

ОЦІНЮВАННЯ ВЧИТЕЛЯМИ РОЛІ СТРУКТУРНИХ СКЛАДНИКІВ ПІДРУЧНИКІВ У ОРГАНІЗАЦІЇ ЗДОБУВАЧАМИ ОСВІТИ ВЛАСНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Юрій Жук,

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач відділу моніторингу та оцінювання якості
загальної середньої освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна,
e-mail: zhukyrj@gmail.com
ORCID ID: 0000- 0002-6932-2484

Лідія Ващенко,

кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу моніторингу
та оцінювання якості загальної середньої освіти
Інституту педагогіки НАПН України,
м. Київ, Україна,
e-mail: vaschenko_ls@ukr.net
ORCID ID: 0000-0002-0637-2142

У статті наведено результати оцінювання вчителями закладів загальної середньої освіти ролі структурних складників шкільних підручників із точки зору їх використання здобувачами освіти для організації ними власної навчальної діяльності. На підставі порівняння результатів дослідження з результатами аналогічного дослідження, проведеного на вибірці старшокласників, показано, що стосовно ролі більшості структурних складових підручника думки вчителів і учнів доволі схожі, а за деякими досліджуваними атрибутами практично збігаються. Ця стаття є продовженням наукового пошуку у сфері створення методики оцінювання підручників для середньої школи.

Ключові слова: загальна середня освіта, підручник, структура підручника, складники підручника, оцінювання

Постановка проблеми. Виходячи з множини функцій, які шкільний підручник здатний виконувати в процесі організації навчальної діяльності вчителів і учнів,

Його можна розглядати як складну систему, дослідження якої є багатокритеріальним завданням. Саме багатофункціональна роль підручника дає змогу стверджувати, що в ньому завжди відображається певний педагогічний підхід до організації процесу навчання [1]. Водночас манера, в якій навчальний предмет представлено в підручнику, відбір матеріалу та його структуризація, посилання на інші джерела інформації, інші дисципліни, кількість використовуваних понять, способи передавання наукових, соціальних, культурних та гуманітарних цінностей, співвідношення текстових і візуальних уявлень навчального матеріалу та багато іншого є не тільки втіленням авторського підходу, але відображають ті загальнопедагогічні вимоги до підручника, які сформувалися до моменту його створення. Сьогодні ці вимоги відображаються в лінійній побудові викладу навчального матеріалу, обов'язковій наявності апарату орієнтування в матеріалі, завдань різного типу і формату, довідкового матеріалу. Як показує аналіз сучасних українських підручників, перераховані атрибути являють собою обов'язкові структурні складники підручника для середньої школи.

Хоча усталені традиції побудови структури друкованого підручника піддаються певному переосмисленню під впливом використання в процесі навчання можливостей веб-технологій, підручник, саме через чітку структуризацію, видається незамінним засобом навчальної діяльності в системі інституційної освіти. З огляду на це, з'ясування ставлення вчителів до ролі структурних складників шкільного підручника в організації навчальної діяльності школярів становить значний інтерес. Крім того, брак експериментальних досліджень у цьому напрямі не дає змоги створити загальну картину уявлень вчителів щодо ролі самого друкованого підручника в освітньому просторі України.

Раніше нами було проведено дослідження на вибірці учнів старших класів з метою з'ясування їхніх поглядів на роль структурних складників підручника в організації власної навчальної діяльності [2]. Методика пропонованого дослідження повністю збігається з методикою, яка використовувалася в попередньому дослідженні. Це дає можливість порівняти погляди вчителів і учнів на основний об'єкт нашого дослідження — шкільний підручник. Характерним для цих досліджень є безвідносність до предметного змісту підручника, його освітнього рівня і поліграфічного дизайну.

Аналіз останніх досліджень. Важливість вивчення різних властивостей підручників підтверджується значною кількістю публікацій результатів порівняльних досліджень різного рівня загальності [3, 4].

