

Жосан Олександр Едуардович,  
завідувач кафедри педагогіки, психології і  
корекційної освіти комунального закладу  
«Кіровоградський обласний інститут  
післядипломної педагогічної освіти імені  
Василя Сухомлинського», кандидат  
педагогічних наук

### **Шкільний підручник як цілісна психолого-педагогічна система та ядро навчально-методичного комплексу**

Необхідною умовою розвитку педагогічної науки і освітньої практики, особливо на етапі реформування системи освіти згідно з її новою парадигмою, є вивчення, осмислення історії педагогічної науки та творче використання її надбань у сучасних умовах.

У кінці 50-х – середині 60-х років ХХ століття в педагогічній науці СРСР склалася потужна наукова школа, що системно й всебічно досліджувала проблеми підручникотворення, яку називають *радянською школою підручникомознавства* [2, с. 447]. Серед позитивних здобутків учених можна виокремити: вимоги до змісту, методичного апарату, посилення міжпредметних зв'язків, активізація пізнавальної діяльності учнів [6, с. 283-286].

Проблеми науково-методичного забезпечення створення й функціонування шкільної навчальної літератури у радянській школі розглядали Л. Березівська, Л. Височан, М. Головка, Н. Зубко, Я. Кодлюк, В. Кузьменко, В. Оліфіренко, Л. Пироженко, І. Смагін та ін. Недостатньо вивченими залишаються дослідження вітчизняного підручникомознавства 70-х – 80-х років.

*Метою* статті є спроба проаналізувати деякі результати досліджень радянських учених з напрямку: «Підручник як цілісна психолого-педагогічна система та ядро навчально-методичного комплексу».

Д. Зуєв звертає увагу на необхідність *системного вивчення психолого-педагогічних проблем, пов'язаних зі створенням та використанням навчальних книг*. Повинні вивчатися не окремі питання, а вся реальність навчальної книги, робота над нею і робота з нею. Учений сформулював *кілька груп проблем*, які потребують розв'язання.

1. *Мотиваційні основи роботи учня з навчальною книгою*. У різні історичні епохи і в різних умовах педагогічного процесу проблему мотивації учня – як зробити навчання цікавим, пробудити в учня активність – вирішували по-різному. Спираючись на дослідження психологів, учені провели велику роботу з вивчення і реалізації тих мотиваційних можливостей, які закладені в структурі підручника – у співвідношенні різних

видів тексту і позатекстових компонентів, в його оформленні та поліграфічному рішенні. Практика змусила йти далі й шукати розв'язання цієї та низки інших проблем на шляхах розробки більш широкого і більш гнучкого засобу активізації роботи з навчальною книгою. Таким засобом став *навчально-методичний комплекс*. Наукове осмислення пошуків і знахідок, успіхів і невдач, а також визначення мотиваційних можливостей різних компонентів навчально-методичного комплексу та підручника як ядра цього комплексу – ось ті питання, які повинні стати предметом психологічних досліджень.

2. *Залучення до справи створення навчальних книг усієї сукупності психологічних знань про інтелектуальний і емоційний розвиток школярів.* Перехід до загальної середньої освіти загострив проблеми, пов'язані з урахуванням вікових особливостей школярів. Вікова психологія накопичила ґрунтовні експериментальні знання про це, проте у справі створення навчальних книг вони не застосовувалися. Д. Зуєв висловлював сподівання, що психологи в складі авторських колективів підручників допоможуть усунути цей недолік. Від них він чекав і розробки загальних вимог до всіх авторів підручників та критеріїв оцінки їх роботи.

Уваги психологів вимагало і коло проблем, пов'язаних із зростаючим впливом на дітей засобів масової інформації. Школа в цілому і підручник зокрема значною мірою ігнорували цей вплив. Предметом досліджень могли б стати питання розподілу функцій між учителем, підручником, іншими компонентами навчального комплексу та засобами масової інформації як складовими єдиної навчально-виховної системи, а також можливості підручника як ядра вже не тільки малого навчально-методичного комплексу, але і цієї системи, свого роду «великого» навчально-виховного комплексу.

