

Структура школьного учебника как предмет научного исследования (на материале учебника нового типа по русскому языку)

Граник Г.Г.*,
ФГБНУ «Психологический институт РАО»,
Москва, Россия
azernikov@yandex.ru

Рассматривается в ретроспективном аспекте проблема структуры и функций учебника по русскому языку. Проведен критический анализ психологических и дидактических исследований в данной области. Выяснено, что, несмотря на значительное число работ, вопрос о научно обоснованной структуре учебника и его функциях практически не решен. Разработана и описана структура учебников нового типа, базирующаяся на систематизации и обобщении психодидактических знаний, фундаментальных и частных исследованиях авторов этих учебников. Представлены ключевые принципы созданного курса русского языка с 1-го по 9-й класс, построенного на синтаксической основе и не по замкнутому концентрам, как в существующих учебниках, а по расширяющейся спирали. Рассмотрены структурные компоненты учебника (теоретические лингвистические тексты, теоретические психолого-дидактические тексты, художественные и познавательные тексты заданий), которые направлены на формирование у школьников психологических механизмов грамотной устной и письменной речи, выработку у них приемов понимания художественного текста, пробуждения эмоций при его восприятии. Даны примеры построения некоторых структурных компонентов учебника.

Ключевые слова: учебник по русскому языку, структура учебника, структурные компоненты, функции учебника, психологические основы обучения русскому языку.

Для цитаты:

Граник Г.Г. Структура школьного учебника как предмет научного исследования (на материале учебника нового типа по русскому языку) // Психологическая наука и образование. 2017. Т. 22. № 4. С. 64–74. doi: 10.17759/pse.20172204010

* Граник Генриетта Григорьевна, доктор психологических наук, главный научный сотрудник ФГБНУ «Психологический институт РАО», Москва, Россия. E-mail: azernikov@yandex.ru

К сожалению, специальных исследовательских работ по проблемам структуры учебника ... долгие годы практически у нас не велось.

Д.Д. Зуев

Чем многозначнее цели обучения, тем сложнее становится структура учебника.

И.Я. Лернер

Создание школьного учебника волновало людей с давних времен. Волнует эта проблема и сегодня, в уже наступивший XXI век все возрастающих технических возможностей и информационных технологий.

Какое место в учебном процессе займет бумажный и/или электронный учебник, какой станет роль учителя – эти и другие научные и практические проблемы еще ждут своего решения. Ясно одно: на каком бы носителе ни расположился учебник, создавать его необходимо, опираясь на результаты комплексных исследований в области психолого-педагогической науки, а не только на эмпирические представления авторов учебников.

Здесь представлены результаты наших исследований, посвященных одной из важнейших научных и практических проблем теории учебника – **структуре школьного учебника и его компонентам**, которые позволяют решать новые для учебника психолого-педагогические задачи. Работа проведена на материале учебников по предмету «Русский язык».

Структура учебников прошлого

Учебники с самого начала своего существования являлись особой книгой, которая излагала основы научных сведений об изучаемом предмете. Многие годы, начиная с «Граматики» Мелетия Смотрицкого, учебник выполнял только две функции, и его структура состояла из двух основных структурных компонентов: в первом излагались грамматические правила, во втором содержалось множество примеров, которые должны были помочь обучающимся усвоить правило.

Появление учебников по русскому языку почти сразу же вызвало их критику. В ней уделялось особое внимание научному уровню грамматического материала, языку учебника, качеству упражнений, предназначенных для тренировки, последовательности расположе-

ния тем курса, методике преподавания предмета. Проблемы же структуры учебника даже не поднимались.

Серьезнейшая критика учебников своего времени прозвучала в 1903 г. на Первом съезде преподавателей русского языка военно-учебных заведений, в работе которого принимали участие виднейшие ученые: И.А. Бодуэн де Куртенэ, его ученик Л.В. Щерба, Ф.Ф. Фортунатов, Н.К. Кульман и др. В докладе Л.В. Щербы вынесен приговор существующим учебникам: в них искажаются научные сведения о языке, и они категорически не пригодны для школы. На этом же съезде высказана мысль: нужны ли вообще учебники при изучении грамматики? Так, точка зрения И.А. Бодуэна де Куртенэ сводилась к тому, что заниматься грамматикой надо без учебников, путем наблюдения над языком самими учениками под руководством учителя. Вместе с тем создается впечатление, что протест И.А. Бодуэна де Куртенэ связан с догматическим изложением языкового материала в существовавших учебниках, ведь учебными книгами К.Д. Ушинского в преподавании сам он пользовался [20]. Но здесь не поднималась проблема структуры учебников, как и на Всероссийском съезде учителей в 1916–1917 гг.

Много позже, в 1991 г., подводя итоги состояния учебников в те годы, известный ученый-педагог, академик АПН СССР М.Н. Скаткин писал: «На основе многолетнего опыта дореволюционной школы было сделано обобщение: «Корень учения горек – плоды его сладки»» [19, с. 250]. Так и властвовала эта догма в учебниках многие годы, порождая скуку, зубрежку без понимания, нелюбовя к школьному предмету «Русский язык». А основная структура учебников перешла в советскую школу, оставаясь практически прежней: краткое повторение изложенного учителем на уроке и тренировочные упражнения.

