РЕДАКТОР І ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КУЛЬТУРИ НАВЧАЛЬНОГО ВИДАННЯ

DOI: 10.32403/978-966-322-522-7-2021-5-24

Зелінська Н. В., Листвак Г. Б., Омельчук А. С.

Спадок, від якого ми відмовляємося. Поступово...

Непередбачувані умови, в яких, через пандемію коронавірусу, опинилося людство, породили безліч нових проблем у всіх сферах життя, і освітня тут не виняток. Сьогоднішня ситуація в українській шкільній освіті – як безжальна «розтяжка»: з одного боку, необхідність продовжувати (і завершувати) реалізацію реформи «Нова українська школа», з іншого, – нагальна потреба переходити до активного використання різних форм дистанційного навчання, – і те, і друге потребує величезних коштів і величезних зусиль, причому не факт, що результат буде швидким, ефективним і... безболісним. Проте, як стверджує народна мудрість, «очі бояться, а руки роблять» – саме в такому режимі працюють зараз учителі, методисти, психологи, науковці, а також – і це зовсім окрема історія – видавці навчальної літератури.

Проблеми підготовки і випуску навчальних видань в останні роки постійно перебували в епіцентрі бурхливих суперечок, фахових дискусій та громадських обгово-

рень. Ще у 2013 році професор І. Лікарчук назвав, на його думку, основні з них:

1) обмеженість прав учителя у виборі підручника, за яким він навчатиме дітей – при необмеженості відповідних прав для чиновників;

2) руйнівна для підручника система фінансування видатків на друк навчальної літератури;

3) підручники містять багато помилок: змістовних, методичних, граматичних;

4) багато підручників не відповідають вимогам навчальних програм;

5) застаріла за формою і за сутністю система надання міністерських грифів на право використання підручників у школах (див.: [8]).

Показово, що всі ці проблеми були озвучені відомим педагогом та освітнім діячем під час 20-го Форуму видавців у Львові, однією зі знакових подій якого став Круглий стіл «Сучасний стан та перспективи видання навчальної літератури в Україні» (а отже, була чітко визначена аудиторія причетних до підручникотворення та відповідальних за його якість). Суттєво і те, що деякі з проблем невдовзі були теоретично осмислені¹ та певною мірою вирішені передовсім завдяки проєктові «Нова українська школа» (вибір підручника, зміни у системі грифування та фінансування) [12]. Проте, як і у наступні після цієї акції роки, так і сьогодні деякі все ж зали-

¹ Так, з'явилося загальне бачення нової освіти та підручника нового покоління [6; 14]; на основі фактичних даних, опитувань проаналізовано загальний стан підручників [1]; описано етапи розроблення шкільного підручника та критерії його оцінювання [7]; визначено роль підручника в умовах компетентісно орієнтованого навчання [2; 13]. Об'єктами досліджень стали цілісність методичної системи підручників [14] та їх змістове наповнення [3; 4].

шаються вкрай гострими – важливі з методичного боку (невідповідність підручників затвердженим програмам) та суспільно резонансні (наявність значної кількості недоглядів і помилок).

Тобто хоч які важливі організаційні, фінансові та інші проблеми підручникотворення, вони, як бачимо, поступово знаходять вирішення, залишається ж те «вічне», що супроводжує цей процес, напевно, увесь час існування навчальних видань, – це їх недоліки та порушення, які невтомно фіксує педагогічна громада, батьки і власне самі «споживачі» цього освітньо-видавничого «продукту» – вчителі та учні. Але якщо донедавна причинами їх здебільшого називали непрозорість конкурсних відборів, лобіювання інтересів окремих авторів і видавництв, необ'єктивність оцінок та експертиз, зумовлених, як і все попереднє, особистими інтересами або наявністю корупційних зв'язків тощо, то сьогодні, на нашу думку, виникають вони переважно через неузгодженість та різнонапрявленість дій авторів/упорядників, редакторів, дизайнерів і поліграфістів.