Традиційно основна увага дослідників зосереджена на проблемах взаємодії учня з підручником [5, 6, 7], проте саме вчитель визначає рівень використання підручника в реальному навчальному процесі [8]. При цьому, на думку багатьох дослідників, ставлення вчителя до підручника також є надзвичайно складним і залежить від безлічі факторів [9]. До них, як показують сучасні дослідження, належить дедалі більше розуміння вчителями зростання ролі альтернативних джерел інформації,

які надаються веб-технологіями, підручник перестає відігравати роль «довідника для вчителя» [10].

Результати попереднього дослідження звертають увагу на важливість думки учнів щодо шкільних підручників. Опитування учнів дає змогу виявити їхню думку про якість, доступність підручника, пропозиції щодо удосконалення й структури, способи роботи з цим видом навчальної літератури. Висловлені міркування школярів можуть стати важливим засобом вивчення їхньої навчальної мотивації і пізнавальних інтересів.

Важливість з'ясування думки вчителя щодо ролі структурних складників підручника визначається також тим, що саме ця думка є предиктором у процесі вибору вчителем підручника для використання його в навчальному процесі. Можна говорити про те, що така думка є неявним (схованим) виразом експертного оцінювання вчителем якості підручника. З огляду на важливість підручника в організації навчальної діяльності, яка доведена величезною педагогічною практикою та спеціальними дослідженнями, проблема оцінювання його якості залишається актуальною [11, [12], [13], [14].

Мета статті полягає у визначенні думок вчителів закладів загальної середньої освіти щодо ролі структурних складників шкільних підручників у організації навчальної діяльності здобувачів освіти та залучення до навчальної діяльності вебтехнологій.

Виклад основного матеріалу. Шкільні підручники, оскільки вони відіграють важливу роль як інструмент навчання дітей у школах, є предметом міжнародних досліджень протягом доволі тривалої історії [15]. Як відомо, в міжнародних дослідженнях відображаються ті роботи, які в цій сфері здійснювалися (або здійснюються) в кожній конкретній державі, що бере участь у певному дослідженні. Якість цих (внутрішньодержавних) досліджень, їх науковий рівень, висновки, зроблені організаторами систем освіти на основі досліджень, упровадження їхніх результатів у практику освіти, його моніторинг визначають у цілому результати міжнародних досліджень. Все це стосується і досліджень у сфері створення підручників.

Спираючись на доступну літературу і власні роботи у сфері дослідження підручників, автори розглядають підручник як певний складно організований системний об'єкт, який наявний у системі освіти і бере участь в організації процесу навчання, а отже, визначають дослідження підручників як дисциплінарне дослідження в галузі педагогіки, що, як і кожна інша наукова дисципліна, утворює інваріантну, відносно стійку структуру знання [16]. Розвиток дисциплінарної науки визначається завданнями практики, яка, у свою чергу, визначає можливість соціалізації досягнутих наукою результатів, правильність обраних методів дослідження й теоретичних концептів, покладених в основу пояснення наукових фактів, знайдених у результаті цілеспрямованих досліджень. З огляду на це, стає очевидним, що для подальшого просування у сфері досліджень підручників необхідний перехід від описових до емпіричних

і особливо експериментальних методів досліджень, результати яких можуть стати базисом для формування продуктивних методик оцінювання якості підручників.

Напрямок досліджень може бути визначений, зокрема, з'ясуванням питання про те, чи повинні підручники бути написані для вчителів або учнів чи для обох суб'єктів. На думку авторів, вирішення цієї проблеми можливе через дослідження ступеня схожості поглядів учителів і учнів на роль підручника в організації навчальної діяльності учня як одного з активних користувачів підручника.

