

УДК 37.022:37.026:808.1

РАЗВИВАЮЩАЯ ФУНКЦИЯ ШКОЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОЙ ПАРАДИГМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

ЖОСАН А.Э.

Исследуется школьный учебник как одно из средств развития способностей школьника. Рассматриваются требования к содержанию, структуре и учебно-методическому аппарату учебника. Определяются тенденции развития школьной учебной литературы.

Ключевые слова: учебная литература, школьный учебник, индивидуальные особенности, развитие способностей личности, учебниковедение.

Постановка проблемы. В последние годы в Украине сложилась непростая ситуация с пополнением национальной науки молодыми кадрами, что отрицательно сказывается на инновационно-технологическом развитии страны. Неэффективно используется интеллектуальный и творческий потенциал одаренных учащихся и студентов. Отсутствуют благоприятные условия для реализации их способностей. Кроме того, интеграция Украины в общеевропейское пространство требует разработки новых направлений работы с одаренными учащимися и студентами [9].

Проблема одаренности личности становится в обществе все более актуальной. Это во многом связано с потребностью общества в творческих неординарных личностях. Общество сегодня требует от человека не только высокой активности, но и способности к нестандартному мышлению. Именно одаренные личности обладают самостоятельной тягой к творческому поиску, к нестандартному решению проблемных ситуаций [5].

В современной педагогической теории и образовательной практике в Украине выявление, обучение, развитие и поддержка одаренных детей рассматривается как глобальная психолого-педагогическая проблема, изучением которой занимаются Н.Билык, А.Вишневыский, Н.Гордиюк, В.Демченко, А.Заболотный, И.Загарницкая, Н.Калиниченко, В.Киричук, Ю.Клименюк, Н.Клокар, С.Максименко, В.Паламарчук, В.Панок, Т.Рабченко, Г.Рудь, А.Савченко, Л.Чорна и др. Однако остается недостаточно разработанным и требует изучения вопрос о роли школьной учебной литературы в системе работы по развитию способностей учащихся в контексте отечественного учебниковедения. Именно попытка освещения этого вопроса и является целью написания статьи.

Изложение основного материала. В течение XX века школьная учебная литература выполняла разные функции. В 40-50-е годы учебник рассматривался в основном как источник информации для учителя, как средство для повторения и закрепления знаний, полученных учащимися на уроке, а также как пособие для домашней учебной работы.

Учебники 60-х годов включали, помимо изложения материала, широкий методический аппарат, который регламентировал как работу учителя, так и деятельность учащихся на уроке.

В 70-х годах, во время подготовки и проведения школьной реформы, остро встала проблема повышения теоретического уровня учебного материала, усиления его информативности и развивающей направленности. Изменилось понимание назначения учебника: если раньше его роль ограничивалась повторением пройденного на уроке, то теперь он стал рассматриваться как инструмент, с помощью которого учитель учит и воспитывает учеников, организует их учебную деятельность [3, с. 60-61].

Создание в 70-80-х годах учебно-методического комплекса ученые связывают с необходимостью разработки лично ориентированного учебника, способного обеспечить развивающий процесс обучения.

Новыми тенденциями в общем среднем образовании в 80-е годы стали

разработка приемов положительной мотивации учебной деятельности, устранения перегрузки учебным материалом, стимулирование творческой деятельности, усиления процессуальной стороны обучения средствами школьной учебной литературы [1].

Итак, проблемы развития личности ученика уже не первое десятилетие находятся в поле зрения педагогической науки. Они оказали определенное влияние и на становление отечественного учебниковедения. Их широко использовали в своих исследованиях советские ученые Ю.Бабанский, В.Бейлинсон, В.Беспалько, А.Боданская, Д.Зуев, М.Скаткин, Д.Турсунов, В.Цетлин и др.

По нашему мнению, для современной науки полезны результаты некоторых исследований 80-90-х годов прошлого века.

Например В.Онищук много внимания уделял использованию учебника в системе *проблемно-развивающего обучения* и совершенствования с этой целью учебно-методического аппарата книги. Аппарат организации усвоения, по его мнению, не может быть простым дополнением, своего рода «приставкой» к уже созданному тексту: он должен быть не только тесно связанным с основным авторским текстом, но и взаимодействовать с ним, активно влиять на него [10].

