

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г. С. КОСТЮКА ПСИХОЛОГІЧНІ**



**ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ
ДЛЯ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

Навчальний посібник

Київ 2025

Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (протокол № 8 від 26 червня 2025 р.)

Рецензенти:

Туриніна О.Л. – кандидат психологічних наук, професор кафедри психології Міжрегіональної Академії управління персоналом.

Гнатюк О.В. – кандидат психологічних наук, в.о. завідувача лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Шатирко Л.О., Невмержицький В.М., Дзюбко Л.В., Бучма В.В.
Психологічний аналіз навчальної літератури для загальної середньої освіти: навчальний посібник / за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025. 124с.

ISBN 978-617-7745-83-8

Важливість навчальної літератури нового покоління підкреслена у настановчих освітніх документах, зокрема у Законі України «Про Освіту», в якому наголошено на важливість якості навчальної літератури для вдосконалення науково-методичного забезпечення освіти.

У навчальному посібнику «Психологічний аналіз навчальної літератури для загальної середньої освіти» навчальна книга розглядається не тільки як носій змісту освіти, один із ключових засобів досягнення результатів навчання, а й як чинник психічного розвитку школяра. Розглянуто відповідність навчальних матеріалів психологічним та педагогічним вимогам, повноту відображення психологічного складника в освітніх матеріалах. У посібнику представлено методологічні орієнтири психологічного аналізу освітніх матеріалів, розглянуто психологічну складову навчальної літератури, запропонований алгоритм здійснення психологічного аналізу (експертизи) навчальної книги. Все це дозволить розробити психологічно обґрунтовані за змістом та формою подання навчальні матеріали.

Навчальний посібник може бути корисними для авторів навчальної літератури, психологів, педагогів, експертів, соціальних працівників.

Номер державної реєстрації наукового дослідження: 0124U000321

ISBN 978-617-7745-83-8

© Шатирко Л.О., Невмержицький В.М.,
Дзюбко Л.В., Бучма В.В., 2025

© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025

ЗМІСТ

Передмова	4
Розділ 1: Визначення психологічних вимог до різних форматів сучасної навчальної літератури для забезпечення роботи експертів-психологів	6
1.1. Типологічна характеристика навчальної літератури	7
1.2. Функції навчальної літератури	12
1.3. Вимоги до навчальної літератури	35
Література	44
Розділ 2: Психологічний аналіз підручника в контексті розвитку та навчання школярів	49
2.1. Урахування у підручнику вікових особливостей розвитку учнів	52
2.2. Підручник і діяльність учіння школярів	61
Література	68
Розділ 3: Психологічні аспекти розробки шкільних підручників	72
Література	86
Розділ 4: Психологічний аналіз навчальної літератури	88
3.1 Завдання та критерії аналізу психологічної складової навчальної літератури	88
3.2 Методи психологічного аналізу навчальної літератури	95
Література	110
Додатки.	115

ПЕРЕДМОВА

Сучасні трансформаційні процеси у сфері шкільної освіти зумовлюють потребу в оновлених навчальних матеріалах, які поєднують науковість, практичну спрямованість та відповідність сучасним освітнім завданням. Запропоноване навчальне видання підготовлено з урахуванням вимог чинних освітніх стандартів та орієнтоване на системне ознайомлення з теоретичним матеріалом здійснення психологічного аналізу з метою подальшого застосування у практичній діяльності творення та оцінювання навчальної літератури, формування у педагогів практиків цілісного розуміння ключових психологічних проблем учіння, їх інтеграції засобами навчальної літератури. Метою підготовки посібника було прагнення забезпечити педагогів та психологів експертів систематизованим теоретичним і практичним матеріалом стосовно психологічного аналізу навчальної літератури; сприяти формуванню аналітичних умінь та здатності застосовувати психологічні знання у експертній діяльності; надати практичні матеріали, що сприяють інтеграції теорії в експертну діяльність, сприяють формуванню навичок аналізу, інтерпретації, аргументації в оцінюванні навчальної літератури.

У виданні висвітлено основні психологічні аспекти проектування, розроблення та експертизи навчальної літератури для закладів загальної середньої освіти. Матеріал розглядається у річищі сучасної освітньої парадигми, що базується на принципах особистісного розвитку, автономії суб'єкта навчання, когнітивної активності та соціальної взаємодії. Методологічними орієнтирами виступають діяльнісний, особистісно орієнтований, системний та компетентнісний підходи. Розкрито значення для побудови підручника психологічного механізму учіння, орієнтованого на розвиток самостійності та суб'єктності учня. В розділах посібника подано систематизований теоретичний матеріал, розглянуто практичні шляхи методичного втілення, наведено приклади, допоміжні матеріали, література для самостійного опрацювання.

Посібник структуровано за чотирма концептуально значущими розділами, які охоплюють теоретичні аспекти психологічного аналізу, організації експертної діяльності, завдань, критерії та методів психологічного аналізу а також форм представлення результатів експертної роботи.

В підготовці матеріалу автори спиралися на сучасні дослідницькі підходи, міжнародні рекомендації, актуальні нормативні документи, а також на багаторічний досвід психологічного забезпечення освітніх процесів. Структура видання логічно вибудована та дозволяє поглиблювати знання, поєднуючи теорію з практикою. Матеріал укладено з урахуванням принципів науковості, доступності та міждисциплінарності. Видання може бути використане як основне або додаткове джерело під час підготовки психологів-експертів. Автори сподіваються, що робота сприятиме підвищенню якості психологічної підготовки та стане надійним інструментом у вирішенні питань оцінювання навчальної літератури.

Навчальне видання адресоване авторам навчальної літератури, експертам психологам та педагогам, викладачам психолого-педагогічних дисциплін, усім, хто цікавиться проблематикою творення та використання сучасного шкільного підручника та прагне розширити власні компетентності.

Посібник підготовлено науковими співробітниками лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Авторами окремих розділів є: Бучма В.В. (1.1, 1.2,1.3), Дзюбко Л.В. (2.1, 2.2), Невмержицький В.В. (3.1), Шатирко Л.О. (4.1, 4.2).

Розділ 1. ВИЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ВИМОГ ДО РІЗНИХ ФОРМАТІВ СУЧАСНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ ДЛЯ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОБОТИ ЕКСПЕРТІВ- ПСИХОЛОГІВ

Концептуальні зміни в системі загальної середньої освіти, що відображені в чинних державних документах (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Концепція мовної освіти в Україні, Державний стандарт базової середньої освіти, навчальна програма), спрямовують на пошуки нових шляхів забезпечення якості освіти, психолого-педагогічного та науково-методичного супроводу освітнього процесу у закладах загальної середньої освіти. Одним з пріоритетних напрямів державної політики у сфері освіти є модернізація змісту освіти на засадах компетентнісного підходу. У зв'язку з цим назріла потреба у проєктуванні, розробленні навчальної літератури, яка була б орієнтована на особистість учня й загальної середньої освіти «Нова українська школа» передбачає створення різних форматів сучасної навчальної літератури, спрямованих на підвищення якості національної освіти. Теоретичний аналіз сучасного стану різних форматів навчальної літератури здійснювався за такими напрямками: навчальна література як віддзеркалення соціального запиту суспільства; зміст навчальної літератури, її структура та функції; відображення у різних видах навчальної літератури змісту освіти з урахуванням особливостей навчального предмета, вікових особливостей учнів та їх пізнавальних можливостей.

Навчальна література – сукупність видань в паперовій (друкованій) та електронній формі, що створені для забезпечення освітнього процесу певних навчальних закладів та містять систематизовану наукову та/або практичну інформацію, спрямовану на досягнення здобувачами освіти визначених результатів навчання, яка існує в окремій країні в певний проміжок часу та обслуговує певні моделі освіти, що склалися в цій країні; педагогічне; книгознавче та соціальне явище. Навчальна література є невід'ємною складовою освітнього процесу; вона узгоджується з державними освітніми

стандартами, навчальними планами та програмами. Компонентами навчальної літератури є: зміст, структура, формат та функції, які взаємопов'язані між собою.

Головною метою навчальної літератури для закладів загальної середньої освіти є забезпечення навчально-методичної підтримки освітнього процесу на таких рівнях освіти як базова середня та профільна середня. Навчальна література надає допомогу різним користувачам (учням, вчителям) при вивченні ними (або викладанні) певних навчальних предметів.

1.1. Типологічна характеристика навчальної літератури

Залежно від ролі в освітньому процесі й характеру вміщеної інформації навчальну літературу прийнято поділяти на такі види:

- ✓ навчальна програма;
- ✓ підручник;
- ✓ навчальний посібник;
- ✓ навчальний наочний посібник;
- ✓ хрестоматія;
- ✓ практикум;
- ✓ робочий зошит;
- ✓ навчально-методичний посібник.

Навчальна програма – навчальне видання, яке визначає зміст, обсяг, вимоги до результатів навчання, а також порядок вивчення й викладання певного навчального предмета (інтегрованого курсу). Навчальна програма повинна мати високий науковий рівень з урахуванням досягнень науково-технічного прогресу, втілювати розвивальний потенціал, генералізувати навчальний матеріал на основі фундаментальних положень сучасної науки, групувати його навколо провідних ідей і наукових теорій. Навчальна програма має реалізовувати міжпредметні зв'язки й ідею взаємозв'язку науки, практики та виробництва, формувати компетентності учнів з кожного предмета.

Навчальна програма будь-якого предмету повинна містити низку обов'язкових елементів: у вступі обґрунтовується актуальність дисципліни, її місце в освітньому процесі та серед інших дисциплін, зазначається мета і завдання, вимоги до здобувачів освіти; основна частина програми містить перелік тем з деталізацією тих питань, які повинні розглядатися; далі подається перелік питань, що виносяться на самостійне опрацювання. Обов'язковим структурним елементом навчальної програми є пояснювальні записки, що розкривають основні завдання викладання предмета, особливості організації й методів навчальної діяльності, форми зв'язку класної та позакласної роботи, зміст практичних і лабораторних занять, систему вироблення компетенцій як результат викладання предмета.

Підручник – навчальне видання, яке містить систематизований виклад навчального матеріалу або його частини (розділу), що відповідає навчальній програмі у сфері повної загальної середньої освіти, освітній програмі з професійної підготовки. Зазвичай, підручник має таку структуру: зміст (перелік розділів і параграфів); вступ (передмова); основний текст; питання та завдання для самоперевірки та контролю результатів навчання здобувачів загальної середньої освіти; обов'язкові та додаткові завдання, задачі, приклади, тести; довідково-інформаційні дані (таблиці, схеми, графіки, рисунки тощо); апарат орієнтування (предметний, іменний покажчики); бібліографічний список (список літературних джерел).

Вимоги до підручника – система показників, що мають забезпечити якість підручника та можливість його використання в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Виокремлюють наступні групи вимог: 1) вимоги до змісту підручника; 2) вимоги до структури підручника; 3) вимоги до навчально-методичного апарату підручника. Зміст підручника відображає систему знань, що складають основу всіх відомостей з певної науки, галузі, сфери діяльності. Виклад матеріалу в підручнику має бути послідовним, системним, логічно обґрунтованим, доступним. Зміст повинен відповідати

рівню знань учня. Обсяг інформації визначається відповідною навчальною програмою.

Навчальний посібник – навчальне видання, яке доповнює або частково замінює підручник, містить практичні завдання та/або вправи із певного навчального предмета. У навчальному посібнику висвітлюються здебільшого актуальні проблеми та сучасні тенденції певної галузі. Якщо з певного предмету існує підручник, то навчальний посібник створюють на основі нових методичних підходів для доповнення або заміни частини підручника, не допускаючи його дублювання. Стандартна структура навчального посібника передбачає наявність таких компонентів: зміст (перелік розділів і параграфів), вступ (або передмова), основний текст, питання (завдання, тести) для самоконтролю, задачі, приклади, довідково-інформаційні дані (таблиці, схеми тощо), апарат для орієнтації в матеріалах посібника (предметні чи іменні покажчики і т. ін.), бібліографічний список (основна використана та рекомендована література для вивчення курсу).

Навчальний наочний посібник – навчальне видання, яке містить ілюстративно-наочні матеріали, що сприяють вивченню й викладанню певного предмету. Використання в посібнику образотворчих засобів сприяє формуванню в учнів понять про предмети, процеси та явища, підвищують мотивацію до вивчення матеріалу, робить таку літературу більш привабливою для читання. Вид образотворчого засобу обирають у залежності від ступеня підготовленості учня до ефективного сприйняття й аналізу інформації. Якість ілюстративного матеріалу сприяє привабливості, підвищенню рівня наочності, мотивації до вивчення матеріалу, впливає на естетичне виховання учнів. Різновидами навчально-наочних посібників є картографічні матеріали, атласи, таблиці, графіки, плакати, альбоми тощо. Крім перелічених друкованих наочних посібників, виокремлюють також проєкційні наочні матеріали: слайди, відеофільми, кінофільми тощо.

Хрестоматія – навчальне видання, що містить літературно-художні, історичні або інші твори чи уривки з них, які є об'єктом вивчення певного

предмету. Хрестоматія повинна містити систематизовані за певними критеріями матеріали з певної галузі знань, а також, відображати не просто твори чи уривки з них, а класичні зразки, які підтверджують певний рівень розвитку означеної галузі. За складом і структурою основного тексту хрестоматії є особливим видом навчальної літератури – полівиданнями, збірниками.

Практикум – навчальне видання, що містить сукупність практичних завдань, вправ з певного навчального предмета, спрямоване на формування в учнів навичок практичної роботи. Зміст практикуму має відображати основні аспекти навчального предмета, актуалізувати теоретичні питання та практичні завдання. Типи практикумів: збірник задач, збірник вправ, збірник тестових завдань; збірник текстів диктантів і переказів; інструкції до лабораторних і практичних робіт.

Робочий зошит – особливий тип навчального видання з друкованою основою для безпосередньої роботи в ньому; застосовується переважно на первинних етапах вивчення теми з метою збільшення обсягу практичної та самостійної роботи, а також задля урізноманітнення змісту й форм навчальної діяльності. Розрізняють такі види робочих зошитів: зошити для вправ (тренінгові зошити, що призначені для розв’язування типових задач і вправ); зошити з графічного моделювання (ґрунтуються на використанні креслень, схем, графічних моделей тощо). Робочий зошит сприяє самостійній роботі учня під час освоєння навчального предмета.

Навчально-методичний посібник – навчальне видання, яке, окрім викладу навчального матеріалу, містить методичні вказівки й рекомендації щодо вивчення дисципліни або стосовно організації самостійного опанування певного навчального предмета. Цей вид навчальної літератури більш призначений для вчителів. Підкреслимо, що системоутворюючим компонентом компетентнісної освітньої парадигми залишається вчитель, під керівництвом якого відбувається оволодіння учнями предметними компетентностями. Структура навчально-методичного посібника містить такі

складові: зміст (назви розділів у точній відповідності до затвердженої навчальної програми відповідного предмета), вступ (передмова), де пояснюється роль та значення відповідної дисципліни, її місце з-поміж інших суміжних дисциплін тощо; основний текст; питання та завдання для самоперевірки; довідково-інформаційні дані для опанування навчального матеріалу (таблиці, схеми, графіки та ін.); конкретні методичні рекомендації стосовно викладання певного курсу; різноманітні показники (за потреби); список використаної (рекомендованої) літератури.

Зауважимо, що сучасна навчальна література існує не лише в традиційній паперовій (друкованій) формі, а також у формі електронних видань віддаленого доступу. Електронні видання широко використовуються при дистанційних технологіях навчання, містять систему управління процесом навчання, що включає засоби нелінійної структуризації і оптимізації навчального матеріалу, засоби діагностики і корекції знань, розгалужену мережу зворотного зв'язку.

Електронна версія друкованого видання – електронне видання, що відтворює друковане видання, зберігаючи розміщення на сторінці тексту ілюстрацій, посилань, приміток тощо.

Електронний підручник – електронне навчальне видання із систематизованим викладом навчального матеріалу, що відповідає освітній програмі, містить цифрові об'єкти різних форматів та забезпечує інтерактивну взаємодію; може бути розміщений на будь-якому носіїв інформації. Електронний підручник це мультимедійний матеріал, розроблений на одній із мов програмування, або мові гіпертекстової розмітки, або у форматі pdf для можливих двох варіантів використання – як віддалений ресурс безпосередньо через мережу (on-line) або як локальний ресурс на персональному робочому місці без використання мережі (off-line) з урахуванням специфіки сприйняття навчального матеріалу з екрану монітора і завантаження у мережі (невеликі розділи, структурування матеріалу на основний та додатковий з відповідним візуальним виділенням тощо).

1.2. Функції навчальної літератури

Зазвичай виділяють такі функції навчальної літератури:

- інформаційна (полягає у забезпечення учнів навчальною інформацією, що розкривається у доступній формі і передбачена державними стандартами загальної середньої освіти);
- пізнавальна (навчальна література як засіб пізнання нової інформації, тобто, кожен навчальний предмет повинен сприяти засвоєнню певної системи нових знань);
- мотиваційна (передбачає формування в учнів мотивів учіннєвої діяльності, розвитку пізнавального інтересу);
- управлінська (навчальна література забезпечує розвиток пізнавальної самостійності);
- комунікативна (навчальна література забезпечує процес взаємодії між учнями і навчальним матеріалом підручника, між учнями та вчителем, що сприяє формуванню комунікативної компетенції здобувачів освіти);
- трансформаційна (передбачає «переклад» мови наукової літератури на мову навчальної з урахуванням вікових та інших особливостей користувачів);
- розвивальна (сприяє розвитку особистості користувачів, їх інтелектуальних можливостей, творчих здібностей тощо);
- виховна (навчальна література певною мірою формує у користувачів досвід емоційно-ціннісного ставлення до себе та інших, до суспільства, до природи тощо);
- функція систематизації знань (будь-яке навчальне видання покликане забезпечити системний виклад навчального матеріалу);
- функція розвитку компетенцій (засобами реалізації цієї функції можуть стати питання за змістом навчального матеріалу, тренувальні вправи тощо);
- організаційна (сприяє організації освітнього процесу);

- самоосвітня (полягає в формуванні навичок самоосвіти, в організації активної пізнавальної діяльності учнів);
- інтегративна функція (навчальна література допомагає учневі з'єднати знання з суміжних наук);
- просвітницька функція (навчальна книга здатна поширювати певні культурні традиції, стимулювати формування загальнокультурних інтересів, загальної ерудиції);
- дослідницька (полягає в заохоченні учнів самостійно розв'язувати завдання проблемно-пошукового характеру).

Основні чинники, які впливають на стан навчальної літератури:

- державна політика в галузі освіти (виражається переважно у створенні певної моделі освіти). Функція держави полягає у забезпеченні функціонування системи освіти, що має відповідати державному стандарту базової середньої освіти, який визначає мету та принципи освітнього процесу, дає загальну характеристику змісту навчання, визначає вимоги до обов'язкових результатів навчання та орієнтири для їхнього оцінювання;
- розвиток культури, науки і техніки;
- зміст загальної середньої освіти (це складник культури, соціального досвіду суспільства, що використовується в освітньому процесі для досягнення мети навчання, виховання і розвитку особистості;
- компоненти навчальної літератури: зміст, структура, формат та функції.

Реалізація компетентнісного підходу потребує змістового забезпечення освітнього процесу різними формами навчальної літератури. Підкреслимо, що навчальна література – це система підручників, навчальних посібників та інших засобів навчання, що використовуються в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. В навчальній літературі докладно розкривається зміст освіти з врахуванням особливостей навчального предмета та психологічних особливостей учнів різного вікового періоду. В залежності від

носіїв інформації виділяють паперові та електронні; в залежності від змістовного наповнення – навчальна програма, підручник, навчально-методичний комплект, що складається з підручника та робочого зошита, навчальний наочний посібник, робочий зошит, практикум (збірники задач і вправ, тестові завдання, збірники текстів диктантів, інструкції до лабораторних і практичних робіт).

Удосконалення якості навчальної літератури нового покоління є одним з найбільш ефективних засобів підвищення якості освіти в цілому та загальної середньої освіти зокрема. Найважливішим етапом впровадження навчальної літератури в освітню практику є етап оцінювання її придатності до реалізації тих функцій у освітньому процесі, для яких вона була створена. Підкреслимо, що навчальна література будь-якої форми повинна відповідати всім вимогам, які ставляться до змісту освіти, бути цікавою, лаконічною, доступною, забезпечувати цілковите засвоєння учнями навчального матеріалу, сприяти вирішенню освітніх завдань, що стоять перед закладами загальної середньої освіти.

Основними вимогами до розроблення навчальної літератури для Нової української школи вважаємо наступні:

- відображення змісту освіти;
- навчальна література, передусім, має бути зрозумілою. Нерозуміння навчального матеріалу викликає в учнів негативні емоції, що блокують мислення, бажання вчитись, уповільнює розвиток інтелекту, гальмує розвиток творчих здібностей;
- ґрунтовне і зрозуміле викладення навчального матеріалу, що відповідає змісту загальної середньої освіти та змісту окремого шкільного предмету;
- точний і зрозумілий виклад наукових понять відповідно до конкретної вікової категорії учнів;
- висока якість написання тексту: доступність, точність формулювань, чіткість графічного матеріалу тощо.

- системність і послідовність викладу навчального матеріалу – від простого до складного, від відомого до невідомого, від близького до далекого;
- репрезентація соціально-культурного та історичного аспектів щодо відображення знань у близькому учням контексті;
 - вирішення освітніх завдань, що стоять перед закладами загальної середньої освіти.

Євроінтеграційні процеси, що відбуваються в Україні також висувають певні вимоги до розроблення сучасної навчальної літератури. Наприклад, упровадження компетентнісного підходу до реалізації освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти вимагає відображення в структурі та змісті навчальної літератури таких важливих моментів:

- ♦ відображення новітніх досягнень науки, техніки, суспільного життя;
- ♦ формування основи навчально-методичного комплексу, який системно поєднує взаємоузгоджену та взаємопов'язану навчальну інформацію, розраховану на учнів і вчителів;
- ♦ створення завдань діяльнісного спрямування, які активізують різні види навчальної діяльності;
- ♦ формування предметних компетентностей через самостійне вирішення проблемних завдань шляхом здійснення дослідницької діяльності;
- ♦ формування засобів оцінки, що передбачають визначення рівня навчальних досягнень;
- ♦ формування вміння самостійно засвоювати знання завдяки самоорганізації, плануванню, рефлексії, самооцінці;
- ♦ забезпечення наступності освітнього процесу та відповідності подання навчального матеріалу віковим особливостям студентів;
- ♦ збільшення обсягу практичних завдань для розширення виконавчого етапу пізнавальної діяльності учнів.

Для визначення психологічних вимог до різних форм сучасної навчальної літератури звернемося до концептуальних засад, що розкривають суть базової середньої освіти. Метою базової середньої освіти є розвиток природних

здібностей, інтересів, обдарувань учнів, формування компетентностей, необхідних для їх соціалізації та громадянської активності, свідомого вибору подальшого життєвого шляху та самореалізації, продовження навчання на рівні профільної освіти або здобуття професії, виховання відповідального, шанобливого ставлення до родини, суспільства, навколишнього природного середовища, національних та культурних цінностей українського народу. Реалізація завдань базової середньої освіти ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах, як: повага до особистості учня та визнання пріоритету його інтересів, досвіду, власного вибору, прагнень, ставлення у визначенні мети та організації освітнього процесу, підтримка пізнавального інтересу та наполегливості; забезпечення рівного доступу кожного учня до освіти без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу; дотримання принципів академічної доброчесності у взаємодії учасників освітнього процесу та організації всіх видів навчальної діяльності; становлення вільної особистості учня, підтримка його самостійності, підприємливості та ініціативності, розвиток критичного мислення та впевненості в собі; формування культури здорового способу життя учня, створення умов для забезпечення його гармонійного фізичного та психічного розвитку, добробуту; створення освітнього середовища, в якому забезпечено атмосферу довіри, без будь-яких форм дискримінації учасників освітнього процесу; утвердження людської гідності, чесності, милосердя, доброти, справедливості, співпереживання, взаємоповаги і взаємодопомоги, поваги до прав і свобод людини, здатності до конструктивної взаємодії учнів між собою та з дорослими; формування в учнів активної громадянської позиції, патріотизму, поваги до культурних цінностей українського народу, його історико-культурного надбання і традицій, державної мови; плекання в учнів любові до рідного краю, відповідального ставлення до довкілля.

♦ Базова середня освіта має такі цикли, як адаптаційний (5 – 6 класи) та базового предметного навчання (7 – 9 класи), що дають змогу враховувати вікові та індивідуальні особливості розвитку і потреби учнів, а також

забезпечити просування індивідуальними освітніми траєкторіями. Структура і зміст навчальної літератури зумовлюються особливостями її адресатів – учнів середньої ланки освіти. Тому, важливим є розкриття психічних особливостей учнів цього вікового періоду та врахування їх в процесі проектування, розроблення та експертизи різних форм сучасної навчальної літератури.

Особливості психічного розвитку учнів підліткового віку.

Підлітковий вік триває з 10 (11) до 15 років. Своєрідність соціальної ситуації розвитку в цей період полягає в тому, що підліток долучається до нової системи взаємин із дорослими й однолітками. Зміщується акцент значущих міжособистісних відносин, що зумовлено переходом від дитинства до дорослості. В підлітковому віці утворюються нові психічні новоутворення, поведінка підлітка стає свідомою, відбувається формування засад соціальних установок. Основними новоутворення є почуття дорослості, потреба в самореалізації та суспільному визнанні, прагнення до самоствердження. Цей вік є сенситивним для становлення особистості та вибору життєвого шляху. Сензитивність визначається найменшою силою впливу зовнішніх факторів, яка необхідна для виникнення психічної реакції у підлітка, тобто, мінімальною силою подразника. В цей період особистість розвивається в соціумі, навчається в закладах освіти, визначає свої плани на майбутнє. Емоційна та вольова сфера набуває якісних змін, підліток навчається керувати своїми емоціями і емоційними станами [17].

