

**ДИДАКТИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ  
К СОВРЕМЕННОМУ УЧЕБНИКУ ПО ИСТОРИИ ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

© 2014

**Ю.П. Олексин**, кандидат педагогических наук, доцент, проректор по научно-педагогической и учебной работе  
*Ровенский областной институт последипломного педагогического образования, Ровно (Украина)*

*Ключевые слова:* дифференциация; учебник истории; дидактические требования к учебнику; методические требования к учебнику.

*Аннотация:* В статье анализируются дидактические и методические требования к современному учебнику по истории для старшеклассников. Сделан вывод, что авторы учебных книг должны учитывать различия маркеров хронологической, пространственной, информационной, логической, речевой, аксиологической компетентностей учащихся в соответствии с уровнем дифференциации.

Общеизвестно, что советская дидактика рассматривала учебник как нормативный документ, определяющий круг знаний (понятий, закономерностей, основных фактов и т.д.), которые составляли содержание обучения, устанавливал приблизительные параметры глубины раскрытия этих знаний, их мировоззренческую и идеологическую направленность, а также устанавливал определенные ориентиры для организации процесса усвоения знаний и умственного развития учащихся [1, с. 13]. Советское государство держало монополию на учебники, поскольку это гарантировало возможность осуществления на всем образовательном пространстве Союза ССР унифицированной учебной и воспитательной работы в контексте коммунистической идеологии.

Как отмечает Е. Пометун, авторы советских учебников достигли значительных успехов в разработке основного текста учебника, который был ориентирован на возрастные познавательные возможности школьников, в отборе и представлении яркого и разнообразного иллюстративного материала, который превращал учебники в интересные источники учебной информации. Большинство советских учебников по истории имели хорошо разработанный методический аппарат, который способствовал эффективно-му закреплению и воспроизведению исторических фактов и теоретических обобщений. Благодаря многолетней работе советских методистов Ф. Коровкина, Г. Донского, М. Нечкиной, П. Лейбенгруба и других сложился определенный тип советской учебной книги по истории, по которой целые поколения советских учеников и учителей изучали историю древнего мира, средних веков и отечественную историю.

Говоря о современном состоянии создания учебников следует отметить, что этот процесс создания целостной системы украинских учебников по истории для старшеклассников тормозится препятствиями идеологического, нормативного, методологического и методического характеров.

Путем осмысления собственного и зарубежного опыта учебников отечественные ученые и практики сформулировали основные дидактические и методические требования к современному учебнику по истории для старшеклассников.

Целью нашей статьи является попытка комплексно-го освещения этих требований.

Так А. Майборода акцентирует внимание на проблемах сочетания хронологического и проблемно-тематического принципов при построении курса истории, плюрализма исторических концепций (какие и сколько из них могут быть представлены в учебнике),

относительности понятия объективности в исторической науке. Ученый отстаивает авторское право на собственный взгляд и необходимость объективной самооценки, утверждая невозможность создать абсолютно нейтральный (политически или идеологически) учебник. Также необходимым является существование альтернативных учебных программ [2, с. 4].

Н. Гупан подчеркивает необходимость многоаспектного подхода к изложению учебного материала в учебниках истории для 10–11 классов. Авторский текст в них может занимать треть объема учебника, остальное место отводится текстам источников, иллюстрациям, разнообразному методическому аппарату. Такой учебник уже не является книгой для чтения, это книга для работы. Он должен обеспечивать развитие, активность и творчество учащихся, быть академически и педагогически современным, перспективным. Поэтому, кроме основного набора фактов, понятий, дат, он должен содержать и различные дополнительные материалы, а также предлагать различные пути их использования [3, с. 3].

Ученый обращает внимание на то, что в последнее время учебники по истории Украины запестрели революциями. Распад СССР некоторыми историками освещается не как кризис советской тоталитарной системы, а как очередная украинская революция, а затем в обновленном украинском обществе идет речь уже о новой революции (правда, только в сознании общества), но сознание – это сфера психологии, а не политической истории. Н. Гупан обращает внимание на то, что речь идет не только о недостатке взвешенности в освещении исторических событий, но и о функции учебника – социализации учащихся. В этом контексте возникает вопрос: нужно ли настраивать школьника на будущие революции? [3, с. 3]

Поскольку в Украине развивается общество с рыночной экономикой, то, по мнению ученого, целесообразно вводить в современные учебники сюжеты о частной собственности, финансовую и торговую деятельность, успешные истории предпринимателей и олигархов, то есть исторические сюжеты, на которые не было спроса в обществе предыдущих поколений.