І дійсно, якщо орієнтуватися на ключове положення з Наказу МОН України № 1183 [11], а саме: «Підручник повинен задовольняти потреби всіх своїх користувачів: для учнів бути цікавою й ефективною навчальною книгою; для вчителів стати основою розгортання освітнього процесу, побудови власної методичної системи; для батьків бути зрозумілим радником у наданні своїм дітям допомоги у навчанні», – то цілком очевидно, що шкільний підручник не повинен обмежуватися виконанням конкретних пізнавальних завдань, він має стати справжнім носієм високої видавничої культури. Утім, як засвідчує бодай побіжний аналіз нинішніх реалій, зробити його саме таким поки що вдається далеко не всім.

Сьогодні, як і на старті реформи, як і два роки тому, коли розпочалася робота у межах проекту, ситуацію з видавничою культурою підручників навряд чи можна назвати задовільною (принаймні з точки зору їх користувачів).

Що ж зауважено у підручниках, якими послуговуються школярі зараз, і чого слід уникнути у майбутніх виданнях? Аби відповісти на це питання, насамперед нагадаємо, що являє собою видавнича культура та її компоненти. Отже, відповідно до класичного визначення, культура видання – це «ступінь відповідності видання у цілому та всіх його компонентів завданням його ефективного використання» [10, с. 187]. Складниками ж видавничої культури, за сучасними уявленнями, виступають, по-перше, *зміст* (тобто закладена у книжку інформація, за якість якої основну відповідальність несе автор і, певною мірою, редактор), по-друге, *форма викладу цього змісту* (тобто всі – основні та допоміжні – компоненти тексту, а також потрібні для вираження або заміни тексту нетекстові елементи – тут «відповідальними особами» виступають редактор і художник-дизайнер); по-третє, *матеріальний носій* (тобто власне книжка з відповідною конструкцією, системою внутрішнього та зовнішнього оформлення і поліграфічного втілення – до чого причетні і технічний редактор, і дизайнер, і ціла низка виконавців-поліграфістів).

Як впливає з цих засадничих положень, неможливо досягти високої видавничої культури, забезпечивши належний рівень лише одного з компонентів, а також це аж ніяк не може бути справою лише одного з учасників створення книжки, – навпаки, основні проблеми з якістю видань, у нашому випадку навчальних, виникають через брак системної взаємодії їхніх творців.

Суттєвим моментом цієї взаємодії та, по суті, запорукою забезпечення видавничої культури шкільного підручника є співпраця редактора та дизайнера (хоча, зауважимо, тут важко обійтися і без авторської участі: адже учень, особливо початківець, сприймаючи навчальний матеріал, формуватиме певні стереотипи дійсності, буття, відтак кожен підручник потребує збалансованості змісту і форми, підтриманої відповідною візуалізацією, – і це залежить саме від узгодженості дій тріади «автор–редактор–дизайнер». Зрештою, саме на етапі видавничої підготовки навчального видання, що відбувається за участю редактора та дизайнера, увиразнюються або ж, навпаки, навіть зникають методичні знахідки авторів – укладачів підручників).

Аналізуючи підручники, якими користуються сучасні школярі, – а це не лише новенькі, з друкарні, а й пошарпані в «боях» за отримання знань видання попередніх років (школа поки що не може повністю відмовитися від них, ризикуючи залишитися ні з чим), доходимо вельми невтішних висновків. Але висновки будуть згодом, зараз же розглянемо власне підручники.

Насамперед з'ясувалося, що вже після початку реформи, через неможливість блискавично зреагувати на новації у вже випущеному видавничому продукті, школярі були змушені – нехай і з об'єктивних причин – споживати застарілий контент, який орієнтував їх навіть не на пострадянські – на радянські реалії. Так, у підручнику з української мови (К. : Освіта, 2010) учні читали і про «23 лютого – День захисника Вітчизни», і про «9 травня – День Перемоги», і, відповідно, отримували для вивчення вірш «На параді» (зрозуміло, що у цій ситуації можна було тільки сподіватися на методичну й політичну мудрість учителя!). Це – з одного боку. З іншого ж, а чи

була потреба вивчати українську мову через *переклади* творів І. Соколова-Микитова чи Л. Толстого, що так само представлені у цьому підручнику? І хто, як не укладач, а заразом і редактор, мали б знайти якісні українські «замінники» цим текстам – незалежно від реформи освіти?

