

<b>Клейменова Т. В.</b> ПОЕТИКА МАЛОЇ ПРОЗИ МАРІЇ КОЛЦУНЯК.....	118
<b>Герман В.В.</b> ОРАТОРСЬКЕ МИСТЕЦТВО ФІЛОЛОГА-ДОПОВІДАЧА.....	121
<b>Вискушенко С.А.</b> КОРЕЛЯЦІЇ ПОНЯТЬ ФАХОВА МОВА ТА ЗАГАЛЬНОВЖИВАНА МОВА У СВІТЛІ СУЧАСНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ ТЕОРІЙ.....	125
<b>Алтухов В. М.</b> МОВНИЙ ЧИННИК НАЦІОНАЛЬНОЇ БЕЗПЕКИ УКРАЇНИ.....	127
<b>Павлик Н.В.</b> ЛИСТ В АСПЕКТІ ЖАНРОВО-СТИЛЬОВОЇ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЕПІСТОЛЯРІЮ.....	129
<b>Коротич К.В.</b> ЗА І ПРОТИ В ЕНКРАТИЧНОМУ ДИСКУРСІ (ПРО ІДЕОЛОГІЗАЦІЮ ПРИЙМЕННИКІВ В УКРАЇНСЬКІЙ РАДЯНСЬКІЙ ПРЕСІ).....	136
<b>Троша Н.В.</b> РЕПРЕЗЕНТАЦІЯ ТЕМИ КОЛЕКТИВІЗАЦІЇ У РОМАНІ СВІТЛАНИ ТАЛАН «РОЗКОЛОТЕ НЕБО».....	140
<b>Гаврилова В.В.</b> СТРУКТУРНО – СЕМАНТИЧНІ МОДИФІКАЦІЇ АНГЛОМОВНИХ ПАРЕМІЙ ІЗ КОМПОНЕНТОМ “КАЛЕНДАРНИЙ ХРОНОНІМ” У ХУДОЖНЬОМУ МОВЛЕННІ.....	142
<b>Приходько В.В.</b> ПРОБЛЕМАТИКА ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОСОДИЧНИХ ЗАСОБІВ СУЧАСНОГО ПОЛІТИЧНОГО ДИСКУРСУ.....	146
<i><u>NAUKI PSYCHOLOGICZNE</u></i>	
<b>Тарасова Т.Б.</b> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕБНИКОВ.....	149
<b>Горецька О.В.</b> СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА САМОТНІХ ЛЮДЕЙ ПОХИЛОГО ВІКУ.....	154
<b>Карпетрова О.В.</b> ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ «Я-ОБРАЗУ» МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАШКІЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	160
<i><u>PRZEMYSŁ I ROLNICTWO</u></i>	
<b>Kamkina L.V., Snytsin J.S.</b> INFLUENCE OF PROCESSING OF STEEL SEMI-PRODUCT BY REAGENTS ON THE BASIS OF TECHNOGENIC WASTE ON PROCESSES OF DESULFURIZATION.....	165
<b>Abramov Serhii</b> FACTORS OF INCREASING THE OPERATIONAL PROPERTIES OF COLLECTOR NODES.....	168
<b>Заболотний О.І., Заболотна А.В.</b> ПРОДУКТИВНІСТЬ ПОСІВІВ КУКУРУДЗИ НА ЗЕРНО ЗА ПЕРЕДПОСІВНОЇ ОБРОБКИ ЇЇ НАСІННЯ РЕГУЛЯТОРАМИ РОСТУ РОСЛИН.....	170
<b>Голодрига О.В.</b> ЗАСТОСУВАННЯ РЕГУЛЯТОРІВ РОСТУ РОСЛИН – ШЛЯХ ДО ПІДВИЩЕННЯ ПРОДУКТИВНОСТІ СОЇ.....	173
<b>Аношкін Д.О., Толстенко О.В.</b> ПРАЦЕЗДАТНОСТЬ І ДОВГОВІЧНОСТЬ ЕЛЕМЕНТІВ ГІДРОСТАТИЧНОЇ ТРАНСМІСІЇ.....	175
<i><u>NAUKI PEDAGOGICZNE</u></i>	
<b>Васьківська Г.О.</b> КОНСТРУЮВАННЯ ЗМІСТУ ПРОФІЛЬНОГО НАВЧАННЯ ЯК ДИДАКТИЧНА ПРОБЛЕМА.....	178
<b>Чашечникова О.С.</b> «УСЛОВНО-ТВОРЧЕСКИЕ» ЗАДАЧИ В ОБУЧЕНИИ МАТЕМАТИКЕ.....	182
<b>Долгієр Є.В.</b> ДОСЛІДЖЕННЯ ФУНКЦІОНАЛЬНОГО СТАНУ ЦЕНТРАЛЬНОЇ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ ВОЛЕЙБОЛІСТІВ-ПІДЛІТКІВ.....	184