Другим важным моментом в отборе и структурировании содержания, по мнению Н. Гупана, есть идея государственности [3, с. 3]. Современный учебник должен формировать у школьников положительное отношение к государству. Украинская государственность существовала всегда, с момента ее возникновения, но в разных формах, в частности в латентной форме. И носителем этой идеи был народ (население Украины).

Этот аспект необходимо учитывать авторам учебных программ по истории Украины, а значит – и авторам учебников и пособий.

Также желательно стремиться к сбалансированному изложению прошлого из всех сфер жизни общества: экономической, социальной, духовно-культурной.

Учебник должен сочетать целостное, научное, объективное освещение исторического прошлого, и в то же время – яркость авторского текста, противоречивость исторической реальности, ее многоперспективность и многовекторность, которые способны пробудить у учащихся живой интерес к исторической эпохе и стимулировать их собственные соображения.

Это позволяет учителю стимулировать критическое мышление у детей, способствует личностному развитию школьников – будущих граждан государства. Авторы должны осуществлять подбор фактов и исторических событий без лишних эмоциональных акцентов и оценок, но с учетом максимально приближенных к ученикам многовекторных аналитических размышлений, имеющих целью сформировать у школьников гражданские чувства и качества.

Важным моментом создания учебника, отбора его содержания является стремление к сохранению традиций народа, подражание лучшим образцам украинской культуры и мышления, с учётом «национальной идентичности» учебника и его целевой группы, которой являются украинские ученики. Учебник в определенной мере и степени должен быть и отражением ментальности народа, его характерных черт (например, чувство юмора). Привнесение этого элемента в учебник сделает его не только привлекательным для чтения, но и оптимистичным на фоне бесконечной скорби и ссылок на горькую судьбу, которыми иногда так пропитаны наши учебники (особенно первых лет независимости Украины).

Вполне понятно, отмечает Н. Гупан, что учебные темы, связанные с потерей украинцами государственности или с тоталитаризмом, не вдохновляют на оптимизм. Методически не продуман и психологически депрессивный вариант изложения этого материала действительно формирует у ребенка чувство неполноценности, тяжелое душевное состояние, стимул в будущем покинуть страну, которой так фатально не везет. Одним из возможных вариантов облегчить негативную нагрузку подобных тем является использование в тексте юмористических стихов, анекдотов, карикатур с соответствующим анализом этого материала учащимися на основе специальных вопросов, познавательных задач, ведь эти аутентичные источники исторической информации, как и любые другие, могут выполнять и важные дидактические задачи. Вместе отказываться от трагических событий на страницах учебников нельзя. Из них нужно делать соответствующие выводы [3, с. 4].

К. Баханов отмечает, что очерчена в начале XXI в. тенденция к усилению развивающей функции украинских учебников по истории не является прихотью отдельных авторов, а отвечает общеευропейскому видению современной учебной литературы [4].

Е. Пометун уточняет, что традиционно содержание учебника по истории можно условно представить в двух компонентах – *текстовом* и *внетекстовом*, каждый из которых состоит из трех элементов. Весь текст учебника по объему и назначению разделяют на *основной*,

*дополнительный* и *пояснительный*. Внетекстовый компонент соответственно содержит *иллюстрации*, *методический аппарат* и *аппарат ориентирования* [5, с. 2]. Основной текст с расположением в учебнике и функциональными задачами можно охарактеризовать как *вводный*, *информационный (учебный)* и *заключительный*.

По мнению исследовательницы, вступительный текст современного учебника должен предоставлять описание основных его элементов (текстового и внетекстового) с короткими рекомендациями ученикам по использованию того или иного элемента. Такое построение вступительного текста дает возможность в определенной степени компенсировать недостаточный у большинства учащихся уровень развития умений самостоятельно работать с учебником, полностью используя все его развивающие возможности.

Информационный (учебный) текст учебника по истории – это основные сведения о прошлом родной страны или страны зарубежья, оформленный в разделы, главы и параграфы в соответствии с программой курса. Основной текст нужно подавать логично и коротко, с минимальным, но достаточным для понимания учащимися сущности, количеством фактов.