Зрештою, як виявилось, з **добором якісних текстів** – взагалі проблема: підручник з української мови для третього класу (К. : Грамота, 2013) розпочинається з дуже слабенького віршика про Україну (його остання строфа: «І найдорожча рідна мова – / Джерельцем радісно дзвенить. / І мила пісня колискова, / Й Чумацький Шлях кудись зорить»), хоча, здавалося б, вибір – найширший, від класики до сучасності; у підручнику «Основи здоров'я» для третього класу (К. : Алатон, 2013) так само фігурує псевдопоезія – примітивно заримовані правила хорошої поведінки: «Не правуйся кулаками, / а хорошими словами. / До усіх привітним будь, / про образи ти забудь. / Слабших в класі захисти, / скромним, чесним будь завжди» та под.

А ще у цьому підручнику знову ж таки можна натрапити на перекладені оповідання російських авторів (без зазначення перекладачів); є тут і... вже використане (щоправда, в іншому контексті) в «Читанці» для другого класу оповідання В. Сухомлинського «Горбатенька дівчинка» (а це свідчить про ще одну проблему: і це не обмеженість поля можливих літературних джерел, а **неуважність до складу інших навчальних видань, що використовуються у тому ж класі**).

У підручниках «Нової української школи» з добром текстів, на перший погляд, ніби краще, проте не всі вони, на жаль, наближені до зацікавлень сучасного школяра. Так, сторінки підручника з української мови для другого класу (К. : Грамота, 2019) рясніють текстами

про сонечко (с. 4), яблучко (с. 5), травичку (с. 13), квіточки (с. 21); деколи можна натрапити на тексти хоча б про звірів, які мають більше шансів зацікавити дітей (с. 16, 25), але немає навіть натяку на акцентування запитів сучасного світу.

У проаналізованих підручниках доволі часто натрапляємо на використання такого популяризаторського прийому, як *уведення вигаданих персонажів*, що, на думку авторів, допомагають учневі краще зрозуміти предмет. Такий прийом можна було б вітати, якби... ним не зловживали. До прикладу, якщо у «Сходинках до інформатики» і для другого (К. : Освіта, 2012)², і для третього класу (К. : Освіта, 2013) дівчинка Ганнуся, інопланетянин Елзік та гномик Мудрунчик мають ще доволі органічний вигляд, то такий, здавалося б, самий підхід у такому ж дуеті підручників з природознавства (К. : Освіта, 2012, 2013), виявляється геть неефективним. І причина – у незграбності та неочевидній доцільності введення в текст симпатичних «давніх друзів» – Їжачка Хитрячка, Сойки Синьокрилки, Сонечка Семикрапочки, Карасика Золотенка (підручник для другого класу): їхні ролі незрозумілі та часто не диференційовані (тільки Карасик якимось «прив'язаний» до водних явищ). Так, «Їжачок Хитрячок запитує. Які частини доби зображені на фотографіях?!» (с. 13), – з таким самим успіхом про це могла спитати і Сойка; а от на с. 27 Синьокрила Сойка запитує: «Чи ти знаєш, що погода – це стан природи?». А чому про це не питає, наприклад, Сонечко? Чи та ж Синьокрила Сойка запитує: «Про що розповідають

² Правда, як відгукнувся про цей підручник один з батьків, «написано так само, як писалися книги при совку. Хоча, з другого боку, можна з допомогою цієї книжки відбивати бажання дітей до комп'ютера. Так що в цій книжці є свої плюси».

назви зимових місяців?» (с. 73). Нарешті, Сойці «дору-чається» стати арбітром в оцінці городніх робіт: «Заса-діть» город... Чия ділянка виявиться найкращою? А як це зробити найкраще, підкаже вам Синьокрила Сойка» (с. 106). Чому ця пташка така універсальна у своїх знан-нях та уподобаннях, для учнів, та й для вчителів, ніяк не аргументовано.

