своего «мыслительного пути», действий ученика, оценки его работы в команде, понимания пройденного, т.е. всего того, что можно назвать инструментами, которые помогут ученику в дальнейшем, научат его учиться и без помощи учителя.



Учителю на заметку

3 этап: рефлексия.

Данный этап включает:
переработку полученной новой информации;
закрепление интереса к новой информации;
работу учителя по формированию умения учиться у школьников в ходе работы над новой информацией.

Примеры вопросов и заданий для школьников при работе с учебником:

— Сопоставьте новую информацию с уже известной. Определите, что нового вы научились делать, получив новые знания.

— Выберите в конце параграфа самые интересные, на ваш взгляд, вопросы. Объясните свой выбор, попробуйте сформулировать на них ответ. Поможет ли учебник при поиске ответа на них?

— Сопоставьте информацию, представленную в учебнике с информацией по этой теме из энциклопедии / интернет-сайта / учебного пособия / конспекта в тетради одноклассника. В чем разница? Где информация представлена более объемно? Какая информация не вызывает сомнения, а какой доверять нельзя?

— Организуйте круглый стол, обсудите разные мнения ученых, представленных в учебнике, по изучаемой теме. Найдите другие мнения по изучаемой теме. Какие мнения, на ваш взгляд, заслуживают доверия, а какие нет? Аргументируйте ответ.

Технология развития критического мышления построена на рефлексии и одновременно обеспечивает ее развитие. Рефлексия — необходимое условие того, чтобы ученик и педагог видели схему

организации образовательной деятельности, конструировали ее в соответствии со своими целями и задачами, размышляли над возникающими проблемами, оценивали саму образовательную деятельность и ее результаты.

Учителю на заметку



Есть мнение. Большинство ученых-психологов и педагогов отмечают важность письменной рефлексии для развития критического мышления. Мы знаем, что ей уделяется недостаточное внимание в школе.

Ученые, исследующие теорию и практику рефлексивного обучения, формулируют следующие принципы использования педагогом в учебном процессе механизмов письменной рефлексии:

Поощрение исследовательского письма. Важно поощрять обучающихся к ведению дневников и написанию различных отзывов, причем упор делать на умении зафиксировать идеи для последующего размышления и обсуждения, а не для обнародования в некоей законченной форме.

Поощрение личного авторства обучающихся. Изначально важна позиция, заключающаяся в том, что каждый является экспертом хотя бы в узкой области собственного опыта.

Поощрение самого процесса письма. Знакомство с совершенными по форме и написанными талантливыми авторами текстами не должно привести обучающихся к мысли о невозможности написания ими самими хороших текстов. В этом случае важным является знакомство обучающихся с процессом писательского творчества: дневниками, записными книжками писателей — с целью показа всех трудностей создания писателями их творений.

Содержание должно быть выше формы. Форма не должна ограничивать желание учеников передавать свои мысли в письменном виде.

По книге: Заир-Бек С. И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений / С. И. Заир-Бек, И. В. Муштавинская. М.: Просвещение, 2011. 223 с.

Главная цель технологии развития критического мышления — развитие интеллектуальных способностей ученика, позволяющих ему учиться самостоятельно.

Формирование компетенции креативности на основе работы с действующими учебниками.

Формирование компетентности креативности предполагает такую деятельность учителя, которая способствует генерации идей обучающимися, выдвижению ими гипотез, умению «мыслить в команде», визуализации и схематизация мысли, развитию оригинальности, гибкости, способности добавлять новые детали к известному, строить обобщения, ориентации в быстро меняющейся среде, видеть новое и оценивать его значимость, воспринимать проблемы, предлагать их нестандартные решения. Компетенция креативности нацелена на продуктивное участие в коллективном поиске решений, состязательной работе на опережение соперников.

Для учителя важно формировать у обучающихся дивергентное мышление, которое можно определить как метод творческого открытия, помогающий придумать наибольшее количество решений одной проблемы или задачи.

Креативность управляема и развиваема — ее можно активизировать и тренировать, в том числе и посредством специально смоделированных ситуаций.