Природно, що за межами подібного підходу до дослідження підручника залишаються такі проблеми, як важливість підручника для викладання і вивчення предмета, використання підручника в різних ситуаціях навчання, те, якою мірою підручники впливають на методи викладання, або як прийнята методика викладання формує зміст і структуру підручника, як підручники впливають на успішність учнів тощо. Ці проблеми вимагають організації окремих експериментальних досліджень, науковий рівень яких повинен відповідати рівневі сучасних вимог до досліджень у галузі педагогіки, а формат публікацій результатів — прийнятим сьогодні міжнародним вимогам. У пропонованій роботі, мета якої — з'ясування ставлення вчителів до ролі структурних складових підручника для організації учнями власної навчальної діяльності та схожості думок учителів і учнів щодо цієї проблеми, автори намагалися дотримуватися саме цих вимог.

Організація дослідження й опрацювання його результатів. У дослідженні брали участь 114 вчителів математики, хімії, біології, природознавства, географії, початкових класів (96,5 % жінок). Середній стаж педагогічної роботи вчителів становив 22,89 року ($SD = 9,98$).

У дослідженні використано авторську анкету з 24 пунктів, призначену для з'ясування оцінки різних аспектів структурних складових підручників. Учасники опитування заповнювали анкету, виходячи з власного досвіду використання підручників у навчальному процесі. Результати анкетування дали змогу сформуванню матрицю первісних даних, на підставі якої було проведено подальше математичне опрацювання результатів опитування. Використовувався програмний пакет «Аналіз даних» MS Excel for Windows.

Виходячи з мети дослідження, всі питання анкети було згруповано в чотири модулі. У модулях М1 (наскільки текст параграфа підручника є для учня простим, зрозумілим, цікавим) та М2 (наскільки завдання, подані в параграфі підручника, є для учнів простими, зрозумілими, цікавими) зосереджені питання щодо таких складників підручника, які беруть участь у формуванні декларативного складника знань.

Модулі М3 (наскільки допомагають учням зрозуміти текст параграфа малюнки, таблиці, графіки, діаграми) та М4 (наскільки допомагають учням опанувати змістом параграфа подані у підручнику завдання (тести), практичні роботи, навчальні проекти, словник) визначені як такі, що беруть участь у формуванні процедурного складника знань.

При визначенні характеристик модулів ми виходили з означень понять «декларативні знання» (declarative knowledge) та «процедурні знання» (procedural knowledge), як вони подані в роботі [17].

Респондентам пропонувалося оцінити ступінь важливості досліджуваних характеристик за оціночною шкалою 1—10 (10 — максимальний ступінь важливості). Використання десятибальної шкали дає можливість достатньо точно визначити ставлення вчителів до оцінюваних структурних складників підручника.

Цей підхід, по суті, є застосуванням методу ранжирування респондентами за порядковою шкалою і може розглядатись як оцінювання якості підручника в системі координат вчителя та учня. Отже, методика експерименту повністю збігається з методикою, використаною в дослідженні [2], що дає змогу порівнювати результати досліджень.

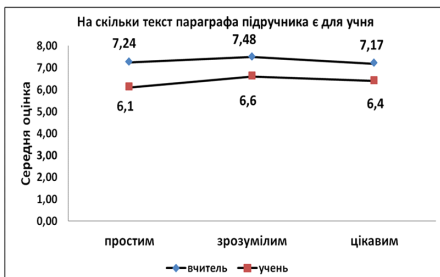
Результати дослідження. Ключові показники, включені в дослідження, наведені в табл. 1 і 2, матриці взаємної кореляції — у табл. 3 і 4, відповідні залежності подано на рис. 1—4. Величина відмінності (d) визначалася за методом, запропонованим Дж. Коеном [18], який широко використовується у працях, присвячених психологічним і педагогічним дослідженням. За Дж. Коеном, якщо d набуває значення 0,2, то величину відмінності можна вважати малою, 0,5 — середньою, 0,8 — великою.