Проблему формирования у школьников *способов умственной деятельности* средствами учебника исследовала И.Якиманская. Учебник является основным, хотя и не единственным источником получения научной информации. Поэтому он постоянно совершенствуется. Кроме информационной функции учебник, по мнению И.Якиманской, выполняет и важнейшую функцию обеспечения познавательной активности, без которой нет усвоения знаний. Каким бы хорошо построенным ни было научное содержание учебника, оно не может быть полноценно усвоенным, если ученик не обладает активными способами работы с ним. Учебник должен задавать не только систему знаний, но и моделировать структуру познавательной деятельности, структуру научного знания. Только тогда он

будет выполнять собственно развивающую функцию.

Реализация развивающей функции учебника требует специальной организации материала (его отбора, построения) с учетом психолого-дидактических закономерностей познавательной деятельности. Логика и система науки не совпадает с логикой и системой учебного предмета. Логику науки нужно «спроектировать» на учебный предмет с учетом объективных закономерностей усвоения, вне которого невозможно умственное развитие человека. Пути развития знания в истории человечества, зафиксированные в науке и в индивидуальном опыте человека, разные. Для формирования способов умственной деятельности, как отмечала И.Якиманская, в системе учебного предмета необходима специальная разработка учебно-методической литературы. В частности, необходимо ввести такое структурирование материала учебника, которое отличается от принятого обычной логикой его изложения в системе научных знаний. Это важно для организации дифференцированного обучения, особенно в старших классах, для проведения факультативов, олимпиад по предметам и т. п. [10].

Изучению проблем *построения учебного текста* много внимания уделял Л.Доблаев. Учебный текст, по его убеждению, оценивается по многим параметрам: научно-смысловым, дидактическим, стилистическим, логико-психологическим. Логико-психологический анализ текста, разработанный ученым, помогал легче и точнее установить преимущества и недостатки текста как со стороны усвоения его учащимися, так и со стороны их психического развития. Л.Доблаев подчеркивал, что авторам учебников нужно помнить об особенностях смысловой структуры учебных текстов, которые делают их оптимальными для усвоения учащимися и развития у них творческих способностей [10].

В изучении роли *рефлексивной информации в тексте* значительных положительных результатов достиг И.Неволин. Он считал, что одним из важнейших критериев качества учебника является доля информации по предмету (понятийного аппарата, теоретических положений,

экспериментальных процедур, научной лексики и др.), которую усваивает ученик. Для того, чтобы повысить коэффициент полезного действия учебника, скорость передачи знаний, целесообразно рассматривать проблемы создания учебника и его использования в диалектическом единстве. Это означает, что при построении учебной книги необходимо не только постоянно думать о читателе и как бы вести с ним диалог (так всегда делают талантливые авторы), но и создавать новую систему управления его познавательной деятельностью. Центральным звеном такой системы является, по его мнению, рефлексивная информация, то есть фиксация в той или иной знаковой форме содержательного отношения автора к фактам и теории, к пережитому, рассматриваемому, излагаемому, к трудностям читательского восприятия, понимания, запоминания. Таким образом, с психологической точки зрения рефлексивная информация может выступать как специфический способ общения, приобщения читателя к духовному миру автора. В философско-методологическом плане авторская рефлексивная информация предстает как особый уровень социального отражения. Функции ее многообразны. Так, например, она служит своего рода резервуаром идей, питающих теоретическое знание.

Введение понятия «рефлексивная информация» в методологию учебника и дальнейшая его разработка давали возможность по-новому интерпретировать, координировать, обобщать ряд эмпирических приемов изложения, найденных разными авторами. Учебник нового поколения, как отмечал И.Неволин, должен был представлять органическое единство теоретической, фактографической и рефлексивной информации [6].

Проблема функционирования учебника как *средства развития познавательных интересов учащегося* глубоко исследовалась С.Бондаренко. Констатировалось определенное противоречие между естественным стремлением ребенка и подростка к знаниям и низким уровнем интереса к работе с учебной литературой, выделялись наиболее важные условия, необходимые для формирования познавательного интереса: умственная

активность школьника; оптимальный для каждого ученика уровень трудности и самостоятельности в работе; разнообразие способов работы; наличие эмоционально-образного компонента; постоянное получение школьником информации о результатах своей работы.