**NAUKI PSYCHOLOGICZNE**

**Тарасова Т.Б.**, к. психол. н., доцент кафедры психологии  
*Сумской государственной педагогической университет  
имени А.С.Макаренко, Украина*

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОРИЕНТИРЫ СОВРЕМЕННЫХ  
УЧЕБНИКОВ**

Сегодня во всем мире происходит выделение общих целей образования, состоящих в достижении широкой профессиональной эрудиции, высокого уровня культуры, развития интеллектуального потенциала и удовлетворения познавательных потребностей личности. В результате мы с неизбежностью выходим на проблему школьных учебников. Проблема эта достаточно старая, но, безусловно, до сих пор весьма острая. Чаще всего школьные учебники критикуют за казенность и сухость стиля изложения и языка, за излишнюю назидательность и недостаток мотивации и, в результате, они становятся малоинтересны или даже вообще неинтересны для учащихся.

Почему же школьные учебники неинтересны ученикам? На наш взгляд, школьные учебники неинтересны учащимся по той простой причине, что не для детей они писаны. Хотя учебник вроде бы предназначен именно для ученика, однако пишется он, тем не менее, не для ученика, а для учителя – такова традиционная парадигма обучения.

Сформировалась эта парадигма очень давно и не случайно. Обращаясь к далекой истории, отметим, что исторически первым "учителем" был жрец, который должен был охранять священное, каноническое знание и обеспечивать его передачу из поколения в поколение. Именно так начиналась в свое время педагогика: жрец (учитель) сообщал пастве (ученикам) некие каноны в устной форме, требуя от них беспрекословного и точного заучивания путем многократных повторений. Понятно, что устная передача канонов далеко не всегда была полноценной и, кроме этого, требовала немалого напряжения. С

появлением письменности и возникли первые "учебники" – ими являлись священные тексты. С появлением учебников родилась и школа.

В контексте такой ситуации сложилась своеобразная "триада У – У – У", состоящая из ученика, учителя и учебника. Изначальная психология взаимодействия в такой триаде весьма проста: есть священный текст (учебник), содержащий некоторую информацию, не подлежащую какой-либо критике и даже обсуждению, и есть жрец (учитель), требующий от паствы (учеников) заучивания данного текста и точного его воспроизведения. В результате триада У – У – У выстраивается в следующую последовательность:

учитель → учебник → ученик.

Эта последовательность выражает хорошо знакомый всем нам характер учебного процесса в нынешней школе: учитель вручает учебник ученику и руководит процессом "прохождения" учащимися материала, изложенного в учебнике. Темп "прохождения" учебника задает исключительно учитель; без его указаний ученик, как правило, к учебнику не обращается. И получается, что, будучи формально предназначенным для учащихся, учебник по стилю изложения и отбору материала адресован не учащимся, а учителю. Учебник "не утруждается" тем, чтобы быть интересным для ученика, он "не намерен" чем-либо удивлять ученика, будить его воображение, предлагать варианты, ставить вопросы, в чем-то убеждать или, напротив, разубеждать. Все это может делать учитель в той мере, в какой посчитает нужным и какая окажется для него возможной. Задача же учебника – кратко, строго (без излишних отступлений), авторитарно изложить, ориентируясь, прежде всего и главным образом на учителя, утвержденный государственной программой набор некоторой готовой информации. Вот и получается, что согласно традиционной парадигме обучения школьные учебники пишутся под учителя. И нередко учебники превращаются по сути дела в своеобразные "сценарии" уроков, что может удовлетворить многих (но отнюдь не всех) учителей и уж никак не может заинтересовать учеников.

