

УДК 371.671(075.3)

I. I. Смагін,
кандидат наук з державного управління, доцент, проректор
(Житомирський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти)
igsmagin@gmail.com

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ АНАЛІЗУ ТЕОРІЇ І ПРАКТИКИ ШКІЛЬНОГО ПІДРУЧНИКОТВОРЕННЯ З СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ НАВЧАЛЬНИХ ПРЕДМЕТІВ

У статті аналізуються традиційні методологічні засади дослідження теорії і практики шкільного підручничотворення з суспільствознавчих навчальних предметів. Пропонується авторська методологія дослідження, побудована на системно-синергетичному підході. Пропонується вивчати теорію і практику творення навчальних книг у контексті відповідних освітніх систем.

Якщо дослідження історії та викладання історичних курсів в останні роки відходить від лінійної парадигми осмислення історичного процесу і трансформується у цивілізаційну, то в історико-педагогічних дослідженнях переважає знаний лінійний підхід. Дослідження багатьох педагогічних феноменів будується у діапазонах: від незнання до знання, від нижчого до вищого, від нерозвинутості до досконалості тощо. У сфері історії підручничотворення у вітчизняних дослідженнях сформовано "лінійний" підхід до осмислення творення навчальних книг у діапазоні від книги-носія знань, до книги-інструктора, книги-порадника, електронної книги.

Відповідно, традиційне вивчення теорії та практики підручничотворення (М. Арцишевська, Я. Кодлюк) переважно зводиться до аналізу суспільних процесів, що спричиняли появу певних навчальних книг та осмислення дидактичних, поліграфічних, психологічних чинників, котрі впливали на якість навчальної книги. Крім того, здійснюється порівняння навчальних книг на основі певних універсальних якісних і кількісних параметрів. Цінність такого дослідження переважно обмежується встановленням певних історико-педагогічних фактів з практики підручничотворення та визначенням причинно-наслідкових зв'язків у сфері теорії підручника.

Такі дослідницькі підходи мають право на існування, але їх результати не дають відповідей на багато питань, що ставить перед нами сучасна освітня практика творення навчальних книг.

Дослідники історії творення підручників, порівнюючи навчальні книги навіть однорідного історичного періоду за сучасними універсальними критеріями, виробленими в теорії підручника, більше інтуїтивно, відчувають некоректність таких порівнянь. Оскільки зрозуміло, що санітарно-гігієнічні, поліграфічні, дидактичні та інші вимоги до навчальної книги були різними в різні періоди. І якщо книга відповідала певним критеріям у той історичний час, коли використовувалася, то не можна, порівнюючи з книгою пізнішого хронологічного періоду, говорити про її недоліки чи меншу цінність.

Основна проблема зазначених дослідницьких підходів полягає в намаганні створення універсальної критеріальної системи (переважно сучасної) в межах лінійної історичної парадигми, і аналіз книг на її основі. Зрозуміло, що за такого підходу більшість з того, що було раніше, менш досконале ніж сучасне.

Метою даної статті є обґрунтування нового методологічного підходу до дослідження проблем шкільного підручничотворення, який можна назвати підручничоцентричним.

Не заперечуючи твердження, що підручник є засобом навчання і носієм його змісту, ми зауважимо, що підручник є ще концентрованим залишком певної освітньої системи, у межах якої він формувався. Цей висновок ми сформулювали на основі аналізу і творчого розвитку результатів досліджень В. Безпалька та А. Євтодюк.

Теорія підручничотворення у контексті педагогічних систем була розроблена В. Безпальком та опублікована у його відомій монографії [1: 5]. Основа підходу В. Безпалька до побудови теорії підручника є загальна теорія педагогічних систем, в якій підручник розглядається як засіб, за допомогою якого моделюються основні властивості системи, а потім, відповідно до моделі, реалізується відповідний педагогічний процес [1: 8].

Дослідник визначає підручник як інформаційну модель педагогічної системи, елементами якої є: цілі навчання; зміст виховання й освіти; учні; учителі; організаційні форми педагогічної діяльності; дидактичні процеси як способи реалізації цілей і педагогічного процесу в цілому [1: 20].