В авторском коллективе, возглавляемом С.Бондаренко, на материале русского языка был создан экспериментальный учебный комплекс нового типа – проблемно-индивидуализированный. В учебный комплекс входили: учебник, сборник тренировочных заданий и сборник контрольных заданий. Структура как учебника, так и сборников, была подчинена стимулированию умственной активности школьников. Успешно реализовывался проблемный метод. Кадр, или наименьшая структурная единица учебника, строился так, чтобы школьник не получал знаний в готовом виде, а добывал их самостоятельно, продвигаясь через систему вопросов и ответов. Для учащихся с различными индивидуальными возможностями были предусмотрены кадры с различными уровнями самостоятельности. Авторам удалось разработать такие типы заданий: задания, требующие поиска, самостоятельного подбора или активного конструирования нужных учебных объектов; задания типа интеллектуальных игр, в которых учебная задача включена в задачи активного припоминания или отгадывания; задания, предусматривающие выбор из двух или нескольких вариантов и в силу этого включающие анализ, сопоставление, дифференциацию и оценку исследуемых явлений; задания на активное преобразование учебного материала [10].

С.Жуйков пришел к выводу о необходимости создания *стабильных учебников развивающего обучения*. Умственное развитие учащихся взаимосвязано с усвоением теоретических сведений. Данные психологических исследований указывают на необходимость представлять в учебниках теоретические сведения в научных формулировках. Делать это, разумеется, следует при реализации особых принципов организации учебного материала. На первый план выступает системность исследуемых

сведений, рациональное распределение их по курсу.

Связующим звеном между умственным развитием учащихся и успешным усвоением теоретических знаний, их применением на практике являются приемы умственной деятельности. Учебный материал может быть приспособлен к различным типам обучения: объяснительно-иллюстративному, программированному и проблемному. Наибольший развивающий эффект может дать проблемное обучение, но при такой организации учебного материала (введение грамматических понятий, орфографических правил, упражнений различного типа), по мнению С.Жуйкова, следует учитывать особенности обучаемости учащихся по данному предмету. Основные компоненты обучаемости языку следующие: а) аналитико-синтетическая деятельность на уровне неполной абстракции, неполного осознания структурных элементов языка, допонятийного обобщения, а также межзвуковые, межсловесные ассоциации, языковые стереотипы, которые формируются в речевом опыте детей, б) фонематический слух, позволяющий осуществлять анализ звукового состава единиц языка, в) лингвистическое мышление, т.е. мышление применительно к языковому материалу на уровне грамматической абстракции, полного осознания грамматических и орфографических признаков, теоретических обобщений, лежащих в основе грамматических понятий, г) память на операции, приемы грамматического и орфографического анализа, на правила, определения, скорость автоматизации выполняемых операций, действий в процессе изучения языка.

Степень выраженности названных компонентов способности к обучению у разных групп учащихся бывает разной. Это необходимо учитывать при выборе типа обучения, приемов учебной деятельности, от чего зависит успешность обучения в целом. Хорошо успевают те ученики, у которых достаточно развиты все компоненты учебной деятельности. Слабо выраженные компоненты поддаются развитию, но для этого нужна специальная работа. Учебный материал для нее желательно включать в

учебники. Вышеперечисленные рекомендации были реализованы в экспериментальных учебниках (авторы: С.Жуйков, Л.Зеленина, Е.Карлсен), обучение по которым обеспечивало высокую успеваемость учащихся [10].

Проблемы учебника как *средства развития у учащихся инициативы и творческой активности* изучала Л.Айдарова. Необходимо, по ее мнению, подойти к конструированию учебника с таких позиций: 1) ориентироваться на известные в психологии закономерности усвоения, 2) иметь в виду исключительную роль первых этапов обучения, способных надолго определить успех (или неудачу) работы ученика с данным родом материалов, 3) учитывать проблематику взаимосвязи обучения и развития, т.е. закладывать в учебник тот смысл, который будет способен вести за собой развитие, 4) искать способ реализовать на практике тезис об особой роли орудий (знаков) в развитии мышления, памяти, воображения, то есть при конструировании учебника вводить необходимые знаковые опоры как средства освоения содержания, 5) при создании учебника применять существующие в психологии знания о структуре человеческой деятельности, в частности учебной. Такой учебник, по замыслу Л.Айдаровой, должен был представлять собой своеобразную модель формирования специфической учебной деятельности. Это означает, что работа учащегося с ним должна быть направлена на формирование способности ставить проблемы по изучаемому материалу, учить поиску возможных здесь способов решения, а также на развитие контрольно-оценочной и мотивационной сфер деятельности. В связи с этими задачами подобный учебник должен состоять из ряда «элементов» (книг), внутренне взаимосвязанных и вместе с тем несущих особое психологическое напряжение или функцию (в целом – учебный комплекс).