Соціальна ситуація розвитку особистості підлітка створюється у групі однолітків. Провідною діяльністю підліткового віку є інтимно-особистісне спілкування з однолітками. Спілкування є важливою умовою формування особистості підлітка. Під час спілкування формуються міжособистісні стосунки, які є основою соціального життя особистості, а також сприяють утворенню спільності настроїв і поглядів, взаєморозумінню та узгодженості дій. Зауважимо, що спілкування з однолітками є основним мотивом позитивного ставлення до школи. Відбувається поєднання соціальних мотивів

навчання з особистісними (перспективи здобуття вищої освіти, прагнення інтелектуально самоствердитись серед ровесників, стійкі пізнавальні інтереси). Під час процесу комунікації суб'єкти обмінюються інформацією, яка збагачує комунікативний досвід кожного з них. І власне накопичення даного досвіду має вплив на самоактуалізацію особистості, тому що, чим швидше та чим вищим буде сформованим рівень комунікативної культури, тим краще будуть відбуватись процеси самоактуалізації та самореалізації [25]. В підлітковому віці відмічаються дві протилежні тенденції у розвитку комунікативних властивостей: розширення сфери спілкування з однієї сторони та індивідуалізація – з іншої. Розширення сфери спілкування у підлітків проявляється, насамперед, у збільшенні часу, що витрачається на нього, а також в істотному розширенні його соціального простору, у самому пошуку цього спілкування, у постійній готовності до контактів. Що стосується індивідуалізації відносин, то про неї свідчить висока вибірковість у дружніх прихильностях, часом максимальна вимогливість до спілкування із другом [24, С. 2].

Важливими внутрішніми структурами особистості підлітка є саморозвиток та самоконтроль. Саморозвиток у підлітковому віці – це цілеспрямований процес самовдосконалення, що визначається метою і стратегією навчальної діяльності, а також, комунікативними компетенціями. Самоконтроль є невід'ємною складовою саморозвитку. Завдяки самоконтролю особистість може успішно спілкуватись з іншими людьми, незважаючи на можливі проблеми та внутрішні переживання.

У підлітковому віці продовжується інтелектуалізація пізнавальних процесів. В учнів спостерігається зростання обсягу уваги, її стійкість та концентрація, вдосконалюється вміння розподіляти та переключати увагу. Розвивається післядовільна увага. Тобто, підлітки вже здатні тривалий час утримувати увагу на певному об'єкті. Увага стає більш контрольованою за умови позитивної мотивації до діяльності учіння. Розвиток уваги в підлітковому віці безпосередньо пов'язаний з формуванням наполегливості, а

її зростаюча довільність є прямим проявом вольової активності підлітка. В підлітковому віці спостерігається вдосконалення роботи пам'яті. Здебільшого, в учнів переважає довільна пам'ять, при цьому, мимовільно запам'ятовується навчальний матеріал, що є значимим. Активно розвивається логічна пам'ять. Запам'ятовування матеріалу відбувається шляхом встановлення логічних зв'язків всередині нього. При цьому вповільнюється розвиток механічної пам'яті. Ступінь осмислення матеріалу суттєво впливає на якість як запам'ятовування, так і відтворення. В підлітковому віці триває розвиток розумових здібностей. Важливою ознакою розвитку мислення в підлітковому віці є самостійність. Самостійність мислення проявляється у схильності до дослідницької діяльності. Тому, доцільним буде включення до підручника завдань дослідницького характеру. Такі завдання можуть бути представлені окремою рубрикою «Будьте дослідниками!». Прикладом розв'язання дослідницьких завдань є створення проєктів. В підручнику, належним чином, має бути представлена інформація щодо організації проєктної роботи. Розвиток абстрактного мислення виявляється у здатності підлітків виробляти гіпотетично-дедуктивні міркування. Також, суттєвою ознакою розвитку мислення в підлітковому віці є рефлексивність. Рефлексія спрямована на пошук причин утруднень, помилок, у процесі якого усвідомлюється, що використані спроби інтелектуальної діяльності або відповідають, або не відповідають рівневі характеру завдання, формується критичне ставлення до власних розумових операцій. Підручник повинен містити достатню кількість рефлексивних завдань, з врахуванням інтелектуальних можливостей учнів.

Головним завданням базової середньої освіти є формування в учнів компетентностей, які визначаються важливими та пріоритетними у житті людини. Одними з них є громадянські та соціальні компетентності. В умовах війни проблема формування в молоді громадянської та соціальної компетентностей набуває особливої актуальності, оскільки саме ці компетентності є необхідними для подолання викликів війни. Громадянські та соціальні компетентності є одними з ключових в структурі компетентностей

учнів закладів загальної середньої освіти. Державний стандарт базової середньої освіти визначає громадянську компетентність як здатність учня активно, відповідально та ефективно реалізовувати права та обов'язки з метою розвитку демократичного суспільства. Соціальна компетентність визначається як здатність продуктивно співпрацювати з партнерами у групі та команді, виконувати різні ролі та функції у колективі. Формування в учнів громадянської та соціальної компетентностей є одним із завдань освітнього процесу школи, що співвідноситься із основною метою загальної середньої освіти. Зауважимо, що особливого значення в реалізації цього завдання набуває сучасна навчальна книга. Зокрема, підручники з предметів соціально-гуманітарного циклу (громадянська освіта, історія, основи правознавства) є одним з засобів формування в учнів складових соціальної та громадянської компетентностей. Аналіз наукових досліджень свідчить, що складовими громадянської компетентності є: громадянські знання (знання про державу, закони, права і обов'язки людини і громадянина України), громадянські вміння (вміння діяти за правилами, виконувати обов'язки, залучатися до суспільно-корисної діяльності), громадянські чесноти (цінності й якості, притаманні громадянину демократичного суспільства). Наукові розвідки присвячені формуванню соціальної компетентності свідчать, що складові соціальної компетентності це соціальна відповідальність, комунікативні здібності (навички ефективної комунікації в ситуації міжособистісної взаємодії); адаптаційні здібності (вміння вирішувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, долати труднощі), вміння співпрацювати з іншими, виявляючи повагу і толерантність.

Формування громадянської та соціальної компетентностей пов'язано з розвитком критичного мислення, адже учні повинні не тільки сприймати інформацію, а й вміти самостійно її аналізувати, порівнювати різні точки зору, приймати відповідальні рішення. Тому, доцільним буде відображення в підручниках завдань на аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, порівняння. Наприклад, завдання, з метою аналізу тексту, може бути

сформульоване таким чином: «Визначати послідовність подій; знайти зв'язки між вчинками дійових осіб». Формуванню в учнів соціальної компетентності сприятимуть завдання, що реалізують принцип співробітництва. Наприклад, це можуть бути проєктні роботи, виконання яких потребує тривалого часу, вправи діалогічного характеру: «обговорюємо разом», «працюємо в парі», «продовжуємо з друзями». Використання в підручниках інтерактивних завдань дозволять учням приймати участь в різного роду громадських проєктах і, навіть, створювати власні медіапроєкти. Наприклад, це може бути моделювання як метод дослідження соціальних або політичних процесів, що сприяє виробленню в учня власної громадянської позиції. Громадянська та соціальна компетентності забезпечують учням можливість адаптуватися в воєнних реаліях та здатність ефективно взаємодіяти з іншими членами суспільства.

Повномасштабна війна не тільки спричинила необхідність суттєвих трансформацій у житті людей, суспільства, держави та стрімкої адаптації до нових умов, а й посилила потребу в соціально важливих особистісних якостях і комунікативних вміннях, які сприятимуть моральності та гармонізації поведінки в міжособистісній взаємодії. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває потреба у вивченні комунікативної компетентності в учнів середньої ланки освіти. Загалом, компетентнісний підхід у навчанні передбачає формування в учнів ключових компетентностей, які дозволять їм навчатися впродовж життя, успішно реалізувати себе в суспільстві, реагувати на потреби й виклики часу. Виходячи з цього, комунікативна компетентність є характеристикою особистості, її здатністю, яка виявляється в поведінці, діяльності, що забезпечує вирішення практичних життєвих комунікативних ситуацій. Тому, значна увага приділяється проблемі оволодіння учнями комунікативною компетентністю. Комунікативна компетентність відноситься до базових компетентностей особистості і характеризується адаптивністю, співпрацею та інтегративністю. Зауважимо, що, насамперед, при розробці навчальної книги варто враховувати наявність потреби учнів бути

комунікативно компетентними. Підкреслимо, що одним з параметрів ціннісно-мотиваційного компоненту структури діяльності учіння є мотиви, пов'язані із потребою в спілкуванні [32]. Тому, вважаємо за доцільне виокремити такі мотиваційні орієнтири, що спрямовують завдання підручника на формування комунікативної компетентності учнів: комунікативна компетентність – важлива запорука успішності людини в особистому й професійному житті; комунікативна компетентність необхідна для самоствердження і самореалізації; комунікативні вміння сприяють конструктивним способам розв'язання багатьох життєвих завдань у різних ситуаціях. Пропонуємо такі мотивувальні орієнтири: 1) комунікативні знання, вміння й досвід збагачують новими способами поведінки, прийомами і тактиками, необхідними для розв'язання багатьох життєвих завдань у різних ситуаціях; 2) комунікативна компетентність – обов'язкова умова успішності людини в особистому й професійному житті; 3) комунікативно компетентна людина відчуває себе впевненішою в житті й більш здатною ним управляти; 4) ми живемо в глобальному світі, де вміння домовлятися і спільно жити є практичною життєвою необхідністю; 5) незалежно від соціальних і професійних уподобань розуміння комунікації необхідне кожному з нас для власного духовного існування, самоствердження й розвитку [8].

Поняття «комунікативна компетентність» має доволі широкий спектр визначень. Комунікативна компетентність розглядається як складно організоване, внутрішньо суперечливе поєднання комунікативних знань і вмінь, що відображають цілі та результати здійснюваної суб'єктом спілкування комунікативної діяльності [16]. Комунікативна компетентність - це спроможність особистості спілкуватись у різних видах мовленнєвої діяльності [24]. Узагальнюючи погляди науковців з означеної проблеми розглядаємо комунікативну компетентність як інтегровану властивість особистості, що включає комунікативні здібності та сформовані навички міжособистісної взаємодії.

Дослідження великою кількістю науковців з різних галузей комунікативної компетентності доводять особливу актуальність її формування в учнів підліткового віку, оскільки цей період має важливе значення у формуванні комунікативних здібностей, засвоєння соціальних ролей та поведінки. Більшість дослідників розуміють комунікативну компетентність підлітка як цілісну систему його психологічних та поведінкових характеристик, які сприяють успішній самореалізації в міжособистісній та міжкультурній комунікації [18]. Спілкування є тим видом діяльності, в якому формується особистість підлітка, його ставлення до себе та оточуючих людей, погляд на навколишній соціум. Загальновизнано, що інтимно-особистісне спілкування є провідною діяльністю підліткового віку. Значущою сферою самореалізації підлітків є міжособистісне спілкування. Комунікативно компетентною особистість стає в процесі навчання й удосконалюється впродовж життя. Комунікативна компетентність забезпечує можливість безпосереднього спілкування. Зазначимо, що від рівня сформованості комунікативної компетентності залежать продуктивність пізнавальної, мисленнєвої діяльності, загальна життєздатність людини. В цілому, комунікативна компетентність передбачає вміння спілкуватися усно і письмово, доводити власну думку, адаптуватися у мовному середовищі в різній соціальній ситуації.

Упровадження концепції «Нова українська школа» характеризується спрямованістю на розвиток комунікативної компетентності особистості. Так, у Державному стандарті базової середньої освіти серед ключових компетентностей, якими повинен оволодіти учень, підкреслено: «вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння здійснювати комунікацію в усній та письмовій формі, здобувати та опрацьовувати інформацію з різних джерел у різних освітніх галузях та використовувати для комунікації в усній та письмовій формі, для обстоювання власних поглядів, переконань, суспільних і національних цінностей; усвідомлення цінності української мови як мови взаємодії на всій території держави; готовність вживати українську

мову як рідну для досягнення особистих і суспільних цілей у життєвих та навчальних ситуаціях, творчого самовираження [6].

У період реформування змісту освіти відповідно до Закону України «Про загальну середню освіту» відбувається переорієнтація процесу навчання рідної мови на розвиток мовної особистості учня підліткового віку, формування його комунікативної компетентності. Під поняттям «комунікативна компетентність» розуміємо здатність підлітків успішно користуватися усіма видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, письмо, говоріння) комунікації. Процес формування комунікативної компетентності передбачає комунікативний розвиток учнів, який включає вміння розуміти, оцінювати усні й письмові тексти, уміння висловлювати власні думки. Тобто, вміння використовувати свою мовленнєву діяльність у спілкуванні з іншими людьми. На думку, І.О. Синиці провідною мовленнєвою діяльністю учнів підліткового віку є усне мовлення у формі діалогу. Учні не відчують у діалозі певних труднощів, з якими стикаються у монологічному та писемному мовленні. Діалогічне мовлення не вимагає від учнів самостійності мовної діяльності, яка їм бракує. Таким чином, процес формування комунікативної компетентності підлітків розпочинається з розвитку навичок діалогічного мовлення [2]. Значно сприятиме цьому завдання підручника, які спонукають до діалогу; завдання на постановку запитань одне одному, на висловлювання власних думок. Також, доцільним було б, щоб підручники містили вправи і завдання, які розроблені з урахуванням засад педагогіки партнерства, що передбачає співпрацю між вчителями та учнями на основі діалогічного спілкування. Тобто, наголошуємо на діалогічному характері мови підручника.

Пріоритетом сучасної мовної освіти є спрямування шкільного мовного курсу на формування комунікативної компетентності учнів. Важливим засобом успішного здійснення цього завдання є використання в освітньому процесі підручників, що містять компетентнісно орієнтовані завдання. Зазначимо, що такі завдання передбачають активну мовленнєву діяльність

учнів. Мовленнєва активність учнів значно підвищується у процесі парної, групової взаємодії, що сприяє вмінню планувати свої дії, переконувати, проявляти ініціативу та нести відповідальність як за себе так і за партнера по спілкуванню. З цієї точки зору, формуванню комунікативної компетентності сприятимуть завдання, що реалізують принцип співробітництва. Наприклад, це можуть бути проєктні роботи, виконання яких потребує тривалого часу, вправи діалогічного характеру: «обговорюємо разом», «працюємо в парі», «продовжуємо з друзями».

Компетентнісний підхід у сфері мовної освіти передбачає формування в учнів готовності і здатності застосовувати у різноманітних життєвих ситуаціях комунікативні компетенції, які були набуті в процесі навчання; передбачає володіння учнями такими вміннями, як вміння здійснювати усну і письмову комунікацію, вміння сприймати і розуміти партнера зі спілкування. На нашу думку, формуванню комунікативної компетенції засобами підручника з української мови для Нової української школи сприятимуть завдання, що передбачають розвиток умінь спілкуватися усно і письмово. Наприклад, формуванню усного мовлення сприяють завдання на сприймання усної інформації, перетворення її в різні форми повідомлень, виокремлення цікавої для себе інформації. На формування письмового мовлення спрямовані завдання на списування текстів та їх частин.

Під час розроблення навчальної літератури з метою формування комунікативної компетентності необхідно враховувати специфіку мовленнєвої діяльності учнів різного вікового періоду, зв'язок мислення та мовлення, особливості критичного та креативного мислення, а також вікові особливості учнів. Формування комунікативної компетентності передбачає розвиток комунікативних вмінь говорити, аудіювати, читати, писати. Тому, при розробленні підручників з української мови важливо впроваджувати систему вправ саме на такі комунікативні вміння. Перевагу надаємо комплексній вправі, що відображає процес взаємопов'язаного навчання всіх видів мовленнєвої діяльності (говоріння, слухання, читання, письмо).

Комплексна вправа сприятиме навчанню комунікативних стратегій (забезпечення повного розуміння співрозмовника, уникнення конфлікту, привернення уваги, зацікавлення, підтримання розмови, спонукання до діалогу тощо)

Важливим компонентом компетентності є ціннісний. Аби посилити значення цінності для суб'єктів освітнього процесу, представляємо її у вигляді проблемного завдання, мовленнєвої ситуації, дискусійного питання, у тексті комплексної вправи, що передбачають дослідження суті її, зіставлення з іншими цінностями, використання як аргументу тощо [8].

Слід зазначити, що формування комунікативної компетентності учнів засобами навчальної літератури, особливо, соціогуманітарного спрямування залежить від врахування та реалізації компетентнісного й особистісного підходів до їх розроблення. Наприклад, впровадження в підручниках вправ з урахуванням інноваційних технологій: рольові та комунікативні ігри, метод проєктів та дискусій, проблемні ситуації. Також, доцільним є впровадження вправ, які сприяють формуванню здатності учнів до спілкування з урахуванням комунікативної ситуації. Наприклад, вправи на створення діалогічних і монологічних текстів. У процесі мовленнєво-мисленнєвої діяльності в учнів формується комунікативний зміст. Підкреслимо, що робота з текстом і наявність різних варіантів проблемних завдань сприяють засвоєнню учнями мовного матеріалу. Формуванню комунікативної компетентності сприяє метод проєктів. З огляду на це варто говорити про два типи проєктів: навчальні й життєві. Навчальні проєкти передбачають розв'язання проблем, дотичних до тем, що вивчаються на уроці. Життєві проєкти за змістом виходять за межі навчального процесу і мають переважно соціальний характер. Практичне опанування техніки мовленнєвого спілкування, засвоєння соціально-психологічних еталонів, стереотипів і норм поведінки, культури спілкування відбувається вже не тільки у процесі навчального спілкування, а й у ході міжособистісної взаємодії з ровесниками.

Тому, формування комунікативної компетентності підлітків є необхідною умовою їх успішної соціалізації та становлення особистості.

Особливої актуальності в контексті повномасштабної війни російської федерації проти України набувають питання формування національної ідентичності учнівської молоді, адже молоде покоління є носієм національних цінностей та традицій. Основними шляхами формування національної ідентичності учнів є любов до своєї держави, шанобливе ставлення до культури свого народу, до української мови, повага до національних символів, здатність брати участь у захисті територіальної цілісності України та її повоєнної розбудови. Формування в учнівської молоді національної ідентичності є проблемою державної ваги і національної безпеки [5]. Свідченням цього стало прийняття Закону України «Про основні засади державної політики у сфері утвердження української національної та громадянської ідентичності», в якому визначені відповідні завдання перед освітою [5]. Питання формування національної ідентичності учнів закладів загальної середньої освіти потребує особливої уваги, оскільки під негативним інформаційно-психологічним впливом з боку російської федерації проти України у молоді загострюються переживання щодо власної національної ідентичності [5]. Отже, сьогодні ставить перед закладами загальної середньої освіти особливо важливе завдання – організувати освітній процес, який би забезпечував належні умови для формування національної ідентичності учнівської молоді. На нашу думку, одним з шляхів удосконалення освітнього процесу є модернізації навчальної літератури. Формування національної ідентичності пов'язано з розвитком критичного мислення, адже учні повинні не тільки сприймати інформацію, а й вміти самостійно її аналізувати, порівнювати різні точки зору, приймати відповідальні рішення. Тому, доцільним буде відображення в підручниках завдань на аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення, порівняння. Наприклад, завдання, з метою аналізу тексту, може бути сформульоване таким чином: «Визначати послідовність подій; знайти зв'язки між вчинками дійових

осіб». Завданням підручників з гуманітарного циклу є формування в учнів складових національної ідентичності: патріотизм, національні цінності (незалежність, мова, рідна земля). На нашу думку, реалізація цього завдання можлива за допомогою хрестоматії як різновиду навчального посібника. Хрестоматія з літератури містить приказки, прислів'я, казки, балади які використовуються в освітньому процесі. Формуванню національної ідентичності учнів сприяє висвітлення в художніх творах теми духовних випробувань, мужності і людяності героїв, свободи та рівноправ'я. Вважаємо, що доцільним буде відображення в підручниках завдань на аналіз, синтез, абстрагування, узагальнення. Наприклад, завдання, з метою обговорення творів, може бути сформульоване наступним чином: «Читаючи твори цього розділу, ви будете: визначати послідовність подій; знаходити зв'язки між подіями, почуттями та вчинками дійових осіб, між заголовком твору і його головною думкою». Опанування учнями знань про минуле своєї держави, її відносини з іншими державами, внесок України в світову історію сприяє формуванню національних цінностей як складника національної ідентичності. З цієї метою в підручниках має міститися вправа «Хмаринка слів», яка акцентує увагу учнів на ключових моментах навчального матеріалу.

Формування свідомої ідентичності відбувається у процесі самостійної роботи учнів з навчальною літературою. Самостійній роботі з підручником сприятимуть завдання на актуалізацію пізнавального інтересу. Наприклад, запропонувати учневі самостійно скласти родинне дерево. Також, для здійснення учнями самостійної роботи підручник має містити такі засоби як пояснення, алгоритми, пам'ятки, зразки виконання завдань, завдання для самоконтролю. Слід зазначити, що проєктна робота є одним з видів пізнавальної діяльності підлітків в процесі навчання. Тому, доцільно, щоб у підручнику містилися короткі рекомендації щодо організації виконання учнями проєктів. Використання в навчальній літературі національного та історичного матеріалу актуалізує в учнів низку важливих питань: сенс буття,

цінності людського життя, збереження національної ідентичності тощо. Це допомагає молоді краще усвідомити власну ідентичність.

Важливу роль відіграє навчальна література у створенні безпечного освітнього середовища. Її функції реалізуються через структурні компоненти, що забезпечують стабільність і сучасність, здійснення системи зв'язків з освітнім середовищем. Підкреслимо, що сучасний підручник має суттєвий вплив на психоемоційний стан учнів, оскільки через зміст навчального матеріалу передаються не тільки знання, а й засвоюються соціальні норми. Так, підручник сприяє розвитку емпатії, навичок ефективної комунікації, моральних цінностей учнів, що є основними елементами безпечного освітнього середовища. Тому важливо, щоб підручник містив завдання, які формують позитивні соціальні настанови. Наприклад, це можуть бути твори народного мистецтва, відомості про культурні та історичні традиції народу тощо. Підручник має реалізовувати певні стратегії розвитку психологічної стійкості учнів в екстремальних ситуаціях. Прикладом можуть бути правила безпечної поведінки в натовпі, протидії паніці, страху, стресу.

Завданням підручників із природничого циклу є формування здоров'язбережувальної компетентності шляхом набуття учнями навичок збереження, зміцнення, відновлення здоров'я та ціннісного ставлення до нього. Так, у змісті підручника має міститися інформація щодо захисту життя і здоров'я. Важливою є роль підручника в підтримці адаптаційних процесів учнів, що спрямовані на досягнення ними психоемоційної рівноваги, внутрішнього комфорту і відсутності тривожних станів. Наприклад, корисною буде вправа на складання щоденного графіку дня, оскільки регулярний графік знижує тривогу та допомагає дітям долати стресові ситуації. Актуальним буде відображення в підручнику інформації, що сприятиме психологічній підтримці учнів. Наприклад, це може бути окрема рубрика, в якій представлені прийоми самодопомоги, що допоможуть учням впоратися зі стресом. Також, важливим є формування засобами навчальної книги свідомого ставлення до власної безпеки [32].

3 лютого 2022 року заклади освіти України функціонують в умовах повномасштабної агресії РФ. За цей час в освітній процес закладів загальної середньої освіти було впроваджено різні форми організації освітнього процесу, які враховують загальнодержавний формат, реагування на виклики війни, а також, на педагогічно доцільні стратегії для досягнення результативності освітнього процесу. Такими формами організації освітнього процесу є дистанційна та змішана. Впровадження дистанційного навчання зумовлено низкою чинників, насамперед, це безпечність учасників освітнього процесу. Інший вагомий чинник це небезпечність перебування в закладах освіти, які наближені до місць проведення бойових дій, або, безпосередньо, знаходяться у центрі бойових дій. Також, важливим чинником є мінімізація освітніх втрат здобувачів освіти. І найбільш вагомий чинник це доступ до дистанційного навчання дітей, які перебувають за кордоном. Для цієї категорії учнів, така форма навчання виступає процесом взаємодії у системі «вчитель-учень».

Організація дистанційної і змішаної форм навчання відповідає реалізації одного з пріоритетних завдань сучасної системи освіти, а саме, формуванню та розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності. Вона є однією з ключових компетентностей опанування будь-яким предметом навчання, оскільки пронизує всі сфери пізнання та має допомогти у загальному розвитку особистості здобувачів освіти. Це відображено у змісті чинних нормативно-правових документів у галузі освіти – Концептуальних засадах реформування середньої школи «НУШ» (2016), Законі України «Про освіту» (2017; зі змінами 2018-2020), «Про повну загальну середню освіту» (2020), Державному стандарті початкової загальної освіти (2018), Державному стандарті базової середньої освіти (2020). Слід зазначити, що впровадження дистанційної і змішаної форм організації освітнього процесу відповідає сучасним освітнім трендам. Наприклад, тріада компетентнісного, діяльнісного й особистісно

зорієнтованого підходів може бути ефективно реалізована в таких моделях змішаного навчання, як ротаційна модель, гнучка модель, модель самостійного змішування та модель збагаченого віртуального навчання. Найбільш розповсюдженими прикладами практичної реалізації змішаного навчання є «перевернуті класи»; онлайн взаємодія з подальшим доопрацюванням матеріалу на очних уроках; онлайн навчання, доповнене очними практичними заняттями. У зв'язку з цим актуальності набуває проблема розроблення різних форматів навчальної літератури відповідно до потреб існуючих форм організації освітнього процесу (очна, дистанційна, змішана, яка передбачає послідовне чергування очного та дистанційного навчання).

Одним із актуальних питань забезпечення ефективності змішаного навчання є модернізація підручника як одного з ключових елементів сучасного освітнього процесу. Оптимальним для забезпечення ефективності змішаного навчання є доповнення паперової частини підручника електронною, що реалізує застосування широкого кола можливостей цифрових освітніх технологій [21]. Такі комбіновані підручники мають потенціал покращити якість освітнього процесу, зробити його більш інтерактивним та адаптивним до потреб здобувачів освіти. Національні освітні проєкти багатьох країн демонструють ефективність комбінованих підручників. Наприклад, у Фінляндії використовують інтерактивні підручники з математики, де паперова частина містить базові вправи, а онлайн платформа пропонує додаткові завдання, ігри та аналітику прогресу учнів.