Таблиця 1

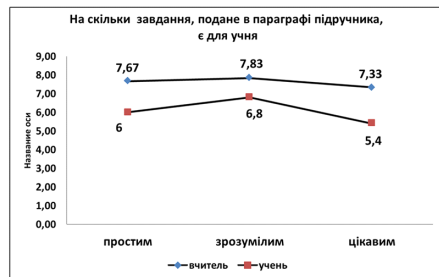
Оцінювання рівня сприйняття складових підручника

Оцінювальний модуль	Характеристики складників	Вчитель*		Учень**		d
		M	SD	M	SD	
M1. Сприйняття тексту параграфа (Мал. 1)	Простий	7,24	1,67	6,1	1,34	0,44
	Зрозумілий	7,48	1,48	6,6	1,39	0,35
	Цікавий	7,17	1,69	6,4	1,66	0,29
M2. Сприйняття завдань в параграфі (Мал. 2)	Прості	8,39	1,37	6,0	1,21	0,75
	Зрозумілі	8,09	1,44	6,8	0,90	0,64
	Цікаві	7,48	1,79	5,4	1,45	0,67

*N=114; **N=146



Мал. 1



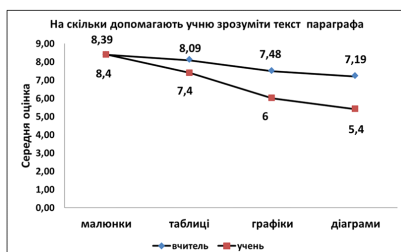
Мал. 2

Таблиця 2

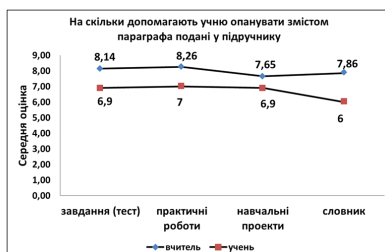
Оцінювання рівня допомоги складових підручника

Оцінювальний модуль	Складники	Вчитель*		Учень**		d
		M	SD	M	SD	
M3. Розуміння тексту параграфа (Мал. 3)	Малюнки	8,39	1,89	8,4	0,75	0,13
	Таблиці	8,09	2,08	7,4	1,02	0,37
	Графіки	7,48	3,21	6,0	0,79	0,70
	Діаграми	7,19	3,59	5,4	0,99	0,81
M4. Опанування змістом параграфа (Мал. 4)	Завдання	8,14	2,35	6,9	1,21	0,78
	Практичні роботи	8,88	1,43	7,0	0,70	0,43
	Навчальні проєкти	7,65	2,60	6,9	0,70	0,48
	Словник	7,86	2,90	6,0	1,57	0,69

*N=114; **N=146



Мал. 3



Мал. 4

Таблиця 3

Кореляція оцінок вчителів щодо складників декларативного сегмента формування знань

M1, M3	Прості	Зрозумілі	Цікаві
Малюнки	0,102	0,281	0,372
Таблиці	0,216	0,361	0,374
Графіки	0,243	0,281	0,236
Діаграми	0,195	0,2217	0,155

Таблиця 4

Кореляція оцінок учителів щодо складників процедурного сегмента формування знань

M2, M4	Прості	Зрозумілі	Цікаві
Завдання (тести)	0,184	0,285	0,433
Практичні роботи	0,213	0,285	0,394
Навчальні проєкти	0,221	0,257	0,322
Словник	0,252	0,386	0,302

Вважаючи учасників опитування експертами, можна розрахувати рівень узгодженості їхніх думок щодо ролі структурних складників підручників, згрупованих у відповідних модулях, використовуючи коефіцієнт конкордації (W) Кендалла [19]. Ми розглядаємо складники декларативних і процедурних сегментів як атрибутивні ознаки, що оцінюються відповідними групами експертів. Групи експерт-учнів виокремлені за освітнім рівнем (9, 10, 11-й класи), групи вчителів-експертів — відповідно до предметів викладання. Перетворення матриць середніх оцінок атрибутивних ознак у відповідні матриці рангів дає змогу безпосередньо розрахувати відповідні коефіцієнти конкордації. У табл. 5 наведено коефіцієнти конкордації вчителів та учнів щодо оцінювання ролі складників модулів.