Изложенные выше принципы построения учебника были определены Л.Айдаровой в процессе конструирования экспериментальной программы по русскому языку и организации обучения по ней. Однако эти принципы можно использовать при конструировании программ и учебников по любому

предмету, независимо от его типологии. Главное – чтобы учащийся был поставлен в активную позицию по отношению к изучаемому предмету [10].

Исследуя историю советского учебниковедения, следует также обратить внимание на творческое наследие казахского ученого Д.Турсунова, который, создавая учебники для средних школ и высших учебных заведений, проектировал эффективное раскрытие темы путем подачи достаточного по объему и необходимого по содержанию теоретического материала. Изучение каждого раздела и каждой темы занимало у него определенное место в системе усвоения предметов и характеризовалось наличием связей, которые способствовали формированию понятийного уровня учащихся и студентов и выработке практических навыков.

Д.Турсунов утверждал, что учебник должен давать материал достаточно высокого уровня трудности, что положительно скажется на развитии познавательных возможностей учащихся, их нравственном становлении. Сравнительный анализ требований, которые предъявлял к учебникам Д.Турсунов, и требований к современным учебникам участников конференции «Учебник третьего тысячелетия», показан на схеме (рис. 1).

Учебник Д. Турсунова

«Учебник третьего тысячелетия»



Рис. 1. Сравнительный анализ требований к учебникам

Д.Турсунов оппонировал тем методистам и авторам учебников, которые считали, что материал учебных книг должен быть легким. Высказывая сожаление по поводу того, что принцип высокого уровня сложности реализуется не во всех учебниках, ученый отмечал как недостаток снижение требований к знаниям и умениям учащихся; подчеркивал, что система заданий и упражнений не всегда ориентировала школьников на творческую работу, на самостоятельное приобретение знаний, некоторые авторы учебников, недооценивая познавательные возможности учащихся, давали им мизерную умственную пищу и предлагали рутинную методику, что мало способствовало развитию мышления и эмоций учащихся [12].

Вхождение Украины в единое образовательное европейское пространство требовало и требует приближения ее системы стандартов образования к стандартам демократических стран Европы. Создание на современном этапе развития общества в Украине новой парадигмы образования выдвинуло перед системой образования ряд проблем, решение которых связано с радикальными изменениями в содержании обучения, коррекцией целей, задач и принципов обучения, предоставлением нового качества всему учебно-воспитательному процессу в школе, в том числе и учебной литературе [9].

Современные украинские ученые П.Атаманчук, В.Бевз, Н.Бибик, Т.Бойченко, М.Бурда, Н.Буринская, И.Пуговица, Я.Кодлюк, Т.Лукина, А.Ляшенко, В.Мадзигон, Н.Матяш, А.Савченко, А.Топузов, А.Фурман и др., развивая теорию учебниковедения, творчески используют идеи ученых 80-90-х годов. Это нашло отражение в разработанных Национальной академией педагогических наук и утвержденных Министерством образования и науки Украины требованиях к *содержанию* современного учебника [8]. Приведем некоторые из них, на наш взгляд, наиболее важные:

- учебник в доступной для учащихся форме должен раскрывать суть основных научных идей, законов, понятий и их связей с социально-

экономическим развитием страны и духовной жизнью общества, практическим их применением в сфере материального производства;

- содержание учебника должно обеспечивать связь с жизнью, быть направленным на формирование личности школьника, развитие его способностей;

- учебник должен быть интересным для учащихся, написанным на языке, соответствующем возможностям его усвоения учащимися определенной возрастной категории, содержать систему заданий, посильных для них, не допуская при этом примитивного упрощения и научной вульгаризации содержания;

- уровень доступности учебника должен быть таким, чтобы ученик мог успешно использовать его для самостоятельного изучения материала.