Комбінований підручник складається з двох основних компонентів: паперова частина та онлайн платформа. Паперова частина містить основні теоретичні відомості, ключові визначення та базові завдання. Лаконічна структура викладу навчального матеріалу дозволяє учням швидко орієнтуватися в матеріалі. Наявність QR-кодів чи посилань дозволяє швидко до онлайн ресурсів. Онлайн платформа містить додаткові матеріали (відеолекції, інтерактивні симуляції, мультимедійні презентації); завдання для

самоперевірки (тести з автоматичним оцінюванням, інтерактивні вправи тощо); інструменти для вчителів (аналітика навчальних здобутків учнів, можливість створювати власні завдання чи модулі). Основними перевагами комбінованих підручників є:

- зручність використання за дистанційної та змішаної форм організації освітнього процесу;
- можливість забезпечення самостійної роботи учнів зі змістом підручника, яка може автоматично корегуватися програмним забезпеченням з формувального оцінювання учнів;
- інтерактивність. Онлайн компоненти дозволяють додавати інтерактивні елементи, такі як відео, анімації, інтерактивні тести та завдання. Це сприяє більш глибокому засвоєнню матеріалу та підвищенню мотивації учнів;
- адаптивність. Онлайн платформи можуть використовувати алгоритми для адаптації навчального контенту під індивідуальні потреби кожного учня;
- актуальність інформації. На відміну від паперових підручників, які можуть швидко застаріти, онлайн компоненти можна регулярно оновлювати, додаючи нові матеріали, сучасні дослідження чи актуальні події.

Комбіновані підручники сприяють розвитку пізнавального інтересу учнів, підвищують їхню вмотивованість до вивчення шкільних предметів, забезпечують унаочнення та простоту викладу навчального матеріалу, сприяють формуванню цифрової компетентності [21].

Основними вимогами до розроблення комбінованого підручника є:

- ✓ аналіз потреб здобувачів освіти. Вивчення навчальних програм та визначення тем, які потребують інтерактивного підходу; опитування учнів та вчителів для визначення їхніх очікувань щодо реалізації підручником освітніх завдань;

- ✓ створення контенту. Розроблення навчальних матеріалів для паперової частини та підготовка мультимедійних елементів для онлайн платформи;
- ✓ апробація. Пілотне впровадження у деяких школах, збір зворотного зв'язку від учнів та вчителів, коригування контенту, за потреби, на основі отриманих даних.

У контексті змішаного навчання результативним є введення до сучасного підручника слайд-шоу, сучасних форм презентацій (відеопрезентацій) і скрайбінгу; віртуальних подорожей, інтерактивних карт місцевості; статичної й інтерактивної інфографіки, шкал часу, карт знань, хмар слів; інтерактивних моделей і віртуальних лабораторій; цифрових дидактичних ігор та ін.

Перевагою дистанційної форми організації освітнього процесу є безпека та мінімізації освітніх втрат здобувачів освіти. Можливість гнучкої організації дистанційного навчання, незважаючи на воєнні дії, полягає у запровадженні синхронного та асинхронного режимів [32]. Зауважимо, що не всі учасники освітнього процесу можуть вчасно долучитися до дистанційного навчання в синхронному режимі. Зокрема, це стосується тих, які перебувають на територіях ведення активних бойових дій. Частина ж здобувачів освіти, які перебувають у відносній безпеці, через чисельні повітряні тривоги, відключення електроенергії та перебої з інтернетом, також змушені до переривання синхронного режиму дистанційного навчання. Тому, дистанційна форма організації освітнього процесу в умовах війни, здебільшого, здійснюється у асинхронному режимі та базується на самостійному здобутті знань. Відтак, суттєво зростає роль паперового підручника, особливо його самоосвітньої функції. Тому, підручник має містити такі засоби для здійснення учнями самостійної роботи з ним як пояснення, алгоритми, пам'ятки, зразки виконання завдань, завдання для самоконтролю. Також, реалізацію самоосвітньої функції передбачено в процесі опрацювання учнями тексту підручника та його позатекстових

компонентів (апарат орієнтування, словник термінів, ілюстрації і рубрики) [27]. Самостійному опрацюванню учнями навчального матеріалу сприятиме апарат орієнтування підручником як один з його позатекстових компонентів. Апарат орієнтування забезпечує учням можливість орієнтуватися у структурі та змісті книги. До цього структурного компонента належать: зміст (перелік розділів/тем), умовні позначення, система рубрик) [27]. Ознайомлення учнів із назвами рубрик допомагає швидко зорієнтуватися у навчальному матеріалі, що сприяє самостійній роботі з підручником. Також, наявність у підручнику рубрик сприяє виникненню в учнів пізнавального інтересу. Доцільними будуть рубрики «Цікаво знати!», «Зверніть увагу!» «Думаємо, розуміємо, відповідаємо», «Подискутуй», «Обери проект». Зазначимо, що рубрики повинні відповідати віковим і пізнавальним особливостям учнів. Ще однією передумовою розвитку самостійної пізнавальної діяльності учнів засобом підручника є умовні позначення, які повинні бути лаконічними, зрозумілими з погляду очікувань щодо конкретного застосування та легкості їх розшифрування учнями. Наявність в підручнику завдань для самоперевірки дозволить учням оцінити рівень своїх навчальних завдань. Правильно поставлені запитання й сформульовані завдання є запорукою того, що набуті, у процесі самостійної роботи з підручником, компетентності учні зможуть застосовувати у повсякденному житті. Формуванню в учнів самостійної пізнавальної діяльності сприяють також проєктні роботи, завдання проблемного характеру та творчі завдання.

Також, актуальною є проблема підвищення ефективності дистанційного навчання засобами інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема, електронного підручника. З цією метою підручник має відповідати Положенню про електронний підручник, затвердженому Міністерством освіти і науки України. Зміст електронного підручника повинен відповідати стандарту освіти, типовій освітній (навчальній) програмі, затвердженій МОН та сучасним науковим результатам; забезпечувати повноту розкриття основних наукових положень, використання загально прийнятої наукової

термінології, актуальних відомостей та даних. Організація навчального матеріалу в електронному підручнику має бути: чітко структурованою та логічно систематизованою; послідовною і логічною; відповідати віковим особливостям здобувачів освіти, їхньому попередньому досвіду. Електронні підручники містять інтерактивні елементи, мультимедіа, гіперпосилання та інші інструменти, що сприяють кращому засвоєнню учнями навчального матеріалу. Наявність у електронному підручнику не тільки тексту та зображень, а й відео та аудіоматеріалів, інтерактивних завдань дозволяють учням взаємодіяти з навчальним матеріалом.

Таким чином, зміни, що відбуваються в сфері освіти, інші аспекти сьогодення висувають дедалі нові вимоги до проектування, розроблення та експертизи навчальної літератури для закладів загальної середньої освіти. Вимогами до навчальної літератури є система показників, що забезпечують якість навчальної літератури та можливість її використання в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти.

1.3. Вимоги до навчальної літератури.

Вимогами до навчальної літератури є:

- відображення змісту освіти;
- навчальна література, передусім, має бути зрозумілою. Нерозуміння навчального матеріалу викликає в учнів негативні емоції, що блокують мислення, бажання вчитись, уповільнює розвиток інтелекту, гальмує розвиток творчих здібностей;
- ґрунтовне і лаконічне викладення навчального матеріалу, що відповідає змісту загальної середньої освіти та змісту окремого шкільного предмету;
- точний і зрозумілий виклад наукових понять відповідно до конкретної вікової категорії учнів;
- висока якість написання тексту: доступність, точність формулювань, чіткість графічного матеріалу тощо;

- забезпечення цілковитого засвоєння учнями навчального матеріалу;
- системність і послідовність викладу навчального матеріалу – від простого до складного, від відомого до невідомого, від близького до далекого;
- репрезентація соціально-культурного та історичного аспектів щодо відображення знань у близькому учням контексті;
- вирішення освітніх завдань, що стоять перед закладами загальної середньої освіти.

Найважливішим етапом впровадження навчальної літератури в освітню практику є етап оцінювання її придатності до реалізації тих функцій у освітньому процесі, для яких вона була створена. Зауважимо, що навчальна література будь-якого формату повинна відповідати всім вимогам, які ставляться до змісту освіти: бути цікавою, лаконічною, доступною, забезпечувати цілковите засвоєння учнями навчального матеріалу, сприяти вирішенню освітніх завдань, що стоять перед закладами загальної середньої освіти. Актуальність проведення психологічної експертизи освітніх матеріалів обумовлена великою кількістю навчальної літератури, яка претендує на впровадження в закладах загальної середньої освіти. На потребі «запровадження наукової експертизи державних стандартів освіти, підручників, інноваційних систем навчання та виховання» наголошено ще в Національній доктрині розвитку освіти [3]. Психологічна експертиза освітніх матеріалів є важливою складовою роботи з навчальними ресурсами, метою цього завдання є прагнення забезпечити відповідність навчальних матеріалів психологічним та педагогічним вимогам [33]. Метою психологічної експертизи є встановлення ступеню відповідності психологічної складової навчальної книги задачам формування ключових і предметних компетентностей учнів, сформульованих в освітніх стандартах. Слід зазначити, що психологічна складова сучасної навчальної літератури спрямована на формуванні ціннісних напрямів освіти, а саме глобальних компетентностей, за версією ЮНЕСКО: вміння жити разом, вміння вчитися, вміння діяти і вміння

бути та всієї системи компетенцій Нової української школи. Вчені ЮНЕСКО акцентують увагу на тому, що перед проведенням аналізу та оцінювання навчальних книг спершу слід з'ясувати ціль проведення цієї процедури [30]. Серед найпоширеніших причин аналізу й оцінювання підручників виділяють: дослідження підручника перед його затвердженням; вибір підручника серед кількох можливих підручників; укладання нового підручника, навчання авторів; навчання вчителів та інших користувачів

Психологічна експертиза різних форм навчальної літератури спрямована на оцінку її відповідності психологічним закономірностям засвоєння знань, особливостям розвитку пізнавальної сфери, мотивації та емоційно-вольової сфери учнів різних вікових груп. Загалом, під психологічною експертизою розумітимемо систему професійної роботи експерта-психолога із забезпечення аналізу якості навчальної літератури в аспекті визначення її розвивального потенціалу на психічний розвиток та навчальні можливості учня, зважаючи на його вікові та особистісні властивості [3]. Питання удосконалення якості шкільної навчальної літератури та її психологічної експертизи є досить актуальним і залежить від вирішення багатьох проблем, основними з яких є підготовка експертів-психологів для роботи з навчальною літературою. Підготовка експертів-психологів є однією з важливих складових системи забезпечення якості освіти в Україні.

Важливою складовою підготовки експертів-психологів є опрацювання психологічних питань такого спектру: визначення психологічної складової навчальної літератури; знання вікових закономірностей і особливостей психічного розвитку дитини; формування особистості учня в процесі навчання. Експертам-психологам варто зважати на те, що з метою реалізації компетентнісної парадигми освіти, сучасна навчальна книга має бути і джерелом інформації, і засобом формування ключових компетентностей, що є основою для навчання впродовж життя. Таким чином, психологічна експертиза навчальної літератури це процедура аналізу її відповідності психологічним вимогам. Відповідно, експертна діяльність психолога полягає

у визначенні психологічних вимог до різних форм сучасної навчальної літератури для подальшого здійснення їх психологічного аналізу. Психологічні вимоги до навчальної літератури окреслюються широким колом важливих питань, а саме:

- врахування психічних особливостей учнів різного вікового періоду в процесі навчання через становлення їх суб'єктних характеристик, оволодіння діяльністю учіння в процесі навчання. Підкреслимо, що особливості проявляються на рівні: сенситивного періоду психічного розвитку, провідної для цього періоду діяльності та психічних новоутворень цього віку;
- відповідність пізнавальним можливостям конкретної вікової категорії учнів (рівень розвитку мислення, пам'яті та уваги);
- розвиток мотивації до пізнавальної діяльності;
- забезпечення наступності освітнього процесу та відповідності подання матеріалу віковим особливостям учнів;
- становлення психічних новоутворень, що забезпечують здійснення учіннєвої діяльності, ведуть до авторської присутності суб'єкта в учінні;
- реалізація можливостей для здійснення здобувачами освіти самостійної освітньої діяльності (самонавчання);
- спрямованість на формування ключової компетентності «вміння вчитися».

Психологічна експертиза якості навчальної літератури здійснюється експертами-психологами в аспекті визначення її розвивального, когнітивного, емоційного та ціннісного впливу на здобувачів освіти й ґрунтується на оцінюванні її психологічної складової. Тому, експертам варто приділити особливу увагу ознайомленню з основними підходами до розроблення сучасної навчальної літератури для загальної середньої освіти.

➤ **Компетентнісний підхід** передбачає, насамперед, формування ключових компетентностей (уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математичної, соціальної, гендерної, громадянської, загальнокультурної, підприємницької і

здоров'язберезувальної) що є основою для навчання впродовж життя. [27] З метою набуття учнями різних компетентностей сучасні підручники повинні містити завдання для групової, фронтальної та індивідуальної роботи, завдання на розвиток комунікативних умінь, завдання, що розвивають творчість, завдання на взаємо- і самооцінювання. Важливу роль у реалізації компетентнісного підходу мають відіграти навчальні завдання, спрямовані на пояснення фактів, процесів, явищ, виявлення причиново-наслідкових зв'язків, відкриття нових знань або способів дій, розв'язання проблем практичного характеру тощо. Зауважимо, що завдання мають будуватися на матеріалі не тільки одного навчального предмета, а і з залученням знань з інших предметів. Зміст підручника компетентнісного спрямування має забезпечити учням можливість практичної реалізації набутого досвіду. Актуальним є впровадження в зміст підручника такої інноваційної освітньої технології як технологія розвитку критичного мислення. З метою розвитку критичного мислення учнів підручник має містити такі завдання: завдання, що сприяють розвитку здібностей; завдання, що спонукають учнів до висловлення власної думки; завдання на створення ситуації успіху.

- **Особистісно орієнтований підхід** передбачає відображення у змісті підручника, посібника завдань різної складності, в залежності від здібностей учнів. Такий підхід забезпечує учневі можливість вибору завдань для виконання відповідно до рівня своїх навчальних можливостей. Подання навчального матеріалу за проблемним принципом активізує пізнавальну діяльність учнів, стимулює до здійснення розумових дій (аналіз, синтез, порівняння, зіставлення, узагальнення, аналогія, доведення, тощо). Також, особливістю завдань є звернення до суб'єктивного досвіду дитини, використання практико – орієнтованої ситуації для постановки проблеми та її вирішення. Пошук

відповіді на такі запитання дає змогу учням побачити багатоваріантність вирішення проблеми, обґрунтувати пошук раціональної відповіді.

➤ **Діяльнісний підхід** у розробленні підручника, посібника передбачає наявність завдань пошукового характеру, які спонукають учнів до активної пізнавальної діяльності. Забезпечення підручником розвитку пізнавальної діяльності передбачає засвоєння й осмислення учнями у процесі навчання нових знань (понять, їхніх ознак, зв'язків та прикладів, що їх конкретизують) у їх логічному зв'язку. Завдання дослідницького характеру спонукають учнів до самостійного створення продукту, який буде цікавий, передусім, для них самих. Включення до підручника практико орієнтованих завдань, діалогічних завдань та завдань на розвиток ініціативності учня допомагають сформувати навички самостійного вирішення повсякденних проблем. Активізацію пізнавальної самостійної діяльності учня забезпечує проектна технологія. Тому, доцільно, щоб у підручнику містилися рекомендації щодо організації проектної роботи. Робота над створенням проектів передбачає об'єднання учнів у пари, малі групи, що важливо для розвитку м'яких навичок дітей. Варто використовувати ігрові, розповідні та екскурсійні проекти.

➤ **Психодидактичний підхід** враховує, що сучасний підручник за змістом і формою має бути не лише проекцією наукового знання, а й враховувати та забезпечувати реалізацію основних закономірностей інтелектуального розвитку учнів в процесі навчання. [7] Відомо, що рушійним ресурсом інтелектуального зростання учнів є мотиваційний компонент навчання, який передбачає вміння самостійно й усвідомлено ставити цілі, вибирати засоби для їх досягнення і оцінювати результат відповідно до поставленої мети. Підручник психодидактичного спрямування спонукає до розвитку мотиваційного компонента і формує пізнавальну активність учнів. Реалізація цього підходу висуває певні вимоги до побудови підручника: тематичний принцип структурування

змісту; використання різних форм презентації навчального матеріалу; введення ігрових ситуацій, психологічних коментарів. Підручник як засіб інтелектуального розвитку учнів повинен враховувати їх індивідуальні нахили. Тому, важливим є відображення у підручнику змодельованих життєвих ситуацій, завдань пошуково-дослідницького характеру, що спонукають учнів до самостійного пошуку відповіді. Дотримання в підручнику балансу між завданнями репродуктивного й продуктивного характеру сприяє пізнавальній активності учнів. У підручнику необхідно наводити завдання, які вчать ставити запитання, завдання, спрямовані на формування умінь знаходити інформацію, інтерпретувати її, оцінювати та застосовувати для розв'язання проблемних задач. Також, в підручнику має бути передбачена різна форма подання завдань для самостійної роботи, а також завдання для вибору учнями в залежності від їх індивідуальних нахилів. Психодидактичний підхід до побудови сучасного підручника має відповідати закономірностям учіннєвої діяльності: враховувати механізми інтелектуального розвитку, особливості зовнішньої і внутрішньої мотивації учіння, індивідуальні пізнавальні нахили учнів та своєрідність їх здібностей, виявлення особистісних якостей [32].

Психологічна експертиза навчальної літератури за сучасними критеріями оцінювання є важливим кроком впровадження навчальної книги в освітній процес. Основними критеріями є: відповідність світовим стандартам; чинним програмам компетентнісного навчання; віковим особливостям учнів, їх пізнавальним можливостям і інтересам.

Існування різноманітного масиву освітніх матеріалів передбачає розв'язання експертом-психологом наступних завдань: розробка критеріїв та показників для аналізу навчальної літератури; визначення компетентнісної складової навчання; оцінка відповідності змісту навчальної книги вимогам Державного стандарту загальної середньої освіти, віковим і психологічним особливостям дітей; оцінка відповідності навчальної літератури пізнавальним

можливостей учнів; визначення напрямів удосконалення навчальної літератури, пошук сучасних технологій її оцінювання. Оціночна функція є однією з головних функцій професійної діяльності експерта-психолога. Розроблення різних форм навчальної літератури, які спрямовані на оновлення змісту освіти, потребують обов'язкової експертної оцінки. Важливо забезпечити психологів системою параметрів та критеріїв для здійснення експертизи сучасної навчальної літератури. При цьому, варто враховувати, що основою психологічної експертизи навчальної книги є парадигма діяльності учіння і компетентність уміння вчитись [3].

Параметри та критерії психологічної складової навчальної літератури:

- ♦ *Ціннісно-мотиваційний компонент.* Параметри: мета діяльності; засоби досягнення мети; теоретико-пізнавальний інтерес; пізнавальні мотиви; мотиви внутрішні; мотиви зовнішні; потреба в самоствердженні; потреба в самореалізації.
- ♦ *Компонент навчальних дій.* Параметри: дії, як засоби вирішення учбової задачі; планування; прогнозування; навчальні дії за зразком, за алгоритмом, за різним рівнем складності, за об'єктом спостереження; дослідницькі дії; пошукові дії; самостійна робота; учіннєва взаємодія (робота в парі, в малій групі, в класі).
- ♦ *Контрольно-оцінювальний компонент.* Параметри: контроль; засоби контролю; самоконтроль; засоби самоконтролю; оцінка (прогностична, проміжна, підсумкова); засоби оцінки (критерії, способи); самооцінка; засоби самооцінки; рефлексія.

Здійснення психологічної експертизи навчальної літератури вимагає спеціальної підготовки психологів, їх розвинених професійних компетентностей як експертів. Загальні принципи, якими повинні керуватися експерти у своїй діяльності: компетентність; попередження незаконних дій представників освітньої установи; конфіденційність. Правилами етичного кодексу експерта є: взаємоповага експерта та представника освітньої установи; співпраця експерта та представників освітньої установи; дистанція

в професійному спілкуванні; обґрунтованість результатів експертизи; адекватність методів експертизи; науковість результатів експертизи [28, с. 45]. Професійними компетентностями експерта-психолога є володіння психодіагностичним інструментарієм та здатність працювати у відповідь на запит практики [28, с. 26]. Також, професійна компетентність експерта, як фахівця, полягає у володінні теорією дослідження проблеми, яка підлягає експертизі. Тому, експерти-психологи повинні володіти глибокими знаннями з психології розвитку, педагогіки та психології освіти. Сучасний фахівець повинен мати системне, інтегральне професійне мислення, узагальнений критичний погляд на місце психології у системі інших наук про людини та на місце кожного психічного явища в загальній структурі психіки. Рівень фахової компетентності експерта визначається тим, наскільки він здатний у процесі експертизи кількісними показниками представити втілення психологічної складової у навчальній літературі з урахуванням різних форматів освітнього процесу. Психологічна складова навчальної книги відіграє важливу роль у процесі навчання та розвитку учнів. Відтак, психологічний аналіз сучасного шкільного підручника передбачає вивчення та оцінку його впливу на психічний розвиток та навчальні можливості учнів. Психологічний аналіз шкільного підручника допомагає встановити, що матеріали, які використовуються в навчальному процесі сприяють розвитку та навчанню учнів та відповідають їхнім психологічним потребам та можливостям [33].

При підготовці експертів-психологів важливим є врахування вимог до їх професійних якостей. Професійними якостями експертів є наступні:

- 1) наявність спеціальної підготовки;
- 2) креативність, розвинені творчі здібності, які дозволяють аналізувати проблемні ситуації і знаходити шляхи вирішення протиріч;
- 3) аналітичність, широта і системність мислення;
- 4) позитивне ставлення до інновацій;
- 5) особистісні цінності, мотиви, цілі, інтереси;

- 6) професійні здібності;
- 7) відповідальність;
- 8) наукова об'єктивність;
- 9) дотримання професійної етики [31, с.18].

Психологічна експертиза сучасної навчальної літератури значно покращить її якість та сприятиме психологічному розвитку учнів. Експерти-психологи грають ключову роль у цьому процесі, оцінюючи, наскільки навчальні матеріали відповідають психологічним вимогам і можуть бути рекомендовані до широкого впровадження в освітній процес.

Література

1. Бузько С. А. Редагування навчальної літератури : навчальний посібник для здобувачів вищої освіти ступеня магістра, спеціальності 014 Середня освіта, предметної спеціальності 014.01 Середня освіта (Українська мова і література), спеціалізації – Редагування освітніх видань. Кривий Ріг, 2023. 102 с. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/7997>
2. Бучма В.В. Діалогічне спілкування як чинник особистісної самореалізації підлітків.
URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712320/1/Buchma_%282018%29_Dialogichne_spilkuvannya.pdf
3. Бучма В. В. Особливості підготовки експертів-психологів до проведення експертизи навчальної літератури для закладів загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми психології навчання в сучасній соціокультурній ситуації* : збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 11-12 квітня 2024 року). Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2024. С. 19-25. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741518>
4. Бучма В. В. Соціальна компетентність як адаптаційний ресурс особистості підлітка в умовах війни. *Всеукраїнська наукова конференція «Костюківські читання», присвячена 125-річчю від дня народження*

- Григорія Силовича Костюка: збірник матеріалів наукових доповідей (м. Київ, 23 квітня 2025 року). Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. С. 464 - 468. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745324/1/Костюківські%20читання_з_бірник%202025_Костюк%20Г.С._125.pdf*
5. Бучма В. Формування національної ідентичності учнівської молоді в умовах сучасних викликів. *Утвердження української національної ідентичності в умовах воєнного стану: стратегічні орієнтири та інноваційні практики*. Збірник наукових праць. Івано-Франківськ: НАІР, 2025. С. 314-318 URL: <https://doi.org/10.32405/978-617-8011-05-5-2024-394>.
 6. Державний стандарт базової середньої освіти. URL: <https://mon.gov.ua › osvita-2 › nova-ukrainska-shkola-2>
 7. Дзюбко Л. В. Організація експертизи мотиваційної складової учбової діяльності школярів. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору: збірник матеріалів наукових доповідей круглого столу з міжнародною участю, присвяченого творчій спадщині І. О. Синиці (м. Київ, 4 листопада 2021 року) / за ред. С.Д. Максименка. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2021. С. 32-37. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/728505>
 8. Голуб Н. Б. Концептуальні засади сучасної методики навчання української мови в загальноосвітній школі. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 107–118. URL: <https://uej.undip.org.ua/index.php/journal/article/view/46/24>
 9. Жосан О. Е. Електронний підручник у контексті вимог до сучасної навчальної літератури. *Інформаційні технології та безпека інформаційно-комунікаційних систем: мат-ли Міжнар. наук.- практ. інтернет-конференції (м. Вінниця, 12–19.03. 2012 року)*. Вінниця : ВОІПОПК, 2012. С. 38-44.