Та, попри недовіру, цей самий прийом продов-жують використовувати і в «Природознавстві» для тре-тього класу, і навіть більше: тут до кола «друзів» при-лучаються нові – рибка Немо, Повітряні Дракончики, пан Кріт, Мудрий Лісовичок, хлопчик Струм, пані лікар Калина Пігулко, – що створює ще більший хаос і на сто-рінках підручника, і в головах учнів. Так, в «уста» пана Крота вкладаються «зауваження», які б природніше про-звучали у нейтральному основному тексті: «З часом за-паси корисних копалин вичерпуються. Тому це безцінне природне багатство потрібно використовувати ощадли-во» (с. 51). Без будь-якої ігрової чи фантазійної мотивації звучать і репліки Їжачка Хитрячка на кшталт: «Четверта частина всіх чорноземів на Землі знаходиться в Україні» (с. 53), як і велемудрі «дієтологічні» міркування Сонеч-ка Семикрапочки: «Люди споживають харчові продукти рослинного походження – хліб, каші, олію, овочі та фрук-ти, і тваринного походження – молоко, вершкове масло, м'ясо, яйця, рибу. До їх складу входять всі необхідні для здоров'я людини речовини» (с. 152). Припускаємо, що без цієї величезної команди «помічників» виклад матеріалу був би менш подрібненим і значно чіткішим.

До прямих прорахунків у змісті треба віднести не-належне ставлення до **визначень термінів і пояс-нень незнайомих слів**. Наприклад, в оповіданні про сміливого собаку Волохана («Українська мова» для дру-

гого класу. К. : Освіта, 2010) учням пояснюють, що таке *нарт*, але не пояснюють, що таке *тундра*; а даючи визначення праці, зовсім не враховують можливостей читачького сприймання («Праця – це діяльність людини, у процесі якої вона докладає зусиль для досягнення мети» – це вже з підручника «Основи здоров'я» для третього класу. К. : Алатон, 2013).

Сучасні підручники теж не позбавлені таких недоліків. Так, зокрема, трапляються неповні або неточні визначення: наприклад, у підручнику з української мови для другого класу (К. : Грамота, 2019) слово *хміль* визначається просто як «рослина, яка в'ється» (с. 38). Але ж хіба хміль – це єдина або одна з небагатьох рослин, яка в'ється, і саме цим відрізняється від інших? Часто дивує випадковість у виборі слів, які супроводжуються поясненнями: незрозуміло, чому в тексті пояснюють, що таке *бібліотека* (с. 18), *ніяково* (с. 9), *шляхетно* (с. 135), але не пояснюють значення слів *джунглі* (с. 20), *насурмонившись* (с. 123) або *сноровати* (с. 126), які мають більше шансів бути невпізнаними.

Серед недоліків контенту, які, на жаль, нікуди не зникають у підручниках, виданих уже за програмою Нової української школи, впадає у вічі **непослідовний добір та подання інформації**. Так, наприклад, майстер Йода, який ілюструє літеру Й в «Українській мові» для першого класу (К. : Літера ЛТД, 2018), на фоні решти «повсякденних» яблук, щигликів чи фотоапаратів має доволі дивний вигляд.

Незалежно від часу видання, на сторінках багатьох підручників множаться **гендерно стереотипні сюжети** про те, що у вільний час дівчатка з бабусями практикують садівництво чи куховарство, а хлопчики з дідусями грають в шахи або рибалять; чи мама з бабусею

(переважно у фартушках) клопочуться на кухні і накривають на стіл, а тато з дідусем їх хвалять; дівчатка обирають «красиві» заняття (балет, художня гімнастика), у той час як хлопчики акцентують на силі чи технологіях – при цьому часто це подається у формі протиставлення, що, власне, й надає стереотипності зображуваному. Такі гендерно стереотипні сюжети спостерігаємо у вже згадуваному підручнику з української мови для другого класу (К. : Грамота, 2019): під час канікул дівчинка з бабусею проводять час у саду, коли хлопчики грають у футбол та катаються на самокаті (с. 109); або діти, однаково завдаючи шкоди природі, все одно розділяються на два табори: хлопчики показані більш шкідливими (ламають гілки та розпалюють вогнище), коли дівчатка всього лише зірвали квіти (с. 88).

Іноді балансу гендерних ролей намагаються дотримуватися, але загалом непослідовно і вибірково, навіть у межах одного підручника. Наприклад, у підручнику з мистецтва (Харків : Ранок, 2018), в якому спробували активніше використовувати фемінітиви, маємо опис чарівного міста: «У Мистецькому місті живуть митці та митчині, які творять прекрасне. Своєю творчістю митці розповідають про природу і життя людей. Тож рушайте вулицями міста та виконуйте завдання» (с. 75), – а що тоді роблять «митчині» (та й узагалі краще називати їх мисткинями)?