Как отмечает А.Савченко, учебник должен постепенно, но последовательно и настойчиво готовить детей к самообразованию. Этот аспект, по ее мнению, отражается в следующих направлениях: мотивационное (употребление в тексте учебника различных средств поощрения самостоятельной работы) и процессуальное (умение автора спроецировать в текстовом и внетекстовом компонентах учебника развернутый процесс самообучения) [11, с. 32-33].

Современной школе, по мнению ученых, нужны учебники, которые могли бы выполнять роль *интеллектуального самоучителя*. Для этого необходимо изменить принципы конструирования учебных текстов, чтобы учебник по своему содержанию и форме был проекцией не только научного знания, но и основных психологических линий интеллектуального развития учащихся в процессе обучения, т.е. доминирующий долгие годы предметно-центрический подход должен быть дополнен психолого-дидактическим подходом, основные требования которого следующие: 1) тематический принцип структурирования содержания учебного предмета, который позволяет последовательно и развернуто выстраивать учебный курс; разделение на тематические «блоки» позволяет учителю более гибко

планировать учебный процесс, учитывая особенности различных групп учащихся и уровень овладения материалом; 2) дифференцирование учебных текстов; 3) использование различных форм презентации учебного материала (словесно-логическая, визуальная, предметно-практическая, эмоционально-метафорическая); 4) выделение в текстах фрагментов различной степени сложности как по содержанию, так и по способам учебной деятельности, обучение в режиме исполнительской, исследовательской, проектной или творческой деятельности; 5) ориентация на понимание фактов, идей и теорий предусматривает формирование средствами учебного текста общих интеллектуальных умений как основы понимания, таких, как умение доказывать, оценивать, обосновывать, планировать, прогнозировать, реагировать на противоречия, исследовать подобное; 6) сюжетная основа учебных текстов помогает мотивационно и содержательно включать ученика в работу с текстом в качестве активного участника событий; сюжет создает определенное семантическое пространство, в рамках которого ученики могут переходить из одного режима учебной деятельности в другой, от чтения – к дискуссии, от воспроизведения учебного материала – к исследованию и т.п.; 7) использование в учебных текстах «проблемных текстовых ситуаций», в которых учебные задания должны содержать мотивационный компонент, проблемные вопросы в конце задания, ориентирующие ученика на рефлексивный анализ самой задачи и способов ее выполнения; 8) диалогический характер учебных текстов; 9) опора на самостоятельность учащихся в процессе усвоения новых знаний (прочитав с опережением пункт или несколько параграфов учебника, ученики тем самым получают возможность самостоятельно обдумать некоторые теоретические вопросы, определить план своих действий; 10) индивидуализация обучения средствами учебного текста, учет личностного опыта учащихся; 11) создание средствами учебного текста психологически комфортного режима умственного труда [4; 5].

Структура учебника должна также играть роль в процессе создания

условий для развития личности. Целесообразно выделить следующие важные элементы структуры: 1) содержательное звено – текст и иллюстративный материал: вступление, основная часть, выводы, обобщение, наглядные схемы, иллюстрации, таблицы, дополнительный материал: текстовый (выдержки из документов, отрывки из произведений публицистической, научной, научно-популярной литературы и т.д.) и наглядный (репродукции картин, фотографий и т.п.); 2) учебно-методический аппарат: задания на систематизацию и самооценку знаний учащихся (контрольные вопросы, тесты, задания для самостоятельной работы, обобщающие таблицы, упражнения, задачи), инструкции по осуществлению основных видов деятельности, предусмотренных в учебнике и т.п.; 3) справочно-сопроводительный аппарат: таблица содержания с нумерацией страниц, в которой четко отражается равномерное распределение материала, прослеживается наглядно-логический путь его развития; приложения: словарь, толковый словарь терминов, справочные данные, список рекомендуемой литературы (основной и дополнительной), именной и предметный указатели, список использованных источников, исходные данные.