Учителю на заметку

Компетенция креативности включает:

интеллектуальные предпосылки творческой деятельности, позволяющей создавать нечто новое, ранее неизвестное (творческие способности в узком смысле этого понятия), а также предварительный набор знаний и умений, необходимых для того, чтобы это новое создать;

личностные качества, позволяющие продуктивно действовать в ситуациях неопределенности, выходить за рамки предсказуемого, проявлять спонтанность;

«метатворчество» — жизненную позицию человека, подразумевающую отказ от шаблонности, стереотипности в суждениях и действиях, желание воспринимать и создавать нечто новое, изменяться самому и изменять мир вокруг себя, высокую ценность свободы, активности и развития.

Грецов А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. СПб.: Питер, 2008. 208 с.

Компетенция креативности может формироваться в том числе на основе работы с учебником, в котором иногда такие задания уже представлены. Однако, чтобы усилить работу на уроке по формированию

креативной компетентности, целесообразно учебные задания и тексты, представленные в учебнике, дополнять специальными заданиями.

Примеры вопросов и заданий для школьников при работе с учебником:

— Допишите продолжение текста, представленного в учебнике, предложите неожиданную концовку (предмет «Русский язык»).

— Дополните теоретический материал своими примерами (предмет «Русский язык»).

— Проведите аналогию представленного исторического события с событием новейшей истории (предмет «История»).

— Напишите стихотворение, хокку, синквейн и т.д. (предмет «Литература»).

— Расскажите, что бы могло случиться с героем художественного произведения, если бы ... (предмет «Литература»).

— В учебнике представлено одно решение задачи / проблемы. Предложите несколько вариантов решения (например, «Как остановить глобальное потепление?», «Предложите варианты решения продовольственного кризиса», «Как остановить обмеление реки Волги?»; учебные предметы «Биология», «Химия», «Физика», «История», «Обществознание» и др.)

— Подберите иллюстрацию, отражающую основную идею текста.

— Представьте информацию в виде инфографики, визуального конспекта, облака тегов и т.д. (все предметы).

Также на основе информации из учебника можно предложить обучающимся ответить на творческий вопрос, написать эссе, сочинение-миниатюру, создать презентацию, макет, список необычных вопросов для одноклассников, ментальную карту и т.д.

Хорошо зарекомендовали себя дидактические игры «Три факта» (обучающиеся приводят три факта, подтверждающие или опровергающие информацию в учебнике); «Что если...» (например, что будет, если земля станет плоской? Важны предположения и быстрые реакции обучающихся); «Способы действия» (обучающимся предлагается решить нетривиальную задачу на основе информации из учебника).

Формирование коммуникативной компетентности и компетентности кооперации (командного сотрудничества) на основе работы с действующими учебниками.

Коммуникативная компетенция и компетенция командного сотрудничества представлены совместно неслучайно. Коммуникация может развиваться только в процессе вербального и невербального взаимодействия участников коллектива, группы.



Коммуникативная компетенция — способность и реальная готовность к общению адекватно целям, сферам и ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию.

Азимов Э. Г., Щукин А. Н.
Новый словарь методических терминов и понятий
(теория и практика обучения языкам). М.: Издательство ИКАР,
2009. 448 с.

На Всемирном экономическом форуме в Давосе был сформирован ТОП-10 навыков, актуальных в 2020 году. Среди них умение управлять людьми, взаимодействие с людьми, навык ведения переговоров и клиентоориентированность.

Все эти навыки развиваются в ходе формирования у обучающихся коммуникативной компетенции как в процессе целенаправленного обучения в школе, так и стихийно, в процессе коммуникации в разных сферах.

Коммуникативная компетенция включает:

1. Готовность к коммуникации: отсутствие страха при вступлении в коммуникацию, инициирование коммуникации, готовность ответить на чужой вопрос, готовность задать вопрос.

2. Адаптация к цели и контексту коммуникации и к партнеру: в различных ситуациях общения умение выбрать разные вербальные и невербальные средства коммуникации, ориентируясь на эмоциональный статус партнера.

3. Убеждающая коммуникация: использование вербальных (словарного запаса и знания правил языка) и невербальных средств (жесты, мимика, интонация) для достижения цели коммуникации.