Дидактические функции учебника

Возникшее в советские годы в педагогике направление «Теория учебника» породило ряд определений обсуждаемого предмета. В частности, в одном из них утверждается, что учебник – «... средство для усвоения основ наук, предназначенное для учеников. Одновременно это резюме изложения научных сведений учителем» [22, с. 44]. Как видно из определения, это средство предлагает школьникам материал в готовом виде и несет только функцию краткого повторения–закрепления грамматического материала, изложенного преподавателем на уроке. Такой учебник не мог помочь учителю в выполнении тех функций обучения и воспитания, которые от него требовали школьные государственные программы и с которыми в одиночку учитель, конечно, не справлялся. Структура же учебника по-прежнему практически не менялась.

Появление новых фундаментальных и конкретных психологических, дидактических исследований процесса усвоения знаний, серьезных лингвистических открытий способствовало возникновению новых научных направлений, среди которых выделим:

- обучение и развитие в новой дидактической системе (Л.В. Занков с сотрудниками);
- психологические основы теории изучения русского языка (С.Ф. Жуйков);
- развивающее обучение (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, В.В. Рубцов и их сотрудники);
- программированное обучение (Б. Скиннер, Н. Краудер, Л.Н. Ланда и др.);
- проблемное обучение (И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов и др.);
- проблемно-программированное обучение (Г.Г. Граник с сотрудниками).

Однако создать учебники, реализующие эти концепции, либо по каким-то причинам не входило в задачи исследователей, либо не удалось. Были разработаны лишь экспериментальные учебники по системе Л.В. Занкова и С.Ф. Жуйкова, а также фрагменты проблемно-программированных учебников по некоторым темам курса синтаксиса и пунктуации русского языка (Г.Г. Граник и др.).

Вместе с тем, специалистами разных областей знания: методистами, лингвистами,

психологами создавались новые учебники по школьному предмету «Русский язык». Реализация новых идей авторов учебника потребовала **расширения и/или изменения ряда функций учебника**. И в педагогике возрос интерес к их изучению. К последним десятилетиям XX в. накопилось большое количество педагогических функций, которые, по мнению авторов, требовалось ввести в учебники. И чем больше функциональных дидактических нагрузок предполагалось возложить на учебники, тем тревожнее звучал вопрос: «Ну как все это воплотить в конкретную учебную книгу? Если добросовестно решать эту задачу, книга разрастается до необъятных размеров» [1, с. 14]. Пытаясь решить возникшую проблему, В.Г. Бейлинсон и Д.Д. Зуев проделали значительную исследовательскую работу и предложили в основу отбора функций учебника взять их соответствие по важности, способу и степени участия в достижении поставленной цели. Авторы выделили девять основных функций: информационную, трансформационную, систематизирующую, самоконтроля, закрепления материала, самообразования, интегрирующую, координирующую, развивающе-воспитательную [1; 15]. Выделяя эти функции, дидакты подчеркивали необходимость опоры на результаты исследований психологов. Однако и эти функции если и вводились по требованию государственных программ в учебники, то, как правило, бессистемно, эпизодически, часто формально.

Создавалось впечатление, что учебники будут всегда порождать непонимание, скуку, нелюбовь к школьному предмету «Русский язык», что так и останется в силе приговор: «Корень учения горек...». И, естественно, возникал вопрос: «Возможно ли в принципе решить эту задачу в учебнике? Пробовали ли ее решить педагоги и психологи?» [19, с. 250].

Для ответа на эти вопросы М.Н. Скаткин проанализировал статьи, опубликованные в книгах серии «Проблемы школьного учебника» (1971–1991), в которых рассматривались вопросы создания учебников, построенных на достижениях педагогики, психологии и опыте работы талантливых учителей. Однако эффективные способы улучшения учебников, предложенные авторами статей, являлись

лишь отдельными частными примерами. Они не могли решить проблему в целом.

Особый интерес М.Н. Скаткина вызвал экспериментальный учебник по русскому языку [12]¹ и учебная книга «Секреты пунктуации» [9]. Этим принципиально новым учебником ученый посвятил подробный анализ, в результате которого сделал несколько важных выводов. Мы считаем уместным привести здесь их основное содержание:

– созданные учебники опровергают «... застарелые догмы о том, что корень учения обязательно должен быть горьким, что учебник не может стать книгой, которую детям хотелось бы читать, и что эмоциональность учебника нельзя совместить с высоким научным уровнем его содержания» [19, с. 253];

– такой учебник «... коренным образом изменяет позицию ученика в процессе обучения: из пассивного объекта педагогического воздействия ученик становится активным соучастником совместной деятельности с учителями и товарищами по классу» [19, с. 251];