3. *Реалізація при проектуванні й конструюванні підручника, навчально-методичного комплексу можливостей диференційованого та індивідуалізованого навчання.* Існують, на думку Д. Зуєва, два шляхи вирішення проблеми індивідуалізації навчання. Один з них – це розробка програмованих засобів навчання. Саме на цьому шляху психологам вдалося домогтися значних успіхів. Але цей шлях не може бути магістральним в умовах загальної середньої освіти та єдиної школи, тому вже давно автори підручників почали просуватися в іншому альтернативному напрямку – в напрямку створення комплексів, і тому вони зацікавлені в науковій допомозі з боку психологів.

4. *Інженерно-психологічне проектування засобів навчання як знарядь праці учня та вчителя.* Мова йде про завдання, багато з яких вчені вирішували і продовжують вирішувати, хоча часто кустарними прийомами (забезпечення легкості читання, реалізація гігієнічних вимог). У той же час абсолютно зрозуміло, що підручник, і тим більше навчальний комплекс, як знаряддя складної діяльності вимагають системного підходу до свого проектування. Спрямувавши свої можливості до потреб школи, був переконаний Д. Зуєв, психологи-фахівці в цій галузі відновлять невинувато перервану плідну роботу піонера наукової організації праці

А. Гастєва.

5. *Умови та засоби забезпечення повного засвоєння матеріалу навчальної книги.* Учених у першу чергу цікавить та роль, яку відіграють структурні характеристики навчальної книги та навчально-методичного комплексу в підвищенні ефективності засвоєння матеріалу. Психологи, базуючись на даних своєї науки про закономірності сприйняття, розвиток уваги, пам'яті й мислення, а також володіючи експериментальними методами перевірки засвоєння, могли б надати авторам підручників суттєву допомогу в пошуку можливостей поліпшення їхньої продукції.

6. *Підручник і навчальний комплекс як інструменти організації діяльності учня.* У повній відповідності з фундаментальними уявленнями про основи людської діяльності, на яких базується радянська психолого-педагогічна наука, педагоги прагнули через навчальну книгу виховати у школярів психологічну готовність до навчання як різновиду суспільно корисної діяльності. На переконання Д. Зуєва, для того, щоб активно і цілеспрямовано готувати учня до життя, школа повинна все більшою мірою ставати для підростаючого покоління своєрідним центром власного життя, місцем конкретної загальнолюдської практики. А це означає, що підручник як один з основних інструментів організації навчання і виховання в школі покликаний з першого класу активно готувати учня – майбутнього громадянина – до трудової та громадської діяльності, причому перш за все у сфері матеріального виробництва. Дослідження цієї ролі та можливостей удосконалення необхідних для неї характеристик – найважливіше дослідницьке завдання, до рішення якого повинні долучитися вчені й практики [4].

І. Журавльов звертав увагу вчених на необхідність дослідження проблеми дидактичних орієнтирів у підручникотворенні. Він зазначав, що у підручнику в тій чи іншій мірі повинні знайти відображення всі ті варіанти організації навчального процесу, які в принципі можуть мати місце і програмуються стосовно всього комплексу засобів навчання даного навчального предмета, для яких підручник є системоутворюючим елементом.

При створенні підручника автор чи авторський колектив неминує постає перед необхідністю відшукати однозначні рішення цілої низки складних психолого-дидактичних проблем (співвідношення в навчальному матеріалі фактів і узагальнень, повторюваність одного і того ж матеріалу, допустима кількість закінчених одиниць інформації в ньому, способи і засоби виявлення і подання міжпредметних зв'язків, оптимальна кількість завдань на відпрацювання умінь і навичок, співвідношення обсягу навчального матеріалу і годин, що реально відводяться на його засвоєння, рівні, глибина засвоєння окремих елементів навчального матеріалу, засоби постійного контролю за процесом засвоєння, місце і види засобів підсумкового контролю) та втілити їх у реальному навчальному матеріалі.