Все учебники, включенные в Федеральный перечень, представляют возможность формирования коммуникативной компетенции. Однако, по учебнику чаще всего задается выполнение упражнения в тетради в классе или дома, которые в основном выполняются индивидуально, именно поэтому навык развивается в недостаточной степени. Также, до сих пор остаются традиционными задания по учебнику «перескажите параграф», «перепишите правило» и т.п., носящие репродуктивный характер. Однако необходимо, чтобы учебное задание позволяло организовать межличностную коммуникацию в ходе урока, а еще лучше — и после него.

Успешнее всего коммуникативная компетенция формируется в условиях организации парной и групповой работы, то есть в ходе командного сотрудничества.



Учителю на заметку

Компетенция командного сотрудничества — эффективное взаимодействие с другими людьми и эффективная работа в различных командах.

Компетенция командного сотрудничества (кооперации) включает:

1. Принятие общих целей: умение разделять цели команды и ставить их выше собственных целей, работать в команде, встраивать результат своей работы в коллективное решение, управлять своими эмоциями в командной работе.

2. Социальное взаимодействие: участие в обсуждении, умение договариваться, взаимодействовать уважительно, выслушивать и принимать чужие мнения, координация своих действий с действиями других членов команды; готовность помочь им; готовность взять на себя ответственность за общий результат.

3. Выполнение взятых на себя обязательств: готовность занять такую позицию и принять такую роль, которая эффективна для работы в команде; ответственное выполнение своей части работы, достижение качественного результата.

4. Самостоятельность и инициативность: способность работать самостоятельно и проявлять инициативу в рамках поставленной задачи; умение вовлекать всех членов команды в решение задачи, оказывать им психологическую поддержку, мотивировать.

Примеры вопросов и заданий для школьников при работе с учебником:

— Объясни однокласснику правило, представленное в учебнике. Какие слова необходимо подобрать? Какой тон и тембр речи использовать? Как показать доброжелательность и готовность помочь при помощи вербальных и невербальных средств?

— Разбейтесь на группы, обсудите задание, представленное в учебнике. Сформулируйте ответ на него. Приведите аргументы из учебника, для этого разбейтесь на пары и предложите лидеру свои варианты аргументов. Лидер представляет ответ на задание и аргументы, высказанные в группе. Лидер показывает пример продуктивной коммуникации, когда обсуждаются ответы участников группы, а по спорным ответам принимается коллегиальное решение.

С целью развития коммуникативной компетенции необходимо использовать побуждающие вопросы. Эти вопросы не предполагают

ответы «да» и «нет». Ответом на них может быть только развернутое предложение. Сравните: «Подлежащее и сказуемое — это грамматическая основа предложения?» — «Да!» и «Что такое грамматическая основа предложения?» — «Грамматическая основа — это смысловой центр, основная часть предложения, которая состоит из его главных членов: подлежащего и сказуемого». На основе последнего ответа возможно продолжение диалога: «Ребята, задайте вопросы отвечающему по этой теме так, чтобы ответ на них был развернутым».

Интересным приемом формирования этих двух компетенций может стать выполнение домашнего задания в группе или в паре. Такая организация работы позволит школьникам наладить коммуникацию с одноклассниками, с которыми они мало общались в классе, узнать друг друга лучше. Однако правильнее будет учитывать предпочтения детей при формировании групп или пар.

Формирование компетенции субъектности на основе работы с действующими учебниками

Компетенция субъектности выражается в способности проявлять инициативу, брать на себя ответственность, а в некоторых случаях и лидерские полномочия, самостоятельно принимать решения, полагаться на себя, осознанно и произвольно контролировать каждое свое действие, ставить цели и достигать их, находя необходимые для этого ресурсы.



Учителю на заметку

Компетенция субъектности включает знание о роли собственного усилия в достижении социально признаваемого результата, о способности к осознанной волевой саморегуляции как признаке культурного потенциала личности.