10. Жосан О. Е. Тенденції розвитку шкільної навчальної літератури в Україні (20-ті – 80-ті роки ХХ століття): монографія. Кіровоград : Ексклюзив-систем, 2013. 656 с.
11. Жосан О. Е. Шкільна навчальна література: теорія і практика: довідник. Кіровоград : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2014. 156 с.
12. Жосан О. Е. Шкільне підручничознавство як наукова дисципліна. *Проблеми сучасного підручника* : зб. наук. Праць. Київ: Педагогічна думка, 2012. Вип. 12. С. 105–112.
13. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>.
14. Закон України «Про повну загальну середню освіту» [Електронний ресурс]. Режим доступу: URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>.
15. Калашникова Л. В. Формування професійної компетентності у майбутніх психологів під час освітнього процесу. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 1–2 травня 2020 року). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч. II. С. 124–127.
URI: <https://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/6560/document.pdf>
16. Корніяка О.М. Розвиток комунікативної компетентності особистості в сучасному соціокомунікативному просторі. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32305847.pdf>
17. Кочерга О. В. Сензитивність як психологічний стан людини. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2002. Вип. 17. С. 71–74.
18. Купрєєва О. І. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності підлітків. URI: <http://appspsychology.org.ua/data/jrm/v9/i12/15.pdf>

- 19.Кучеренко І. А., Мамчур Л. І. Формування комунікативної компетентності учнів: психолінгводидактичний аспект. URI:https://science.iea.gov.ua/wp-content/uploads/2023/05/8_Kucherenko_Mamchur_122_2023_108-122.pdf
- 20.Максименко С.Д. Методологія психологічної експертизи «Державних стандартів базової і повної середньої освіти». *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2003. № 2. С. 13-16.
- 21.Малихін О., Рогова В. Сучасний підручник і його роль в умовах змішаного навчання. *Проблеми сучасного підручника*. 2023. Вип. 29, С. 117–124. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739804/1/text.pdf>
- 22.Навчальна література : термінологічний словник / уклад. О. Е. Жосан. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2023. 64 с. URL: <https://library.kr.ua/wp-content/elib/zhosan/navchlit.pdf>
- 23.Національна доктрина розвитку освіти [Електронний ресурс] / [Затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002]. Режим доступу: URI: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/347/2002#Text>
- 24.Особистісні чинники розвитку комунікативних властивостей підлітків. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertaciya_pavlenko_1584483820.pdf
- 25.Павелків Р. В. Вікова психологія : навч.посіб. Київ: Кондор, 2011. 468 с.
- 26.Перегончук Н.В. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у сучасному освітньому просторі. *Наука і освіта*. 2016. № 11. С. 46-55. URL:https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2016/11_2016/10.pdf
- 27.Про затвердження Інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників. URI: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-instruktivno-metodichnih-materialiv-dlya-provedennya-ekspertami-ekspertiz-elektronnih-versij-proektiv-pidruchnikiv>

28. Психолого-педагогічна експертиза [Електронний ресурс]: хрестоматія Чернігів: Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка, 2021. 280 с.
URI: <https://scribd.com/document/791397348/Психолого-педагогічна-експертиза>
29. Психологічний супровід упровадження Нової української школи : метод рек. Суми: НВВ КЗ СОППО, 2019. С. 88.
30. Чекрій І. І. Особливості аналізу й оцінювання навчальних книг відповідно до рекомендацій, розроблених науковцями ЮНЕСКО. *Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 1–2 травня 2020 року). Київ: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2020. Ч. II. С. 28–30.
URI: <https://eportfolio.kubg.edu.ua/data/conference/6560/document.pdf>
31. Черезова І. О. Психологічна експертиза: навч. посіб. Бердянськ: БДПУ, 2018. 262 с. URI: <https://cutt.ly/5nk01hg>
32. Шатирко Л. О., Дзюбко Л. В., Бучма В. В., Гурова О. В. Психологічні вимоги до розроблення навчальної літератури для Нової української школи: методичні рекомендації / за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 33с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738062>
33. Шатирко Л. О., Дзюбко Л. В., Бучма В. В., Гурова О. В. Психологічна складова сучасної навчальної книги: показники і критерії психологічної експертизи: навчальна програма для психологів-експертів / за науковою редакцією академіка НАПН України С. Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 13с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737996>

Розділ 2. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПІДРУЧНИКА В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ТА НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ

У сучасній системі загальної середньої освіти підручник виконує функцію не лише джерела навчального змісту, а й психологічно значущого засобу впливу на формування та розвиток особистості школяра. Його структура, способи подачі матеріалу, типологія завдань, мовленєві та візуальні характеристики взаємодіють із віковими, когнітивними, емоційними та мотиваційними особливостями дитини, що визначають процес оволодіння знаннями та результат навчання. Психологічна ефективність навчальної книги зумовлюється не тільки якістю викладу та науковістю змісту, а й мірою відповідності між її змістово-структурними параметрами та закономірностями психічного розвитку учня як суб'єкта навчальної діяльності.

Трансформація уявлень про підручник протягом останніх десятиліть засвідчує перехід від розуміння його виключно як каналу передачі знань до усвідомлення його багатофункціональної ролі. [10] Сучасна навчальна книга має не лише інформувати, а й активізувати пізнавальну діяльність, розвивати критичне мислення, сприяти самостійності в учінні та підтримувати становлення школяра як активного суб'єкта освітнього процесу. У підручнику представлено спосіб організації навчальної діяльності, рівень пізнавального навантаження, структуру педагогічної взаємодії, інтелектуальні й емоційні напрями розвитку особистості учня. З урахуванням цього зростає потреба в обґрунтуванні психологічних вимог до змісту та структури підручника як засобу розвитку. Ці вимоги мають опиратися на розуміння психологічних механізмів, що забезпечують процес інтеріоризації навчального змісту, становлення суб'єктності учня, його здатності до рефлексії, мотиваційного залучення та навчальної автономії.

Особливу актуальність ці питання набувають у зв'язку з освітньою реформою, зорієнтованою на компетентнісну парадигму, в межах якої підручник виступає базовим інструментом формування ключових компетентностей, зокрема «уміння вчитися». Психологічний аналіз змісту та

структури підручника має включати вивчення його впливу на когнітивну, емоційну, мотиваційну та регулятивну сфери діяльності школяра, а також оцінку відповідності матеріалів віковим та індивідуальним особливостям учнів. Особливу увагу слід приділяти способам організації змісту, логіці викладу, наявності засобів для розвитку рефлексії, що забезпечують включення дитини в активну й усвідомлювану діяльність.

У сучасних умовах цифровізації освіти все більшого поширення набувають електронні підручники. Вони створюють додаткові можливості для індивідуалізації навчання, інтерактивної взаємодії, візуалізації інформації та забезпечення зворотного зв'язку. [27]. Проте, незалежно від формату, провідним критерієм якості навчальної книги залишається її психологічна ефективність.

Таким чином, у центрі психологічного аналізу підручника стоїть питання про те, якою мірою структура, мова, інструкції, задачі й візуальний супровід враховують особливості вікового розвитку школяра. У дитячому та підлітковому віці ключовим фактором ефективного навчання є не обсяг навчального матеріалу, а форма, в якій ці знання пропонуються: чи активізують вони пізнавальну діяльність, чи враховують механізми уваги й пам'яті, чи стимулюють внутрішню мотивацію, чи створюють умови для самооцінки, рефлексії, постановки цілей і контролю результатів. Саме ці характеристики визначають розвивальний потенціал підручника.

Методологічні орієнтири психологічного аналізу підручника, як носія змісту освіти, як одного із ключових засобів досягнення результатів навчання, спрямовуються освітніми суспільними завданнями, окресленими, зокрема, в Державному стандарті початкової освіти та Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти [5; 6]. У межах сучасної освітньої парадигми ключовими методологічними орієнтирами виступають системний, діяльнісний, особистісно орієнтований і компетентнісний підходи. Кожен з підходів визначає специфіку побудови та оцінювання підручника, пропонуючи власну логіку, критерії й принципи.

Системний підхід, дає змогу вибудувати цілісну структуру підручника, визначити взаємозв'язки між його елементами та логікою подання матеріалу. З психологічної точки зору важливо узгоджувати логіку науки з логікою засвоєння, адже їхній дисбаланс може спричинити перевантаження або формальне запам'ятовування без усвідомлення змістових зв'язків.

«Діяльнісний підхід спрямований на розвиток умінь і навичок учня, застосування здобутих знань у практичних ситуаціях, пошук шляхів інтеграції до соціокультурного та природного середовища». [5] Діяльнісний підхід, розглядає навчання як особливий вид діяльності, у процесі якої учень засвоює знання через виконання пізнавальних дій, спрямованих на розв'язання навчальних задач. Це орієнтує авторів підручників на побудову змісту не лише як сукупності фактів і понять, а як систему дій та операцій, необхідних для оволодіння ними. У центрі уваги опиняється не інформація сама по собі, а способи роботи з нею, що сприяють розвитку мисленнєвих стратегій, навичок аналізу, синтезу, абстрагування й узагальнення. З психологічної точки зору значущими параметрами підручника в цій логіці є типологія завдань, рівень когнітивної складності, наявність інструментів для рефлексії, баланс між репродуктивним і продуктивним матеріалом.

Компетентнісний підхід, визначає нові орієнтири для оцінювання ефективності підручника. «Компетентнісний підхід – спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності» [5]. Освітній результат у цій логіці трактується як сформованість здатності до дії у певній сфері діяльності. Відповідно, матеріал підручника має бути узгодженим зі структурою компетентності, що охоплює вміння мобілізувати знання, навички, цінності та досвід для розв'язання навчальних і життєвих задач. Це передбачає наявність у змісті матеріалу, який забезпечує міжпредметні зв'язки, завдань, що моделюють реальні або проблемні ситуації, стимулюють перенесення знань у нові умови та розвивають рефлексивне ставлення до власної діяльності. Важливою

складовою компетентнісного підходу є також формування психологічної готовності учня до *самостійного* планування, виконання й оцінювання власних учбових дій. [30; 31].

Особистісно орієнтований підхід акцентує увагу не стільки на змісті як об'єкті засвоєння, скільки на самому учневі як активному суб'єкті навчання, з його індивідуальним стилем пізнання, віковими й індивідуальними психічними особливостями, внутрішніми мотиваційними ресурсами. «...особистісно зорієнтований підхід до навчання забезпечує розвиток академічних, соціокультурних, соціально-психологічних та інших здібностей учнів». [5] У цьому контексті підручник має орієнтуватися на реальний психологічний розвиток школяра: враховувати вікову динаміку провідних видів діяльності, відповідати етапам формування мотивації до навчання, створювати ситуації успіху як основу розвитку самооцінки й навчальної саморегуляції. Важливим чинником виступає спосіб подання матеріалу: структура викладу, емоційна виразність тексту, стиль звернення до учня, співвідношення завдань різного рівня складності, а також наявність елементів, що моделюють міжособистісну взаємодію та підтримують суб'єктивну позицію учня щодо змісту.

Зазначені підходи не існують ізольовано, вони інтегруються в одну систему методологічного забезпечення як створення підручника, так і його психологічного аналізу.

2.1. Урахування у підручнику вікових особливостей розвитку учнів.

Структура та зміст підручника значною мірою визначаються його узгодженістю із закономірностями вікового розвитку учнів. Це зумовлює необхідність проектування його змісту й структури з урахуванням характеристик школярів різних вікових груп. Відповідно до сучасних підходів вітчизняної психології, ці характеристики проявляються через сенситивні періоди психічного розвитку, провідну діяльність на кожному віковому етапі та специфічні вікові новоутворення. [31].

Сенситивний період психічного розвитку – період найбільшої чутливості до зовнішніх впливів, зокрема навчання і виховання, коли складаються найсприятливіші умови для розвитку певних психічних функцій, що перебувають у процесі визрівання. Ці впливи позначаються на всьому процесі розвитку, викликаючи у ньому глибокі зміни. В інші періоди ці впливи не надають таких результатів. Тому сенситивні періоди є *оптимальними періодами навчання*. Підручники мають бути структуровані таким чином, щоб не лише відповідати цим періодам, а й максимально використовувати їх потенціал.

Провідна діяльність – різновид діяльності, що зумовлює найголовніші зміни у психічних рисах особистості, виникнення різних психічних новоутворень на певній стадії її розвитку. Під впливом провідної діяльності у індивіда виникають і перебудовуються окремі психічні процеси (пам'ять, сприймання, мислення тощо), формуються інші види діяльності. [17, с.133]

У певні сенситивні періоди розвитку під впливом соціальних чинників та провідної діяльності формуються специфічні вікові *новоутворення* – якісно нові психологічні утворення, специфічні психологічні та особистісні зміни, які є узагальненим результатом психічного розвитку індивіда у певному віковому періоді. [21] Ці зміни мають стійкий характер – не зникають з віком, а ускладнюються та інтегруються в структуру особистості, забезпечують перехід до наступного вікового етапу розвитку.

У *молодшому шкільному* віці психічний та особистісний розвиток дитини детермінується соціальною ситуацією розвитку, пов'язаною з входженням у систему систематичного навчання та опануванням провідною діяльністю цього періоду – діяльністю учіння. Саме в цій діяльності формуються ключові вікові новоутворення, серед яких – довільність психічних процесів, внутрішній план дій і рефлексія [16; 21].

Розвиток внутрішнього плану дій передбачає здатність до самостійного планування, передбачення результатів і аналізу виконаних дій у внутрішньому плані, що нерозривно пов'язано з формуванням рефлексії та самоконтролю.

Рефлексія, у свою чергу, виступає психологічним механізмом усвідомлення, оцінювання та корекції власної діяльності, забезпечуючи становлення навчальної автономії. Довільність як інтегральна характеристика психічного функціонування виявляється у здатності підпорядковувати перцептивні, мнемічні, мислительні та імажинативні дії конкретним навчальним цілям, що наприкінці початкової школи забезпечує здатність свідомо керувати увагою, пам'яттю, мисленням, емоційними станами та поведінкою.

Пізнавальні психічні процеси цього вікового етапу характеризуються поступовим зростанням довільності. *Сприймання* набуває вибіркості та структурованості; *увага*, початково нестійка й переважно мимовільна, у процесі навчання збільшує обсяг, стійкість, здатність до розподілу. Це обумовлює доцільність використання в підручниках яскравої наочності, графічних структур і поступового переходу від опори на мимовільну увагу до формування довільної. Пам'ять зазнає якісних трансформацій: від переважно наочно-образної, властивої дошкільному віку, вона розвивається у напрямку словесно-логічної, що ґрунтується на розумінні матеріалу й опануванні раціональними способами його запам'ятовування. При цьому добре розвинена механічна пам'ять молодших школярів потребує педагогічного спрямування для уникнення формального засвоєння, що знижує глибину розуміння [8; 21]. Враховуючи це, важливо, щоб у підручниках пропонувались спеціальні прийоми (мнемотехніки), а саме: поділ тексту на смислові частини, використання плану, малюнків, опорних схем, таблиць, звернення до вже прочитаних частин тексту для уточнення їх змісту, відтворення прочитаної частини тексту тощо. Доцільними будуть питання, які передбачають смислове відтворення («Що ти запам'ятав і чому це важливо?», «Розкажи про що йдеться у даному тексті», «Перекажи коротко зміст прочитаного», «Виділи головне з прочитаного»). [8; 21]

Інтелектуалізація всіх психічних функцій, яка відбувається протягом початкового навчання, зумовлює перехід від наочно-образного мислення до

елементарних логічних операцій, що стають підґрунтям для формування понятійного мислення. [8; 21]

Паралельно з інтелектуальним розвитком інтенсивно формується мовлення – монологічне, писемне та внутрішнє – з удосконаленням його комунікативних функцій. [8] Підручник у цьому віковому періоді має містити завдання, що стимулюють довільну мовленнєву активність, розвивають лексичний запас і всі види мовлення, зокрема через переказ, планування висловлювань, творчі відповіді та поступове ускладнення мовленнєвих ситуацій, а також підтримують формування навичок слухання й говоріння.

Мотиваційна сфера молодших школярів характеризується домінуванням зовнішніх мотивів (соціального схвалення, очікувань значущих дорослих тощо) з поступовим переходом до внутрішньої пізнавальної мотивації, пов'язаної з інтересом до нового, постановкою власних навчальних цілей і прагненням до пізнання. Джерелом виступають позитивні емоції, стан радості і задоволення від процесу і результату пізнання, потреба в знаннях, цікавість. [7].

Психологічно обґрунтований підручник для цього віку повинен передбачати яскраві візуальні елементи, емоційно насичений зміст, зміну та варіативність типів завдань, чітку інструктивну підтримку, а також високий ступінь структурованості матеріалу, що забезпечує концентрацію уваги. Завдання мають активізувати уяву, залучати елементи гри та прості форми логічного узагальнення в межах наявного досвіду дитини. Все це спрямоване на створення *ситуації успіху*: підтримує впевненість у власних силах, формує позитивне ставлення до навчання і сприяє усвідомленню дитини себе як активного суб'єкта учіння.

У *підлітковому віці* психічний та особистісний розвиток відбувається в умовах соціальної ситуації розвитку, що зумовлює якісні зрушення у системі взаємин із дорослими та однолітками. Важливими стають взаємини та спільна діяльність з однолітками. *Провідна діяльність* підлітків – інтимно-особистісне спілкування, у межах якого формується прагнення бути прийнятим, визнаним

і значущим у колі ровесників. Разом із тим навчальна діяльність зберігає вагомий вплив, виступаючи ключовим чинником інтелектуального, емоційно-вольового та мотиваційного розвитку. Серед основних *новоутворень* цього вікового етапу виокремлюють почуття дорослості, «Я–концепцію», розвиток абстрактно-логічного мислення, потребу в самореалізації та суспільному визнанні, прагнення до самоствердження, становлення моральної самосвідомості та здатність підпорядковуватись соціальним нормам [8; 21].

Когнітивний розвиток підлітків позначений інтенсивною інтелектуалізацією пізнавальних процесів і формуванням теоретичного мислення, що здійснюється у процесі засвоєння наукових понять. *Мислення* набуває рис рефлексивності, формальності та творчої активності, виявляється у здатності до аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення та оперування гіпотезами [8]. Розвиток цих розумових операцій потребує відповідного навчально-методичного супроводу, зокрема завдань на порівняння, виділення головного, побудову схем і алгоритмів, застосування понять у нових ситуаціях, а також використання прикладів із реального життя та стимульного матеріалу, що сприяє більш глибокому засвоєнню знань.

Рефлексивність мислення, що характерна для підліткового віку, виявляється у здатності аналізувати власні утруднення, обирати оптимальні стратегії розв’язання задач та оцінювати їх ефективність. Доцільним є використання у підручнику запитань для самоаналізу, завдань із кількома варіантами розв’язання, а також інструкцій, що спонукають осмислювати не лише результат, а й процес виконання навчальної діяльності. («Що було для тебе складним у цьому завданні?», «Розкажи як ти міркував, розв’язуючи цю задачу?», «Яким способом ще можна вирішити цю задачу?», «Що тобі вдалося найкраще?»). Паралельно розвивається самостійність мислення – здатність ставити нові завдання й розв’язувати їх, не вдаючись до допомоги інших людей, яка виявляється у схильності до дослідницької діяльності та проєктної роботи, що передбачає аргументований вибір і доведення власної позиції [31]. При цьому належним чином має бути представлена інформація щодо

організації такої роботи. Тому у підручнику будуть доцільними завдання, які сприяють розвитку критичного та логічного мислення і спрямовані на: самостійний аналіз інформації (задачі, тексту, ситуації), вибір з кількох варіантів відповідей, формування і доведення власної точки зору, аргументацію власної думки, порівняння й оцінку інформації, створення проєктів або творчих робіт з дослідницьким компонентом.

Підлітковий вік також характеризується розвитком властивостей *уваги*: зростає її обсяг, стійкість, здатність до розподілу та переключення, розвивається післядовільна увага. Це відкриває можливість до ефективного опрацювання більш складного теоретичного матеріалу, що потребує візуальної організації тексту підручника, чіткого виділення ключових понять, чергування різних видів діяльності та використання наочних опор [8; 21]

У сфері *пам'яті* спостерігається домінування смислового запам'ятовування, яке ґрунтується на встановленні зв'язків між новою та вже засвоєною інформацією. Ступінь осмислення змісту відіграє вирішальну роль у процесах як запам'ятовування, так і відтворення. Підручник може сприяти активному осмисленню матеріалу через: подання узагальнень, закономірностей; побудову зв'язків між новою інформацією та вже наявними знаннями; опору на прийоми смислового групування, порівняння та ущільнення інформації, що забезпечує більш глибоке розуміння навчального матеріалу. [8; 21]

Зрушення у *мотиваційній сфері* – перехід від зовнішньої до внутрішньої мотивації, пов'язаної з пізнавальним інтересом, успішністю, особистісною значущістю завдань. Мотиви розвиваються у напрямку від безпосередніх до опосередкованих самостійно поставленою метою. Структура мотиваційної сфери підлітків поступово набуває ієрархічного характеру, відзначається впорядкованістю та супідрядністю різних мотиваційних тенденцій. Її формування ґрунтується на суспільно важливих мотивах, які у цей період посилюються та стають провідними. Це потребує від підручника створення

умов для інтелектуальної ініціативи, особистісно значущих завдань та проблемних ситуацій [7].

Враховуючи провідну роль спілкування у цьому віковому періоді, навчальні матеріали повинні передбачати парні та групові завдання, обговорення ситуацій морального вибору, спільні проєкти, що сприяють розвитку комунікативної компетентності школярів.

Отже, підручник орієнтований на цю вікову категорію, має підтримувати розвиток теоретичного й рефлексивного мислення, післядовільної уваги, смислової пам'яті, самостійності та комунікативної активності. Це досягається через узгоджену структуру змісту, уникнення надлишкової деталізації, різноманітні форми пізнавальної діяльності, що потребують первинного аналізу, узагальнення, порівняння й класифікації, використання візуальних опор, а також через створення умов для обговорення, самоаналізу, дослідницької та проєктної діяльності. Елементи проблемності доцільно подавати в такій формі, щоб вони були зрозумілими, доступними та посилюючими для учнів, оскільки це сприятиме розвитку рефлексивного контролю та когнітивної автономії.

Соціальна ситуація розвитку старшокласників у *період ранньої юності* полягає в інтеграції у доросле життя, що передбачає вибір майбутньої професії та проєктування власної життєвої траєкторії. Цей період характеризується суперечністю між прагненням до самостійності та необхідністю відповідати суспільним нормам. Учні готові до самостійного планування, відповідального вибору, довготривалих завдань, постановки особистих цілей. Водночас відбувається активне формування самосвідомості, світогляду та життєвих орієнтирів.

У цьому віці *провідною діяльністю* виступає навчально-професійна, яка забезпечує перехід від навчання до майбутньої трудової та соціальної активності. Центральним особистісним новоутворенням постає готовність до життєвого самовизначення як інтегральний механізм подальшої самореалізації [8; 21]

У старшокласників розвиток когнітивної сфери набуває якісно нового характеру: *сприймання* виступає як складний інтелектуальний процес, що функціонує у тісній взаємодії з іншими когнітивними функціями та зумовлений накопиченим досвідом, знаннями й інтелектуальним розвитком; *увага* стає більш стійкою, вибірковою, керованою; *пам'ять* – логічною та структурованою (учні вже оперують великим обсягом інформації, орієнтуючись на глибоке осмислення). Абстрактно-логічне *мислення* відзначається системністю (прагненням встановлювати зв'язки між знаннями та причинами подій), рефлексивністю (усвідомленням і гнучким використанням мислення), теоретичністю, світоглядною спрямованістю (інтерес до абстрактних міркувань, філософії) та творчим пошуком (бажання самостійно знаходити відповіді, відтворювати логіку наукового дослідження). [8; 21]. Мотивація набуває рис усвідомленого вибору, спрямованого на самореалізацію та досягнення довгострокових цілей. [7] Емоційно-вольова сфера стає стабільнішою, формується самостійність у прийнятті рішень. У цьому віці навчальна діяльність переходить у простір інтелектуального самоздійснення.

Підручник для старшокласників має будуватися на принципах концептуальної складності, варіативності та міжпредметної інтеграції. Він повинен відповідати рівню когнітивного розвитку й особистісної зрілості учнів, підтримувати їхню здатність до самостійного навчання. Це забезпечується добором матеріалів і завдань, які стимулюють формування власних суджень, уміння робити вибір, планувати подальші дії, прогнозувати результати та аналізувати власні кроки. Підручник має містити завдання дослідницького характеру, тексти з відкритим смисловим простором для можливості побудови власних інтерпретацій, а також інструменти для рефлексивного аналізу мислення та індивідуальних навчальних стратегій. Доцільно включати матеріали, що активізують внутрішню мотивацію, формують навички *самонавчання, самоконтролю та самооцінювання* й надають можливість обирати рівень складності та спосіб виконання.

Ефективними є проєктні роботи, творчі вправи, дискусії, групова співпраця та моделювання життєвих ситуацій, які сприяють більш глибокому усвідомленню себе та готують старшокласників до самостійного дорослого життя.

Ефективний підручник орієнтується не лише на рівень актуального розвитку, а й на зону найближчого розвитку школяра. Рівень актуального розвитку визначає завдання, які учень здатен виконати самостійно. Зона найближчого розвитку відображає простір потенційного розвитку тих можливостей, тих дій, які дитина здатна опанувати з допомогою (дорослого, більш компетентного ровесника або інструкцій підручника), і які згодом стають основою її самостійної діяльності. Ефективне навчання має спиратися на зону найближчого розвитку, стимулюючи дозрівання психічних процесів і розвиток особистості – таким чином навчання веде за собою розвиток. Надмірна орієнтація лише на актуальний рівень призводить до інтелектуальної стагнації, разом з тим значний відрив між потенційними можливостями учня та вимогами завдань також зумовлює гальмування розвитку, сприяє формуванню навченої безпорадності. Отже, ефективне навчання потребує точного узгодження рівня складності змісту, характеру запитань, ступеня варіативності вправ і логіки подання матеріалу з реальними навчальними можливостями школярів. Це створює умови для поступового переходу учня від репродуктивного до продуктивного засвоєння знань, від зовнішньої до внутрішньої мотивації, від ситуативної до особистісної навчальної активності.

Сучасний підручник має бути організований так, щоб стимулювати пізнавальну активність учня та сприяти становленню його суб'єктності у навчальній діяльності. Індивідуальний підхід у підручнику реалізується через структурування змісту й добір завдань, які враховують відмінності у розвитку пізнавальних функцій, мотиваційних установок та рівнів емоційної саморегуляції. Це досягається завдяки варіативності матеріалів, можливості вибору рівня складності та способу виконання, а також використанню відкритих завдань, що передбачають власні інтерпретації. У такому розумінні

навчальна книга виступає як багатофункціональний інструмент пізнавального та особистісного зростання школяра, забезпечуючи гармонійне поєднання навчальної, розвивальної та виховної функцій. Таким чином, підручник є інструментом індивідуалізації та особистісного розвитку учня.

Отже, відповідність підручника віковим закономірностям психічного розвитку виступає системоутворювальною характеристикою, яка визначає ефективність реалізації освітніх цілей. Ігнорування цього принципу призводить до зниження навчальної мотивації, порушення адаптивних механізмів і появи формального ставлення до навчальної діяльності, що знижує її розвивальний потенціал. *Зміст і структура підручника мають конструюватися як розгорнута модель діяльності учня, яка підтримує його інтелектуальне, емоційне та особистісне зростання в межах оптимальної навчальної складності.*

2.2. Підручник і діяльність учіння школярів

Важливою функцією підручника є розвивальна. Психологічна сутність цієї функції виявляється у тому, що метою будь якого підручника є не тільки забезпечення учнів системою з певної галузі знань, а й передбачувані прогресивні зміни їх психічного та особистісного розвитку. Цей розвиток відбувається в результаті власної активної діяльності школярів (діяльності учіння) в процесі навчання через навчальний зміст представлений, передусім, у підручнику.