Таблиця 5

Модуль	Вчителі, W	Учні, W
M1	0,398	0,259
M2	0,761	0,860
M3	0,211	0,294
M4	0,311	0,361

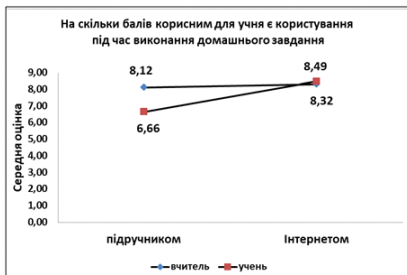
Як відомо, слабка узгодженість експертних висновків, яку ми спостерігаємо в блоках M1, M3, M4, зазвичай є наслідком таких причин: або в розглянутій групі експертів (як учителів, так і учнів) справді відсутня спільність думок, або всередині групи існують коаліції з високою узгодженістю думок, однак узагальнені думки коаліцій протилежні. Водночас звертаємо увагу на збіг коефіцієнтів конкордації у вчителів та учнів відносно всіх виділених у цьому дослідженні модулів (коефіцієнт кореляції 0,923). Отже, цей феномен заслуговує на подальші дослідження.

Аналогічно можна розрахувати рівень узгодженості думок учителів та учнів щодо ролі Інтернету і підручника в процесі виконання домашнього завдання, навчального проєкту, пошуку понять і підготовці до іспитів як атрибутивних ознак, що оцінюються відповідними групами експертів. Результати розрахунків наведено в табл. 6.

Таблиця 6

Експерти	Інтернет, W	Підручник, W
Учні	0,728	0,911
Вчителі	0,664	0,648
Учні та вчителі	0,647	0,624

Значення коефіцієнтів конкордації показує високий збіг думок вчителів і учнів щодо ролі Інтернету і підручника у організації власної навчальної діяльності. Відмінності в думках учителів і учнів простежується на рис. 5—8. Як показують розрахунки, статистично значуща різниця спостерігається тільки відносно ролі підручника.



Мал. 5



Мал. 6



Мал. 7



Мал. 8

Висновки та перспективи подальших досліджень.

У цілому проведене дослідження не виявило яскраво виражених відмінностей в оцінці учнями й учителями ролі структурних складників підручників, згрупованих у відповідних модулях. Це може бути пояснено такими міркуваннями.

1. Підручник у тому форматі, який склався на тепер, є складно організованим компонентом навчального процесу. Головний фактор, що впливає на зміст навчальної інформації та порядок її подання в підручнику, — це затверджена навчальна програма з цього предмета, у рамках якої розгортається навчальний процес, де беруть участь учителі та учні.
2. Повсякденні події в умовах шкільного навчального процесу відбуваються в конвенціонально встановлених рамках, тобто мають певний набір стійких характеристик, які сприймаються усіма учасниками процесу як значущі. Практика показує, що формат підручника дає його можливість застосовувати в різного роду ситуаціях і для досягнення різних цілей, характерних для навчального процесу.
3. У процесі набуття досвіду використання підручника в різних категоріях користувачів формуються власні схеми (способи, методи) діяльності, в яких підручник бере участь. Можна припустити, що і формат підручника певним чином впливає на формування схем його використання. Природно, що система уявлень, яка скла-

лася про підручник, постійно модифікується досвідом його використання. Однак, незважаючи на специфічність цього досвіду для різних користувачів, у своїй основі він має загальні риси, що і підтверджується результатами дослідження.