Компетенция субъектности включает следующие виды деятельности:

- осознание, постановку и корректировку собственных целей;
- волевые усилия для достижения поставленных целей;
- осознание и анализ своих сильных сторон и областей для развития;
- планирование опоры на имеющиеся и потенциальные ресурсы;
- работу с рисками, использование возможностей;
- осознание и критическая оценка собственных мотивов;
- самостоятельное выстраивание своих действий;

- оценку соответствия действий замыслу;
- построение краткосрочных и долгосрочных планов;
- инициирование собственной творческой активности;
- самоорганизацию.

Ценностным аспектом компетенции является потребность в самоуважении и самореализации, в признании со стороны значимого сообщества, в преобразовании среды и своих ценностных отношений с ней в духе гуманистических социальных, духовно-нравственных ценностей.

Компетенция субъектности формируется в процессе развития других компетенций, то есть и работа по ним должна, прежде всего, быть направлена на всесторонне развитие личности школьника, а учебник должен стать опорой в этой работе.

Заключение.

При организации работы учителем по формированию ключевых навыков человека XXI на основе работы с учебником необходимо учитывать:

- 1) предметом оценивания является не знание, а владение деятельностью, готовность к достижению определенного социально-значимого результата данной деятельности;
- 2) высокую мотивированность к учебной деятельности;
- 3) рефлекссию обучающимся своей учебной деятельности;
- 4) достижение целей учебной деятельности в меняющихся условиях.

Таким образом, все учебники, включенные в Федеральный перечень, предоставляют возможность формирования у школьников ключевых навыков человека XXI века. Однако роль учителя в этом вопросе имеет решающее значение.

Список рекомендованной литературы

1. Бацунов С. Н., Дереча И. И., Кунгурова И. М., Слизкова Е. В. Современные детерминанты развития soft skills // Концепт. 2018. №4. С. 198–207.
2. Богатенкова Н. В., Муштавинская И. В. Технология развития критического мышления на уроках истории и краеведения. СПб.: СПб ГУПМ, 2001.
3. Галактионова Т. А., Загашев И. О., Заир Бек С. И., Муштавинская И. В., Трифонова Е. А. Современный студент в поле информации и коммуникации. СПб., 1999.
4. Грецов А. Г. Тренинг креативности для старшеклассников и студентов. СПб.: Питер, 2008. 208 с.

5. Жилин Д. М. Навыки XXI века и наука XXI века — противоречие или соответствие? // Естественное образование: взгляд в будущее. М.: Издательство Московского университета, 2016. С. 76–90.
6. Загашев И. О., Заир Бек С. И. Критическое мышление. Технология развития. СПб.: Альянс «Дельта», 2003.
7. Загашев И. О., Заир Бек С. И., Муштавинская И. В. Учим детей мыслить критически. СПб.: Альянс «Дельта», 2003.
8. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2004.
9. Компетенции «4К»: средовые решения для школы. Практические рекомендации: учебно-методическое пособие / сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. — М.: Российский учебник, 2020. 95 с.
10. Компетенции «4К»: формирование и оценка на уроке: Практические рекомендации / авт.-сост. М. А. Пинская, А. М. Михайлова. М.: Корпорация «Российский учебник», 2019. 76 с.
11. Кулюткин Ю. Н., Муштавинская И. В. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия. СПб.: СПб ГУПМ, 2002, 2003.
12. Мироненко Е. С. Компетенции XXI века vs образование XXI века // Вопросы территориального развития. 2019. № 2 (47). С. 34-36.
13. Муштавинская И. В. Рефлексивные технологии в обучении взрослых. СПб.: СПБАППО, 2008.
14. Муштавинская И. В., Иваньшина Е. В. Опыт использования образовательной технологии «Развитие критического мышления». Уроки естествознания. СПб.: СПбГУПМ, 2003.
15. Образование для сложного общества. Образовательные экосистемы для общественной трансформации. Доклад Global Education Futures «Образование для сложного мира: зачем, чему и как» / авт.-сост. Е. Лошкарева, П. Лукша, И. Ниненко, И. Смагин, Д. Судаков. М.: Русский учебник, 2018. 212 с.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Подведем некоторые итоги и попробуем резюмировать те идеи и рекомендации, которые представлены в данном пособии.