Навчання є цілеспрямованим, організованим процесом взаємодії між учителем (або іншим освітнім медіатором, зокрема підручником) і учнем, у результаті якого відбувається засвоєння знань, формування вмінь, навичок, способів пізнавальної діяльності та розвиток психічних і особистісних якостей школярів. Навчання має подвійну природу, що поєднує діяльність учителя (викладання, навчальну діяльність) і діяльність учня (діяльність учіння). Суттєвим є розуміння діяльності учіння як такої, що відбувається з суб'єктно активної позиції школяра. Такий підхід дозволяє стверджувати, що навчання

ґрунтується на суб'єкт-суб'єктній взаємодії. [23] Діяльність учителя як процес управління діяльністю учнів здійснюється зокрема за допомогою підручників та інших дидактичних засобів. Педагогічно кероване навчання виконує функцію провідного чинника психічного розвитку у шкільному дитинстві.

У процесі навчання відбуваються два взаємопов'язані процеси: засвоєння навчального матеріалу та розвиток діяльності учіння, що забезпечує подальше використання набутого досвіду. При цьому попередні освітні результати систематизуються і надалі слугують основою для розв'язання нових, більш складних задач. [23]

Психолого-педагогічна ефективність підручника безпосередньо залежить від представленості в ньому специфіки діяльності учіння школярів.

Учіння розглядаємо як особливий вид діяльності, у ході якого людина засвоює нові знання, формує вміння й навички, змінює способи дії та способи взаємодії з оточенням. У результаті учіння відбуваються зміни у свідомості, поведінці та розвитку особистості. Ознаками учіння є: *«свідоме бажання опанувати певні знання, набутти вмінь і навичок, досягнути заданої форми поведінки, здійснювати намічений вид діяльності тощо; цільова орієнтація, тобто вміння ставити досяжні цілі та спрямовувати свою діяльність на досягнення нового простору знань і набувати компетенцій, що свідчить про її суб'єктний характер; набуття нового знання під час ученевої діяльності»*. [23, С. 148]

У контексті концепції «навчання впродовж життя» учіння розглядається як безперервний процес активного використання людиною своїх інтелектуальних можливостей для самоорганізації власного досвіду, формування впорядкованої системи знань, умінь, навичок і особистісних якостей, що відповідають вимогам реального життя, соціально-економічним умовам і культурно-суспільним викликам. [23]

Діяльність учіння у загально психологічному розумінні – це активна, самостійна діяльність суб'єкта, що спрямована на опанування способами мислення, прийомами розв'язання задач, формами дії з інтелектуальним

змістом, які у своєму розвитку переходять із зовнішнього плану у внутрішній. Продуктом діяльності учіння є сам учень, його знання, виникнення змін у його мотивах, цінностях, цілях, планах, а також у поведінці, що виражається у ставленні учня до цієї діяльності та в емоціях, які він в ній переживає.

Саме учіння, а не просто засвоєння інформації, є *механізмом розвитку*, оскільки воно передбачає перебудову структур пізнавальної діяльності дитини в процесі спеціально організованої взаємодії з дорослим, що забезпечує зону її найближчого розвитку. Таким чином, діяльність учіння зумовлює актуальний розвиток особистості, веде за собою подальший її розвиток і є основою формування психічних новоутворень, що окреслюють компетентність «уміння вчитися». *Психологічна структура діяльності учіння – основа конкретизації психологічних вимог до розроблення освітніх матеріалів* [30; 31]

Діяльність учіння не існує в готовій формі – вона формується в процесі самостійної активності школярів, скерованої педагогом (або підручником як освітнім модератором), через набуття ними компетентності «уміння вчитися». Цей процес виступає водночас умовою і засобом їхнього психічного розвитку. «Уміння вчитися» є першим етапом у становленні ключової компетентності «уміння навчатися впродовж життя».

Уміння вчитися – «цілісне індивідуальне психологічне утворення, яке має кілька складників та інтегрує *психолого-особистісні характеристики учня зі змістовою й процесуальною основою учіння* і характеризується розвиненою навчальною діяльністю. Уміння вчитись добре розвивається за умови цілеспрямованого спеціального формування кожного його складника». Поняття «уміння вчитися» та його складові можуть бути визначені за умови розуміння діяльності як складного, багатоаспектного і цілісного процесу. З урахуванням особливостей навчальної діяльності, це уміння включає такі компоненти: мотиваційний (ставлення до навчання), змістовий (відомі й нові знання, вміння, навички), процесуальний (способи виконання діяльності на різному рівні складності). Це вміння сприяє створенню позитивного

індивідуального досвіду навчання, попереджає перевантаження, активізує пізнавальну активність, розвиває ініціативу та оптимізує використання навчального часу й навчальних засобів. [15, с. 33-45]

Ефективність учіння підвищується коли вчитель усвідомлено і цілеспрямовано керує діяльністю учіння школярів, в тому числі їхніми вміннями працювати з підручником, спрямовує їх на самостійне оволодіння змістом предмета. [14]

Сформованість усіх складників структури вміння вчитись передбачає, що учень:

- сам визначає мету діяльності або приймає запропоновану вчителем (підручником);
- проявляє зацікавленість навчанням, докладає вольових зусиль для досягнення мети;
- організовує свою працю для досягнення результату;
- відбирає або знаходить потрібні знання, способи для розв'язання задачі;
- виконує в певній послідовності сенсорні, розумові або практичні дії, прийоми, операції;
- усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалити;
- має вміння й навички самоконтролю та самооцінки. [14, с. 33-45]

Отже, вміння вчитися, як інтегральна компетентність, формується на підґрунті здатності ставити мету, планувати дії, застосовувати когнітивні стратегії, контролювати і коригувати хід навчання. *Ці процеси не можуть бути інтеріоризовані без відповідної зовнішньої структури, яку й має забезпечувати підручник як освітній медіатор.*

Функціональна організація підручника повинна бути синхронізована зі структурою діяльності учіння, оскільки саме ця структура слугує психологічною основою для засвоєння знань, формування способів розумових дій та становлення ключової компетентності «уміння вчитися». У межах освітньої взаємодії підручник не може розглядатися як виключно інформаційне джерело: він виконує функцію регулятивного середовища, що

забезпечує побудову та розвиток діяльності учіння відповідно до вікових характеристик школяра. Такий підхід передбачає, що ефективний підручник відображає всі основні компоненти діяльності учіння: ціннісно-мотиваційний, навчальної дії, контрольно-оцінювальний, які формуються не стихійно, а в межах спеціально сконструйованих навчальних ситуацій. Кожен із компонентів характеризується низкою психологічних параметрів, що відображають окремі аспекти психологічної структури діяльності та виявляються у сформованості компетентності «Уміння вчитися» [30, 31].

Ціннісно-мотиваційний компонент реалізується у формулюванні навчальних завдань, що мають внутрішній сенс для учня, а також у побудові змісту, який пов'язаний з особистісно значущими сферами досвіду. Це особливо важливо у підлітковому та ранньому юнацькому віці, коли мотиваційна структура є динамічною і вимагає системного перенаправлення до навчальної діяльності через механізми самоцінності, відповідальності, рефлексії та внутрішньої цілеспрямованості. Ціннісно-мотиваційний компонент представлений у підручнику такими параметрами: мета діяльності; засоби досягнення мети; теоретико-пізнавальний інтерес; пізнавальні мотиви; мотиви внутрішні; мотиви зовнішні; потреба в самоствердженні; потреба в самореалізації. [30, 31]

Компонент навчальної дії охоплює засвоєння та реалізацію учнем системи навчальних дій, тобто сприймання, переробку, збереження і відтворення інформації, а також оперування навчальними знаннями відповідно до цілей діяльності. Він передбачає сформованість умінь планувати, здійснювати та коригувати власну пізнавальну активність, використовуючи відповідні способи розв'язання навчальних завдань. Параметрами компонента навчальних дій у підручнику є: дії, як засоби вирішення учбової задачі; планування; прогнозування; навчальні дії за зразком, за алгоритмом, за різним рівнем складності, за об'єктом спостереження; дослідницькі дії; пошукові дії; самостійна робота; учіннєва взаємодія (робота в парі, в малій групі, в класі). [30, 31]

Контрольно-оцінювальний компонент включає здатність учня до самоспостереження, виявлення помилок, здійснення самооцінки результатів своєї діяльності, а також порівняння досягнутих результатів із поставленими цілями. Він формує підґрунтя для розвитку рефлексивної позиції, яка є важливою для усвідомленого регулювання навчального процесу. Параметри контрольно-оцінювального компонента: контроль; засоби контролю; самоконтроль; засоби самоконтролю; оцінка (прогностична, проміжна, підсумкова); засоби оцінки (критерії, способи); самооцінка; засоби самооцінки; рефлексія. [30, 31].

Зазначені компоненти функціонують як інтегровані елементи навчального процесу і повинні бути безпосередньо відображені в змісті й структурі підручника.

Діяльність учіння відіграє важливу роль у розвитку школярів. Для молодших школярів вона є провідною, тобто саме в ній формуються основні вікові новоутворення. В початковій школі учні мають оволодіти усіма основними компонентами учбової діяльності: ціннісно-мотиваційним, компонентом навчальної дії, контрольно-оцінювальним. В середній освітній ланці відбувається подальше становлення довільності діяльності учіння, та опанування її загальною структурою, усвідомлення індивідуальних особливостей власної діяльності учіння, використання її для налагодження взаємодії з однокласниками. У старшій школі провідним стає процес інтеріоризації навчальної мети, що забезпечує здатність учня до самостійного управління освітньою діяльністю, вибудови індивідуальних когнітивних стратегій та інтеграції нових знань у власну систему уявлень.

Підсумуємо. Підручник у системі загальної середньої освіти є не тільки носієм знань а й провідним психолого-педагогічним інструментом, що впливає на розвиток суб'єктності, навчальної мотивації, рефлексії та когнітивної активності учня. Його ефективність зумовлюється здатністю синхронізувати структурно-змістові елементи з віковими характеристиками учня, а також моделювати повноцінну діяльність учіння як механізм розвитку.

Формуюча функція підручника пов'язана з розвитком навчальної саморегуляції, внутрішньої мотивації, навичок самостійного мислення та рефлексії. Підручник повинен моделювати навчальну ситуацію, яка активізує діяльність школяра, підтримує зону найближчого розвитку та забезпечує перехід від репродуктивного до продуктивного засвоєння знань.

Ефективний підручник повинен бути побудований з урахуванням вікових закономірностей психічного розвитку школярів. У початковій школі зміст має бути зорієнтований на візуалізацію, емоційну насиченість і чітку інструктивну підтримку. У підлітковому віці акцент зміщується на когнітивну складність, проблемність, формування рефлексивних механізмів і логічну структуру. У старшій школі пріоритетними є розвиток самостійності, критичного мислення та стратегій управління власною пізнавальною діяльністю. Таким чином, узгодження змісту з психологічними особливостями школяра є ключовою умовою реалізації розвивального потенціалу підручника.

Структурна організація підручника має відображати компоненти діяльності учіння: ціннісно-мотиваційний, навчальної дії і контрольної оцінювальний. Ці елементи формуються не стихійно, а у процесі цілеспрямованої взаємодії між учнем і освітнім середовищем, представленим зокрема через підручник. Пріоритетним є підхід, за якого підручник діє як зовнішній регулятор навчальної дії, що поступово інтеріоризується в особистісну стратегію учіння.

Ефективність підручника визначається сукупністю критеріїв, серед яких: наукова достовірність; доступність, структурна цілісність та логічна впорядкованість навчального матеріалу; когнітивна й емоційна адекватність (релевантність) змісту; відповідність способів його подання віковим закономірностям пізнавальної діяльності; наявність дидактичних механізмів, спрямованих на формування внутрішньої навчальної мотивації та розвитку навчальної автономії школяра як суб'єкта учіння.

Література

1. Бедлінський О.І., Бедлинський В.О. Психологічні особливості організації провідної діяльності підлітків: навч. посіб. для студ. природничо-географічного факультету. Суми. В-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка. 2011. 136 с. URI: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/3-3.pdf>
2. Вікова психологія : конспект лекцій / укладачі: П. І. Сахно, Н. М. Теслик. Суми : Сумський державний університет, 2024. – 194 с. URI: <https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/97861/1/Sakhno.pdf;jsessionid=7318E733A1F31F5ECF7A32AEA2CE7178>
3. Виготський, Л. С. *Мислення і мова*. Київ: Радянська школа, 1982. 287с.
4. Гірняк А. Психологічні детермінанти створення інноваційного модульно-розвивального підручника: монографія. Тернопіль: ВПЦ «Університетська думка». 2020. 376 с. URI: <https://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/41399/1/%D0%93%D1%96%D1%80%D0%BD%D1%8F%D0%BA..pdf>
5. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF#Text>
6. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text>
7. Дзюбко Л.В., Гриценко Л.І. Діагностика навчальної мотивації : збірник методик. Київ: Шк.світ, 2011. 128 с.
8. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
9. Експертиза шкільних підручників : інструктивно-методичні матеріали для експертизи проектів підручників для 9 класу загальноосвітніх навчальних закладів ; за заг. ред. О. М. Топузова. Київ: Педагогічна думка, 2016. – 128 с. URI: <https://choippo.edu.ua/rar/ekspert9.pdf>

10. Жосан, О.Е. Вимоги до шкільного підручника у контексті розвитку вітчизняного підручничознавства. *Проблеми сучасного підручника*. 2010. 10. С. 53–61.
11. Жосан О. Є. Становлення розвивальної функції шкільної навчальної літератури. *Педагогічний альманах*. 2012. Вип. 14. С. 48–52.
12. Жосан О. Е. Шкільна навчальна література: теорія і практика : довідник. Кіровоград : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського»; Імекс-ЛТД, 2014. 156 с. URI: <https://library.kr.ua/wp-content/elib/zhosan/shknavlit.pdf>
13. Кисла О., Коваль В. Проблема підручникотворення в Україні: сучасний підручник – який він? *New Inception*. Чернігів, 2022. № 1-2 (7-8). С. 22-29.
14. Костюк Г.С. Навчання і психічний розвиток учнів. В кн.: Психологічна наука, вчитель, учень. Київ. «Радянська школа». 1979. С.19-32.
15. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики. Київ: “К.І.С.”, 2004. С. 33-45.
16. Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2005. 128 с. URI: https://library.udpu.edu.ua/library_files/417831.pdf
17. Психологічний словник /за ред. В.І. Войтка. Київ: «Вища школа», 1982.
18. Лисогор Л., Павлик О., Харламова Т. Науково-методична оцінка якості сучасного підручника як показник професійної компетентності вчителя НУШ. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*. 2020. № 2(4). С. 84–92. DOI: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.2\(4\).2020.222969](https://doi.org/10.31499/2706-6258.2(4).2020.222969) .
19. Максименко С.Д Генеза здійснення особистості. Київ: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
20. Мар’яненко Л. В., Поклад І. М. Підручники для розвивального навчання як засіб стимулювання пізнавальної активності і розвитку особистості учнів. *Сучасні психологічні вимоги до підручника для Нової української*

- школи : зб. матеріалів наук. доповідей круглого столу. Київ, 2023. С. 69–76.
- 21.Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с. URI:<https://ksp.pnu.edu.ua/wcontent/uploads/sites/68/2021/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-3.pdf>
- 22.Середа Л. П. На допомогу авторам навчальної літератури : навч. посіб. Київ: Вища шк., 2001. 79 с.: іл. URI: <file:///C:/Users/User/Downloads/42.pdf>
- 23.Сингаївська А. М. Розмежування понять «навчання» та «учіння». Вісник НТУУ «КПІ». *Філософія. Психологія. Педагогіка*. Вип. 3. 2011. С. 145-149. URL: <https://ela.kpi.ua/server/api/core/bitstreams/1c8c6242-5811-4e23-869f-f85e21ec5de3/content>
- 24.Скрипченко О. В. Вікова і педагогічна психологія : навч. посіб. Київ: Каравела, 2008. 400 с. (Серія вища освіта України). URI: <https://westudents.com.ua/glavy/75893-VIIIponyattya-pro-uchnnya-uchbova-dyalnst-uchnv-yak-odna-z-form-uchnnya-.html>
- 25.Смұльсон М.Л. Психолого-педагогічні засади дистанційного навчання: Наукова доповідь загальним зборам НАПН України «Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді», 22 листопада 2024 р. *Вісник НАПН України*. 2024, 6(2). DOI: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2024.6222>
- 26.Томчук М. Методологічні засади створення сучасного шкільного підручника. *Психологія і суспільство*. 2011. № 4. С. 124-128. URI: [file:///C:/Users/User/Downloads/admin,+124-128%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/admin,+124-128%20(1).pdf)
- 27.Федько В. В. Психологічні особливості створення електронного підручника. *Психологічна підтримка освітніх стратегій особистості в*

- умовах невизначеності: зб. наук. праць. Київ, 2025. С. 163–179. URI:
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746030>
28. Шамелашвілі Р. М. Підручник для загальноосвітньої школи як феномен навчально-методичного комплексу та деякі питання його експертного оцінювання. *Проблеми сучасного підручника*. Зб. наук. праць. Київ, 2008. Вип. 8. С. 8–20.
29. Українська бібліотечна енциклопедія. Підручник. URI:
<https://ube.nlu.org.ua/article/Підручник>
30. Шатирко Л. О., Дзюбко Л. В., Бучма В. В., Гурова О. В. Інструкція з проведення психологічного аналізу навчальної літератури. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 34 с. URI:
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738079>
31. Шатирко Л. О., Дзюбко Л. В., Бучма В. В., Гурова О. В. Психологічні вимоги до розроблення навчальної літератури для Нової української школи: метод. рекомендації. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 33 с. URI:
<https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738062>

Розділ 3. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ РОЗРОБКИ ШКІЛЬНИХ ПІДРУЧНИКІВ

Міжнародні дослідження підкреслюють важливість використання підручників для успішності в навчанні у школі. Зокрема, в тому, що вони посідають важливе місце в реалізації освітніх технологій та відіграють головну роль у сучасній системі освіти. Тому, цілком доречно приділяти велику увагу їхній ролі, функціям та змісту [1]. Проте, вищезазначене зазнає змін, у зв'язку з появою нових технологічних можливостей освітньої комунікації та викликами глобалізованого світу [2].

Психологічні знання відіграють фундаментальне значення при розробці підручників. Зокрема, це полягає в тому, що вони: мають відповідати низці особливих вимог до їхньої структури та оформлення; призначені для визначеної цільової групи, у вигляді педагогів та учнів; потребують цілісного погляду на їхній дизайн та використання [3]. Цільова група має особливі очікування від користування підручниками та визначає умови, які є вирішальними для розробки дизайну, що сприятиме навчанню. Розглянемо загальні принципи проектування та результати досліджень підручників, з точки зору психології сприймання та педагогічної психології.

Сучасна практика дизайну підручників ґрунтується на гештальтпсихології та орієнтована на певні формальні правила (закони гештальту М. Вертгеймера), що застосовуються до параметрів форми, кольору та літер (шрифту) [3, 4]. Ці правила пов'язані з трьома основними факторами: симетрією, узгодженістю та міцністю – і ґрунтуються на схильності людей сприймати патерни, або найпростіші та найстійкіші форми. Отже, схожі елементи краще розпізнаються як групи, ніж елементи, які відрізняються один від одного. З принципів дизайну випливає, що фон не повинен відволікати від суті подання (зв'язок фігури з фоном); елементи, що взаємопов'язані, повинні знаходитися близько один до одного та на одній лінії (шлях розташування) (закон близькості, закон безперервності); вони повинні бути розташовані за кольором та розміром так, щоб графічно створювати цілісність (закон

схожості). Для елементів, які не взаємопов'язані, слід використовувати різні кольори, форми та розміри. Оскільки прості форми сприймаються краще, ніж складні, елементи дизайну підручників завжди мають бути зведені до мінімуму, а перевагу слід надавати симетричним формам (закон лаконічності). Крім візуального сприйняття елементів, у дизайні важливу роль відіграє індивідуальний досвід. Оскільки відсутні елементи додаються в процесі сприймання, рішення про правильність додавання, в кінцевому підсумку, залежить від індивідуального досвіду учня.

Щодо підручників, то на перший план виходять такі принципи їхньої розробки: функціональність (відповідність цілям навчання), простота (зведення дидактики до найнеобхіднішого) та послідовність (однакове й недвозначне використання дидактичних засобів) [5]. Ці принципи, своєю чергою, є основою загальних правил використання форми, кольору, букв (шрифту). Наприклад, дизайн без контрастів швидко стає нудним. Форми та кольори, викликають певні асоціації. У той час, як форми викликають певні стани (лінії → прагнення до піднесення, відпочинок, підйом, падіння; вигнуті форми → захист, здобуття; вершини та кути → динаміка; поверхні → стабільність, закритість), кольори, також, можуть викликати почуття та настрої (білий → чистий; жовтий → теплий, доброзичливий; синій → холодний, гармонійний; сірий → нейтральний, нудний; помаранчевий → теплий, живий; зелений → свіжий, розслаблений, обнадійливий; чорний → елегантний, сумний, гідний; червоний → активний, гарячий, потужний; фіолетовий → містичний, духовний, творчий). Розробники прагнуть колірної гармонії при впорядкуванні навчального матеріалу (менш сильні контрасти, однакова яскравість і насиченість кольорів, змішування наявних кольорів, сусідні кольори) [4]. Типографіка також має певні функції. Вона має передавати інформацію, структурувати й організовувати зміст, орієнтуючись на цільову групу, викликати емоції, привертати увагу і (наскільки це можливо) виділятися із загального ряду. Для зображень і графіки, а також для текстових

матеріалів, необхідно враховувати культурно зумовлені особливості, як - от переважний напрямок читання (праворуч → ліворуч, зверху → вниз).

Читання текстів – складний, з погляду психології, процес сприймання, який відбувається на кількох рівнях, причому, іноді, ці процеси відбуваються паралельно. Відбувається не лише отримання інформації, а й активізація когнітивної системи, на основі очікувань та припущень [6]. Початкове когнітивне опрацювання тексту починається з розпізнавання слів, при цьому рухи очей показують, що погляд не ковзає по рядках безперервно, а радше за точками фіксації. Довжина відстані між цими точками (саккада) у прямому напрямку (передня саккада) є вирішальною змінною для читання (менше саккад → вища швидкість читання) [5]. Перцептивний інтервал становить у середньому 18 літер або 3 слова [6]. Характеристики шрифту та його розташування можуть сприяти або перешкоджати процесу читання. У цьому сенсі, тип шрифту, його розмір, довжина рядка і міжрядковий інтервал, крім іншого, визначають читабельність. Їхній вплив можна виміряти з точки зору швидкості читання, помилок читання і стомлюваності. Тому рекомендується використовувати шрифт, ефективний для навчання, з диференційованим накресленням (чітко помітні символи).

Шрифти із зарубками вважаються більш доречними для довгих текстів. Тип шрифту має використовуватися послідовно [5]. Існують різні рекомендації щодо розміру шрифту. Для книжок достатньо 9 – 12 пунктів, для презентацій текст має бути в три – п'ять разів більшим, а для плакатів – у десять разів. Оптимальна довжина рядка залежить від виду навчальної літератури. Довші рядки вимагають, відповідно, більшого міжрядкового інтервалу. Хороший контраст між шрифтом і фоном також дуже важливий для типографіки [3]. Шрифти розмітки (жирний, курсив, великі літери, петит) читаються значно повільніше, ніж стандартні шрифти. Достатня кількість пробілів між словами має першорядне значення. Для швидкої орієнтації рекомендується чіткий поділ сторінки (не більше 2/3 сторінки може бути заповнено інформацією). Порожні місця, особливо широке праве поле, можуть

сприяти створенню нотаток і начерків і, позитивно впливати на запам'ятовування.

Наступний когнітивний рівень опрацювання тексту називається семантико-синтаксичним опрацюванням, оскільки саме на цьому рівні відбувається формування концептуальних зв'язків. На цьому рівні, за допомогою речень, вибудовуються нові, складніші структури. Смисловий потік має першорядне значення для дизайну (безперервне формування структури не повинно перериватися).

Від тексту вимагається зв'язність (контекстуальний зв'язок), яка може бути встановлена за допомогою синтаксичних і семантичних інструментів. Тип лінгвістичного формулювання особливо важливий для цього рівня опрацювання, оскільки навіть незначні зміни можуть мати помітний вплив на розуміння [5]. Певні формулювання можуть сприяти або перешкоджати «зрозумілості» (виявленню контекстуальних зв'язків), вкладені речення перевантажують короткочасну пам'ять через надто великий обсяг інформації. На третьому рівні інференціальної обробки, (розвивальна та редуктивна обробка) з тексту формуються висновки (ідеї, концепції, узагальнення, конструкції) залежно від попередніх знань. Ці процеси сприяють запам'ятовуванню тексту [6]. Для того, щоб стимулювати розвиток навичок перероблення, навчальні матеріали мають бути написані в описовому стилі та містити риторичні інструменти (такі, як запитання, суперечності та метафори). Тут, також, можуть бути корисними приклади з реального життя, додаткові тексти або відступи. Ці тексти надають учням можливість знизити швидкість читання або роботи і, робити перерви для розвитку думок та ідей з приводу текстів, що вивчаються. Підсумкові фрагменти тексту та орієнтувальні вирази (заголовки, підзаголовки), що стимулюють уявну побудову власних структур знань, особливо сприяють редуктивній обробці [5]. Водночас, тексти також, мають сприяти цій обробці, тобто здатності відбирати найнеобхідніше (відбір, узагальнення, конструювання). Резюме та позначки в тексті, можуть здійснювати, при цьому, особливо сприятливий вплив на читача [6].

Когнітивне опрацювання на четвертому рівні реконструктивного опрацювання (використання знань), може лише малою мірою стимулюватися за допомогою дизайну підручника, оскільки це, по суті, є навичкою читача. Видобування знань із тексту (у вигляді лінгвістичних репрезентацій, концептуальних уявлень і ментальних моделей), можливо стимулювати лише за допомогою так званих пошукових засобів (таких, як графічні або лінгвістичні огляди).