– «... в этой «деловой книге» (имеются в виду «Секреты пунктуации». – Г.Г.) авторы ведут со школьниками большой и серьезный разговор, рассказывают не только о тех или иных грамматических понятиях, правилах, но и о психологии грамотного письма, т. е. о тех процессах внимания, понимания, воображения, памяти и предугадывания еще не написанного текста, которые вовлечены в грамотное письмо, и о том, как воздействие этих процессов приводит к тому, что знаки препинания «прирастают к кончику пера», т. е. ставятся в нужных местах как бы сами собой... Авторы создали такое описание на языке, понятном школьникам, это является большим достоинством книги» [19, с. 252];

– «... работая с таким учебником, школьник становится «соавтором» и «сотворцом» своих знаний и умений, включается в работу «по созданию самого себя». Это имеет огромное значение не только для развития грамотности, но и для становления личности» [там же].

Высокая оценка, данная крупным ученым-дидактом, свидетельствует о том, что нам удалось прорвать плотину догм и что можно

создать эмоционально-проблемный учебник, работая с которым ученик становится активным участником образовательного процесса.

Психологические функции учебника

Какие важные психологические функции мог взять на себя такой учебник?

Это прежде всего **пробуждение** у школьников **познавательного интереса** к изучаемому предмету. Давно и убедительно писали о роли интереса в обучении крупнейшие педагоги и мыслители. И также давно не удавалось создать условия для рождения у учеников интереса к предмету «Русский язык».

Как отмечают психологи, познавательный интерес является глубинным внутренним мотивом. Он основан на врожденной познавательной потребности человека и неразрывно связан со многими психическими процессами и феноменами. Это эмоции, внимание, мышление, память, восприятие, воображение, понимание, приемы прогнозирования, варьирования изучаемого материала... Причем многие из этих процессов и феноменов действуют совместно, усиливая друг друга. Однако при решении различных задач один из процессов становится доминирующим. Вместе с тем познавательный интерес рождается у человека, если его самого что-то заинтересовало, появилась внутренняя потребность это узнать, понять. Но как извне – с помощью учебника – возбуждать и поддерживать познавательный интерес к изучению такого сложного предмета, как русский язык?

Для решения этой проблемы нужно было изменить многие представления, укоренившиеся в практике построения учебников, и создать методический аппарат, адекватный поставленным задачам. Прежде всего надо было **изменить язык** самого **учебника**. Как известно, язык – это знаковая система, и усвоение абстрактного лингвистического материала требует от ученика немалых усилий. Отсюда психологический барьер между возможностями школьника и сухой, абстрактной системой преподавания предмета. Причем количество новой информации в параграфе учебника невелико. Но на небольшой объ-

¹ Этот учебник награжден премией имени К.Д. Ушинского.

ем информации приходится значительное число упражнений. И то и другое излагается в учебниках так, что не захватывает школьника эмоционально, не дает пищи для воображения. Тренировочные задания надоедают ученику задолго до выработки нужного навыка. В результате возникает информационный голод, ведущий к скуке [см. подробнее: 2]. Язык, которым написаны учебники нового типа, мы называем «устная речь, представленная в письменной форме». Конечно, учебник предлагает школьнику письменный текст. Но так как он обращен именно к ученику, лично ему задаются в учебнике вопросы, школьник сам проверяет правильность ответов (после того, как ученик самостоятельно ответил на вопрос, он проверяет себя по ответу в учебнике), у него создается впечатление живого устного общения: он и книга беседуют друг с другом, как обычно люди общаются между собой [11, с. 5–6]. О важности общения с учебником писал еще К.Д. Ушинский: «Приучать дитя к разумной беседе с книгой, приохотить к такой беседе, по нашему мнению, – одна из важнейших задач школы» [21, с. 30].

Для поддержания интереса и облегчения понимания и запоминания учебного материала нами была создана «образная грамматика», позволяющая увидеть на «мысленном экране» абстрактно представленный грамматический материал. Иными словами, «образная грамматика» включает воссоздающее воображение, которое и преобразует абстрактно представленные в слове правила и понятия в наглядные образы [10]. В результате правило и образ сливаются, способствуя пониманию и прочному запоминанию изучаемого материала. Возбуждению и поддержанию познавательного интереса служат и художественные, и познавательные тексты заданий.

И особый язык учебника, и «образная грамматика», и активное общение с учебником, и тексты заданий, и возможность произвести самоконтроль создают эмоциональный климат, в котором школьнику комфортно учиться. Все это рождает условия для пробуждения и поддержания у школьника познавательного интереса и желания учиться по такому учебнику.

Дополнительные сведения о психолого-педагогических особенностях учебников нового типа

Остановимся еще на некоторых положениях, позволивших радикально изменить учебники по русскому языку. Предварительно скажем, что результаты многих наших исследований, посвященных отдельным функциям учебника, опубликованы в научной печати [6–8; 10–11 и др.]. Поэтому здесь кратко обозначим лишь те из них, без которых будет затруднено понимание дальнейшего содержания статьи.