Целесообразно, чтобы каждый раздел учебника отвечал одной учебной теме. Если раздел содержит несколько тем, это должно быть отражено в его названии. Кроме того, в учебнике должны быть предварительные структурные составляющие (что надо изучить, связь с предыдущим материалом и т.д.) и завершающие структурные составляющие (обобщающие текст, таблица или схема, интегрирующая ситуация и т.п.). В пределах одного раздела желательно чередовать различные виды деятельности (практические работы, наблюдения, упражнения, вопросы и т.д.), которые должны способствовать приобретению умений и навыков (познавательных, практических, жизненных).

Требования к учебно-методическому аппарату учебника также возрастают. Учебник должен выполнять функции управления

познавательной деятельностью школьников, содержать рекомендации по методам изучения материала, способствовать развитию творческой активности учащихся и формированию у них умений самостоятельно применять приобретенные знания на практике. На это должны быть направлены специальные задания для самостоятельной работы над текстом и иллюстрациями. Учебник следует рассматривать как средство формирования общеучебных и предметных компетенций учащихся, поэтому он должен быть деятельностно ориентированным [13, с. 51-52].

Материал учебника должен следовать иллюстрировать методически целесообразными картинками, схемами, чертежами и другим материалом, направленным на раскрытие содержания основного материала, его дополнение и конкретизацию. Иллюстрации можно разделить на три группы: 1) ведущие, которые самостоятельно раскрывают содержание учебного материала; 2) равнозначные, которые наряду с основным текстом служат цели глубокого и осознанного усвоения содержания учебного материала; 3) обслуживающие, задача которых состоит в том, чтобы дополнять, конкретизировать, эмоционально усиливать содержание текста, помогая эффективному усвоению материала [2; 8].

По мнению А.Фурмана, центральным звеном инновационной системы модульно-развивающего обучения должен стать *модульно-развивающий учебник*, который совместно с другими средствами организует главную сюжетную линию полидиалогического и полисмыслового образовательного взаимодействия в классе, а потому является эффективным инструментом этой образовательной модели. В отличие от традиционного школьного учебника, который используется теми, кто с ним работает, исключительно как средство учения, модульно-развивающий учебник предполагает художественно-технологическое использование его как сверхсовершенного психолого-дидактического инструмента эффективного развивающего взаимодействия в стенах образовательного учреждения или за его пределами.

Модульно-развивающий учебник, ориентируясь на государственный

образовательный стандарт и минимально представляя отдельный содержательный модуль в различных системах кодирования информации, знаний, опыта (семантически, графически, символически, предметно и др.), ситуативно стимулирует проблемную мислекommunikацию, развертывания процессов определения, осмысления и понимания, развивает посяферные способности и духовно-эстетические чувства, способствует мотивированному нормотворчеству и продуктивной рефлексии, что свидетельствует о переориентации целевых компонентов содержания образования от «знаниевого» подхода на ментально, психолого-духовно и культурно ориентированный [14].

Выводы. Современной школе нужны учебники, которые могли бы выполнять роль интеллектуального самоучителя. Для этого необходимо изменить принципы конструирования учебных текстов, чтобы учебник по своему содержанию и форме был проекцией не только научного знания, но и основных психологических линий интеллектуального развития учащихся в процессе обучения, т.е. доминирующий долгие годы предметно-центрический подход должен быть дополнен психолого-дидактическим подходом.

В современных условиях возникает насущная проблема не просто в новом учебнике как материальном носителе определенной системы знаний, но в альтернативном за психолого-педагогическими принципами, параметрами и индикаторами учебнике, который был бы полноценным инструментом непрерывного развивающего взаимодействия учащегося с ним.

Актуальными сегодня остаются и проблемы усовершенствования учебных и учебно-методических комплексов с целью поиска рациональных путей взаимодействия различных видов учебной литературы в учебно-воспитательном процессе.

Для следующего этапа исследования можно поставить задание: выяснить роль и место учебной литературы в системе работы по развитию

способностей учащихся начальной, основной средней и старшей профильной школы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гупан Н. М. Історіографія розвитку історико-педагогічної науки в Україні / Гупан Н. М. – К. : Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2000. – 222 с.

2. Кодлюк Я.П. Розвивальна функція підручника для початкової школи / Кодлюк Я. П. // Початкова школа. – 2002. – № 4. – С. 67–71.

3. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення у галузі початкової освіти України (1960–2000 рр.). : дис. ... доктора педагог. наук: 13.00.01. / Кодлюк Ярослава Петрівна. – Інститут педагогіки АПН України, Київ, 2005. – 454 с. , с. 60-61.