І. Журавльов пропонував кілька способів, що дозволяли уникнути пред'явлення суперечливих вимог до підручника. Перш за все, це ієрархізація вимог (першорядні, другорядні). Тоді неминує буде потрібне і

переформулювання багатьох вимог, оскільки деякі з них на догоду визначеності та імперативному звучанню приховують наявну насправді багатоаспектність підходу до їх реалізації. Інший спосіб – свідомо відмова від вимог взагалі як форми замовлення укладачам підручників і форми перевірки (контролю) результатів їх роботи. Надання вимогам статусу «тенденції» забезпечить можливість співіснування положень, що програмують протилежні дії з навчальним матеріалом при конструюванні підручника. У підручнику має бути відображено найкраще з усього напрацьованого в педагогічній науці, але у вигляді ілюстрацій, прикладів, варіантів завдань, тобто тенденцій реалізації тих чи інших наукових концепцій. Можна сказати, що завдання підручника в цьому плані полягає в тому, щоб сформулювати образ тенденції і способів її реалізації в навчальному матеріалі та в процесі навчання. Повне ж урахування їх, дійсно широка реалізація цих тенденцій пов'язані не з підручником, а з усім комплексом засобів, що застосовуються в процесі викладання конкретних навчальних предметів [3].

*О. Кабардін* гостро поставив питання про необхідність удосконалення в навчально-методичному комплексі *не лише підручника, але й усіх інших його компонентів* та сформулював *вимоги до здійснення експериментальної перевірки нових підручників*. У процесі навчання, як зазначав учений, широко використовуються натуральні об'єкти, моделі, прилади, посібники, роздаткові матеріали, аудіовізуальні засоби. Їх застосування описане у великій кількості методик і, як правило, пов'язане зі змістом діючого підручника, з реалізацією методичної концепції, закладеної в ньому. Підручник, в свою чергу, повинен бути побудований з урахуванням використання всіх компонентів навчально-методичного комплексу.

Для перевірки нового підручника як експериментального необхідно створити такі умови, щоб навчання організовувалося в повній відповідності до задуму автора підручника, з його методичною концепцією і перебувало під постійним контролем з боку експериментатора [5, с. 79].

Важливим етапом у розвитку підручничознавства стала праця *О. Бандури* «Наукові основи підручника з літератури (4-10 класи)» (1978 р.). Дослідниця презентувала себе прихильником універсального змісту навчальної книжки, яка б давала відповіді на всі провідні питання літературної освіти в середніх і старших класах. На основні головних дидактичних принципів, а також спираючись на багаторічний власний досвід педагогічної праці, вона висунула ідею «наскрізних ліній», які об'єднують підручник в одне ціле. *О. Бандура* стверджувала, що всі підручники мають забезпечувати єдину, чітку систему роботи з усіх питань, які в своїй сукупності становлять процес вивчення літератури в середній школі [1, с. 13].

Провідними «наскрізними лініями» дидактичного характеру, на думку авторки, є: засвоєння учнями найважливіших фактів з життя письменника; виклад найхарактерніших особливостей літературного процесу висвітлюваного періоду; аналітико-синтетична робота над текстом художнього твору; формування в учнів доступних умінь шкільного аналізу;

розвиток художнього та логічного мислення; збагачення усного мовлення; система письмових робіт; засвоєння школярами найпростіших і найнеобхідніших відомостей із теорії виразного читання і вироблення на їх основі відповідних умінь і навичок; виклад елементів теорії літератури, формування в учнів системи цих знань та системи вмінь щодо їх використання у своїй мовній практиці; усвідомлення учнями доступних старшокласникам основних закономірностей і перипетій розвитку літератури як словесного мистецтва; зв'язок літератури з життям; зв'язки викладання літератури із сучасністю; внутрішньопредметні та міжпредметні зв'язки; формування в учнів умінь самостійного набуття знань; система домашніх завдань; позакласна й позашкільна робота з літератури [1].