1. Анализ экспериментальных и ряда стандартных учебников по русскому языку показал, что специалисты разных областей науки: методисты, психологи, лингвисты, – создавая каждый собственные учебники, не использовали знания, которые получены в других науках. Выявленные факты и их анализ позволили прийти к пониманию: разработка учебников требует целостного подхода, который составляет **синтез** ряда **наук**. Это и современная лингвистика, и дидактика, и психология, и возрастная физиология, и литературоведение, и логика, и методика, адекватно обслуживающая разработанную целостную синтетическую систему [см. подробно: 7]. Затем, в течение ряда лет, удалось создать и учебники нового типа, реализующие данную концепцию.

2. Мысль, что изучение русского языка надо начинать с синтаксиса, первым высказал Ф.И. Буслаев. Ученый писал: «...начинать грамматическое обучение объяснением предложения, из коего выводить вместе с частями предложения и части речи» [3, с. 48]. Впоследствии этой точки зрения придерживались и некоторые другие ученые. Но создать систематический курс русского языка на синтаксической основе никому не удавалось. Это можно объяснить необыкновенной сложностью проблемы, требующей решения комплекса научных и практических задач. Впервые близкий к идеям Ф.И. Буслаева **систематический курс русского языка на синтаксической основе** и учебники, обслуживающие его, разработал и проверил на практике коллектив научных сотрудников

группы «Психологические проблемы построения школьных учебников» Психологического института РАО². Реализация этой идеи в учебнике помогла в решении многих задач обучения. Главная из них – **развитие речи** учащихся. Важность решения этой проблемы связана с тем, что «... наиболее тяжелым результатом отставания в развитии речи является постепенное ослабление интеллекта» [13, с. 7]. Неудача же в развитии речи у современных школьников прячется прежде всего в позднем системном изучении синтаксиса и пунктуации. В начальных классах, в самый ответственный школьный период становления речи, синтаксис и пунктуация практически не изучаются. Учителя же, особенно младших классов, нередко ничего не знают о психологических механизмах становления устной и письменной речи. Поэтому в школе занимаются развитием речи не на основе синтаксиса, а в основном путем «подражания образцам» и бесконечной тренировки. В результате упущено время, благоприятное для развития речи, что приводит к «невозвратимым потерям» или, в лучшем случае, требует очень большого труда [13, с. 8]. В созданных учебниках нового типа именно синтаксис определяет переход к другим разделам курса, которые органически переплетаются с ним. Изучение языка как предмета перестает дробииться на разрозненные разделы; язык выступает как целостная система, в которой все взаимосвязано. Причем систематический курс синтаксиса и пунктуации начинается в младших классах (по существующим программам он начинается в 8-м классе). Такое построение курса позволяет максимально использовать преимущества «золотого возраста» школьников начальных классов и дает возможность в 5-м классе продолжить изучение русского языка, а не изучать заново, как обычно, уже пройденные темы. В дальнейшем учебный

материал лишь расширяется и углубляется. Новый материал вводится так, что у ребенка не происходит ломки и коренной перестройки связей, созданных на предыдущем этапе обучения. А.М. Орлова, исследуя с психологической точки зрения проблему преемственности в обучении, показала, к каким серьезным негативным последствиям для психики ребенка приводит такая коренная перестройка [17]. На всех этапах обучения тренировочные задания содержат постоянное варьирование пройденного материала [16].

3. Психолого-дидактической особенностью учебников нового типа является и то, что впервые изучение лингвистики связано с формированием приемов **понимания художественного текста**. Такие знания и умения с помощью психологического феномена переноса становятся основой для восприятия любого художественного произведения, помогают в воспитании Читателя.

4. Впервые систематический курс русского языка выстроен не по замкнутому концентру, а **по расширяющейся спирали**. Каждый следующий виток спирали включает предыдущий и на его основе изучается новый материал. В существующих же программах до сих пор курс делится на концентры: первый – с 1-го по 4-й класс, второй – с 5-го по 9-й класс. Расширяющаяся спираль позволяет создать систематический курс для 1–9-х классов.

Структура учебника и его компоненты

Впервые в теории учебника проблема его структуры была поставлена и разработана в издательстве «Просвещение» группой по проблемам школьного учебника. Уже в первом номере ежегодника, подготовленного группой, вышла статья директора издательства, члена-корреспондента РАО Д.Д. Зуева «Проблемы структуры школьного учебника» [14]. Являясь первопроходцем в научной разработ-

² См. УМК «Русский язык: учебники для общеобразовательных учреждений. 1–4 классы» / Г.Г. Граник, Т.Ш. Крюковой, Н.Ф. Анофриевой, С.В. Шишковой, О.В. Гвинджилии, О.З. Кантаровской, И.П. Токмаковой (М.: Мнемозина, 2015) и «Русский язык. 5–9 классы: учебники для общеобразовательных учреждений» / Г.Г. Граник, Н.А. Борисенко, Г.Н. Владимирской, С.М. Бондаренко (М.: Мнемозина, 2013). Всего в составе УМК 24 книги. Экспериментальная проверка курса и учебников проводилась в течение ряда лет [результаты см.: 5]. Массовая экспериментальная апробация уже созданных учебников с последующей их доработкой (апробация проходила при Департаменте образования г. Москвы в рамках программы «Столичное образование – 1, 2, 3», а также в других регионах Российской Федерации) осуществлялась в 1999–2012 гг.