Конечно, нынче от учеников требуется не сплошное зазубривание учебных текстов, а их понимание и даже умение как-то их анализировать. Но по-прежнему учебник остается сводом непререкаемых, претендующих на полноту представления готовых истин, отстраненных от ученика. По-прежнему учебник не предполагает какого-либо неформального контакта с учеником, а требует беспрекословного принятия предлагаемых выводов и оценок и, в частности, ответов на вопросы, которые ученику, скорее всего, просто безразличны. Неудивительно, что в наше время все чаще и чаще высказываются мнения о необходимости коренного изменения психологических ориентиров, а значит, и сути школьного учебника [1; 3].

Особо подчеркнем, что речь идет не о "косметическом ремонте", а о принципиально новом взгляде на школьный учебник, его задачи и функции – когда решительно изменяется вектор нацеленности учебника. Традиционные учебники нацелены на то, чтобы становиться в значительной степени своеобразными "сценариями" уроков, проводимых учителем в классе. Новые же учебники должны быть нацелены на то, чтобы становиться в значительной степени своеобразными "самоучителями" для учащихся. Если традиционный учебник пишется "под учителя" и в его отсутствие фактически не работает, то учебник нового типа должен писаться "под ученика". Для такого учебника должны годиться эпитеты "личностно-ориентированный", "личностно-значимый". Такова суть назревшей смены парадигмы образования.

Итак, если в традиционной парадигме обучения побуждающим фактором является учитель, и поэтому триада УУУ представляется последовательностью:

учитель → учебник → ученик,

то в новой парадигме обучения побуждающим фактором является учебник, и поэтому триада УУУ представляется последовательностью:

учебник → ученик → учитель.

Предвидим появление оппонентов, обвиняющих нас в умалении роли учителя. Спешим возразить: здесь роль учителя не только не умалется, но напротив, усиливается и усложняется. Новая парадигма переориентирует

учителя с задачи трансляции готовой информации на задачу управления деятельностью учащихся по поиску новой информации. Когда-то учитель учил своих подопечных всего лишь терпеливо и со смирением заучивать некие готовые знания. Затем учитель стал учить понимать и даже анализировать готовые знания, применять их на практике. Теперь учитель должен учить искать и находить новые знания, принимать самостоятельные решения относительно использования тех или иных знаний, учить умению учиться самостоятельно. Иначе говоря, в такой ситуации учитель как раз и превращается из "транслятора учебной информации" в высокоэффективного тьютора: организатора, консультанта, эксперта по отношению к учебной деятельности ученика. Такое существенное возрастание роли учителя возможно именно при условии постепенного перехода школы на учебники нового типа – те самые, которые пишутся не "под учителя", а "под ученика".

Каковы же они, эти учебники? Какими они должны быть? Особенности учебника нового типа лучше всего представить, сравнивая этот учебник с традиционным школьным учебником. Выделим три момента [3].

1. Традиционный учебник – это собрание непререкаемых истин, необходимых знаний, разложенных "по полочкам". Все это требуется усваивать, знать, выполнять. Весь предлагаемый учебником материал надо "пройти" и быть готовым к воспроизведению. Учебник декларативен, назидателен, монологичен.

Учебник нового типа сообщает весьма значительный объем знаний, но при этом не предполагает их усвоения (а тем более воспроизведения) всеми учениками и в полном объеме. Учебник ориентирован не столько на усвоение готовых знаний, сколько на поиск знаний. Декларативность и назидательность здесь исключены, зато усилено внимание к доказательствам, объяснениям, обсуждениям. По сути своей учебник диалогичен.

2. Традиционный учебник не только строг, но и предельно лаконичен. В нем нет ничего, что отвлекало бы от передачи ученикам необходимых