Перед объяснением нового материала учитель читает с учениками название темы, основные вопросы, а также перечень основных понятий и вопросов, содержащихся перед основным текстом. Эта часть настраивает учащихся на достижения в обучении определенных результатов: освоение новых понятий и содержания. К подзаголовкам темы учитель может обращаться и в процессе изложения материала урока для облегчения восприятия его учениками, особенно если заголовки содержат новые понятия или характеризуют новые явления. В своем рассказе учитель может прямо сослаться на текст учебника или предлагать прочитать фрагмент текста.

Информационный текст с приёмами изложения может быть описательный, повествовательный, объяснительный и проблемный. Естественно, что ни один из них не встречается в учебниках в чистом виде. Однако большинство учебников по истории написаны в изъяснительном ключе с элементами описания и повествования. Главными приёмами работы учащихся с основным текстом учебника на уроке остаётся его самостоятельное чтение. Если текст сложный или содержит значительное количество важных единиц содержания (новых понятий, названий), может быть применен приём комментируемого чтения. При таком чтении ученик вслух читает отдельные абзацы или даже предложения и по заданию учителя выделяет в них главную мысль, смысловые связи или связи текста с источниками, иллюстрациями и т.п.

В некоторых учебниках основной текст завершается особым, заключительным текстом, в котором авторы подводят итоги рассматриваемого периода, представляют оценочные выводы, намечают исторические перспективы или делают прогнозы относительно будущего человечества. Но какой-то четкой концепции такого текста, которая давала бы возможность определить его место и значение для улучшения обучения учеников, пока не сформулировано.

Так называемый *дополнительный* текст не сразу получил право на существование в методике истории. Серьезным достижением советской методики 60-х годов можно считать публикации в учебниках фрагментов исторических

документов, что превратило их в активный инструмент познания. Кроме документов, основной текст может быть дополнен отрывками из научно-популярной и художественной литературы. Долгое время (встречается это и сегодня) дополнительный текст воспринимали только как расширение или конкретизацию идей основного.

Однако, учитывая новые задачи обучения истории и современные представления о школьном учебнике, функции дополнительного текста должны существенно расширяться. Объяснительный текст необходим для разъяснения непонятных слов, встречающихся в основном тексте, для комментариев к иллюстрациям. Каждая иллюстрация имеет короткий текст-пояснение, иногда с указанием времени, когда сделана фотография, или место происшествия.

Иллюстративные материалы первыми привлекают внимание и среди *внетекстовых* компонентов. Страницы истории могут оживать в рисунках современных авторов, созданных по сюжетам исторических событий; в репродукциях; в художественных произведениях на исторические темы, в документальных изображениях. Условно-графическая наглядность в виде карт, схем, планов, чертежей, таблиц и т.д. помогает школьникам проникнуть в сущность изучаемых фактов, осознать теоретические выводы. В зависимости от возрастных познавательных возможностей своих читателей авторы учебников пытаются найти оптимальное соотношение изобразительных и условно-графических материалов, предпочесть учебные рисунки или документальные изображения. Уровень современной полиграфии позволяет обеспечить школьников яркими, красочными учебниками по истории, но проблему логической связи и взаимодействия между основным текстом и иллюстрациями учебника до сих пор нельзя считать решенной.

Согласно возрастным особенностям старшеклассников в учебниках для 10–11 классов целесообразно использовать изобразительную наглядность в виде документальных фотографий, которые не дублируют, а дополняют, конкретизируют текст. Все иллюстрации могут иметь порядковые номера, что облегчает их поиск во время урока.

Как отмечает Е.Пометун [5], сегодня школьные учебники по истории невозможно представить без вопросов и заданий к материалам параграфов. Такая система предполагает, что:

*во-первых*, вопросы и задачи могут опережать темы и параграфы, помещаться в основной текст (так называемые «внутренние вопросы»), располагаться после параграфов, тем, разделов, курса в целом, повторяя, систематизируя, обобщая материалы все более крупных структурных единиц основного текста. Также они могут сопровождать иллюстрации и документы учебника, расширяя его учебные возможности;

*во-вторых*, вопросы и задания по характеру предполагаемой деятельности учащихся делятся на *воспроизводящие, преобразующиеся, творческие, образные и проблемные*. Соотношение этих видов стало важнейшим критерием качества современного учебника истории.

