

Ксенија Кончаревић

## САВРЕМЕНИ УЏБЕНИК ВЕРОНАУКЕ: СТРУКТУРА И САДРЖАЈ

Проблематика конструисања и експертизе уџбеника спада у ред научно и практично најрелевантнијих подручја опште дидактике и парцијалних предметних методика наставе, укључујући и методiku наставе веронауке. Актуелност ове области извире пре свега из значаја који уџбеник као основна, обавезна и нормативна школска књига задобија у наставном процесу, из његове иманентне полихрестичности и полифункционалности, али и из чињенице да је реч о релевантном културном феномену, библиолошкој категорији без премца по масовности своје употребе (у издавачкој продукцији многих земаља, укључујући и нашу, уџбеничка литература се по тиражности налази на првом месту у односу на друге видове издавачко-књижарских остварења). Па ипак, ма колико то парадоксално звучало, однос експерата (аутора, рецензента, па и истраживача) према школској књизи није адекватан њеном значају. У дидактичкој литератури констатује се да теоријско проучавање уџбеника још увек није достигло задовољавајући ниво, услед чега се обликовању школске књиге у већини случајева приступа интуитивно, са угледањем на уобичајене моделе уџбеника из ближе и даље прошлости, док се њихово валоризовање неретко обавља на основу субјективних процена, са изрицањем недовољно аргументованих судова, једнострано, без валидне научне апаратуре и без комплексног приступа (уп. Пољак 1980, Ничковић 1982, Арутюнов 1990). Неопходно је, међутим, да се конципирање, конструисање и експертиза уџбеника базирају на општој и предметним теоријама уџбеника као систему дескриптивних и нормативних знања, теоријски фундираних, практично применљивих и обједињених у целовит и кохерентан систем. Ова неопходност нарочито је истакнута када је реч о уџбеницима веронауке као нове наставне дисциплине у нашем школском систему, за чије циљеве, садржаје, методе, па и наставна средства, постоји оправдана заинтересованост не само стручне него и шире црквене и културне јавности.

Теорију уџбеника могли бисмо да дефинишемо као систем дескриптивних и прескриптивних знања интердисциплинарног карактера, која омогућавају оптималну израду и валоризацију уџбеника, тако да се у њему најефикасније материјализује комплекс психолошких и дидактичко-методичких чинилаца што га одређују и условљавају. Најједноставније речено, у питању је посебна област опште и предметне дидактике чији је предмет разрада, провера и заснивање система, принципа и поступака описа, анализе, процене и компарирања уџбеника, њихове израде, укључивања у наставни процес и коришћења у томе процесу (Арутюнов 1990, 18). Циљ научног истраживања уџбеника јесте стварање оптималног модела школске књиге која ће адекватно одговорити потребама наставног процеса у његовој препаративној, оперативној и евалуационој димензији.

У досадашњем развоју теорије уџбеника, у зависности од методолошког полазишта истраживача, конструисано је неколико могућих модела дескрипције и прескрипције уџбеника: дистрибутивни (сагледавање структурних компонената школске књиге и њених функционалних делова у линеарном поретку), операционални (опис и нормирање редоследа операција које предузима аутор приликом састављања уџбеника), функционални (анализа уџбеника из перспективе видова и форми предметних компетенција које се стичу у настави), експериментални (комбинација некога од класичних приступа и тестирања, односно експерименталне провере мере адекватности уџбеника његовој намени), мултифакторални квалитативни модел (опис и нормирање релевантних методичких параметара уџбеника на плану његове метаструктуре, макроструктуре и микроструктуре); детаљније уп. Арутюнов — Трушина 1984, 5–13. Плурализам истраживачких приступа и из њих изведених модела уџбеника, међутим, представља отежавајући фактор са становишта праксе њихове израде и валоризације, особито у домену веронауке, где се, због одсуства континуитета у методичким истраживањима и практичном извођењу наставе, не располаже разрађеним концепцијским основама уџбеничке литературе: ауторима и рецензентима неопходно је обезбедити јединствене, непротивречне, стабилне и поуздане нормативе као предуслов оптимализације њихове делатности. Разуме се, теоријске основе израде и валоризације уџбеника веронауке морале би имати динамички, изменљив карактер, тако да прате промене у заснивању метода наставе, формулисању циљева и задатака васпитно-образовног рада на подручју веронауке, одабиру наставних садржаја, те да се саображавају појави нових научних спознаја у методици наставе веронауке, психологији, педагогији, теологији. А како се такве крупне квалитативне промене у теорији уџбеника дешавају на сваких 10-15 година (Вятютнев 1988, 72), то значи да и практична

решења на плану уџбеничке нормативистике, конструисања и експертизе захтевају непрестано иновирање и прилагођавање новим условима.