З точки зору змісту, тексти можуть бути організовані по-різному, залежно від їхньої функції: послідовно, щоб висловити послідовність дій, або ієрархічно, щоб проілюструвати ступінь важливості. Тематичні структури можуть вимагати певної організації тексту. Наприклад, хронологічна послідовність рекомендується при викладенні подій, дій, логіко-математичних висновків або концептуальних ієрархій. Інші елементи оформлення тексту стосуються формулювання максимально стислих заголовків, повного змісту, лінгвістичної розмітки (заголовки колонок, рамки, шрифт розмітки, кольоровий шрифт, відступи або великі літери, нумерація, піктограми або виділення окремих слів). З точки зору змісту й організації, рекомендується складати резюме, суворо обмежуючись основним текстом і використовуючи, при цьому, просту мову. Існує тісний зв'язок між обсягом раніше набутих знань і вимірюваним ступенем успішності навчання, тому, навчальні тексти повинні обов'язково спиратися на раніше набуті знання учнів й активізувати їх. Цього можна домогтися через включення прикладів, порівнянь, відступів і «когнітивного попереднього структурування тексту» (когнітивний органайзер).

«Когнітивне попереднє структурування» означає попередньо структурований текст, який спеціально створений для встановлення зв'язку з попередніми знаннями тих, хто навчається. Спочатку складаються основні поняття навчального матеріалу, потім із передбачуваних попередніх знань адресатів формуються субординаційні поняття, і, нарешті, встановлюються зв'язки між цими двома групами понять [5]. Лінгвістичне оформлення текстів

навчального матеріалу також вимагає особливої ретельності, з погляду психології сприймання і педагогічної психології. Дослідження в галузі психолінгвістики показують, що під час оформлення навчальних матеріалів слід уникати незвичних слів, оскільки вони обробляються повільніше [6]. Технічні терміни, завжди слід вводити знайомими словами, а потім пояснювати їх у глосарії. Крім того, у навчальних текстах слід уникати довгих або складних речень. Вони потребують значно більших зусиль для опрацювання інформації та, створюють непотрібне навантаження на робочу пам'ять. Це можна зменшити, видаляючи зайві фрази, «розбиваючи» речення на коротші з одним підрядним реченням, вибудовуючи їх у логічній послідовності та вставляючи маркери. Нова інформація завжди має розташовуватися на початку [5, 7].

Знання різних типів читання, також, може бути корисним при створенні текстів, що сприяють навчанню. Виокремлюють реалістично-технічний (технічні уявлення, реалістичний виклад предмета), інтелектуальний (пошук причин і пояснень), романтичний (інтерес до образного, пригодницького) та естетичний типи (задоволення від звучання слів, стильний й яскравий виклад). У цьому контексті, мова йде про різні мотиви читання та їхній вплив на функцію запам'ятовування [6]. Тексти навчальних матеріалів мають бути складені таким чином, щоб вони спонукали учнів до використання уяви та роздумів. Цій меті можуть слугувати яскраві формулювання та образотворча лексика (вербальний стиль замість номінативного). Яскрава мова призводить до розширеного мультимодального опрацювання через паралельну візуалізацію, що збільшує час утримання в пам'яті. Запитання в тексті, метафори, зіставлення і невирішені проблеми виступають як ментальні стимули. Різні типи тексту завжди мають бути чітко розділені.

Що стосується створення інструкцій і навчальних завдань, то рекомендується використовувати «прямі» й однозначні формулювання, зрозумілі без додаткової інтерпретації [5]. Завдання для самоконтролю, у формі відкритих запитань, запитань: на знання, на розуміння, на застосування

та з множинним вибором, вважаються корисними з точки зору психології навчання. Найбільшою мотиваційною функцією володіють навчальні завдання, що вимагають не тільки роздумів, а й дій.

Розглядаючи використання зображень, з точки зору психології сприймання, слід зазначити, що концепції візуальної грамотності ґрунтуються на теорії подвійного кодування, згідно з якою існують дві функціонально незалежні, але взаємопов'язані когнітивні системи: вербальна система (що кодує інформацію, яка сприймається, лінгвістично) та візуально-невербальна система (що репрезентує інформацію візуально). Це припущення підкріплюється фізіологічною моделлю мозку людини, в якій визначено спеціалізації його двох півкуль (ліва лінгвістична, права візуальна) [8]

Психологія сприймання розглядає обробку зображень як когнітивний процес на різних рівнях. Це ілюструється чотирма кроками. По-перше, глобальне сприймання відбувається на першому, доаттентивному рівні. За ним слідує другий рівень обробки, або сканування оригіналу, що відбувається за допомогою саккадичних (покрокових) рухів очей і вже співвідноситься з лінгвістичними процесами. Під час цього отримують назву об'єкти та люди, здійснюється опис відносин між ними; людина, що дивиться на них, створює щось на зразок часткової лінгвістичної копії зображення [5]. Потім, здійснюється третій рівень детального опрацювання або інтерпретації зображення. Тут, воно глибоко аналізується, на рівні змісту та відносин, за допомогою конструктивних особливостей (індикаторів). На процеси цього рівня складно вплинути творчо, оскільки вони значною мірою залежать від здібностей отримувача інформації. На останньому, четвертому рівні відбувається реконструктивне опрацювання, розпізнавання та відтворення образів. Вчені P. Strittmatter і H. M. Niegemann, пояснюють сприймання і вплив зображень на основі моделі процесу сприймання зображень B. Weidenmann, що складається з п'яти етапів. [6, 9].

Під час першого, попереднього етапу, здійснюються такі дії: миттєва орієнтація суб'єкта, початок контакту із зображенням (на основі когнітивних, емоційних та мотиваційних очікувань суб'єкта).

Початковий етап містить: підвищення інтенсивності розуміння, локальне сприйняття, орієнтовне розуміння зображення.

Під час прогресивного етапу відбуваються більше сприйняття аспектів зображення та його орієнтовне розуміння.

Етап стабілізації містить зниження усвідомлюваної потреби в нормалізації.

Етап зберігання містить: зберігання образотворчої інформації; припинення контакту із зображенням; зберігання ментальної моделі (залежно від інтенсивності обробки з високим або низьким ступенем диференціації) [6].

Вчений R. Posner виокремлює такі області візуальної компетентності: пластичний і перспективний зір (сприйняття простору в поверхневих зображеннях); розрізнення між об'єктом та уявленням; встановлення відносин порядку між кольором і формою; ідентифікація об'єкта; естетичне та стилістичне сприйняття; розпізнавання мети зображення та його ситуаційного контексту; розрізнення реальних і вигаданих персонажів [10].

За думкою R. Pettersson, зображення, особливо в засобах навчання, вимагають особливої здатності до читання (візуальної грамотності), якої необхідно навчатися і, яка не може характеризуватися завжди однаковим розумінням зображень. Відповідно, розрізняються як безпосереднє й аналітичне сприймання зображень, так і передбачуваний та одержуємий зміст зображення. Зміст домінує над формою: дизайн зображення може сильно варіюватися, не чинячи при цьому жодного впливу на розуміння змісту. Використання зображень не обов'язково позитивно впливає на успішність учнів, і не всі типи зображень є завжди ефективними. Також, стверджується, що ефективність зображень у навчальних матеріалах залежить від різноманітних чинників: кількості реалістичних деталей у зображенні; методу використовуваного для показу зображення; вимог до читачів (попередні

знання, інтелект); цілей навчання; техніки структурування в процесі показу та формату тесту [3]. Кольорове кодування позитивно впливає на увагу, пам'ять і мотивацію, а допоміжні запитання є ефективнішими, ніж рухи та стрілки. Надання можливостей для взаємодії збільшує тривалість роботи з навчальним матеріалом і, як наслідок, покращує показники успішності. Книжки з картинками сприяють навчанню читання в дошкільних закладах і початковій школі.

До дизайну зображень (у зв'язку з їхньою неоднозначністю) у підручниках висувуються особливі вимоги. Центральне значення надається «успішності» в сенсі максимально ясної комунікації за допомогою зображень. Зображення, в контексті викладання і навчання, мають містити інформацію, яку вони покликані передати, тобто мають бути «інформаційними зображеннями». Якість зображення може бути визначена лише суб'єктивно: як поступова відповідність між суб'єктивними переживаннями та уявленнями про реальність, які викликає зображення у педагога та учня. Для того щоб контролювати цю відповідність, необхідно завжди надавати інструкції з інтерпретації: пояснення та підписи до зображення.

Вчений R. Pettersson підкреслює, що інформаційні зображення в підручниках завжди мають бути такими, що легко «читаються»; оскільки мозок завжди інтерпретує пропоновані стимули найбільш правдоподібним чином. За можливості, автори підручників повинні посилатися на зображення в тексті і давати методичні вказівки. Мотиви зображень мають бути загальними, чіткими, повними та, за можливості, реалістичними, але не банальними чи абстрактними. Це особливо стосується дітей молодшого віку [3]. Що стосується форми, то рекомендується (за можливості) використовувати вільний, круглий або овальний зовнішній край, особливо в підручниках для дітей молодшого віку. Для старших класів, правилом є прямокутні зображення. Велику роль відіграє використання реалістичної кольорової гами у зображеннях. Що стосується кольорових позначок, то діти надають перевагу кольорам, близьким до максимального колірному тону.

Використання кольору має послідовно розмежовувати смислову та декоративну функції. Інформаційні зображення також мають містити чіткі контрасти та обмежену кількість відтінків сірого кольору (3 або 5). У композиції, інформаційні зображення повинні мати якомога менше центрів уваги і бути максимально збалансованими; для складніших контекстів їх рекомендується розділяти їх на кілька зображень.

Розглянемо поєднання зображення і тексту. Припускається, що не існує ані чіткого методу розташування тексту та зображення (співвідношення тексту та зображення) у підручниках, ані точних правил, згідно з якими тексти із зображеннями та інші види тексту мають бути розміщені в книгах [3]. Тим не менш, є певні підказки. Текстові елементи, у зображеннях, мають бути розташовані по центру і не перекривати окремі елементи зображення. Тексти зображень, навпаки, завжди повинні розташовуватися за межами зображень і мати інший шрифт (в тому числі, за розміром), ніж основний текст. Графічні огляди (діаграми) вважаються ефективними інструментами навчання, оскільки вони дають змогу представити інформацію у 2 – 3 вимірах, а їхнє просторове розташування особливо легко запам'ятовується. Дизайн графіків має ґрунтуватися на чітко визначеній навчальній функції. Щоб сприяти запам'ятовуванню, вони не повинні містити більше 5 – 7 одиниць у вигляді коротких і лаконічних виразів, які мають бути чітко впорядковані, а зв'язки з різним змістом повинні також виділятися графічно і відповідати когнітивній топології: причинно-наслідковий ланцюг → зліва направо, ієрархія → згори донизу, вісь часу → зліва направо, цикли → кругові, логічні одиниці → візуально включені. Крім того, мають переважати чіткі стосунки між фігурою та фоном, враховуватися культурно зумовлений напрямок читання. Для лінгвістично слабких користувачів рекомендується додавати картинки [5]. Вчені С. Арреа і Д. Байер розробили каталог критеріїв для оцінювання якості графічних зображень у підручниках. Зокрема, авторам графіки рекомендується більше зосередитися на структурі графічно презентованого контенту та корисності своїх продуктів для одержувача і забезпечити їхнє

відповідне втілення [11]. Таблиці можна використовувати для наочного подання кількісних даних, вони активізують базові знання про організацію таблиць, розуміння змінних, пошук відповідних індивідуальних даних, порівняння та інтерпретацію різних показників. Дизайн має бути конкретно орієнтований на запитання, поставлене отримувачам інформації. Незалежна змінна має становити рядок, а залежна змінна – колонку. Загалом рядки і стовпці мають бути організовані, за значеннями, зрозумілим чином.

Крім цього слід враховувати такі критерії, як: оптимальне співвідношення між ціною підручника та його якістю, зручність палітурки, врахування особливостей правої та лівої рук, екологічні критерії (зносостійкість, екологічна нешкідливість) та гарантії безпеки виробництва.

Таким чином, розробка підручників потребує врахування цілісного та сприятливого, для навчання, дизайну, що ґрунтується на загальних принципах (закони М. Вертгеймера). Наприклад, фон не повинний відволікати увагу від презентації (співвідношення фігури та фону); елементи, що відносяться один до одного, мають бути розташовані просторово поруч (закон близькості), вони мають мати схожі характеристики (закон схожості) та бути позначеними рамками чи межами (закон зв'язності). Дизайн підручників, також, має відповідати принципам функціональності (сприяти досягненню цілей навчання), простоти (зведення дидактики до головного) і послідовності (однакове і недвозначне використання дидактичних засобів). Дослідження в галузі психології сприймання свідчать, що такі особливості оформлення, як тип шрифту та його розмір, довжина рядка і міжрядковий інтервал, можуть сприятливо впливати на розбірливість текстів, навіть на базовому рівні їх обробки. Описовий стиль, риторичні засоби (запитання, метафори), резюме та маркери орієнтації вважаються особливо сприятливими для засвоєння знань. Крім того, рекомендується формулювати цілі викладання (навчання), організовувати його відповідно до змісту, на основі наявних знань учнів. Це пов'язано з тим, що попереднє когнітивне структурування може мати значний позитивний вплив на розв'язання довгострокових навчальних завдань і

концептуальних питань. На лінгвістичному рівні, існує необхідність меншого використання складних речень, здійснення диференціації типів текстів і, також, врахування різних типів читання. Серед графічних візуалізацій, найбільш ефективними інструментами навчання можна визнати діаграми. Вони повинні мати когнітивну топологічну структуру, а їх фон має чітко виділятися при візуалізації. Таблиці особливо підходять для подання кількісних даних.

Нижче наведено рекомендації щодо практичної розробки шкільних підручників, які здебільшого стосуються їхньої структури, дизайну та використання [3, 4, 5, 6, 12, 13].

Рекомендації з розробки та впровадження шкільних підручників

Загальні рекомендації

– під час розробки підручників, слід враховувати очікування всіх категорій користувачів (учителів, учнів і батьків). Представники цих категорій мають бути залучені до процесу редагування, щоб забезпечити зручність і практичність підручників, що створюються;

– рекомендується здійснювати науковий моніторинг та оцінку підручників. Це особливо стосується тих, для яких планується видання кількох томів або видань і, в яких, використовуються інноваційні концепції та альтернативні навчальні матеріали;

– навчальні матеріали мають компактно надавати необхідні знання для того, щоб вчителі та учні не «заплуталися» у викладенні та накопиченні різної інформації;

– навчальні матеріали повинні містити доступні тексти, які можуть зрозуміти учні з різним рівнем здібностей (принцип внутрішньої диференціації);

– навчальні матеріали мають сприяти метакогнітивному осмисленню пройденого матеріалу та методів навчання, з метою оптимізації поведінки учнів під час навчання;

– особливої уваги потребують навчальні матеріали для інклюзивного та індивідуалізованого навчання. Сюди належать спеціальні навчальні матеріали для інтеграції учнів з особливостями фізичного та розумового розвитку, а також навчальні матеріали для індивідуального навчання, спрямованого на розвиток конкретних талантів та інтересів.

Рекомендації щодо побудови та оформлення освітніх матеріалів

Загальні основи розробки

– фон не повинний відволікати від подання матеріалу (співвідношення фігури та фону);

– елементи навчального матеріалу, які відносяться один до одного, повинні бути розташовані просторово поруч (закон близькості), мати схожі характеристики (наприклад, форму, колір, розмір) (закон подібності) та позначені межами (закон єдності);

– принципи функціональності, простоти та послідовності мають враховуватися, в першу чергу, при розробці навчальних матеріалів.

– червоний та зелений кольори недоцільно використовувати для позначення важливого змісту;

– слід враховувати культурні традиції (наприклад, напрямок читання: справа → зліва, зверху → вниз).

Врахування вимог педагогічної та вікової психології

Тексти

– необхідно використовувати, для полегшення сприймання, наступні елементи: шрифти з зарубками, постійний шрифт, розмір шрифту для книжок 9 - 12 пунктів, хороша контрастність, чітке оформлення сторінок із заповненням не більше 2/3 площі;

– на семантико-синтаксичному рівні важливими є узгодженість і контекстуальний зв'язок;

– детальну та редуکتивну обробку можна стимулювати за допомогою описового стилю, запитань, протиріч, метафор, орієнтаційних маркерів, узагальнень;

– реконструктивна обробка підтримується за допомогою допоміжних засобів для пригадування, графіків, оглядів;

– послідовне, хронологічне та/або ієрархічне представлення може структурувати текст у значущий спосіб;

– формулювання лаконічних заголовків, змісту підручника і використання лінгвістичних маркерів також можуть позитивно вплинути на успішність процесу навчання;

– наполегливо рекомендується розміщувати на початку тексту когнітивну попередню структурування (когнітивний органайзер);

– для сприяння успішному навчанню, слід враховувати також: невикористання маловживаних слів та відмова від довгих речень, цілеспрямована диференціація типів текстів, чіткі речення, наявність порад (застережень, рекомендацій).

– жанр тексту слід обирати відповідно до вікових читацьких інтересів та типу читання;

– статі (чоловіча та жіноча) мають бути лінгвістично збалансовані між собою, слід уникати терміни/вирази з дискримінаційним значенням. За необхідності можна помірковано використовувати необразливий гумор.

Зображення

– ілюстрації в підручниках мають бути носіями інформації, слід уникати декоративних зображень;

– реалістичні малюнки більше підходять для школярів молодшого віку;

– кольорове кодування позитивно впливає на увагу, пам'ять і мотивацію учнів;

– через свою неоднозначність, зображення повинні супроводжуватися питаннями та спеціально підготовленими текстами до них;

- важливо, щоб зображення мали хорошу якість; особливо ефективні реалістичні кольорові фотографії;

- зображення мають бути якомога більш розбірливими;
- у тексті підручників мають бути посилання на відповідні зображення;
- у навчальних матеріалах, для дітей молодшого віку, доречними є зображення з вільним круглим або овальним зовнішнім краєм. У старших класах можна використовувати і прямокутні зображення;

- під час вибору кольору зображень, слід зважати на таке: використання реалістичної забарвленості, близькість до максимального колірному тону, важливі зображення не в червоному/зеленому кольорі, чіткі контрасти, лише 3-5 відтінків сірого;

- зображення мають містити якомога менше центрів зосередження уваги. Щоб стимулювати уяву та мотивувати дітей молодшого віку, рекомендується використовувати зображення з навмисно розташованими «порожніми місцями» (наприклад, відчуження, спотворення).

Поєднання зображення і тексту

- тексти, що мають відношення до зображень, повинні розташовуватися поза ними і відрізнятися від основного тексту за шрифтом. Інші текстові елементи, в зображеннях, мають розташовуватися по центру;

- діаграми є ефективним інструментом навчання. Графічно вони повинні відповідати когнітивній топології та мати чіткий зв'язок між фігурою і фоном;

- таблиці слід використовувати для подання кількісних даних, при цьому незалежна змінна розташовується в рядку, а залежна - у стовпчику;

- підручники мають бути придатними до довговічного використання, міцно переплетеними, «екологічно чистими» та безпечними.

Література

1. Heyneman S. The Role of Textbooks in a Modern System of Education: Towards High-Quality Education for All. *Textbooks and Quality Learning for All. Some Lessons Learned from International Experiences* / Ed. C. Braslavsky. Paris:

UNESCO, International Bureau of Education (Studies in comparative education), 2006. P. 31 – 92.

2. Heitzmann A., Niggli A. Lehrmittel – ihre Bedeutung für Bildungsprozesse und die Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerbildung*. 28 (1). 2010. S. 6 – 19.

3. Pettersson R. Bilder in Lehrmitteln. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2010. 197 s.

4. Medien verstehen – gestalten – produzieren: Eine Einführung in die Praxis / B. Schellmann et. al. 7. Aufl. Haan-Gruiten: Europa – Lehrmittel, 2017. 841 s.

5. Ballstaedt S.-P. Wissensvermittlung. Die Gestaltung von Lernmaterial. Weinheim: Beltz, 1997. 338 s.

6. Strittmatter P., Niegemann, H. M. Lehren und Lernen mit Medien. Eine Einführung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, 2000. 189 s.

7. Redder A. Rezeptive Sprachfähigkeit und Bildungssprache. Anforderungen in Unterrichtsmaterialien. *Schulbücher im Fokus. Nutzungen, Wirkungen und Evaluation* / Doll J. et. al. Münster: Waxmann, 2012. S. 83 – 99.

8. Seidel T., Krapp A. (Hrsg.). Pädagogische Psychologie. 6. Aufl. Weinheim: Beltz, 2014. 652 s.

9. Weidenmann B. Psychische Prozesse beim Verstehen von Bildern. Stuttgart: Hans Huber, 1988. 256 s.

10. Posner R. Ebenen der Bildkompetenz. *Was ist Bildkompetenz? Studien zur Bildwissenschaft* / K. Sachse-Hombach (Hrsg.). Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag, 2003. S. 17 – 23.

11. Aprea C., Bayer D. Instruktionale Qualität von grafischen Darstellungen in Lehrmitteln: Kriterien zu deren Evaluation. *Beiträge zur Lehrerbildung*. 28 (1). 2010. S. 73 – 83.

12. Rezat S. Das Mathematikbuch als Instrument des Schülers. Eine Studie zur Schulbuchnutzung in den Sekundarstufen. Wiesbaden: Vieweg + Teubner, 2009. 356 s.

13. Lieber G. Lehren und Lernen mit Bildern. Ein Handbuch zur Bilddidaktik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2013. 316 s.

Розділ 4. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ НАВЧАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

4.1. Завдання та критерії аналізу психологічної складової навчальної літератури

Психологічний аналіз навчальної літератури потребує як загальнопсихологічних так і спеціальних психологічних знань. Виходячи із взаємозв'язку загальної психології та практичної рефлексії її надбань в освітньому просторі, актуальним є наукове обґрунтування аналізу психологічної складової навчальної літератури у контексті теоретичної та практичної визначеності предмета й об'єкта аналізу. Предмет психологічного аналізу визначається колом питань, завданнями, що вирішуються при його здійсненні, конкретизують його й ставляться перед психологом-експертом. Спеціалісти, які оцінюють навчальну літературу щодо її відповідності психологічним вимогам, як правило, мають професійну кваліфікацію в певній галузі знання, тому потребують ознайомлення з методологією саме психологічного аналізу, особливостями експертної діяльності, специфікою «експертного мислення», практичними засобами та інструментами здійснення аналізу, можливостями та обмеженнями експертних досліджень при вирішенні завдань оцінювання навчальної літератури. Потенційні замовники експертиз мають усвідомлювати можливості аналізу та оцінювання, достатньо повно і адекватно розуміти завдання й практичне застосування результатів.

Експертне оцінювання психологічної складової навчальних матеріалів є важливим інструментом у забезпеченні якості освіти. У світовій практиці експертиза базується на поєднанні психолого-педагогічних моделей, психометричних стандартів, етичних критеріїв та системних підходів. Сучасна навчальна література відіграє ключову роль у забезпеченні психічного (когнітивного, емоційного та мотиваційного) розвитку здобувачів освіти. Аналіз психологічної складової такої літератури дозволяє виявити її відповідність віковим, когнітивним, мотиваційним, соціальним особливостям

цільової аудиторії. Психологічна складова навчальних матеріалів охоплює такі аспекти, як: емоційно-ціннісні; мотиваційні; розвивальний когнітивний вплив; відповідність віковим психологічним особливостям здобувачів освіти; гендерна, культурна, ціннісна чутливість контенту; інклюзивність, психологічна безпека, соціально-психологічний розвиток.

Психологічний аналіз навчальної літератури — це систематичний аналіз змісту, структури та способів подання інформації у підручниках, посібниках, робочих зошитах, мультимедійних ресурсах з метою визначення їх відповідності віковим та індивідуальним особливостям учнів, закономірностям когнітивного розвитку, мотиваційним, емоційним і ціннісним потребам, а також психогігієнічним вимогам. Сучасні дослідження (Н. Чепелева, О. Скрипченко 2015–2022) ґрунтуються на розумінні навчальної літератури як “психологічного тексту”, що потребує адаптації до вікових можливостей, сприйняття символів і наративів, властивих дитячій культурі. Відтак, шкільний підручник є психокультурним феноменом, медіатором, який формує не лише знання, а й уявлення дитини про себе, про світ, суспільство.

Завдання експертного оцінювання, аналізу психологічної складової окреслюють:

-*Визначення когнітивної відповідності* – перевірка зрозумілості термінів, логіки викладу та послідовності. (сприяння формуванню критичного мислення, емпатії, рефлексії, саморегуляції); Структурована, логічна та візуально підтримана інформація (схеми, інфографіка, кольорове кодування). Уникнення перевантаження пам'яті (принцип когнітивної економії). Врахування різних стилів навчання (візуальний, аудіальний, кінестетичний). Використання принципів мнемотехніки: повторення ключових понять, візуальні асоціації. Резюме, контрольні питання, завдання для рефлексії. Формування метапізнання (учень усвідомлює, як він навчається).

-*Оцінку мотиваційного потенціалу* – виявлення елементів, що стимулюють інтерес, пізнавальну активність, самостійність. (здатність стимулювати інтерес, пізнавальну активність, внутрішню мотивацію до навчання);

Наявність завдань, що стимулюють інтерес, активність і самостійну роботу. Формування внутрішньої мотивації до навчання (інтерес, відчуття успіху, зв'язок із реальним життям). Використання прикладів із культурного та соціального контексту учнів. Завдання, що стимулюють допитливість і критичне мислення.

-Визначення емоційно-ціннісного впливу – аналіз тону подачі, уникнення надмірного тиску, негативних емоційних тригерів. (відсутність травматичних, дискримінаційних або тривожних елементів); забезпечення емоційного комфорту при сприйнятті матеріалів. Відсутність дискримінаційних чи травматичних сюжетів. Використання позитивних образів, прикладів співпраці та толерантності.

-Оцінювання соціально-культурної релевантності – узгодження змісту з цінностями суспільства та етичними нормами. Аналіз наявності гендерних ролей, культурних/релігійних стереотипів, дискримінації. Доступність для дітей з особливими освітніми потребами; адаптація змісту і форми. Відповідність сучасним знанням і соціальним реаліям; включення тем сталого розвитку, прав людини, громадянства. Орієнтація на різноманітність учнів (особливі освітні потреби, мультикультурне середовище). Використання адаптованих форматів (шрифти, ілюстрації, допоміжні інструменти). Диференційоване навчання з різним рівнем складності завдань.