ке структуры учебника, Д.Д. Зуев с сотрудниками разделили структурные компоненты по признаку доминирующей дидактической функциональной нагрузки. Вот как выглядит предложенная авторами общая классификация структурных компонентов учебника [14, с. 31] (рис. 1).

Говоря о созданной классификации, Д.Д. Зуев подчеркивает, что она построена на основе анализа действующих за последние десять лет стабильных учебников (речь идет о конце 60-х – начале 70-х гг. XX в.) и что сотрудники издательства относятся к ней как к исходному этапу в решении задачи структурирования школьного учебника. «Понятие *структурный компонент*, – пишет Д.Д. Зуев, – рассматривается нами как понятие историческое, претерпевающее на пути развития школьного учебника серьезные изменения как в своем составе, так и в той функциональной нагрузке, которую оно несет» [14, с. 32].

Опишем структуру нашего учебника с входящими в него компонентами.

Основной (главный, ведущий) **структурный компонент учебника** направлен на формирование у школьников психологических механизмов грамотной устной и письменной речи и одновременно на выработку у них приемов понимания произведений художественной литературы, пробуждение эмоций при ее восприятии. Основной структурный компонент составляют: 1) теоретические лингвистические тексты, 2) теоретические психолого-дидактические тексты и 3) художественные и познавательные тексты заданий.

Теоретические лингвистические тексты в учебнике включают объяснение граммати-

ческих, орфографических, пунктуационных и других правил и понятий школьного курса русского языка.

Теоретические психолого-дидактические тексты содержат способы возбуждения и поддержания познавательного интереса, приемы, направленные на формирование у школьников психологических механизмов грамотной устной и письменной речи: приемы-самоинструкции (синонимы: ориентировочная основа действия, приемы умственной работы, алгоритмы и т. д.), приемы прогнозирования как различных элементов языка, так и смыслового содержания далее идущего текста, обобщающие и систематизирующие таблицы, различные схемы и др. [подробно об этом см.: 7, с. 29–40].

Художественные и познавательные тексты заданий направлены, с одной стороны, на выработку грамматических умений и навыков, с другой – на формирование приемов понимания текста. Художественные и познавательные тексты несут большую функциональную нагрузку. Они предназначены не только для выполнения различных грамматических заданий. Без них невозможно было бы создать структурные компоненты, способные передать учебнику новые для него функции обучения и воспитания школьников.

Вот как выглядит описанный основной структурный компонент учебника нового типа (рис. 2).

Ведущий компонент проходит через все учебники с 1-го по 9-й класс. Он позволяет осуществить разработанную и обоснованную нами последовательность изучения тем синтаксиса и связанных с ним всех разделов

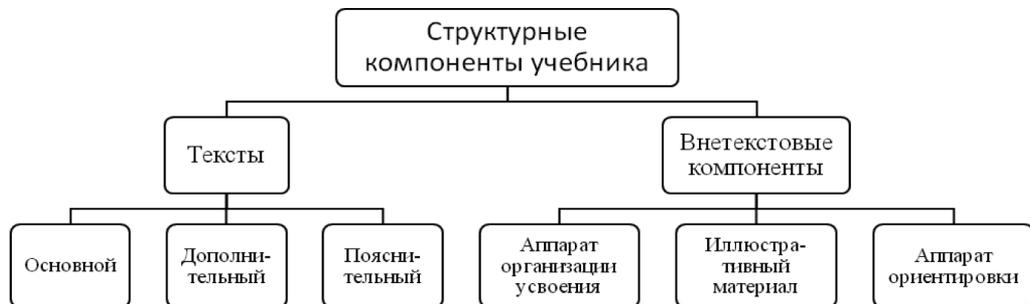


Рис. 1. Структурные компоненты учебника (по Д.Д. Зуеву)

курса [5]. Количество и содержание других структурных компонентов зависит от тех функциональных нагрузок, которые авторы передали учебнику и для которых они разработали соответствующий методический аппарат реализации. Причем каждый структурный компонент является сложным образованием, так как состоит из нескольких самостоятельных элементов.

Рассмотрим построение некоторых структурных компонентов учебника.

Функцией одного из компонентов является знакомство школьников с учеными-лингвистами, внесшими значительный вклад в науку. Рассказ о каждом из ученых расположен в том месте учебника, где изучается лингвистический материал, связанный с его деятельностью. Вот что входит в этот структурный компонент:

1) задание, которое построено на открытиях лингвиста. Оно предшествует рассказу о самом ученом;

2) биографический рассказ об ученом и его портрет. Последний дается, чтобы у школьника имя ученого и его образ сливались в одно целое;

3) задания-задачи, направленные на понимание и произвольное запоминание изучаемого материала [подробнее см.: 8].