Если авторы того или иного учебника будут использовать как можно больше различных подходов к расположению и применения вопросов и задач, это позволит учителю разнообразить методику урока, предусматривать различные формы и методы работы.

Е. Пометун отмечает, что если в учебниках предыдущего поколения господствовали вопросы и задания типа: «почему ...», «зачем ...», «объясни ...», «сравни ...», «докажи, что... » и т.д.; то в учебниках нового поколения нужно стремиться к равноправному диалогу с читателями и предлагать наряду с обычными такие задачи, как: «восстановите картину», «выскажите мнение», «оцените поведение » и др. [5, с . 6].

По мнению ученого, в методический аппарат учебника нового поколения, кроме вопросов и задач, могут входить различные текстовые таблицы: хронологические, синхронистические, сравнительно-обобщающие, конкретизирующие. Их названия указывают на возможные операции с учебным историческим материалом и на эмпирическом, и на теоретическом уровнях изучения истории.

Также важным методическим элементом современного учебника является аппарат ориентирования, от которого зависит обеспечение четкой и слаженной работы других элементов учебника. Расположенное в начале книги (или в конце, что считается менее удачным), содержание знакомит со структурой, составляющими учебника, помогает быстро найти нужные факты и материалы.

Ускоряют ориентирование учащихся рубрикация и тематические символы, с помощью которых школьники могут разделить курс на несколько исторических периодов. Колонтитулы облегчают поиск тем, а шмуцтитуты свидетельствуют о переходе к изучению нового этапа исторического прошлого. Каждый шмуцтитул может быть представлен коллажем из фотографий документов соответствующих лет, передающих «дух» своего времени и которые могут быть использованы учителем в начале изучения раздела как отдельный источник обучения для опережающей беседы по содержанию [5, с. 7].

Сигналы-символы, представленные в прежних учебниках одиночными звездочками, пополнились в учебниках нового поколения новыми обозначениями текстов и задач повышенной сложности, материалов для дополнительного чтения, применением различных шрифтов (курсив, жирный, петит). Они также усиливают эмоциональность и выразительность текста, дифференцируют учебную информацию.

Авторы могут дополнять аппарат ориентирования новым элементом – планом изложения, размещенным после каждого названия темы, перечнем основных терминов и понятий, что помогает учащимся при чтении обращать внимание на их содержание и определение.

Новой составляющей аппарата ориентирования является обозначение различных компонентов учебников пиктограммами, перечень которых и содержание подается во вступительном тексте. Превращению школьного учебника в практическое пособие способствуют различные справочные службы: указатели дат, имен, словари, индексы, глоссарии, генеалогические и метрические таблицы, списки литературы и т.д. Кроме приложения, эти материалы могут располагаться на форзацах учебника, рационально используя всю площадь учебной книги. В приложениях целесообразно вместить терминологический словарь.

Как отмечает Е. Пометун, указанные выше подходы кардинально изменяют не только статус учебной книги, но и возможности работать с ней на уроках и дома.

Учебник не является «центром вселенной», единственным и безоговорочно правильным в своих формулировках. Сегодня он становится одним из средств обучения, имеет авторский характер. Изменились отношения автора и ученика при работе с учебником: автор определяет пути интерпретации и комментирования фактов; ученик «воспринимает себя» отчасти соавтором, вступает в диалог и с автором учебника, и с учителем, если он предлагает другую интерпретацию [5, с. 7].

Обновленные методические основы современного учебника по истории для старшеклассников определили Н. Гупан и Е. Пометун [1].

Ученые отмечают, что как носитель предметного исторического содержания учебник должен содержать все составляющие. Сейчас под содержанием школьного исторического образования понимается определенная система учебной информации, усваиваемой учеником в процессе активной познавательной деятельности в виде исторических знаний, умений, навыков и компетенций. Такой учебный результат достигается за счет овладения ребенком всего содержания образования: информации о событиях и явлениях и исторические понятия; способов деятельности по образцу; опыта творческой познавательной деятельности в решении проблем, которые человечество решало в прошлом; опыта отношения к миру, к людям, к себе, что может обеспечить эмоционально-ценностное развитие личности. Итак, учебник должен содержать не только историческую информацию, но и другие элементы, которые создадут условия для получения ребенком всех указанных элементов познавательного опыта. Только при таких условиях учебник действительно выполнит функцию не только носителя исторического содержания (информации, которую следует усвоить), но и средства его реализации и обучения (развития, воспитания) учащихся [6, с. 19].