-Відповідність віковим особливостям – адаптація до рівня мислення, уяви, пам'яті та уваги цільової групи. тексту, ілюстрацій, обсягу інформації віку учнів; врахування розвитку пам'яті, мислення, уяви. Якість оформлення, ілюстрацій, структури підручника, зрозумілість викладу. Зміст та візуальні матеріали мають враховувати психологічні особливості віку (когнітивні, емоційні, соціальні). Чітке структурування та поступове ускладнення матеріалу.

-Виявлення контекстів психологічної безпеки - уникнення контенту, що може викликати страх, агресію чи тривожність. Відповідність принципам Child-Friendly Education (ЮНІСЕФ). Баланс між викликом і досяжністю, щоб

уникнути фрустрації. -Відслідковування впливу на соціально-психологічний розвиток. Формування комунікативних і колаборативних навичок через групові завдання. Розвиток емоційного інтелекту, емпатії, вмінь співпраці. Включення матеріалів, що відображають різні культурні традиції Європи.

Методичні засоби, що забезпечують здійснення аналізу психологічної складової навчальних матеріалів можуть включати комплекс якісних і кількісних методів: контент-аналіз; експертне оцінювання; методи психодіагностики (опитування, спостереження); педагогічний експеримент; використання стандартизованих шкал оцінки складності тексту (Flesch Reading Ease, Gunning Fog Index).

Організація проведення психологічного аналізу потребує спеціальної окремої уваги, оскільки, з огляду на можливості використання різноманітних методів та варіативність завдань, представляє собою складний комплексний процес. Доцільно окреслити загальні методичні рекомендації до організації психологічного аналізу:

- ретельний добір експертної групи: до складу бажано включати представників різних спеціальностей педагогів, психологів, фахівців з методики навчання;
- використання змішаних методів: кількісних (рейтингові бали) + якісних (описові висновки);
- застосування багаторівневої оцінки: поєднання індивідуального оцінювання та групової експертної дискусії;
- повнота психологічного аналізу, проведення його на всіх етапах підручникотворення, на етапі створення, відбору, у процесі використання матеріалів;
- використання в роботі сучасних стандартизованих матеріалів, чек-листів, надання методичних рекомендацій щодо проведення аналізу дозволяє зробити максимально об'єктивною процедуру оцінювання.

Увага до організації оцінювання психологічної складової навчальної літератури є важливим інструментом підвищення їхньої ефективності. Використання чек-листів та методичних рекомендацій дозволяє

стандартизувати процедуру аналізу, робить результати більш обґрунтованими і практично цінними.

Експертне оцінювання психологічної складової навчальних матеріалів в країнах ЄС здійснюється через поєднання формалізованих моделей, стандартизованих інструментів, психометричних рецензій і етичних критеріїв, важливо, що UNESCO та OECD наполягають на обов'язковості психолого-педагогічної експертизи освітніх матеріалів. Приклади міжнародних документів та підходів: UNESCO + KAICIID: Tool for writing textbooks free of prejudice (2015) (*Інструмент для написання підручників без упереджень (2015)*); UNESCO Guidebook on Textbook Research and Revision (2010) (*Посібник ЮНЕСКО з дослідження та перегляду підручників (2010)*); GEM Report: Out of date textbooks risk SDGs (UNESCO) (*Звіт GEM: Застарілі підручники ставлять під загрозу досягнення ЦСР (ЮНЕСКО)*); UNICEF Montenegro: Standards for digital textbooks (2023) (*ЮНІСЕФ Чорногорія: Стандарти для цифрових підручників (2023)*).

Український досвід має вагомий напрацювання щодо аналізу психолого-педагогічних характеристик навчальної літератури. Перспективним напрямом є інтеграція у національні підходи оцінювання міжнародних стандартів (AERA, APA). В Україні розроблено низку програм і методик експертизи навчальної літератури. Сучасний психологічний супровід розроблення та аналізу підручників здійснюється з використанням напрацювань співробітників лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України (на чолі з завідувачем Максименком С.Д.) Зокрема, Програма (Л.О. Шатирко та співавтори (2023) визначає психологічні характеристики сучасного підручника, Методичні рекомендації (Л.О. Шатирко, Л.В. Дзюбко, В.В. Бучми та О.В. Гурової (2023) деталізують Інструкцію з психологічного аналізу освітньої літератури. Вважаємо, що цей комплексний, структурований підхід поєднує кращі надбання попередніх дослідників (Г.С.Костюк, Ю.З.Гільбух, С.Д. Максименко, В.В. Рєпкін, М.В. Ричик, І.О.Синиця), є новим продуктивним

кроком у психологічному розумінні підручника, завдяки чіткому визначенню саме психологічних меж та параметрів. Цінність розробки підтверджується сертифікатом авторського права Шатирко Л.О. «Теоретичні засади та практичні методи визначення орієнтирів (параметрів, критеріїв) психологічної експертизи шкільних підручників та посібників (Свідоцтво №95635 від. 27.01.2020) В межах підходу розроблено психологічне обґрунтування системи орієнтирів для аналізу навчальної літератури. Визначено предмет психологічного аналізу підручника, виокремлено показники і критерії реалізованості в підручнику психологічної складової базової компетентності школярів «вміння вчитися», запропоновано практичний інструмент для аналізу психологічної складової навчальної книги, надано матеріали для навчання експертів-психологів та експертизі підручників. (Більш детально зміст зазначеного підходу розглядається у розділі 1)

Проблема стандартизації критеріїв аналізу психологічної складової освітніх матеріалів.

Актуальна та чутлива, як в світовому освітньому просторі, так і в умовах сучасних реалій України, проблема стандартизації критеріїв оцінювання психологічної складової освітніх матеріалів, потребує додаткової уваги в контексті реформування освіти, переходу до компетентнісного підходу та утвердження уявлень про важливість ролі психологічного добробуття учасників освітнього процесу. Парадоксальність ситуації полягає в тому, що поряд з надзвичайною актуальністю, в Україні та більшості країн світу **відсутні уніфіковані стандарти або методики**, які б дозволяли системно оцінювати параметри психологічної складової під час розроблення й експертизи підручників, навчальних програм чи мультимедійних ресурсів.

Основні труднощі стандартизації зумовлені комплексом причин, перш за все, **різноманіттям освітніх контекстів, соціальними, культурологічними відмінностями, мультидисциплінарним характером психологічного аналізу, який** поєднує когнітивні, емоційні, мотиваційні, етичні та соціальні

виміри, що ускладнює створення єдиних критеріїв. Багато параметрів (емоційна насиченість, мотиваційна привабливість тощо) важко піддаються кількісному виміру, що зумовлює певну **суб'єктивність оцінювання**. Наразі бракує **валідованих методичних інструментів, які б пройшли** широку апробацію в різних сегментах освітнього простору з різною вибіркою. Методичний інструментарій розробляється окремими дослідницькими групами відповідно завданням власного, часом вузького вивчення. Також, відчувається **недостатність фахової підготовки експертів, достатньої психологічної компетентності**. Слід зауважити, що в Україні, в цьому напрямку організована дуже змістовна наполеглива робота зусиллями МОН України, Державної установи «Інститут модернізації змісту навчання», Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Проведено ряд заходів, підготовлено чимало матеріалів по забезпеченню організаційних та змістовних складових здійснення психологічного аналізу навчальної літератури. Варто окреслити продуктивні шляхи подальшої роботи **:Розроблення національних стандартів оцінювання психологічної складової з урахуванням міжнародних підходів (ЮНЕСКО, OECD, CASEL). Створення та апробація типових експертних інструментів**, зокрема шкал для оцінювання емоційного клімату, ціннісного балансу, когнітивної складності тощо. **Постійна ідготовка фахівців-експертів** на базі курсів з психодидактики, педагогічної психології та освітнього дизайну. **Впровадження міждисциплінарного оцінювання** (психологи, педагоги, методисти, фахівці з інклюзії, культурологи). Регулярний моніторинг, **пілотування стандартів** на різних типах навчальних матеріалів (паперових і цифрових) із подальшим коригуванням критеріїв.

Стандартизація критеріїв оцінювання психологічної складової освітніх матеріалів є необхідною умовою **психологічної безпеки, гуманістичної спрямованості та ефективності освітнього процесу**. Її реалізація потребує системного підходу, наукового обґрунтування й широкої міжвідомчої співпраці. Зусилля освітян країн ЄС, державні освітні інституції рухаються

на шляху вирішення проблем стандартизації, узгодженості, підвищення ефективності розроблення та оцінювання навчальної літератури. Зроблено вагомі продуктивні кроки, що заслуговують на вивчення, інтеграцію, імплементацію в Україні. В світовому освітньому просторі представлено на даний час і робляться постійні подальші кроки на шляху психологічного забезпечення потреб освіти, зокрема в питаннях психологічного аналізу навчальних матеріалів.

Наведемо **приклади міжнародної практики оцінювання навчальних матеріалів в різних аспектах психологічної складової.**

В проекти, пов'язані із завданнями психологічного оцінювання практикується широке впровадження SEL-рамки (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning — CASEL). CASEL пропонує розглядати конкретні психологічні конструкти (самосвідомість, саморегуляція, соціальна свідомість, взаємодія, відповідальні рішення); розроблено інструменти оцінювання шкільних програм і матеріалів, створення чек-лістів і індикаторів, які можна включити у процедуру експертизи підручників. [School Guide](#) Проблема психічного здоров'я та безпеки, оцінювання освітніх матеріалів на предмет їхнього впливу на добробут учнів вирішується засобами **Інтеграція MHPSS (mental health and psychosocial support) у шкільну політику (UNESCO),** полягає в розробці стандартів для підготовки вчителів, алгоритмів допомоги учням, компетенцій для персоналу щодо психічного здоров'я [Healtheducationresources+1.](#) В Фінляндії **підручники, орієнтовані на добробуття,** психічне здоров'я і благополуччя учнів інтегровані у навчальні програми (health education), є послідовні публікації та допоміжні матеріали, а також місцеві практики моніторингу добробуту учнів. Такий підхід поєднує стандартну навчальну програму з ясними вимогами до змісту і методики, що знижує ризик «побічного» негативного впливу контенту. [OECD+1](#) **Психологічний супровід й підтримка вразливих груп населення — підхід ОЕСД** пропонує програми, що сприяють соціально-емоційному розвитку (особливо для

переселенців/біженців). Рекомендації включають адаптацію матеріалів з урахуванням травматичного досвіду, мультикультурної чутливості та створення інструментів моніторингу результатів (кількісні та якісні індикатори). one.oecd.org+1.

Міжнародні проекти (Global Education Cluster, MHPSS) розробляють набори інструментів (checklists, training packs) для експертної оцінки навчальних матеріалів на предмет безпечності, культурної чутливості й відповідності віковим особливостям; ці інструменти використовують у гуманітарних/кризових контекстах і можуть бути адаптовані для загальноосвітніх систем. mhpssmsp.org

Імплементація окремих елементів світового досвіду аналізу психологічної складової здійснюється в Україні. Продуктивною є розробка національних матриць, **рекомендацій / чек-листів** для оцінювання підручників на основі CASEL + UNESCO + MHPSS: [School Guide+1](#). Безумовно, перспективною є **міждисциплінарна експертиза** підручників (психологи + методисти + вчителі + представники громади+ культурологи), що дозволить здійснити суттєву корекцію матриці, надати рекомендації. [OECD](#)

Психологічна експертиза електронних навчальних ресурсів (ЕНР) спрямована на оцінку їхньої якості, впливу на емоційний стан, мотивацію, ефективність засвоєння знань та відповідність психолого-педагогічним принципам. Світовий досвід охоплює як розробку методичних рекомендацій, так і міжнародні стандарти, емпіричні дослідження та етичні норми в цій царині. Український досвід, у виданні «Guidelines for Evaluation of Psychological and Pedagogical Quality Characteristics of Electronic Educational Resources» (2014) представлено комплекс методичних рекомендацій з оцінки ЕНР. Вони включають критерії психолого-педагогічної якості, дизайну та ергономіки, що дозволяють забезпечити ефективне впровадження ІКТ у навчальний процес. Лаврентьєва (2014) наголошує на багатовимірності експертизи цифрових ресурсів. Серед ключових критеріїв: психологічні,

педагогічні, ергономічні та дизайн-параметри. Такі підходи дозволяють враховувати вплив цифрових матеріалів на пізнавальну активність і мотивацію учнів. В аналізі психологічної складової електронних навчальних ресурсів суттєвий сегмент займає вивчення психологічного середовища навчання. Розроблено Опитувальник DELES (Distance Education Learning Environments Survey), він застосовується для оцінки психологічного клімату у дистанційному навчанні та задоволеності учнів та студентів. Використовується у різних країнах та перекладений багатьма мовами.

Висновки

Психологічна експертиза навчальної літератури є необхідною умовою якісної освіти. Вона дозволяє забезпечити відповідність освітніх ресурсів віковим та індивідуальним особливостям учнів, підтримати їхню мотивацію, запобігти перевантаженню. Поєднання психологічних і педагогічних критеріїв в оцінюванні матеріалів є запорукою ефективного навчання та формування безпечного освітнього простору.

4.2 Методи психологічного аналізу навчальної літератури.

Визначення загального методичного підходу, добір методів, інструментів, процедур аналізу психологічної складової навчальних матеріалів зумовлюється системою методологічних орієнтирів, що, в свою чергу, окреслює можливості аналізу та накладає обмеження щодо експертних досліджень при вирішенні завдань оцінювання навчальної літератури. В залежності від мети та завдань психологічного аналізу добирається методика вивчення, що включає комплекс якісних і кількісних методів. Використовуються багаторівнева психолого-педагогічна оцінка навчальних матеріалів, загальнопсихологічні методи: контент-аналіз, експертне оцінювання, методи психодіагностики (опитування, спостереження), педагогічний експеримент, стандартизовані шкали оцінки складності тексту (зокрема розповсюджених в світовій практиці шкал Flesch Reading Ease,

Gunning Fog Index). В конкретних проектах, що мають на меті психологічний аналіз, практикується створення чек-лістів та індикаторів, які можна включити у процедуру експертизи підручників. Активно застосовується результати роботи експертів в аналізі, оцінюванні навчальних матеріалів. Суттєвим моментом використання будь-якого методу, використання певного інструменту, його ефективність, дієвість, продуктивність залежить від регулярності його застосування як на етапі створення навчальних матеріалів, так і на етапах відбору й впровадження.

В світовій практиці здійснення психологічного аналізу, оцінки навчальних матеріалів активно застосовується використання конкретизованого інструментарію, що розробляється в межах певної освітньої системи або програми. Наприклад:

- ❖ Метод експертних рубрик (Rubrics). Містить структуровані шкали для оцінки зрозумілості контенту навчальних матеріалів, чутливості до травматичного досвіду, рівня соціально-емоційних навичок, інклюзивності. (Використовуються у CASEL, OECD, EdReports).
- ❖ Шкала психологічних характеристик Risk & Safety Assessment. Призначена для перевірки навчальних матеріалів на потенційні тригери, дистрес-контент, надмірне навантаження, гендерні, культурні, соціальні стереотипи. (Використовується: *Do No Harm* (International Rescue Committee), *INEE Minimum Standards*).
- ❖ Мультикритеріальна експертиза (MCDA). Застосовується у міжнародних процедурах оцінювання підручників — включає: вагові коефіцієнти для психологічних показників, інтегральні бали.
- ❖ Метод фокус-груп (Learner Experience Review). Обговорення навчальних матеріалу з різними учасниками освітнього простору (батьками, учнями, педагогами, психологами). Використовується у програмах SEL (CASEL), у UNESCO “Learner-Centred Pedagogy”.
- ❖ Психометрична експертиза окремих елементів навчальних матеріалів. Використовується оцінювання завдань на когнітивне навантаження,

здійснюється аналіз формулювань, аналізується відповідність віковим можливостям, проводиться перевірка валідності питання-відповідь.

Досвід міжнародних освітніх програм та платформ в аналізі психологічної складової навчальної літератури поєднує застосування різноманітних уніфікованих методів з розробленими під певну задачу конкретними методиками, які дозволяють аналізувати окремі аспекти психологічної складової навчальних матеріалів. Так, UNESCO, для оцінювання безпечності та гуманістичного характеру освітніх матеріалів пропонує використовувати рамки для оцінки: «child-friendly materials», «safe & inclusive learning environments», гуманістично орієнтованого змісту. (UNESCO (2021). *Ensuring Safe and Inclusive Learning Environments*, UNESCO. *Guidance on Education for Wellbeing*). UNICEF для аналізу психосоціальних ризиків та чутливості до травми у програмах Education in Emergencies (EiE) та MHPSS використовують шкали для відслідковування психосоціального контенту, перевірки на безпечність та етичність матеріалу, шкали з індикаторами токсичного стресу (UNICEF (2019). *Psychosocial Support Framework*, UNICEF (2021). *MHPSS Minimum Service Package*). INEE (Inter-Agency Network for Education in Emergencies) Міжвідомча мережа освіти в надзвичайних ситуаціях послуговується **Minimum Standards for Education** — глобальним стандартом оцінювання навчальних матеріалів, який містить індикатори: доступності, інклюзивності, психологічної безпеки, захисту дітей. (INEE (2010/2020). *Minimum Standards for Education*). EdReports (США) — незалежна програма експертизи навчальних матеріалів містить критерії культурної та соціальної чутливості, поваги до різноманіття, доступності для різних груп учнів. OECD — оцінка освітніх матеріалів через призму структури добробуття (Well-Being Framework). У звітах OECD пропонується оцінювати: психологічне добробуття, когнітивне навантаження, вплив матеріалу на мотивацію. (OECD (2018–2023). *Education 2030 Learning Compass*, OECD. *The Future of Education and Skills*). Міжнародною практикою оцінювання навчальних матеріалів також використовуються додаткові окремі перевірені

методики: Чек-листи вивчення психотравми Trauma-Informed Pedagogy Checklists (Harvard University); Аудит інклюзивності навчальних матеріалів Learning Materials Inclusivity Audit (British Council); Інструменти скринінгу захисту дітей Child Safeguarding Screening Tools (Save the Children).

Одним із підходів в доборі методик та інструментів аналізу психологічної складової навчальної літератури є його оцінювання з урахуванням результатів психологічної діагностики впливу навчальних матеріалів на цільову аудиторію. Основним спрямуванням, предметом уваги такої діагностики є оцінювання не стільки засвоєння знань, скільки, насамперед, впливу навчальних матеріалів на психічний (когнітивний, емоційний, мотиваційний тощо) розвиток учнів. У світовій практиці ця сфера активно розвивається завдяки використанню психометричних методик, цифрових платформ та формативного оцінювання. Цей підхід в аналізі психологічної складової створює можливості врахування результатів аналізу на етапі створення, розроблення навчальних матеріалів з урахуванням актуальних характеристик розвитку учнів. В межах такого підходу застосовується формувальне оцінювання, яке підтримує соціально-емоційний розвиток учнів; практикується використання тестування як інструмента навчання, зокрема попереднього тестування (pretesting), комп'ютерного адаптивного тестування, що враховує не лише предметні знання, але й когнітивний розвиток, індуктивне й дедуктивне мислення, здатність до логічних операцій.

В Україні в умовах війни психологічна діагностика впливу навчальних матеріалів набула нових специфічних акцентів. Серед ключових напрямів – безпека освітнього простору, життєстійкість, емоційний спектр навчання, дослідження тривожності школярів, використання цифрових інструментів формувального оцінювання та впровадження методик психологічної підтримки для збереження стабільності в освітньому процесі. Світовий досвід демонструє, що психологічна діагностика навчальних матеріалів має ґрунтуватися на поєднанні когнітивних, емоційних і мотиваційних критеріїв. Перспективними напрямками є адаптивне оцінювання, психометричні тести,

формувальне оцінювання та цифрові технології. Для України особливо актуальним є впровадження методів, що враховують психологічні виклики війни та забезпечують стійкість учнів до стресу.

Отже, короткий огляд проблеми методичного забезпечення, організації процедури, добору конкретних методів, окремих інструментів придатних для вивчення психологічної складової та її відображення в навчальних матеріалах, дозволяє зробити висновок про достатньо велику палітру можливостей.

Розглянемо для прикладу більш детально кілька основних методів, поширених в освітньому просторі ЄС, які можуть застосовуватись для вирішення завдань психологічного аналізу навчальної літератури і використання яких є достатньо продуктивним і здатним для операціоналізації та стандартизації.

Організація групової експертної дискусії є продуктивним інструментом психологічного аналізу навчальних матеріалів, здатним суттєво доповнити роботу окремих експертів та надати корисну інформацію для загальних висновків психологічного аналізу. У світовій практиці застосовуються різні підходи, які сприяють досягненню об'єктивності, зменшенню ризику негативних впливів методу, ефектів групового мислення та підвищенню якості оцінювання. Існує кілька основних методик організації групових дискусій:

Фокус-групи є поширеною методикою оцінки навчальних матеріалів. Можуть бути організовані офлайн (традиційні дискусії, круглі столи) та онлайн (через відеоконференції). Такий формат допомагає отримати зворотний зв'язок від учасників і дослідити їхні психологічні реакції. (arXiv. (2023) Online Focus Groups: A Modern Tool for Education Research. <https://arxiv.org/abs/2304.00149>).

Методика «Дельфі» передбачає проведення кількох раундів анонімного опитування експертів із поступовим наближенням до консенсусу. Це дозволяє уникнути домінування точки зору окремих учасників і сприяє зваженому

рішенню. (Investopedia. (n.d.). Delphi Method.
<https://www.investopedia.com/terms/d/delphi-method.asp>).

Групове обговорення (документальний підхід) спрямоване на опрацювання колективних уявлень щодо предмету обговорення та поглиблений аналіз змісту матеріалів. Методика передбачає використання відкритих запитань, а також поетапне занурення в дискусію. (Oxford Research Encyclopedia of Education. Group Discussions.

<https://oxfordre.com/education/display/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore-9780190264093-e-358>).

Групове концептуальне картографування спонукає учасників до генерації ідей (brainstorming), їх сепарування та кластеризації з подальшою інтерпретацією. Результати візуалізуються у вигляді концептуальних карт, що робить колективні висновки структурованими й більш зрозумілими.

Командне навчання (Team-Based Learning, TBL) поєднує індивідуальну підготовку та групову роботу, стимулює дискусії, колективне пояснення матеріалу та розвиток критичного мислення, дозволяє групам практиків аналізувати власний досвід, проходячи через етапи опису, уточнення, дискусії, узагальнення. (SpringerOpen/PMC(2021). Team-based learning: A strategy to foster motivation and learning. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8368215/>).

Використання методу контент-аналізу в рішенні завдань психологічного аналізу навчальної літератури

Контент-аналіз є одним із найбільш стандартизованих і надійних методів якісно-кількісного аналізу змісту навчальних матеріалів. Цей метод широко застосовується освітніми платформами UNESCO, UNICEF, CASEL, WHO/MHPSS. Засобами контент-аналізу здійснюється кодифікація змісту навчальних матеріалів за окремими психологічними критеріями: (емоційна безпечність, вікова відповідність, наявність упереджень, соціальні компетентності тощо). У межах експертизи психологічної складової він дає змогу:

Виявляти психологічно значущі елементи контенту: цінності, норми, соціально-емоційні моделі поведінки; образи, наративи, що впливають на формування емоційного інтелекту; установки щодо безпеки, толерантності, співпраці; потенційні тригери, фактори ризику, стереотипи.

Кількісно оцінювати частоту та інтенсивність проявів: наявність в поданому матеріалі елементів підтримки SEL/CASEL; наявність негативних, стигматизуючих висловлювань або зображень; співвідношення між позитивними, нейтральними та потенційно ризикованими повідомленнями.

Порівнювати матеріали між собою. Контент-аналіз дозволяє створити матриці, категоріальні схеми й уніфіковані індикатори, що робить експертизу прозорою, відтворюваною та менш суб'єктивною.

Узгоджувати експертні висновки. Завдяки структурованим категоріям експерти різних профілів (психологи, педагоги, методисти) можуть синхронізувати підходи.

Метод контент-аналізу є дуже розповсюдженим і популярним в світовому освітньому просторі, широко застосовується для вирішення завдань психологічного аналізу навчальної літератури. Наведемо кілька прикладів застосування контент-аналізу психологічної складової навчальних матеріалів за різними тематичними напрямками.

Аналіз емоційної та психологічної безпечності змісту шкільних підручників з точки зору ризику травматизації, стресогенних тем, впливу на самооцінку учнів, виявлення дискримінаційних або акцентованих оціночних суджень; аналіз підручників, що містять тенденційну інформацію про війну, конфлікти, історичні травми; експертні оцінки психологічної безпечності текстів про стрес, здоров'я та емоції. Критерії аналізу: наявність матеріалу, здатного викликати тривогу; опис важких травматичних подій; емоційна тональність текстів і зображень; репрезентація соціальних груп; коректність і чутливість до віку.

В системі освіти Фінляндії регулярно аналізуються підручники початкової школи на предмет емоційної насиченості текстів; наведення

моделей емпатії в діалогах; репрезентації соціального, національного, релігійного різноманіття; відсутності стигматизуючих висловлювань, конструктивних моделей розв'язання конфліктів. За результатами аналізу відзначається, що підручники мають високий рівень психологічної безпечності; робиться акцент на добробуті та співпраці; дітям подаються реалістичні, але не травматичні життєві ситуації (Takala M., Ahl A. Emotional and Social Elements in Finnish Primary Textbooks. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 2020).

Контент-аналіз підручників на відповідність соціально-емоційним компетентностям (CASEL), аналізується наскільки навчальні матеріали містять елементи SEL-компетентностей: емпатію, саморегуляцію, відповідальність, навички співпраці. Пропонуються індикатори здійснення контент-аналізу: кількість фрагментів, що містять емоційний словник; наявність ситуацій морального вибору; представленість моделей конструктивної взаємодії; наявність завдань на рефлексію. В освітньому просторі Британії активно аналізуються навчальні тексти щодо компонентів соціально-емоційного навчання (SEL): рефлексія, емоційна лексика; навички саморегуляції; моральні дилеми; емпатія в діалогах; антибулінгові історії, ситуації. За результатами аналізу - у текстах чітко прописані моральні дилеми; багато вправ для рефлексії та групової взаємодії (UK Department for Education. *Mental Health and Wellbeing in School Curricula*, 2020).