Также построен и структурный компонент, который знакомит ученика с писателями. В учебнике даются в основном рассказы об авторах, чье творчество не входит в школьные программы, но знакомство с которыми расширяет интеллектуальный горизонт учащегося, дает ему пищу для раздумий, нередко желание прочитать их произведения. Место в

учебнике, где расположен структурный компонент, определяется заданием, построенным на законченном по смыслу отрывке из произведения писателя. Содержание задания состоит как из грамматических вопросов, так и из вопросов на понимание художественного текста. После этого дается рассказ о самом писателе [подробнее см.: 6, с. 18–19].

В учебнике удалось также создать структурный компонент, выполняющий различные функции нравственного воспитания школьников. Вот круг тем, важных для решения задачи: отношение к Родине и ее языку; выдающиеся отечественные и зарубежные писатели и ученые; пробуждение желания читать художественную литературу; заботливое отношение к взрослым членам семьи, к пожилым людям; отношения мальчиков и девочек друг к другу – дружба, любовь; понимание качеств личности, поступков сверстников и своих собственных; отношение взрослых и старших ребят к чувствам и поведению детей; знание о человеческих пороках, соответствующее отношение к ним; жизненная мудрость прежних поколений; отношение к природе; отношения между человеком и домашними животными; творческое отношение к труду; общая культура поведения... [4, с. 16].

Основной особенностью любого структурного компонента является то, что содержание текста и приемы, направленные на его понимание, интересны школьнику. Важно, что в этих рассказах отсутствуют нравоучения, а высокие понятия даются не пафосно, не «в лоб», а исподволь, часто иносказательно. Для решения каждой из названных задач, выполняющих определенную функцию воспи-



Рис. 2. Основной структурный компонент учебника нового типа

тания, современные писатели (И. Токмакова, С. Козлов, Р. Коваленко, Т. Крюкова) создавали специальные рассказы и стихи. Кроме того, авторы учебника подбирали тексты из классических и современных произведений. Такие тексты позволяют школьнику как решать грамматические задачи, так и осознавать определенные нравственные проблемы, каждая из которых систематически проходит через все учебники.

Итак, в настоящее время впервые создана структура учебника, компоненты которой взяли на себя многие новые важные функции обучения и воспитания. Систематический курс

русского языка здесь построен на синтаксической основе и не по замкнутым центрам, а по расширяющейся спирали. Это стало результатом как систематизации и обобщения научных знаний в области психодидактики, так и проведения фундаментальных и ряда частных исследований авторов учебников нового типа. В дальнейшем могут быть созданы и другие варианты учебников нового типа, и при их разработке авторы смогут опираться на наш опыт построения таких учебников. Попытки же создать учебники без научной психолого-педагогической базы, как показывает многолетняя практика, увенчаться успехом не могут.

Литература

1. Бейлинсон В.Г. Арсенал образования: характеристика, подготовка, конструирование учебных изданий. М.: Книга, 1986. 286 с.
2. Бондаренко С.М. Пути формирования интереса к грамматической деятельности у школьников: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1971. 19 с.
3. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. Л.: Учпедгиз, 1941. 248 с.
4. Граник Г.Г. Проблемы нравственного воспитания школьников в учебниках нового типа // Русский язык в школе. 2012. № 11. С. 14–20.
5. Граник Г.Г. Психологическая модель процесса формирования пунктуационных умений: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1980. 45 с.
6. Граник Г.Г. Психологические и лингвистические проблемы взаимоотношения школьных предметов «Русский язык» и «Литература» в учебниках нового типа // Вопросы психологии. 2016. № 4. С. 66–78.
7. Граник Г.Г. Психолого-дидактические основы учебников нового типа по курсу «Русская филология» // Мир психологии. 2007. № 2. С. 167–180. № 3. С. 115–131.
8. Граник Г.Г. Рассказы об ученых-лингвистах как один из структурных компонентов в учебниках по русскому языку // Русский язык в школе. 2015. № 12. С. 3–7.
9. Граник Г.Г., Бондаренко С.М. Секреты пунктуации. М.: Просвещение, 1987. 128 с.
10. Граник Г.Г., Борисенко Н.А. Воссоздающее воображение и его роль в обучении филологическим дисциплинам [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2009. № 1. URL: http://psyedu.ru/journal/2009/1/Granik_Borisenko.shtml (дата обращения: 15.08.2017).
11. Граник Г.Г., Борисенко Н.А. Особенности построения учебников нового типа, позволяющих реализовать функцию общения // Русский язык в школе. 2011. № 5. С. 3–7.
12. Граник Г.Г., Концевая Л.А., Бондаренко С.М. и др. Синтаксис и пунктуация русского языка. Экспериментальный программный учебник для III–IV классов / Под общ. ред. Г.Г. Граник. М.: Педагогика, 1970. 375 с.
13. Жинкин Н.И. Психологические основы развития речи // В защиту живого слова / Сост. В.Я. Коровина. М.: Просвещение, 1966. С. 5–26.
14. Зуев Д.Д. Проблемы структуры школьного учебника // Проблемы школьного учебника. М.: Просвещение, 1974. Вып. 1. С. 28–46.
15. Зуев Д.Д. Школьный учебник. М.: Педагогика, 1983. 240 с.
16. Кантаровская О.З. Роль вариативности учебного материала в процессе формирования приемов умственной работы // Психологические проблемы построения школьных учебников / Под ред. Г.Г. Граник. М.: Просвещение, 1979. С. 136–149.
17. Орлова А.М. Усвоение синтаксических понятий учащимися (Очерки). М.: Изд. АПН РСФСР, 1961. 324 с.
18. Психолого-дидактические основы создания учебников нового типа по русской филологии / Под науч. ред. Г.Г. Граник. М.: Обнинск, 2007. 200 с.
19. Скаткин М.Н. Проблема учебника в советской дидактике // Справочные материалы для создателей учебной книги / Сост. В.Г. Бейлинсон. М.: Просвещение, 1991. С. 222–267.
20. Труды Первого съезда преподавателей русского языка в военно-учебных заведениях (22–31 дек. 1903) / Под ред. секр. Съезда П.В. Петрова и при содействии В.М. Пушкина, С.А. Переселенкова и Г.Т. Синюхаева. СПб., 1904.
21. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1974. 584 с.
22. Шаповаленко С.Г. Учебник в системе средств обучения // Проблемы школьного учебника. Вып. 4. М.: Просвещение, 1976. С. 37–50.