Теорію освітніх систем на основі синергетичного підходу у вітчизняній філософії освіти розробила А. Євтодюк [2]. За її визначенням, система освіти в країні є лише одна (макросистема), а освітніх систем, як різних креативних варіантів системи освіти, – багато. Але кожна із освітніх систем у системі освіти має свою оригінальну основу, інваріантну для неї (освітньої системи), яка і є запорукою її розвитку. Освітня система – це системоформуюча підсистема національної системи освіти, наділена специфічними функціями; впорядкована, структурна, самоорганізована цілісність історично зумовлених і взаємопов'язаних поглядів, переконань, ідеалів, національних традицій та

практикуючих дій, об'єднаних спільними мотивами, задачами і цілями, спрямованими на навчання й виховання людини задля досягнення нею певного рівня освіченості як ступеня становлення особистості [2: 2].

Розвиваючи думку В. Безпалька та А. Євтодюк, зауважимо що кожний шкільний навчальний предмет створює в системі загальної середньої освіти свою освітню систему. Елементами цієї системи є: акти нормативного забезпечення навчання предмета; вимоги освітніх стандартів; вимоги навчальних планів та програм з предмета; навчальні книги; педагоги; учні; когнітивна, дидактична, методична складова професійної компетентності вчителя-предметника; система методичних служб міста, району, регіону, держави з предмета; факультети ВНЗ, де готують педагогів з предмета; науковці та науково-дослідні заклади зі спрямування даного предмета тощо.

Група однорідних предметів створює галузеву освітню систему. Наприклад, навчальні предмети радянської школи: "Історія СРСР", "Всесвітня історія", "Суспільствознавство", "Основи Радянської держави і права", "Історія економічних знань", "Етика та психологія сімейного життя", – створювали галузеву освітню систему суспільствознавчих навчальних предметів у межах системи освіти держави.

Саме тому шкільну суспільствознавчу освіту можна визначити як галузеву освітню систему, що має внутрішню структуру і функціональні зв'язки між елементами структури, до складу якої включені освітні системи окремих суспільствознавчих предметів. Суспільствознавча галузева освітня система взаємодіє з іншими освітніми системами в межах державної системи освіти.

Підручник є важливим елементом цієї системи, який постійно знаходиться під трансформаційним впливом інших елементів освітньої системи, та, у свою чергу, здійснює зворотний вплив на них.

Відмінність нашого підходу у визначенні місця підручника в освітній системі від підходу В. Безпалька, полягає в наступному. В. Безпалько запропонував ідеальну універсальну схему аналізу якості підручника, яка відповідає виключно сучасному розумінню ролі і місця навчальної книги в освітньому процесі і вписується у сучасні підходи до підручникотворення. Підручники минулих століть та значна кількість сучасних книг за цією схемою майже всі діагностуються як "монографічні" чи "непідручники" [1: 28].

Ми пропонуємо конкретно-історичний підхід до аналізу якості навчальної книги в межах тієї історичної освітньої системи, в якій навчальна книга сформована і використовувалася. Критерії оцінки підручників за такого підходу трансформуються з універсальних на конкретно-історичні, відповідно до змісту і функцій елементів певної освітньої суспільствознавчої системи.

Оскільки зміни в межах освітніх систем та в державній системі освіти спричинені не тільки цілеспрямованим розрахованим впливом, а відбуваються також завдяки стохастичним самоорганізаційним процесам у межах освітніх систем, то, виходячи з цього, ми вважаємо, що методологічною основою дослідження теорії і практики підручникотворення може стати синергетичний підхід до проблем розвитку та трансформації освітніх систем.

У межах галузевої освітньої системи шкільної суспільствознавчої освіти підручник є концентрованим джерелом інформації (інформаційна модель за В. Безпальком) про наукові (змістові та педагого-психологічні), організаційно-педагогічні, дидактичні, методичні умови навчання предмета, науковий зміст предмета, суспільне, політичне та соціально-економічне замовлення на якість освіти з предмета, про вимоги навчальних планів і навчальних програм до змісту предмета та ін. Тобто, на основі аналізу шкільного підручника (-иків) з певного навчального предмета ми можемо реконструювати з певним наближенням відповідну освітню систему в частині: акцентів суспільного замовлення на якість освіти; нормативних вимог до навчання предмета та до підручників; дидактичної системи; змісту навчального предмета; методів і технологій навчання.

Також можна отримати ґрунтовну інформацію і про рівень розвитку сфери книговидавництва в певний історичний період.

За наявним підручником можна зі значною ймовірністю відновити зазначені параметри освітньої системи. І навпаки, дослідження елементів освітньої системи дає можливість визначити об'єктивну потребу в певному різновиді навчальної книги та порівняти ідеальні вимоги з реально існуючими підручниками.