Качественное обновление содержания исторического образования выдвинуло наличие с традиционными общедидактическими требованиями к учебнику (научность, объективность, доступность, системность и хронологическая последовательность изложения) и новые. Последние исследования, в том числе и зарубежные, показывают, что современное содержание учебника по истории должно соответствовать принципам целостности, системности, гуманизации, интегрированности, поликультурности, альтернативности, многоаспектности, рефлексивности [6, с. 19–23].

Основу новых учебников истории составляют глобальные изменения. А именно, значительная часть их создана уже на основе культурологического и цивилизованного подходов в сочетании с формационным, что позволяет дать учащимся всесторонние и достаточно объективные представления о различных сферах жизни общества в целом и каждого отдельного человека в конкретные исторические периоды. В результате содержание школьного исторического образования обогатилось фактами, которые ранее не вписывались в схему «прямого линейного развития», присущую формационному рассмотрению, перед учащимися открылся мир материальной и духовной культуры, прошлое стало ближе и ярче.

Авторы новых учебников рассчитывают прежде всего на чувственное восприятие прошлого своими юными читателями, поскольку именно чувства форми-

руют ценностные ориентации и искренние личностные убеждения. Соответственно, понятийная система обучения, доминировавшая ранее, заменяется образной.

По мнению Е.Пометун, для современной украинской школы больше подходят учебники поликонцептуального характера, которые дают не одно, а два или более трактований одного и того факта, события. Как показывает анализ, современные учебные книги демонстрируют два возможных пути осуществления такой поликонцептуальности:

– одни авторы после изложения фактов предлагают учащимся самостоятельно сравнить суждения или оценки, интерпретации, мнения разных историков (других учебников) по этому поводу и высказать свои взгляды;

– другие предлагают школьникам поразмышлять над версиями и теориями прямо в основном тексте, выкладывая их одновременно с собственной версией событий и приглашая таким образом к осмыслению и дискуссии;

– наконец, еще одним подходом является включение в основной текст фрагментов документов, источников, содержащих другую точку зрения, чем авторская и приглашают учащихся к сравнению и сопоставлению.

Именно поликонцептуальная модель учебника позволяет авторам, а значит и учителям, реально применять в учебном процессе проблемное изложение, поисковое и исследовательское обучение, интерактивные технологии [1, с. 14].

Характеризуя учебники, изданные за последние несколько лет, отметим, что авторский характер их текста делает особенно актуальной задачу развития у учащихся критического мышления, твердого убеждения в том, что по поводу одного и того же факта может существовать не одна, а несколько порой противоположных мнений. Необходимым для учеников есть и соответствующее умение отличать факты от мнений. Текст учебника в таком случае не является истиной в последней инстанции, канон или догмой. Пока можно констатировать, что ни один из существующих учебников в достаточной мере не ориентирует учащихся на поиск различий авторской интерпретации и реальных фактов.

Основной текст современных учебников, помимо разнообразия содержания отличается большим количеством фактов, показывая события прошлого разнообразными и многоаспектными. Неизбежная при этом перегрузка параграфов фактами становится общим признаком новых учебников.

Совершенствование аппарата усвоения идет сразу в нескольких направлениях. В наиболее удачных случаях авторы создают своеобразную канву вопросов и задач, с помощью которых поддерживается постоянная связь авторов с читателями на всех этапах обработки текста. Для этого используются следующие подходы:

– разделы или параграфы начинаются вопросами установления межкурсовых и межпредметных связей;

– основной текст перерывается вопросами, которые помогают ученику разделять текст на смысловые части, выделять в них главное, вступать в диалог с автором по поводу оценки того или иного факта, объяснять некоторые положения, используя имеющиеся знания;

– в конце параграфа авторы пытаются задать ученику вопросы, которые помогают ему увидеть общую

картину исторического процесса, определенные тенденции развития и т.п.;

– в конце тем, разделов авторы помещают вопрос для тематического повторения, тематического оценивания, тестовые задания и т.п.;

– в некоторых учебниках можно определить задачи, которые связаны с текстом, приведены исторические карты, исторические документы, иллюстрации.

Надо отметить и существование новых подходов к словарной части учебников. Новым является не только само наличие словарей, глоссариев в конце книги, но и попытка отдельных авторов сделать такой словарь постраничным. Встретив новое слово, ученик может сразу узнать его значение, этимологию или трансформацию.