У США контент-аналіз навчальної літератури застосовується на основі програми «CASEL + психологічні ризики», підручники аналізуються із чіткими критеріями SEL та child well-being: наявність позитивних рольових моделей; емоційний словник; ситуації, що формують саморегуляцію; опис стресових ситуацій без травматизації; наявність «growth mindset» елементів. За висновками аналізу підручники для молодшої школи містять багато рефлексивних вправ; велика увага до психологічної безпечності тексту та візуального контенту (American Educational Research Association: *Psychological Safety in Early Curriculum*, 2019).

Аналіз гендерної, культурної та соціальної інклюзивності. Контент-аналіз зображень і текстів у підручниках дозволяв виявити стереотипи, упередження, дискримінаційні моделі. **Критерії:** частота зображення різних груп; релігійна, культурна репрезентація; гендерні ролі; професійні стереотипи; інклюзивність щодо осіб з ООП. Результати часто показують, що жіночі образи переважно представлені ролями «догляду»; недостатньо висвітлено спеціальні освітні потреби. Канадські дослідники зосереджуються на: мультикультурному представленні; інклюзивності дітей з різними потребами; зниженні культурних та соціальних упереджень; емоційно нейтральному поданні історично складних тем. За результатами аналізу у канадських підручниках дуже високий рівень мультикультурної репрезентації; підручники спеціально тестуються на психологічну нейтральність. (Ontario Ministry of Education. *Inclusive Education Resources*, 2022).

Дослідження із застосуванням контент-аналізу на відповідність навчальних текстів віковій та когнітивній складності в освітньому просторі Японії зосереджуються на когнітивній доступності тексту; структурі сюжетів; кількості нових понять; співмірності навчального навантаження віку. За висновками аналізу японські підручники більш структуровані, менш "емоційні", але високодисциплінуючі; ілюстрації використовуються переважно для підтримки логіки, а не емоцій.

Результати контент-аналізу здійсненого на матеріалі міжнародних досліджень містять моменти, безумовно цікаві й корисні для українського підручникотворення, вони корисні й придатні для врахування та опрацювання. Зокрема, заслуговують уваги рекомендації додати рефлексивні вправи в навчальні матеріали, уникати оцінювальних суджень у підручниках, надавати більше зображень різних соціальних груп, додавати історії про добробут, емоційний баланс, повагу, обмежувати перенасичення матеріалом, використовувати наративи «*помилка — шлях до розвитку*».

Досвід використання в світовому освітньому просторі методу контент-аналізу для вивчення психологічної складової навчальної літератури свідчить

про мультиметодологічний характер загальних принципів його використання та конструювання окремих елементів контент-аналізу. Поряд з тим, значний масив накопичених практичних результатів здійснення аналізу дозволяє окреслити коло найбільш визнаних, вживаних психологічних критеріїв, які узгоджено з міжнародними стандартами (CASEL, UNESCO, OECD, UNICEF). Кожен критерій має достатньо чіткі індикатори (що саме потрібно перевіряти, які моменти відслідковувати), може супроводжуватись короткою інструкцією для оцінювання. Розглянемо ці критерії:

Психологічна безпечність (Emotional & psychological safety).

Індикатори: Відсутність травмуючих, шокуючих описів без контексту; коректне висвітлення складних тем (війна, насильство, смерть) — чутливість, наявність пояснень/підтримки; відсутність матеріалів, що принижують, висміюють або стигматизують; наявність підказок/порад для вчителя щодо опрацювання емоційно складних тем з наведенням прикладів, текстів/ілюстрацій; визначається емоційна тональність, позначаються ризики.

Вікова когнітивна відповідність та навантаження. Індикатори: Складність синтаксису/лексики відповідно віку; обсяг тексту й співвідношення текст:ілюстрації; розподіл нових понять на урок (кількість нових термінів за сторінку/урок); логічна структура завдань (відповідно рівню розвитку дитини). Застосовується лінгвістичний аналіз (довжина речень, читабельність), підрахунок нових понять, оцінка завдань.

Соціально-емоційні компетентності (SEL — CASEL). Індикатори критерію: наявність елементів 5 компетенцій CASEL: самоусвідомлення, саморегуляція, соціальна обізнаність, навички взаємодії, відповідальне прийняття рішень; наявність практичних вправ для розвитку SEL (ролеві ігри, рефлексивні питання, групові завдання); інструкції для вчителя щодо фасилітації SEL. Оцінюється кількість/якість матеріалів, представленість кожної з 5 компетенцій.

Інклюзивність і недискримінаційність (Equity & inclusion). Індикатори: Репрезентація різних етнічних/культурних/соціальних/гендерних груп у тексті

та ілюстраціях; наявність адаптацій або альтернативних завдань для учнів з ООП; відсутність стереотипних ролей; поради для викладача зі створення інклюзивного середовища.

Професійна підтримка учителя (Teacher guidance). Індикатори: наявність чітких інструкцій для вчителя, як підготувати клас до «чутливих» тем; сценарії/скрипти для фасилітації дискусій, інструкції з безпечної реакції на емоційні реакції дітей; оцінювальні рубрики для SEL-навичок, наявність розділів “для вчителя”, якість практичних порад.

Моніторинг, контроль, оцінювання та зворотний зв'язок (M&E). Індикатори: Наявність інструментів для моніторингу SEL-прогресу (анкети, рубрики, самозвіти учнів); рекомендації зі збору та інтерпретації зворотного зв'язку від учнів; шкали успішності (кількісні/якісні), приклади інструментів, інструкції з інтерпретації.

Мотиваційна складова та розвиток установки на зростання (growth mindset). Індикатори: Приклади реального життя, які роблять навчання особистісно значущим; завдання з відкритим кінцем, вибором шляхів розв'язання; Контент, що підкреслює цінність зусиль (не лише результат), наявність рефлексійних питань, підкреслення прогресу.

Доступність (формат, мова, ООП). Індикатори: наявність альтернативних форматів (великі шрифти, аудіоверсія, прості версії тексту); лексика матеріалу; лаконічні підказки для адаптацій у класі, наявність файлів/вкладень/адаптацій, інструкції для диференціації.

Використання методу контент-аналізу для вирішення завдань психологічного аналізу навчальної літератури є досить успішним і продуктивним, в світовому освітньому просторі накопичено чималий досвід регламентації процедури контент-аналізу. Так, досить розповсюдженим є використання бланків чек-листів, що допомагає експерту структурувати процедуру та представлення її результатів. Наводимо варіант узагальненого стандартної матриці (чек-листа) контент-аналізу (з використанням критеріїв, узгоджених з міжнародними стандартами (CASEL, UNESCO, OECD, UNICEF)

психологічної складової навчальних матеріалів. Матриця контент-аналізу психологічної складової навчальної літератури (Додаток 1). Також наводимо варіант шаблону експертного висновку за результатами контент-аналізу (Додаток №2).

Етико-правові аспекти психологічного аналізу навчальної літератури.

Принципи та правила роботи психолога в проблемному полі освітнього простору, норми професійної етики є важливою складовою психологічного аналізу навчальної літератури. Психолог-експерт має бути переконаним, що процес оцінювання відповідає правовим та етичним стандартам. Також важливим є дотримання засад конфіденційності, повага до потреб конфіденційності усіх залучених сторін, щоб захистити професійний авторитет та приватне життя. Організація психологічного аналізу, вивчення навчальних матеріалів ґрунтуються на засадах легітимності проведення психологічних досліджень, уважності до організації процедури та оформлення результатів, дотриманні всіх необхідних нормативів на практиці. Додаткова увага до цього питання постає в світлі того, що в червні 2022 року Україні був наданий статус кандидата на вступ до Європейського Союзу, що вкотре юридично закріпило на загальноєвропейському рівні здійснений євроінтеграційний вибір, українського народу. Відтак, європейський вектор розвитку спрямовує до актуальних завдань узгодження правових аспектів психологічного аналізу навчальної літератури, єнадзвичайно важливого для забезпечення освітніх завдань суспільства й є конкретним кроком на шляху зближення нашої держави та європейської спільноти. Отже, такі питання, як впровадження у державну освітню й наукову політику європейських принципів, підходів та практик; етична та правова регуляція професійної діяльності потребують особливо пильної уваги. Важливо не допускати конфлікту здійснення психологічного аналізу, досягнення дослідницької мети та етичних засад. Як ми розглянули вище, методи, інструменти, процедури щодо організації та проведення психологічного аналізу розраховані на залучення усіх учасників освітнього простору до вирішення його завдань.

Однією з основних етичних вимог міжнародного та національного законодавства щодо проведення психологічних досліджень з участю людини є інформована згода, яка є **процесом**, а не лише документом чи разовою дією, її наявність захищає обидві сторони: особу, щодо якої матиме місце дослідження, і особу, яка здійснює психологічний супровід, дослідження. В лабораторії психології навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України розроблено разом з юристами бланки Інформованої добровільної згоди на участь в психологічному вивченні для різних ситуацій. В ДОДАТКАХ [Додаток 3] пропонуються бланки Інформованої згоди, що можуть використовуватись в різних ситуаціях для батьків, або представників дитини, яка бере участь в психологічному дослідженні. Питання легітимності проведення психологічних досліджень, а також розробки бланків Інформованої згоди для різних ситуацій більш детально розглядаються в роботі [11].

Висновки.

Психологічний аналіз навчальної літератури — ключ до забезпечення їхньої якості та відповідності сучасним освітнім вимогам. Міжнародні організації (ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ) та досвід України пропонують інструменти і стандарти для оцінювання із врахуванням психолого-педагогічних критеріїв.

Література

1. Дзюбко Л.В. До питання психологічної експертизи навчальних підручників. *Неперервна освіта нового сторіччя: досягнення та перспективи*: матеріали V Ювілейної Міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 16-17 травня 2019 р.). Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної освіти. Випуск №3(35)/2019. ISSN 2223-4551, Частина друга, [Електронний ресурс]. 2019. URL: https://drive.google.com/file/d/1OJ6u9F6xZprWE_JVaS4WJlSlrywm4q3b/view

2. Лаврентьева Г. Критерії експертизи електронних освітніх ресурсів. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2014. 39(1), 32–45. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/1048>
3. Лазоренко Б. І. Контент-аналіз в освітніх дослідженнях: методичні засади. Київ: Ізмарагд, 2019. 112 с.
4. Міністерство освіти і науки України. Strategy for Education 2027. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/docs%20osvita/zagalna%20serednia/Strategy.MON%202027.12.03_compressed.ENG.pdf
5. Нова українська школа. URL: <https://nus.org.ua/2021/08/30/yak-vidbuvayetsya-psyhologo-pedagogichna-ekspertyza-pidruchnykiv/>
6. Скрипченко О.В., Побірченко Н.С., Чепелева Н.В. Психологія розвитку особистості школяра. Київ: Либідь, 2020.
7. Татенко В.О. Суб'єктно-вчинкова парадигма освіти як відповідь на виклики сьогодення. *Соціально-психологічні чинники взаємодії суспільства і освіти: (Матеріали методологічного семінару НАПН України 17 листопада 2010 року): 3б. матеріалів /За ред.. С.Д.Максименка* Київ: Вид. Інтерпрес ЛТД, 2010, с. 84-99.
8. Тітова М.В. Психологічна безпека освітнього середовища: теорія і методика. Київ: Логос, 2020. 268 с. Нова українська школа — Режим доступу: URL: <https://nus.org.ua/2021/08/30/yak-vidbuvayetsya-psyhologo-pedagogichna-ekspertyza-pidruchnykiv/>
9. Шатирко Л. О., Дзюбко Л. В., Бучма В. В., Гурова О. В. Інструкція з проведення психологічного аналізу навчальної літератури. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 34 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738079>
10. Шатирко Л. О., Дзюбко Л. В., Бучма В. В., Гурова О. В. Психологічна складова сучасної навчальної книги: показники і критерії психологічної експертизи: навчальна програма для психологів-експертів. Київ:

- Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 13 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/737996>
- 11.Шатирко Л.О. Експериментальна традиція психології навчання в Україні. 2017. Монографія. Видавничий Дім «Слово».Київ, URI:<http://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709727>
- 12.Шатирко Л. О. Теоретичне осмислення та практика психологічного аналізу підручника для початкових класів «Нової української школи». *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: матеріали II всеукраїнської конференції з міжнародною участю (Київ, 21 березня 2019 р.). Міжнародна видавнича платформа “Fundamental And Applied Researches In Practice Of Leading Scientific Schools”* URL: https://fdotadotr.files.wordpress.com/2019/05/d09cd0b0d182d0b5d180d196d0b0d0bbd0b8_d094d180d183d0ba.pdf
- 13.AERA Europe. Psychological Foundations of Educational Materials in the Digital Era. Brussels, 2023. <https://www.aera.net/>
14. European Child Guarantee EEAS. https://www.eeas.europa.eu/delegations/ukraine/european-child-guarantee-%E2%80%94-step-toward-ukraines-european-integration_en
- 15.CASEL. SEL Program Review and Evaluation Guide. Chicago: CASEL, 2020. 56 p.
- 16.CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). *The CASEL School Guide: Essential Tools for Schoolwide SEL* / CASEL. 2020. Режим доступу: https://schoolguide.casel.org/uploads/sites/2/2019/09/2020.10.22_School-Guide-Essentials.pdf. (дата доступу 13.11.2025). [School Guide](#)
- 17.Global Education Cluster / MHPSS resources. *Relevant guidelines, standards and tools — MHPSS & education* / Global Education Cluster. URI:<https://www.mhpssmsp.org/en/activity/relevant-guidelines-standards->

- [and-tools-support-implementation-12](#). (дата доступу 13.11.2025).
[mhpssmsp.org](#)
18. European Commission. Key Competences for Lifelong Learning. Brussels, 2019. URI: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/improving-quality/key-competences>
19. European Child Guarantee – EEAS. https://www.eeas.europa.eu/delegations/ukraine/european-child-guarantee-%E2%80%94-step-toward-ukraines-european-integration_en
20. European Commission. Education for Well-being: Framework and Indicators. – Brussels: EC, 2020. 54 p.
21. Finnish National Agency for Education. National Core Curriculum for Basic Education. Helsinki, 2022. <https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/national-core-curriculum-basic-education>
22. Finnish National Agency for Education. *Publications and learning materials — guidance and examples* / Finnish National Agency for Education. Helsinki : Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2022. URI: <https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications>. [Opetushallitus+1](#)
23. Lemerle, C. L'engagement émotionnel dans l'enseignement. Paris: CNRS Éditions, 2020.
URI: <https://www.cnrseditions.fr/catalogue/psychologie/lengagement-emotionnel-dans-lenseignement/>
24. Nordic Council of Ministers. Identity and Learning in Nordic Education. Copenhagen, 2021. <https://norden.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1560674>
25. Neuendorf K. A. The Content Analysis Guidebook. — Thousand Oaks, CA: SAGE, 2017. 456 p.
26. Madsgaard A., et al. *The benefits and boundaries of psychological safety in simulation-based education: an integrative review* / A. Madsgaard et al. — *BMJ Simulation & Technology Enhanced Learning* (open access), 2025.

- URI:<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC12261705/>. (дата доступу 13.11.2025). [PMC](#)
- 27.Molnár, G., & Csapó, B. (2019). Diagnostic Assessment in Education: eDia Project. *Frontiers in Psychology*.
URI:<https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.01368/full>
- 28.OECD. *Social and emotional learning and education policies: Implementation for newcomer and refugee students* / OECD Education. — Paris: OECD Publishing, 2021.
URI:<https://one.oecd.org/document/EDU/EDPC%282021%2919/en/pdf>.
one.oecd.org
- 29.OECD. *School partnerships addressing child well-being and digital technology* / OECD. Paris : OECD Publishing, 2025.
URI:https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2025/01/school-partnerships-addressing-child-well-being-and-digital-technology_22a95b7f/3c946a99-en.pdf. (дата доступу 13.11.2025).
- 30.OECD. *The Social and Emotional Skills Framework*. Paris: OECD Publishing, 2021. 110 p.
- 31.UNESCO. *Guidelines on Mental Health and Psychosocial Support (MHPSS) in Educational Settings*. Paris: UNESCO, 2021. 78 p.
- 32.UNICEF. *Child-Friendly Schools Manual*. New York: UNICEF, 2009. 280 p.
- 33.UNESCO IBE. *Resource Pack for Curriculum Review*. Geneva: UNESCO IBE, 2020. 93 p.
- 34.UNESCO. *Wellbeing and mental health at school: Guidelines for education policymakers* / UNESCO. Paris: UNESCO, 2021.
URI:<https://healtheducationresources.unesco.org/library/documents/wellbeing-and-mental-health-school-guidelines-education-policymakers>. (дата доступу 13.11.2025). [Healtheducationresources](https://healtheducationresources.unesco.org)
- 35.UNESCO. *Strengthening mental health and psychosocial support for teachers and school staff: Guidance for policy makers and teacher educators* /

- UNESCO. Paris: UNESCO, 2023.
URI:<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387278>. (дата доступу 13.11.2025). [UNESCO](#)
- 36.UNHCR. *An Overview of the Evidence on the Effects of Social and Emotional Learning (SEL) — Education brief* / UNHCR. 2024.
URI:<https://www.unhcr.org/...> (дата доступу 13.11.2025). [UNHCR](#)
- 37.UNICEF. Building Resilience for Children Affected by War: The 2-by-2 Model. URI:<https://www.unicef.org/documents/building-resilience-children-affected-war-ukraine-2-2-model-early-childhood-education>
- 38.World Bank. Guidelines for Textbook Review and Analysis. — Washington DC: The World Bank, 2018. 72 p.

ДОДАТКИ

Додаток 1.

Шаблон експертного висновку за результатами контент-аналізу психологічної складової навчального матеріалу

1. Загальна інформація про експертизу

Експерт: _____

Дата проведення: _____

Об'єкт експертизи, назва, автори: _____

Замовник: _____

2. Мета експертизи (коротко зазначити мету проведення контент-аналізу)

3. Методологія

Критерії аналізу: _____

Шкала оцінювання: _____

Процедура проведення: _____

4. Результати аналізу

Категорія	Середній бал	Коментар
1. Психологічна безпечність		
2. Вікова відповідність		
3. Мотиваційна складова		

4. Соціально-емоційні компетентності (CASEL)		
5. Інклюзивність та етичність		

5. Сильні сторони матеріалу

6. Виявлені проблеми, недоліки, ризики

7. Рекомендації

8. Підсумковий висновок

**Матриця (чек-лист) контент-аналізу психологічної складової
навчального матеріалу**

*(Узгоджено з міжнародними стандартами (CASEL, UNESCO,
OECD, UNICEF)).*

Загальні відомості про матеріал

- Назва навчального матеріалу
- Автор(и)
- Рік видання
- Цільова аудиторія
- Тип матеріалу (підручник, посібник, робочий зошит тощо)

Матриця психологічного аналізу за критеріями

1. Вікова відповідність

- ☐ Відповідність когнітивним можливостям вікової групи
- ☐ Зрозумілість лексики, термінології, текстових завдань
- ☐ Відповідність емоційним особливостям
- ☐ Адаптованість обсягу матеріалу
- ☐ Наявність прикладів, зрозумілих віку

2. Мотиваційна складова

- ☐ Чи стимулює матеріал інтерес до навчання
- ☐ Чи містить приклади, що надихають
- ☐ Підтримка внутрішньої мотивації учіння
- ☐ Створення умов для рефлексії

2. Психологічна безпечність

- ☐ Відсутність травматизуючого контенту
- ☐ Коректність опису стресових ситуацій
- ☐ Відсутність дискримінаційних висловлювань
- ☐ Позитивний або нейтральний емоційний тон

5. Соціально-емоційні компетентності (CASEL)

- ☐ Самоусвідомлення
- ☐ Саморегуляція
- ☐ Соціальна обізнаність
- ☐ Навички взаємодії
- ☐ Відповідальне прийняття рішень

6. Інклюзивність та етичність

- ☐ Представлення різних соціальних груп
- ☐ Уникання стереотипів
- ☐ Гендерна рівність
- ☐ Повага до культурного різноманіття

За кожним критерієм	
Оцінка (1–5)	Коментар

Інформована добровільна згода

1. ІНФОРМОВАНА ДОБРОВІЛЬНА ЗГОДА НА ПРОВЕДЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З УЧАСТЮ ДИТИНИ ДО 14 РОКІВ

Місто (сел.) _____ «__» _____ 20__ року Час
 проведення: початок _____ кінець _____

 (найменування фізичної чи юридичної особи – фахівця, який проводить
 психологічне дослідження)

Я, _____, (П.І.П.)

батько/мати /законний представник дитини, одержав(ла)

Від _____

(найменування закладу чи ім'я особи, яка проводить дослідження)

інформацію про цілі, методи, побічні ефекти, можливі ризики та очікувані
 результати під час проведення психологічного дослідження.
 Я мав(ла) можливість задавати будь-які питання, які мене цікавили
 стосовно проведення психологічного дослідження.

Я надаю добровільну згоду на проведення психологічного дослідження з
 участю дитини _____ (П.І.П. дитини)

Переконаний(на) у наданні повної інформації щодо _____ під
 час психологічного дослідження, а також поінформований, що щодо
 дитини не буде здійснюватися фізичного насильства, психологічного
 насильства та принижень. Психологічне дослідження буде проводитися із
 дотриманням положень Конституції України (Статті 28), міжнародного та

національного законодавства про права дитини. Психологічне дослідження відповідає вимогам ст. 45 Закону України «Основи законодавства України про охорону здоров'я».

Психологічне дослідження здійснюється виключно для вивчення завдань аналізу навчальних матеріалів. Якщо у разі дослідження будуть виявлені проблеми, про це буде поінформовано законного представника із дотримання законодавства щодо нерозголошення таємниці.

Надаю згоду на обробку персональних даних_____.

Погоджуюся на деперсоналізоване (анонімне) використання результатів дослідження з освітньою (науковою) метою (згідно із Законом України «Про захист персональних даних» (2010 р.).

Інформацію надав _____

“ ____ ” _____ 20__ року (дата)

Я, _____, психологічним дослідженням

“ ____ ” _____ 20__ року

(дата)

2. ІНФОРМОВАНА ЗГОДА НА ПРОВЕДЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ З УЧАСТЮ ДИТИНИ ВІД 14 до 18 РОКІВ

Я, _____, (П.І.П.)

батько/мати /законний представник дитини,

Я, _____ (ППП дитини) _____ одержали

у _____

(найменування закладу чи особи, яка проводить експеримент)

інформацію про цілі, методи, побічні ефекти, можливі ризики та очікування результати під час проведення психологічного дослідження.

Я мав(ла) можливість задавати будь-які питання, які мене цікавили стосовно проведення психологічного дослідження(експерименту).

Я надаю добровільну згоду на проведення психологічного дослідження з участю дитини _____ (П.І.П. дитини)

Перекоаний у наданні повної інформації щодо _____ під час психологічного дослідження _____ (особи) _____, а також поінформований, що щодо дитини не буде здійснюватися фізичного насильства, психологічного насильства та принижень. Психологічне дослідження буде проводитися із дотриманням положень Конституції України (Статті 28), міжнародного та національного законодавства про права дитини.

Психологічне дослідження відповідає вимогам ст. 45 Закону України «Основи законодавства України про охорону здоров'я». Психологічне дослідження здійснюється виключно для вивчення навчальних матеріалів. Якщо у разі дослідження будуть виявлені проблеми, про це буде поінформовано законного представника із дотримання законодавства щодо нерозголошення таємниці.

Добровільна

згода на проведення

(підпис)

згодний(а) із запропонованим

(підпис)

Надаю згоду на обробку персональних даних моєї дитини _____.

Погоджуюся на деперсоналізоване (анонімне) використання результатів дослідження (експерименту) щодо моєї дитини з науковою метою.

Інформацію надав “ ____ ” _____ 20__ року

(П.І.П.)

(підпис)

Я, _____, психологічним дослідженням

(П.І.П.)

“ ____ ” _____ 20__ року _____ (дата) (підпис)

(дата) згодний(а) із

запропонованим

3. ІНФОРМОВАНА ДОБРОВІЛЬНА ЗГОДА НА УЧАСТЬ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ ТРЕНІНГУ ДИТИНИ ДО 14 РОКІВ

Я, _____ ,
(П.І.П.)

батько/мати /законний представник дитини, одержав(ла)

у _____
(найменування закладу чи особи, яка проводить тренінг)

або/та

від _____
(П.І.П. психолога, відповідального педагога)

інформацію про цілі, методи, побічні ефекти, можливі ризики та очікування, результати під час проведення психологічного тренінгу. Я мав(ла) можливість задавати будь-які питання, які мене цікавили стосовно проведення психологічного тренінгу.

Я надаю добровільну згоду на участь у психологічному тренінгу моєї дитини _____
(П.І.П. дитини)

Переконаний, що психологічне дослідження не порушує мої конституційні права (ст.28 Конституції України), міжнародне та національне законодавство щодо дотримання прав людини.

Психологічний тренінг відповідає вимогам ст. 45 Закону України «Основи законодавства України про охорону здоров'я».

Психологічний тренінг здійснюється виключно з педагогічною метою і відповідає віковим можливостям дитини.

Надаю згоду на обробку персональних даних.

Надаю згоду на проведення відео- та аудіо- запису під час проведення тренінгу. Подальше використання зображення дитини має бути узгоджено додатково.

Інформацію надав _____ “ ____ ” _____ 20__ року _____
(П.І.П.) (дата) (підпис)

Я, _____ , згодний(а) із участю моєї дитини у запропонованому тренінгу.
(П.І.П.)

“ ____ ” _____ 20__ року _____ (дата) (підпис)

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Шатирко Лариса Олексіївна – старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І. О. Синиці, Почесний доктор психологічних наук Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України.

Невмержицький Володимир Максимович – кандидат психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Дзюбко Людмила Віталіївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Бучма Вікторія Володимирівна – старший науковий співробітник лабораторії психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Навчальне видання

**Психологічний аналіз навчальної літератури
для загальної середньої освіти**

Навчальний посібник

Шатирко Л.О., Невмержицький В.М.,
Дзюбко Л.В., Бучма В.В.

Авторська редакція

Ум. друк. арк 5,6

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
01033, м. Київ, вул. Паньківська, 2;
тел./факс: (044) 288-33-20

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до Державного реєстру видавців, виготовлювачів
і розповсюджувачів видавничої продукції
№ 6418 від 03.10.2018 р.