4. Спільність (збіг думок) учнів і вчителів щодо структурних складових досліджуваних модулів можна пояснити схожістю сформованих у цих учасників навчального процесу уявлень про підручник як джерело відомостей у галузі, представлений у звичному для них форматі. Вчителі та учні оцінили складові модулі відповідно до наявного в них набору уявлень про підручник як про звичний засіб діяльності. Це дослідження показало, що в результаті педагогічної взаємодії в діадах «учень — підручник» і «вчитель — підручник» у різних суб'єктів навчальної діяльності виникають власні концептуальні уявлення про підручник, які доволі схожі.

Використані джерела

1. Е. В. Геддис Современный школьный ченик как средство построения процесса обучения. Интернет — ресурс <https://cyberleninka.ru/journal/n/izvestiya-rossiyskogo-gosudarstvennogo-pedagogicheskogo-universiteta-im-a-i-gertsena>
2. Ю.О Жук, Л.С. Ващенко (2019) Оцінювання старшокласниками ролі структурних складників підручників природничого циклу в організації власної навчальної діяльності. *Проблеми сучасного підручника*. №23, с. 81-97, 2019.
3. Costa-Lascoux, Jacqueline], Artois, Janine d' (2015) Comparative study of textbooks; *UNESCO, summary report*, 57 p.
4. Lo, Jane-Jane; Cai, Jinfa; Watanabe, Tad, (2001) A Comparative Study of the Selected Textbooks from China, Japan, Taiwan and the United State on the Teaching of Ratio and Proportion Concepts. 13 p.; In: *Proceedings of the Annual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education* (23rd, Snowbird, Utah, October 18-21, 2001). p509-20.
5. K. Soyibo, (1996). A comparison of communication strategies among three Caribbean high-school biology textbooks. *Journal of biological education* Autumn 1996(3):190-194.
6. Ю. О. Жук (2015) Вплив шкільного підручника на формування в учнів образу навчального предмета / Ю. О. Жук // *Проблеми сучасного підручника* : зб. Наук. ед. / [ед.. Кол. : голов. ед.. — О. М. Топузов]. — К. : Педагогічна думка, 2015. — Вип. 15. — Ч. 1. — С. 200—211.
7. Ю.О. Жук (2016) Образ шкільного підручника в уявленні старшокласників / Ю. О. Жук // *Проблеми сучасного підручника* : зб. Наук. Праць / [ед.. Кол. ; голов. ед.. — О. М. Топузов]. — К. : Педагогічна думка, 2016. — Вип. 16. — С. 148—166.
8. T. Oatis Why do textbooks count. *Cambridge*, 23 pp. 2014.
9. A. M. Frager, & M. Vanterpool (1993). Point-Counterpoint: Value of School Textbooks. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 33 (4).
10. Pitt, Rebecca (2015). Mainstreaming Open Textbooks: *Educator Perspectives on the Impact of OpenStax College open textbooks*. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 16(4) pp. 133—155.

11. Kh. Mahmood (2011) Standardization of Textbook Evaluation Criteria through Development of Quality Textbook Indicators / *Pakistan 12th International Convention on Quality Improvement and 2nd ANQ Regional Conference, Lahore PIQC Institute of Quality*.
12. Т. О. Лукіна, (2004) *Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу* : метод. Посіб. [Текст] К. : ВЦ «Академія», 200 с. 2004.
13. О. І. Ляшенко (2003) Вимоги до підручника та критерії його оцінювання [Текст] *Підручник XXI століття* №1—4.с. 60— 65, 2003.
14. Ю. О. Жук (2009) Оцінювання рівня якості шкільних підручників: модель опрацювання результатів апіорної експертизи / Ю. О. Жук // *Проблеми сучасного підручника* : зб. наук. праць. — К. : Педагогічна думка, 2009. — Вип. 9. — 664 с. — С. 7—18.
15. Fan Lianghuo (2011) Textbook Research as Scientific Research: *Towards a Common Ground for Research on Mathematics Textbooks, International Conference of School Math Textbooks* 2011, October 12—14, 2011, Shanghai, China.
16. А.П. Огурцов (1988) *Дисциплінарная структура науки: её генезис и обоснование*. — М.: Наука, 1988. — 256 с.
17. *The Cambridge Dictionary of Psychology*. Cambridge University Press, New York, 2009.
18. Cohen J. (1988) *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, 1988. 567 p.
19. M. G. Kendall & J. D. Gibbons (1990). *Rank correlation methods*. New York, NY : Oxford University Press.