О. Бандура розкриває зміст кожної з «ліній» на прикладах різних видів навчальної літератури в середній і старшій ланках школи; подає систему вимог до змісту і методичного апарату підручника-хрестоматії; творчо розвиває теорію поетапного формування розумових дій учнів, які проходять у навчанні кілька періодів у своєму становленні та розвитку.

На підставі аналізу та синтезу здобутків науки дослідниця визначила основні мислительні операції під час вивчення літератури: зіставлення; розмірковування; виділення головного; класифікація і систематизація відібраних фактів; обґрунтування, доведення і заперечення; виведення часткових висновків; узагальнення, синтез; формування правил і визначень; оцінювання [1, с. 28].

У своїй роботі О. Бандура детально розглядає зміст завдань і вправ, що подаються в певній класифікації як елементи дидактичного апарату. Вперше сформульовані вимоги до методичного апарату підручників із літератури. Ось головні з них: виходити з логіки навчального процесу й самого предмета; урахувати особливості сприймання школярами відповідної вікової групи різного навчального матеріалу (художнього, логічного); спонукати учнів виконувати різноманітні розумові операції; активізувати уяву й фантазію школярів, збагачувати їхні емоції; відповідати рівню розвитку інтелектуальних можливостей учнів, бути посильними їм, урахувати вже засвоєні вміння і навички здобувати знання; визначати кількість запитань і завдань відповідно до кількості часу, відведеного на вивчення даного матеріалу; становити частину єдиної системи роботи, що забезпечується в усіх шкільних підручниках із усіх питань, сукупність яких становить процес вивчення літератури в середній школі; забезпечити формування в учнів чіткої, достатньо повної системи добре усвідомлених і міцно засвоєних знань, що стає основою естетичного й морального виховання молодого громадянина [1, с. 30]. Цей комплекс вимог до найважливішої складової частини будь-якої навчальної книжки – методичного апарату – є критеріальною базою успішної побудови завдань, запитань, вправ. Ця база й сьогодні успішно застосовується в підручникомознавстві.

**Висновки.** У 70-х – 80-х роках були науково обґрунтовані теоретичні засади підручника для середньої школи, який будується за певними принципами як за змістом, так і за структурою, психолого-педагогічними

вимогами до тексту, методичного апарату та ергономічних показників.

Величезний потенціал досягнень радянського підручничознавства має ширше використовуватися сучасними авторами підручників, їх рецензентами та експертами.

### Список використаних джерел

1. Бандура О. М. Наукові основи підручника з літератури (4-10 класи) / О. М. Бандура – К. : Рад. школа, 1978. – 147 с.
2. Жосан О. Е. Тенденції розвитку шкільної навчальної літератури в Україні (20-ті – 80-ті роки ХХ століття) : [монографія] / О. Е. Жосан. – Кіровоград : Ексклюзив-систем, 2013. – 656 с.
3. Журавлев И. К. О некоторых дидактических требованиях к конструированию школьных учебников / И. К. Журавлев // Проблемы школьного учебника. – М. : Просвещение, 1983. – Вып. 12. – С. 150–163.
4. Зуев Д. Д. Школьный учебник / Д. Д. Зуев. – М. : Педагогика, 1983. – 240 с.
5. Психолого-педагогические проблемы создания и использования учебника (Круглый стол) // Вопросы психологии. – 1983. – № 5. – С. 66–86.
6. Смагін І. І. Методичні засади створення і функціонування підручників із суспільствознавчих предметів у загальноосвітній школі України (1920-1990 рр.) : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / І. І. Смагін. – К., 2011. – 562 с.