Помітні невеличкі кроки до **розвитку теми інклюзивності**, проте тільки на візуальному рівні: у декількох виданнях зображені діти, що вчаться на візочках (Українська мова. Ч. 2. К. : Освіта, 2018, с. 30). А от тема **національного, расового розмаїття** практично не піднімається, за винятком традиційних ще з радянських

часів «міжнародних» ситуацій – наприклад, діти світу в національних строях вітають зі святами (Українська мова. Ч. 1. К. : Грамота, 2018, с. 111).

Досі трапляються відсилання до радянського, переважно російськомовного контенту (мюзиклів, кіно- та мультфільмів), які теж не додають цінності новим підручникам. Чи є аж така нагальна потреба в завданнях з мистецтва рекомендувати для прослуховування пісні «Чунга-Чанга» 1970 року, «Антошка» 1969 року, теми з мультфільму «Тасманиця третьої планети» 1981 року, всі – виробництва студії «Союзмультфильм» (Харків : Ранок, 2018), а для перегляду пропонувати мюзикл «Мама» 1976 року студії «Мосфильм» (К. : Школяр, 2018)? **Формування культурного коду**, закладеного у підручниках для молодшої школи, має відбуватися збалансованим використанням українського та світового матеріалу, з акцентом на запити сучасного світу.

Не заглиблюючись у проблеми дизайну підручників (цьому присвячена окрема панельна дискусія), все ж не можемо обійти увагою ті недогляди, які виникають через неузгодженість дій редакторів та дизайнерів у роботі над конкретним виданням.

По-перше, здебільшого немає єдиного, спільного підходу до складу й оформлення **умовних позначень**. В кожній дисципліні та в кожному підручнику вони свої, часто невдалі, як за зрозумілістю, так і за рівнем деталізації, потрібним для піктограм. Використання різноманітних персонажів, різних символічних систем та принципів виокремлення означуваних елементів, моно- і поліхромних піктограм, виконаних у різних стилях, зовсім не допомагають недосвідченим читачам опановувати подану інформацію. Цілком очевидно, що умовні позначення у підручниках потребують не лише уніфіка-

ції, а й, можливо, стандартизованих рекомендацій для авторів. А ще є сенс уніфікувати ці позначення бодай у межах одного класу: адже переходячи від підручника до підручника, дитина мусить їх «перезапам'ятовувати» (див. рис. 1).

Рис. 1

Іноді умовних позначень надто багато (як у підручнику: Українська мова та читання. Ч.1. К. : Орion, 2019), дитина просто нездатна запам'ятати їх усіх, особливо тоді, коли вони між собою схожі, наприклад, два мікрофони та дві ручки можна легко сплутати за змістом (попрацюй у парі), так само, як і два умовні позначення із зображенням знака питання – їх також легко можна переплутати, тому що дитина не буде вдивлятися в і без того маленьку картинку, аби віднайти ті маленькі стрілочки, які зображені для позначення «виконай завдання на вибір». Деякі зображення не відповідають змісту позначення, наприклад, «прочитай або розкажи» має малюнок мікрофона, який підходить лише для другого варіанту; а для

позначення «розкажи, чи цікаво тобі було на уроці» взагалі обрали смайлик, який не має рота (див. рис 2):

Рис. 2

но представлених елементів. Так, у підручнику «Я у світі» (Харків : Основа, 2013, див. рис. 3) порушено саму логіку ілюстрування: у тексті про *композитора* Миколу Лисенка: на лівій шпальті розгорту намальовано (причому неякісно) сценку з дитячої опери «Коза-дереза» (її сюжет знайомий дитині ще з відповідної казки і навряд чи потребував додаткової візуалізації), а поряд, на правій шпальті, – подається текст про *художницю* Тетяну Яблонську, де називаються її картини – і немає жодної репродукції (с. 120–121)!

У підручнику «Я досліджую світ» тему «Як безпечно спілкуватися телефоном» (Ч. 2. К. : Літера ЛТД, 2018) оформлено у жовто-зелено-червоних кольорах, при цьому безпечні варіанти відповідей позначені червоним, небезпечні – зеленим (с. 46), а варто було б зробити на-
впаки.