The Structure of School Textbook as an Object of Academic Research (With a New Type of Russian Language Textbook as an Example)

Granik G.G.*,

*Psychological Institute, Russian Academy of Education, Moscow, Russia,
azernikov@yandex.ru*

The paper reviews the problem of the structure and functions of the Russian language textbook in a retrospective aspect. A critical analysis of psychological and didactic research in this field revealed that, despite a significant number of published works, the question of the scientifically grounded structure and functions of the textbook has not been resolved. The structure of textbooks of a new type described in the paper was developed basing on the systematization and generalization of psychodidactic knowledge as well as on the fundamental and individual studies carried out by the authors of these textbooks. The paper outlines the key principles of this Russian language course developed for students of 1st-9th grades. This course is built on a syntactic basis and is designed not as concentric circles, like the existing textbooks, but as an expanding spiral. The paper reviews the structural components of the textbook (theoretical linguistic texts, theoretical psychodidactic texts, fiction texts and educational texts of the tasks) which are aimed at forming the psychological mechanisms of literate oral and written speech in schoolchildren, at developing their text comprehension skills, awakening their emotions through reading. The paper concludes with examples of some structural components of the textbook.

Keywords: Russian language textbook, textbook structure, structural components, textbook functions, psychological bases of Russian language teaching/learning.

References

1. Beilinson V.G. Arsenal obrazovaniya: kharakteristika, podgotovka, konstruirovaniye uchebnykh izdaniy [Arsenal of education: characteristics, preparation, construction of educational publications]. Moscow: Kniga, 1986. 286 p.
2. Bondarenko S.M. Puti formirovaniya interesa k grammaticheskoi deyatel'nosti u shkol'nikov: Avtoref. dis. kand. psikh. nauk. [Ways of forming schoolchildren's interest to grammar activities: Ph. D. (Psychology) Thesis]. Moscow, 1971. 19 p.
3. Buslaev F.I. O prepodavanii otechestvennogo yazyka [On teaching of the national language]. Leningrad: Uchpedgiz, 1941. 248 p.
4. Granik G.G. Problemy npravstvennogo vospitaniya shkol'nikov v uchebnikakh novogo tipa [Problems of moral education of students in textbooks of a new type].

Russkii yazyk v shkole [Russian language at school], 2012, no. 11, pp. 14–20.

5. Granik G.G. Psikhologicheskaya model' protsessa formirovaniya punktuatsionnykh umeniy: Avtoref. dis. d-ra psikh. nauk. [Psychological model of the process of punctuation skills formation: Dr. Sci. (Psychology) Thesis]. Moscow, 1980. 45 p.
6. Granik G.G. Psikhologicheskie i lingvisticheskie problemy vzaimootnosheniya shkol'nykh predmetov «Russkii yazyk» i «Literatura» v uchebnikakh novogo tipa [Psychological and linguistic problems of the relationship between school subjects "Russian language" and "Literature" in textbooks of a new type]. *Voprosy psikhologii [Questions of psychology]*, 2016, no. 4, pp. 66–78.
7. Granik G.G. Psikhologo-didakticheskie osnovy uchebnikov novogo tipa po kursu «Russkaya filologiya»

For citation:

Granik G.G. The Structure of School Textbook as an Object of Academic Research (With a New Type of Russian Language Textbook as an Example). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*, 2017, vol. 22, no. 4, pp. 64–74. doi: 10.17759/pse.2017220410 (In Russ., abstr. in Engl.).