Саме тому підручник є своєрідним інформаційним ядром відповідної освітньої системи та матеріальним інформаційним джерелом про її сутнісні характеристики.

Як зазначалося вище, у межах предметної освітньої системи підручник знаходиться у взаємодії з її іншими елементами. Результати цієї взаємодії можна прослідкувати у перевиданнях навчальної книги у межах одної освітньої системи: наприклад, перевидання шкільного підручника з суспільствознавства в межах предметної освітньої системи шкільного суспільствознавства (1960-1975 рр.). Зміни у змісті і формі викладення навчального матеріалу у новому виданні навчальної книги відображають певні зміни у методиці навчання, дидактиці в цілому, зміни в нормативних вимогах до предмета тощо. Відповідність підручника вимогам оптимальної взаємодії з іншими елементами освітньої системи виступає конкретно-історичним критерієм оцінки навчальної книги.

Підручник є своєрідним результатом поєднання зусиль значної частини науковців, освітян, політиків, поліграфістів, що відповідає чи не відповідає суспільному запиту на певну якість освіти. "Хороший" підручник сприяє підвищенню освітнього рівня учнів та підвищує своєрідний рейтинг предмета у системі шкільної освіти, впливає на процес розвитку методів та технологій навчання. "Слабкі" підручники після певного періоду використання, як правило, удосконалюються чи ігноруються практиками навіть за умов їх нормативно обов'язкового статусу.

Тобто чинний підручник сутнісно характеризує атрактор навчального предмета, на який в результаті певних зусиль та різноманітних дій виходить відповідна предметна освітня система – підсистема суспільствознавчої освітньої системи. Усталеність підручника в межах освітньої системи формується як цілеспрямовано, завдяки педагогічним, управлінським та політичним зусиллям, так і нецілеспрямовано (стохастично) у результаті практичної "відбраковки", сприйняття-несприйняття педагогічним загалом тих чи інших ідей, підходів, концепцій щодо форми і змісту навчальної книги.

Саме тому оцінка підручників за певними параметрами буде коректною у шкалі критеріальних вимог певної освітньої (предметної чи галузевої) системи. Якщо кілька систем за основними параметрами схожі, то це дає право порівнювати між собою підручники цих систем.

Ми свідомо відмовляємося від формульного обрахування критеріїв якості навчальної книги, оскільки не поділяємо думки В. Безпалька, що книга створюється як будь-яка машина та про можливість творення підручників спеціальними промисловими підприємствами, де навчальна книга буде створюватися у різних "цехах" вузькими професіоналами [3: 10]. Ми поділяємо думки більшості педагогів і вчених про те, що акт написання навчальної книги є актом творчим, і в значній мірі залежить від таланту та натхнення, – тобто від "немеханічних" чинників. Практична неефективність "механістичної" моделі В. Безпалька підтверджена самим автором у його новій книзі, де він зауважує, що його струнка теорія, видана накладом 8000 екземплярів у 1988 році так і не стала основою для написання навчальних книг [3: 4].

Отже, логічним буде висновок, що хороший підручник – це той підручник, який відповідає вимогам освітньої системи, недосконалий – який не відповідає. Тому вважаємо науково коректним і правомірним порівняння кількох підручників з одного предмета в межах конкретної освітньої системи та за притаманними їй критеріями, а не коректним – намагання визначити якість навчальної книги за сучасною оціночною шкалою, "вириваючи" підручник з контексту освітньої системи.

Наприклад, моніторингове дослідження якості основної навчальної літератури, яке проводилося відділом моніторингу якості загальноосвітньої підготовки Науково-методичного центру середньої освіти згідно з наказом Міністерства освіти і науки України № 94 від 27.02.2001 р. показало, що масове використання у навчальному процесі шкільного підручника для дев'ятикласників "Основи правознавства" (автор І. Усенко) є недоцільне. Підстава – узагальнений показник якості підручника (46%), який визнаний надто низьким. Зазначений показник якості сформований за результатами анкетного опитування вчителів, батьків і учнів. Анкети вимірювали оцінку науковості змісту книги, виховний потенціал та розвиваючий ефект навчального матеріалу, дидактичну досконалість, методичне забезпечення, ергономічні показники, складність змісту. У результаті недоліками книги визначено наукову мову, значну кількість юридичних термінів, незначну кількість практичних завдань та ілюстрацій [4: 60].