References

1. E.V. Geddis *Sovremennyy shkolnyy uchebnik kak sredstvo postroeniya processa obucheniya*. Internet — resurs <https://cyberleninka.ru/journal/n/izvestiya-rossiyskogo-gosudarstvennogo-pedagogicheskogo-universiteta-im-a-i-gertsena>
2. Yu.O. Zhuk, L.S. Vashenko (2019) *Ocinyuvannya starshoklasnikami roli strukturnih skladnikiv pidruchnikiv prirodничого ciklu v organizaciji vlasnoyi navchalnoyi diyalnosti. Problemi suchasnogo pidruchnika*. №23, s.81-97, 2019.
3. Costa-Lascoux, Jacqueline], Artois, Janine d' (2015) *Comparative study of textbooks*; UNESCO, summary report, 57 p.
4. Lo, Jane-Jane; Cai, Jinfa; Watanabe, Tad, (2001) A Comparative Study of the Selected Textbooks from China, Japan, Taiwan and the United State on the Teaching of Ratio and Proportion Concepts. 13 p.; In: *Proceedings of the Annual Meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of Mathematics Education* (23rd, Snowbird, Utah, October 18-21, 2001). P509-20.
5. K. Soyibo (1996). A comparison of communication strategies among three Caribbean high-school biology textbooks. *Journal of biological education* Autumn 1996(3):190-194.
6. Yu. O. Zhuk (2015) *Vpliv shkilnogo pidruchnika na formuvannya v uchniv obrazu navchalnogo predmeta* / Yu. O. Zhuk // *Problemi suchasnogo pidruchnika* : zb. Nauk. Pr. / [red. Kol. : golov. Red. — O. M. Topuzov]. — K. : Pedagogichna dumka, 2015. — Vip. 15. — Ch. 1. — S. 200—211.
7. Yu.O. Zhuk (2016) *Obraz shkilnogo pidruchnika v uyavlenni starshoklasnikiv* / Yu. O. Zhuk // *Problemi suchasnogo pidruchnika* : zb. Nauk. Prac / [red. Kol. ; golov. Red. — O. M. Topuzov]. — K. : Pedagogichna dumka, 2016. — Vip. 16. — S. 148—166.

8. Oatis T. *Why do textbooks count*. Cambridge, 23 pp. 2014.
9. A. M. Frager & M. Vanterpool (1993). Point-Counterpoint: Value of School Textbooks. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 33 (4).
10. Pitt, Rebecca (2015). Mainstreaming Open Textbooks: Educator Perspectives on the Impact of OpenStax College open textbooks. *International Review of Research in Open and Distance Learning*, 16(4) pp. 133—155.
11. Kh. Mahmood (2011) Standardization of Textbook Evaluation Criteria through Development of Quality Textbook Indicators / *Pakistan 12th International Convention on Quality Improvement and 2nd ANQ Regional Conference, Lahore PIQC Institute of Quality*.
12. T. O. Lukina (2004) *Yakist ukrayinskih pidruchnikiv dlya serednih zagalnoosvitnih shkil: problemi ocinyuvannya i rezultati monitoringu : metod. posib.* [Tekst] K. : VC «Akademiya», 200 s. 2004.
13. O. I. Lychenko, (2003) Vimogi do pidruchnika ta kriteriyi jogo ocinyuvannya [Tekst] *Pidruchnik HHI stolittya №1—4.s.* 60— 65, 2003.
14. Yu. O. Zhuk (2009) Ocinyuvannya rivnya yakosti shkilnih pidruchnikiv: model opracyuvannya rezultativ apriornoyi ekspertizi / Yu. O. Zhuk // *Problemi suchasnogo pidruchnika : zb. Nauk. Prac.* — K. : Pedagogichna dumka, 2009. — Vip. 9. — 664 s. — S. 7—18.
15. Fan Lianghuo, (2011) Textbook Research as Scientific Research: *Towards a Common Ground for Research on Mathematics Textbooks*, International Conference of School Math Textbooks 2011, October 12—14, 2011, Shanghai, China.
16. A.P. Ogurcov (1988) *Disciplinarnaya struktura nauki: eyo genesis i obosnovanie.* — M.: Nauka, 1988. — 256 s.
17. *The Cambridge Dictionary of Psychology*. Cambridge University Press, New York, 2009.
18. J. Cohen (1988) *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, 1988. 567 p.
19. M. G. Kendall & J. D. Gibbons (1990). *Rank correlation methods*. New York, NY : Oxford University Press.