Зрозуміло також, що кількість та характер умовних позначень необхідно ретельно визначати: вони повинні добре розрізнятися візуально, а також чітко узгоджуватися зі змістом позначених ними завдань (у проаналізованих підручниках це далеко не так).

По-друге, не завжди забезпечено повну відповідність тексту та ілюстрації щодо значущості, послідовності, пропорцій у розмірах словесно та візуаль-

Рис. 3

Не всі поняття доречно пояснювати через ілюстрацію. Наприклад, для драматичної вистави це доречно, хоча якщо проілюструвати її портретом акторки в костюмі та гримі великим планом (Мистецтво. К. : Школяр, 2018, с. 122), то суть поняття вловити буде важко. А чи легко буде вгадати *зображення* антракту (!) з фотографії бінокля, що лежить на бортику балкона (Я досліджую світ. Ч. 1. К. : Оріон, 2018, с. 98)?

Не завжди ілюстрації унаочнюють текст, деколи вони навпаки перекручують інформацію, бо наведені неправильно. Так сталося з текстом «Як святкують Новий рік у різних країнах», де й розповідається про святкування цього свята в Україні та в шести іншомовних державах – Франції, Італії, Англії, Швеції, Угорщині та Японії (Українська мова та читання. Ч. 2. К. : Грамота, 2019, с. 88–89, див. рис. 4).

Рис. 4

Як бачимо, ілюстрації подані лише для трьох іноземних країн з шести (відсутність ілюстрації про Україну можна зрозуміти, адже дітям цього пояснювати точно не треба). Нам пропонують три зображення різних дарувальників, а під кожним з них — зображення прапора, аби можна було розпізнати країну. Але один з прапорів відповідає країні, про яку взагалі не згадується в тексті (США) — імовірно, переплутали з Англією, оскільки зображений різдвяний дарувальник — Санта Клаус. Другий прапор та зображення дарувальника відповідає тексту (Швеція, королева світла Лючія). Третій же прапор вказує на Францію, але зображено над ним фею Бефану, яка, згідно з текстом, приносить подарунки італійським дітям. А ось до трьох країн, які залишилися, не додано ніяких ілюстрацій.

*По-третє, помітне **зловживання фотографіями*** – видом ілюстративного матеріалу, з яким загалом треба поводитися дуже обережно, використовуючи лише за необхідності. Навряд чи була така необхідність у підручнику «Основи здоров'я» (К. : Генеза, 2012) для другого класу, сторінки якого буквально заповнені знімками сумнівної якості та естетичної вартості – чи йдеться про продукти харчування та страви з них, що, всупереч задуманому, мають відразливий вигляд (с. 32–33), чи про здоровий і безпечний спосіб життя дітей за участю батьків, зовнішній вигляд яких є, навпаки, наочним спростуванням самої ідеї наслідування дорослим. Наприклад, складається таке враження, що ми живемо десь на екваторі, де жінки віддають перевагу практично пляжному одягу, а «досвідчений» грибник взуває до лісу капці-«в'єтнамки» (с. 8, 81, 82, 83, 88, 99 та ін., див. рис. 5).

Рис. 5

Часто фотографії просто не вписуються у стилістику підручника, тому що вони, елементарно, мають непривабливий та нецікавий вигляд, наприклад, ілюстрація до «парку професій» взагалі несучасна та нецікава – ма-

ленький розмір, непривабливі фотографії, які до того ж дуже тісно розмістили; або фотографії старих ляльок, які сучасним дітям навряд чи сподобаються (рис. 6):

Рис. 6

По-четверте, в оформленні більшості підручників помітне прагнення зекономити на обсязі видання. Як результат, **відбувається візуальне перенасичення, захаращення простору сторінки та розгорту.**

Це помітно при оформленні елементів апарату видання – титульної групи, прикінцевих сторінок, змісту – що порушує стандарти оформлення вихідних та випускних відомостей на звороті титула та прикінцевій сторінці – часто їх усі заверстують на одній сторінці. Відсутність візуального розподілу змістових

блоків на сторінках із навчальним матеріалом та вільного простору між ними заважає адекватному сприйняттю інформації.