Якщо спробуємо проаналізувати підручник не як безвідносний "інструмент навчання" у переліку таких самих "інструментів-засобів" з інших предметів, а в контексті освітньої системи, де він є ядром – результати будуть іншими. Оскільки дана книга І. Усенка за складністю і науковістю вповні відповідає навчальним програмам (їх дві) та Державному стандарту освіти, то зауваження щодо складності і науковості цього підручника неправомірні. Інші чотири грифовані навчальні книги з даного предмета ще складніші, але ця якість закладена у всі підручники і посібники з предмета вимогами навчальної програми.

Кількість юридичних термінів у підручнику не перевищує обсяг, передбачений навчальною програмою. Складність і об'ємність матеріалу, з висновків учнів і батьків, зумовлена не низькою якістю навчальної книги, а обмеженою кількістю годин (34 на рік) на вивчення предмета та складною навчальною програмою. Протягом одного уроку дитина повинна засвоїти зміст основних положень окремої галузі права, яка у ВНЗ вивчається протягом навчального року. Ми впевнені, що проблема "науковості" і "складності" навчального тексту була б знята, якби навчальний матеріал теми вивчали не на одному уроці, а, припустимо, на трьох.

Таким чином, проблеми використання даної навчальної книги не в змісті і формі книги, а в інших елементах освітньої системи: складній програмі, якій повністю відповідає підручник, обмеженому часі на вивчення предмета тощо. Тому потрібно не заперечувати використання книги, а привести у гармонійну взаємодію всі елементи освітньої системи.

Крім іншого, зазначений підручник єдиний серед п'яти грифованих навчальних книг з основ правознавства, який містить ілюстрації. Вирваний з контексту освітньої системи він критикується за

обмеженість ілюстративного матеріалу. У порівнянні з іншими навчальними книгами у межах освітньої системи ця – поза конкурсом. Тому що тільки дана книга з п'яти містить ілюстрації.

На жаль, творення, апробація, конкурс та експертиза шкільних підручників іноді здійснюється без урахування вимог чинної предметної та галузевої освітніх систем. Тоді навіть досконалий (за нормативними критеріями) підручник не зможе і не буде функціональним у практичному використанні.

На цьому прикладі ми показали, як підручничоцентричний підхід допомагає вирішувати проблеми практики творення та аналізу навчальних книг сьогодення, не втрачаючи свою історико-педагогічну цінність.

Ми вважаємо, що заміна підручника на інший чи поява нового суспільствознавчого предмета з відповідними навчальними книгами суттєво змінює атрактор шкільної суспільствознавчої освіти і трансформує чинну освітню систему в інший стан, з новими параметрами.

Ефективне використання навчальної книги спричиняє та стимулює розвиток психолого-педагогічної науки в контексті супроводу навчання предмета, результати якого спричиняють зміни в освітній суспільствознавчій системі та стимулюють її перехід на новий атрактор. У новій якості освітня система надає імпульс написанню нових навчальних книг вже під нове суспільне і освітнє замовлення. Цикл повторюється.

Неефективне використання навчальної книги у зв'язку з її дидактичною чи змістовою недосконалістю порушує стабільність атрактора зазначеного навчального предмета в межах відповідної галузевої освітньої системи. Це спричиняє намагання спочатку предметної освітньої системи, а потім галузевої системи до переходу на новий атрактор.

Державна система освіти створюється як результат суспільного виклику і реалізації державою відповідних функцій в межах країни і суспільства. Зміна форм державності в Україні на рубежі ХХІ ст. спричинила і зміну державних систем освіти. Основним критеріальним показником, який, на нашу думку, якісно відрізняє зазначені системи освіти, є їх ідеологічна спрямованість: "державоцентрична" в радянські часи та "людиноцентрична" в наш час. Лише потрібно зауважити, що перехід на нову ідеологію у вітчизняній суспільствознавчій освіті здійснюється досі. Так, на рівні предмета "Основи правознавства", видно, що навчальні програми 11-річної школи, відповідні підручники і посібники періоду 1991–2007 рр. побудовані на "державоцентричній" позиції. І, хоча, курс названий "правознавство", але за змістом він є "законознавством" з точки зору нормативного праворозуміння. Перехід до "правознавства" на позиціях загальносоціального розуміння та "людиноцентричного підходу" в атракторі шкільної правової освіти відбувається тільки тепер (2008-2009 рр.), з формуванням нових програм 12-річної школи та появою навчальних книг "Практичне право", "Світ права" тощо.