Можно констатировать, что в новых учебниках активнее начали использовать внешние приемы ориентирования: шрифтовые выделения шмуцтитутулы, колонтитутулы, условные обозначения, пиктограммы и т.п.

Наличие нескольких учебников создает атмосферу творческой конкуренции между авторскими коллективами, стимулирует их стремление не останавливаться на том, что уже сделано, и постоянно работать над содержанием и методическим аппаратом. Только вариативный подход и существование различных учебников может обеспечить учащимся действительно качественное историческое образование, поскольку:

– неизбежный субъективизм в отборе и оценке авторами фактов можно преодолеть именно в условиях вариативности учебника;

– наличие нескольких учебников и пособий по каждому курсу создает атмосферу здоровой конкуренции между авторскими коллективами, стимулирует их к новым поискам, совершенствованию имеющихся книг;

– обстановка творчества и одновременно высокой гражданской и профессиональной ответственности создается вокруг учителя-историка. Он уже не может бездумно переводить автора какого-то одного издания, прятаться за чужой авторитет, чужие мысли. Плюрализм мнений и оценок требует от него самоопределения, критического подхода к содержанию учебника, готовности и умения вести в классе цивилизованное демократическое обсуждение актуальных проблем прошлого и современности;

– вариативность и альтернативность учебников в корне меняет характер работы учащихся с книгой на уроке. Если раньше главными были комментируемое чтение и пересказывание, то теперь, научившись находить информацию из предложенных источников и классифицировать ее по значимости, школьники

должны уметь отличать объективный факт от субъективной интерпретации и мысли; сравнивать разные описания одного и того же явления, события, находить общее и различное и объяснять, почему возникли различия у разных авторов, формулировать на основе различных точек зрения собственный взгляд, собственную позицию, выражать ее и аргументировать [1, с. 15].

Следовательно, речь идет не об унификации учебников в Украине, а о необходимости формулирования единых требований к исторической учебной литературе, издаваемой и распространяемой в школах.

По нашему мнению, учебники по истории для старшеклассников должны учитывать особенности (содержательные и процессуальные) формирования составляющих предметной исторической компетентности на трех уровнях дифференциации обучения: стандартном, академическом и профильном. Авторы учебных книг должны учитывать различия маркеров хронологической, пространственной, информационной, логической, речевой, аксиологической компетентностей учащихся в соответствии с уровнем обучения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Пометун Е. Актуальные проблемы школьного учебника по истории / Елена Пометун // История в школах Украины. – 2002. – № 6. – С. 13–17.
2. Удод А. Новые подходы к подготовке учебников по всемирной истории для основной и старшей школы в Украине (Материалы Международного семинара) / Александр Удод // История в школах Украины. – 2003. – № 6. – С. 3–5.
3. Гупан Н. Новые подходы к отбору и структурированию содержания учебника по истории Украины / Нестор Гупан // История в школах Украины. – 2008. – № 9. – С. 3–4.
4. Баханов К. Усиление развивающей ориентации украинских учебников по истории начала XXI века. / Константин Баханов // История в школах Украины. – 2007. – № 3. – С. 6–11.
5. Пометун Е. Как рационально использовать на уроке методические возможности учебника нового поколения / Елена Пометун // История в школах Украины. – 2004. – № 3. – С. 2–7.
6. Пометун Е. Учебник как средство воспитания гражданина (Из практики реализации главных принципов создания на примере учебника по новейшей истории Украины для 11 класса) / Елена Пометун, Нестор Гупан // История в школах Украины. – 2005. – № 4. – С. 19–24.

#### DIDACTIC AND METHODOLOGICAL DEMANDS TO MODERN TEXTBOOKS OF HISTORY BY SENIOR PUPILS

© 2014

*Y.P. Oleksin*, candidate of pedagogical sciences, associated professor,  
prorector of scientific-pedagogical and educational work  
*Rivne regional in-service teacher training institute, Rivne (Ukraine)*

*Keywords:* differentiation; history textbook; educational requirements for textbooks; textbook requirements.

*Annotation:* The article examines the didactic and methodological requirements of modern history textbook for high school students. The conclusion that the authors of educational books should take into account differences in markers of chronological, spatial, information, logical, verbal, axiological competencies of students according to their level of differentiation.