Меняется ли роль учебника в условиях появления многих альтернативных источников информации? Безусловно, изменения, произошедшие в образовательном пространстве, серьезные инновации в содержании и формах обучения должны быть приняты во внимание при создании школьных учебников. Возрастание внимания к метапредметным, креативным и личностно-развивающим компонентам содержания образования не может не отразиться на построении предметно-содержательных и задачно-деятельностных функций учебника. В связи с этим увлекательные творческие ситуации, вызывающие потребность в самостоятельном поиске, должны занять значительное место в современном учебнике.

Идея о преодолении односторонности образования и об отражении в учебнике не только предметного материала, но и других компонентов содержания – творческого опыта, опыта эмоционально-ценностного отношения к миру, опыта приложения знаний к решению практических задач, лежащих в контексте различных культурных практик современного человека, не нова. Она зародилось в форме культурологической модели содержания и методов обучения еще в 70-е годы прошлого века в трудах видных отечественных дидактов. Настало время подумать о том, как включить предметный материал учебника в контекст современной стремительно меняющейся культуры и одновременно обеспечить сохранение в содержании учебников подлинных культурных ценностей! Некоторые подходы к решению этой проблемы представлены в данных методических рекомендациях.

Так, в контексте культурологического подхода нужно, вероятно, воспринимать вопрос о возможности построения учебника как инструмента формирования «навыков XXI века». Предложенная авторами пособия интерпретация этих навыков как системы креативных ценностей и компетенций позволяет вести речь об использовании предложенных в данном пособии критериев и индикаторов сформированности указанных навыков для создания предметно-информирующих и «тренировочных» текстов учебников, развивающих различные виды креативности (исследовательской, коммуникативной и др.)

Учебник – это своеобразный дидактический инструмент и для ученика, и для учителя. И каждый, как говорится, видит в нем свое: ученик – главного путевода и «советчика» в многостороннем мире информации. Именно приведенные в учебнике интерпретации явлений и событий должны стать для него базовыми мировоззренческими основаниями для миропонимания. Учитель же должен находить в учебнике выверенные дидактические ориентиры для построения логики учебного

процесса, для поиска путей реализации развивающих и воспитательных функций изучаемого предмета.

Конструкция и дизайн современного учебника должны соответствовать специфике восприятия информации и приемам мышления современных школьников. К примеру, они привыкли к гипертекстовым формам подачи информации – к ссылкам и «ответвлениям» от основного текста, к динамичной смене изображений, к краткости и исчерпывающей ясности текстов-пояснений, к возможности быстрого нахождения требуемой информации и т.п. Почему бы это не учесть при конструировании дизайна учебников?

Отметим в завершение, что учитель, работая с современным учебником, должен постоянно держать в поле зрения такие ориентиры, как:

1) необходимость подготовить обучаемых не только к усвоению понятий и правил, но и привить им опыт «деятельного» применения полученных знаний, развить готовность к использованию результатов образования в преобразующей продуктивной деятельности;

2) поддержание высокой мотивированности к учебной деятельности;

3) развитие у обучающихся опыта рефлексии своей учебной деятельности;

4) достижение целей учебной деятельности в меняющихся условиях.

Таким образом, хотя все учебники, включенные в Федеральный перечень, дают возможность формирования у школьников творческой жизненной позиции, представленной в частности в ключевых навыках человека XXI века, это не отменяет известное положение о том, что решающая роль в обеспечении эффективности применения учебника в образовательном процессе принадлежит учителю.

Научное издание

СОВРЕМЕННЫЙ УЧЕБНИК.
ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ НАВЫКОВ
ЧЕЛОВЕКА XXI ВЕКА

Методическое пособие для авторов учебников, экспертов, учителей

Под редакцией И. М. Осмоловской, В. В. Серикова

101000, г. Москва, ул. Жуковского, д.16
Центр редакционно-издательской деятельности ФГБНУ ИСРО РАО
Тел. +7(495)621-33-74
info@instrao.ru
<https://instrao.ru>

Подготовлено к изданию 30.11.22.
Формат 60x90 1/8.
Усл. печ. л. 11.