Перехід шкільної суспільствознавчої галузевої освітньої системи на компетентнісні засади потребує впровадження інтерактивних освітніх технологій, які у підручнику відображені відповідним методичним апаратом та навчальним змістом. З цих позицій, наприклад, чинні навчальні книги з основ правознавства (І. Усенка, В. Журавського, І. Котюка, О. Наровлянського) не відповідають вимогам компетентнісної освіти. Якщо компетентнісна освіта затверджена в нормативних документах, Державному стандарті, навчальних програмах, курсах підвищення кваліфікації регіональних ІППО, а навчальні книги не відповідають зазначеним вимогам, то ці навчальні книги поступово "вимиваються" з освітньої практики.

Саме тому аналіз якості підручників у відриві від освітньої системи призводить до висновків і пропозицій удосконалення навчального засобу, який вже в цілому не відповідає вимогам до сучасного шкільного навчання.

Оскільки удосконалення чи зміна навчальних книг з предмета – це кардинальна трансформація відповідної освітньої предметної системи, то дослідження теорії і практики підручникотворення дає можливість вичленити сутнісні чинники, що в межах освітніх систем впливають на навчальну книгу і навпаки, та екстраполювати їх у сьогодення.

Такий підхід дає можливість коректного оцінювання навчальної книги не за універсальними критеріями, а за конкретно-історичними: чи відповідав підручник вимогам відповідної освітньої системи свого часу? І тоді традиційне для дослідників порівняння підручників за кваліметричними характеристиками (кількість запитань після параграфу, які шрифти використані, цупка чи м'яка обкладинка книги та ін.), яке на сьогодні є переважним у педагогічних дослідженнях з проблем навчальної книги, відходить на задній план та стає допоміжним інструментом аналізу зазначених проблем. Оскільки можна аргументовано довести, що книга у м'якій обкладинці з курсивом і незначною кількістю запитань після навчальної теми якісніша за книгу з протилежними параметрами, бо вона повніше відповідає вимогам тієї освітньої системи, в межах якої використовувалася.

Отже, дослідження теорії і практики підручникотворення через вивчення конкретно-історичних суспільствознавчих освітніх систем, на нашу думку, необхідно здійснювати з урахуванням: впливу на

навчальну книгу компонентів шкільної суспільствознавчої освітньої системи в межах конкретно-історичної державної системи освіти; впливу на навчальну книгу теорії підручника; порівняльної характеристики відповідних підручників у межах предметної освітньої системи; порівняльної характеристики відповідних підручників певних предметних освітніх систем у межах суспільствознавчої освітньої системи; аналізу впливу експериментальної та масової практики навчання на зміст і структуру відповідних навчальних книг.

Результати застосування такого підходу допоможуть науковцям, практикам і політикам у діяльності з оптимізації освітніх систем та їх окремих елементів – навчальних книг.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Беспалько В. П. Теория учебника: Дидактический аспект / Владимир Петрович Беспалько. – М.: Педагогика, 1988. – 160 с.
2. Євтодюк А. В. Синергетичні засади моделювання освітніх систем: автореф. дис. ... канд. філос. наук: спец. 09.00.03 "Соціальна філософія та філософія історії" / А. В. Євтодюк. – К., 2002. – 20 с.
3. Беспалько В. П. Учебник. Теория создания и применения / Владимир Петрович Беспалько. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 192 с.
4. Лукіна Т. О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу: Методичний посібник / Тетяна Олександрівна Лукіна. – К.: В.Ц. "Академія", 2004. – 200 с.

Матеріал надійшов до редакції 25.02. 2009 р.

Смагин И. И. Методологические основы анализа теории и практики создания школьных учебников по обществоведческим учебным предметам.

В статье анализируются традиционные методологические основания исследования теории и практики создания школьных учебников по обществоведческим учебным предметам. Предлагается авторская методология исследования, основанная на системно-синергетическом подходе.

Предлагается изучать теорию и практику создания школьных учебников в контексте соответствующих образовательных систем.

Smagin I. I. Methodological Bases of the Theory and Practice Analysis of Creation of School Textbooks on Social Science Subjects.

In article the traditional methodological bases of research of the theory and practice of school textbooks on Social science subjects' creation are analyzed. The author's methodology of research, based on the system-synergetic approach is suggested. It is offered to study the theory and practice of creation of school textbooks in the context of corresponding educational systems.