* Granik Genrietta Grigoryevna, PhD in Psychology, Chief Researcher, Psychological Institute, Russian Academy of Education, Moscow, Russia. E-mail: azernikov@yandex.ru

- [Psychodidactic bases of textbooks of a new type on the "Russian philology" course]. *Mir psikhologii* [World of psychology], 2007, no. 2, pp. 167–180. no. 3, pp. 115–131.
8. Granik G.G. Rasskazy ob uchenykh-lingvistakh kak odin iz strukturnykh komponentov v uchebnikakh po russkomu yazyku [Stories about linguistic scientists as one of the structural components in the textbooks on the Russian language]. *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school], 2015, no. 12, pp. 3–7.
9. Granik G.G., Bondarenko S.M. Sekrety punktuatsii [Secrets of punctuation]. Moscow: Prosveshchenie, 1987. 128 p.
10. Granik G.G., Borisenko N.A. Vossozdayushchee vobrazhenie i ego rol' v obuchenii filologicheskimi distsiplinami. [Reconstructive imagination and its role in teaching philological disciplines]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru* [Psychological Science and Education PSYEDU.ru], 2009. no. 1. Available at: http://psyedu.ru/journal/2009/1/Granik_Borisenko.phtml (Accessed 15.08.2017).
11. Granik G.G., Borisenko N.A. Osobennosti postroeniya uchebnikov novogo tipa, pozvol'yayushchikh realizovat' funktsiyu obshcheniya [Design features of textbooks of a new type which allow to implement the function of communication]. *Russkii yazyk v shkole* [Russian language at school], 2011, no. 5, pp. 3–7.
12. Granik G.G., Kontsevaya L.A., Bondarenko S.M. et al. Sintaksis i punktuatsiya russkogo yazyka. Eksperimental'nyi programmirovannyi uchebnik dlya III–IV klassov [Syntax and punctuation of the Russian language. Experimental programmed textbook for the III–IV grades]. Granik G.G. (ed.). Moscow: Pedagogika, 1970. 375 p.
13. Zhinkin N.I. Psikhologicheskie osnovy razvitiya rechi. [Psychological bases of speech development]. *V zashchitu zhivogo slova*. [In defense of the living word]. Korovina V.Ya. (comp.). Moscow: Prosveshchenie, 1966, pp. 5–26.
14. Zuev D.D. Problemy struktury shkol'nogo uchebnika [Problems of the school textbook structure]. *Problemy shkol'nogo uchebnika* [Problems of the school textbook]. Moscow: Prosveshchenie, 1974, no. 1, pp. 28–46.
15. Zuev D.D. Shkol'nyi uchebnik [School textbook]. Moscow: Pedagogika, 1983. 240 p.
16. Kantarovskaya O.Z. Rol' variativnosti uchebnogo materiala v protsesse formirovaniya priemov umstvennoi raboty. [The role of educational material variability in the process of mental work methods formation]. In Granik G.G. (ed.), *Psikhologicheskie problemy postroeniya shkol'nykh uchebnikov* [Psychological problems of constructing school textbooks]. Moscow: Prosveshchenie, 1979, pp. 136–149.
17. Orlova A.M. Usvoenie sintaksicheskikh ponyatii uchashchimisya (Ocherki) [Assimilation of syntactic concepts by students (Essays)]. Moscow: Publ. APN RSFSR, 1961. 324 p.
18. Psikhologo-didakticheskie osnovy sozdaniya uchebnikov novogo tipa po russkoi filologii [Psychodidactic bases of creation of textbooks of a new type on Russian philology]. Granik G.G. (ed.). Moscow: Obninsk, 2007. 200 p.
19. Skatkin M.N. Problema uchebnika v sovetskoi didaktike [The problem of the textbook in Soviet didactics]. *Spravochnye materialy dlya sozdatelei uchebnoi knigi* [Reference materials for the creators of educational books]. Beilinson V.G. (comp.). Moscow: Prosveshchenie, 1991, pp. 222–267.
20. Trudy Pervogo s"ezda prepodavatelei russkogo yazyka v voenno-uchebnykh zavedeniyakh (22–31 dek. 1903) [Proceedings of the First Congress of Russian Language Teachers in Military Educational Institutions (22–31 Dec. 1903)]. Saint-Petersburg, 1904.
21. Ushinskii K.D. Izbrannye pedagogicheskie sochineniya [Selected pedagogical works]: v 2 t. Vol. 1. Moscow: Pedagogika, 1974. 584 p.
22. Shapovalenko S.G. Uchebnik v sisteme sredstv obucheniya [Textbook in the system of teaching tools]. *Problemy shkol'nogo uchebnika* [Problems of the school textbook]. Moscow: Prosveshchenie, 1976, no. 4, pp. 37–50.