4. Мадзігон В. М. Підручник нового покоління: яким йому бути / Мадзігон В.М. // Підручник ХХІ століття. – 2003. – № 1–4. – С. 41–42.

5. Майданенко С. В. Обдаровані діти – майбутнє України [Електронний ресурс] / С. В. Майданенко // Матер. Всеукр. науково-практ. конфер. «Підготовка педагогічних кадрів до роботи з обдарованими школярами в системі післядипломної педагогічної освіти», м. Рівне, 22–23.11.2007 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.roippo.rivne.com/>.

6. Неволин И. Рефлексия как смысловой уровень в дитексте / И.Неволин // Новые исследования в психологи. – 1975. – № 2. – С. 13–17.

7. Николук О. В. Удосконалення нормативно-правової бази створення сучасної навчальної літератури / Николук О.В. // Стан і перспективи апробації шкільної навчальної літератури : матеріали Всеукр. наук.-метод. конф. (Кіровоград, 28–29 жовт. 2009 р.) / МОН України, АПН України [та ін.]. – Кіровоград : КОППО ім. В.Сухомлинського, 2009. – С. 20–25.

8. Основні вимоги до навчальних програм та підручників : додаток до Положення про Всеукраїнський конкурс рукописів навчальних програм та

підручників для загальноосвітніх навчальних закладів / наказ Міністерства освіти і науки України від 12.02.2004 р. № 108 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/>.

9. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17 квітня 2002 р. № 347/2002 [Електронний ресурс] / Президент України. – Офіційне Інтернет-представництво Президента України, 2004. – Режим доступу : <http://www.president.gov.ua/documents/>.

10. Психолого-педагогические проблемы создания и использования учебника : круглый стол. Ч. 2 / редкол. // Вопросы психологии. – 1983. – № 5. – № 5. – С. 66–86.

11. Савченко О. Я. Нова доба шкільної освіти / О. Я. Савченко // Підручник ХХІ століття. – 2003. – № 1–4. – С. 30–39.

12. Темирбекова Г.А. Дидактическое наследие Д.Т.Турсунова : Автореферат дисс. ... канд. педагог. наук; 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, этнопедагогика / Темирбекова Галия Азатбековна. – Шымкент, 2007.

13. Трубачева С. І. Роль шкільного підручника у формуванні загальнонавчальних компетентностей учнів / Трубачева С.І. // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць / редкол. – К. : Пед. думка, 2009. – Вип. 9. – С. 50–57.

14. Фурман А. В. Психодидактична експертиза модульно-розвивальних підручників : [монографія] / А.В. Фурман, А.Н. Гірняк. – Тернопіль : ТНЕУ, 2009. – 312 с.

ЖОСАН А.Э. МЕКТЕПТИҢ ОҚУ ӘДЕБИЕТІНІҢ ҮДЕТПЕЛІ АТҚАРАТЫН ҚЫЗМЕТІ СӘЙКЕС МЕН БІЛІМНІҢ ЖАҢА ТҰЖЫРЫМДАМАСЫМЕН

Мектептің оқулығы сияқты бір оқушының зейінінің дамуының ақыпұлдарынан зерттеледі. Талаптар к мазмұнға, құрылымға және оқулықтың оқу әдістемелік аппаратқа қарастырылады. Мектептің оқу әдебиетінің дамуының үрдістері анықталады.

Бұлақты сөздер: оқу әдебиет, мектептің оқулығының, жеке өзгешеліктер, тұлғаның зейінінің дамуы, мектептің оқулығының қағидасы.

JOSAN A.E. DEVELOPING FUNCTION OF SCHOOL EDUCATIONAL

BOOKS IN THE CONTEXT OF MODERN EDUCATIONAL PARADIGM

We investigate the school textbook as a means of student ability. The requirements for the content, structure and teaching apparatus tutorial are established. The trends in the development of school textbooks are defined.

Keywords: educational books, textbooks, individual characteristics, the development of abilities, theory of school textbook.

Сведения об авторе:

Жосан Александр Эдуардович, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, Кировоградский областной институт последипломного педагогического образования имени В.Сухомлинского, г. Кировоград, Украина