«Мертві» колонтитули, що повторюються наскрізно в усьому виданні, рамочки, плашки, випадкові персонажі, які не несуть жодного змістового навантаження (і мають доволі сумнівне естетичне значення), зміщують візуальні акценти, не дають можливості оку вихопити і визначити головне та другорядне, «перебивають» собою навчальну інформацію чи спеціально введених з методичною метою персонажів. Так, у підручнику «Математика» (К. : Оріон, 2018) жабка з мухою та курчата, що дзюбають зерно, повторюються у кутках шпальти на кожній (!) сторінці видання без жодної потреби, на відміну від «дівчинки»-кенгуру, зображення якої має методичне значення, але візуально від них ніяк не відрізняється (див. рис. 7):

Рис. 7

Таким чином, як засвідчив аналіз, «Нова українська школа», намагаючись змінити контент та форму навчальних видань, все ж неохоче позбувається спадку

школи «старої». Сьогодні актуальним є завдання – вибрати з цього спадку лише потрібне й раціональне, з рештою – безжально розпрощатися. І це станеться тим швидше та ефективніше, чим скоріше всі разом – автори, редактори і дизайнери – зможуть виробити спільну платформу дій, а дослідники – запропонують систему критеріїв, з допомогою яких здійснюватиметься якісна селекція нових підручників. Інакше «прощання» затягнеться на десятиліття...

Література

1. Барна М. Шкільні підручники й посібники: про що говорять факти? / М. Барна // Освітня політика: Портал громадських експертів. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/104-shkilni-pidruchniki-j-posibniki-pro-shcho-govoryat-fakti>.

2. Варзацька Л. Підручник як засіб досягнення цілей компетентнісного навчання української мови (початкові класи) // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. Київ : Педагогічна думка, 2014. Вип. 14. С. 96–108.

3. Вашуленко О. В. Реалізація завдань змістових ліній початкового курсу мовно-літературної освіти у підручнику з читання // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. Київ : Педагогічна думка, 2019. Вип. 23. С. 35–46.

4. Галаєвська Л. Текстоцентричний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок та його реалізація в підручнику української мови // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. Київ : Педагогічна думка, 2017. Вип. 19. С. 68–79.

5. Європейський та фінський досвід підручникотворення сприятимуть народженню нового покоління українських підручників / Інститут модернізації змісту освіти. 2019. URL: <https://imzo.gov.ua/2019/03/18/yevropeys-kyy-ta-fins-kyy-dosvid-pidruchnykotvorennia-spryiatymut-narodzhenniu-novoho-pokolinnia-ukrains-kykh-pidruchnykyv>.

6. Жосан О. Е. Шкільна навчальна література: теорія і практика : довідник. Кіровоград : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського» ; Імекс-ЛТД, 2014. 156 с.

7. Кодлюк Я. П. Методика аналізу технологічності підручника для початкової школи // Педагогічний альманах. 2015. Вип. 25. С. 49–55.

8. Лікарчук І. Фарс і трагедія українського шкільного підручника // Освітня політика: Портал громадських експертів. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/103-fars-i-tragediya-ukrajinskogo-shkilnogo-pidruchnika>.

9. Ляшенко О. Вимоги до підручника та критерії його оцінювання // Підручник XXI століття : науково-педагогічний журнал. 2003. № 1–4. С. 59–65.

10. Мильчин А. Э. Издательский словарь-справочник. М. : Юристъ, 1998. 472 с.

11. Про затвердження Інструктивно-методичних матеріалів для проведення експертами експертиз електронних версій проектів підручників : Наказ МОН від 31 жовтня 2018 р. № 1183. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-instruktivno-metodichnih-materialiv-dlya-provedennya-ekspertami-ekspertiz-elektronnih-versij-proektiv-pidruchnikiv>.

12. Нова українська школа / Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>.

13. Пономарьова К. Дидактичні вимоги до підручника з української мови для початкової школи в умовах компетентнісно орієнтованого навчання // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. Київ : Педагогічна думка, 2019. Вип. 22. С. 218–227.

14. Савченко О. Цілісність методичної системи підручників з «Літературного читання» для 2–4 класів // Проблеми сучасного підручника : зб. наук. праць. Київ : Педагогічна думка, 2015. Вип. 15. С. 221–229.