Юрий Жук, доктор педагогических наук, доцент, заведующий отделом мониторинга и оценивания качества общего среднего образования Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина;

Людия Ващенко, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник отдела мониторинга и оценивания качества общего среднего образования Института педагогики НАПН Украины, г. Киев, Украина

ОЦЕНИВАНИЕ УЧИТЕЛЯМИ РОЛИ СТРУКТУРНЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ УЧЕБНИКОВ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕНИКАМИ СОБСТВЕННОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В статье приведены результаты оценки учителями заведений общего среднего образования роли структурных составляющих школьных учебников с точки зрения их использования учениками для организации ими собственной учебной деятельности. В исследовании принимали участие 114 учителей математики, химии, биологии, естествознания, географии, начальных классов (96,5 % женщин). Средний стаж педагогиче-

ской работы учителей составил 22,89 лет ($SD = 9,98$). На основе сравнения результатов исследования с результатами аналогичного исследования, проведенного на выборке старшекласников, показано, что в отношении роли большинства структурных составляющих учебника мнения учителей и учеников достаточно похожи, а по некоторым исследуемыми атрибутами практически совпадают. Данная статья является продолжением научного поиска в области создания методики оценки учебников для средней школы.

Ключевые слова: общее среднее образование, учебник, структура учебника, составляющие учебника, оценивание

Yurii Zhuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Monitoring and Quality Assessment of General Secondary Education of the Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine;

Lidiia Vashchenko, Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher at the Department of Monitoring and Quality Assessment of General Secondary Education of the Institute of Pedagogy of the NAPS of Ukraine, Kyiv, Ukraine

ASSESSMENT BY TEACHERS OF THE ROLE OF STRUCTURAL COMPONENTS OF TEXTBOOKS IN THE ORGANIZATION BY STUDENTS OF THEIR OWN EDUCATIONAL ACTIVITIES

Abstract. The article presents the results of the assessment by teachers of general secondary education institutions of the role of structural components of school textbooks in terms of their use by educational applicants to organize their own educational activities. The study involved 114 teachers of mathematics, chemistry, biology, natural sciences, geography, and primary schools (96.5% of women). The average teaching experience of teachers was 22.89 years ($SD = 9.98$). Based on a comparison of the results of the study with the results of a similar study conducted among high school students, it was shown that the opinions of teachers and students are quite similar with respect to the role of the majority of structural components of the textbook, and almost coincide for some of the studied attributes. Such a coincidence of opinions can be explained by the similarity of the ideas about the textbook that have developed among the participants in the educational process as a source of information in this area presented in the format they are used to. In addition, the experience of using the textbook by various categories of users occurs in the conventionally established framework of the school educational process, that is, it has a certain set of stable characteristics that are perceived by all participants in the process as significant. This study showed that as a result of pedagogical interaction in the dyads «student-textbook» and «teacher-textbook», different subjects of educational activity have their own conceptual ideas about the textbook, which are quite similar.

Keywords: general secondary education, textbook, textbook structure, textbook components, assessment.