Као полазну основу за разраду јединствених концепцијских основа уџбеника веронауке (глобалног модела уџбеника, независно од образовног профила, узрасне категорије којој је он намењен или методичког приступа на коме се заснива презентација и активизација уџбеничког садржаја), по нашем мишљењу, најцелисходније је, бар на данашњем стадијуму развоја опште теорије уџбеника и методике наставе веронауке, узети комплексни системско-структурно-садржајни модел, који је аутор овог прилога подробно разрадио на материјалу когнитивно-комуникативног основношколског уџбеника страног (руског) језика (Кончаревић 1997). У овом моделу уџбеник се посматра као систем логичких конструката — предикације, садржаја, спољашње и унутрашње структуре те супстанције — од којих сваки, са своје стране, представља посебан систем сачињен од компонената нижег реда са специфичним функционално-онтолошким одликама, саставом елемената, карактером веза и односа међу њима. Напоменућемо да смо модел о коме је реч специјално израдили за потребе нашег истраживања, донекле са ослонцем на структурно-функционални приступ Д. Д. Зујева (Зуев 1988) и системско-структурни приступ И. Л. Бим (Бим 1977).

Пре него што изложимо контуре уџбеника веронауке из перспективе модела за који смо се определили, прецизираћемо шта подразумевамо под појмом уџбеник. Уџбеником ћемо називати само ону школску књигу у којој су наставни садржаји — дидактички транспонован систем теолошких чињеница и генерализација неопходних и довољних за формирање предметне компетенције у обиму и на нивоу прописаном наставним програмом — кориснику посредовани посебно уређеним дидактичко-методичким инструментаријумом, а у складу са одређеним дидактичко-методичким и стручним (теолошким) начелима. Као дистинктивна обележја уџбеника у односу на осталу уџбеничку и приручну литературу третираћемо: (а) функционалну аутономност и самодовољност: уџбеник је основна школска књига, за разлику од других приручника који то нису; (б) обавезност за употребу у процесу васпитања и образовања, за разлику од факултативности осталих приручника; (в) нормативност: уџбенички садржај као материјализација програмских садржаја представља норму коју ученик у начелу мора усвојити; (г) масовност: уџбеник је намењен свим ученицима који похађају редовну наставу у одређеном образовном профилу, док приручници могу бити оријентисани на друге, необавезне врсте наставе (додатна, допунска настава) и на ваннаставне активности; (д) комплексност обухвата садржаја наставе, за разлику од приручника, који могу бити аспекатског типа (усмерени на од-

ређена предметна подручја или на поједине наставне целине, а не на пун обухват предметних садржаја прописаних програмом); (ђ) јединство теоријско-спознајног и практичног приступа материји, што није обавезна карактеристика приручника (примера ради, постоје приручници са доминантном практичном усмереношћу, типа радне свеске, практикума и слично, као и они чија је оријентација претежно теоријска (хрестоматије научних текстова), и (е) полифункционалност уџбеника, његову способност да реализује комплекс дидактичко-методичких функција: информацијске, прагматске, васпитно-развојне, самообразовне, контролно-корективне, мотивационе, координативне, интегративне, док приручници остварују мањи круг функција, уз нека битна ограничења (одсуство интегративне и координативне функције). На основу изнетих критеријума, статус уџбеника нећемо приписати приручницима типа радне свеске, збирке текстова, контролних листића и слично, нити ћемо уџбенички комплет квалификовати као уџбеник (последња два становишта такође су присутна у литератури из ове области, уп. Арутюнов — Трушина — Чеботарев 1981, 59–60); концепцију блиску нашој налазимо у: Пољак 1980, 29; Малић 1986, 7–10; Зуев 1988, 29–30.

Под предикацијом уџбеника веронауке подразумеваћемо комплекс чинилаца који одређују конципирање, конструисање и вредновање његових структурних и садржинских обележја, као и свеукупног дидактичког обликовања. Имамо у виду: (а) психолошке чиниоце — развојне (узрасне) карактеристике ученика, законитости процеса учења проистекле из логичко-епистемолошке природе знања која се стичу у настави веронауке, узрасне законитости овладавања садржајима наставе веронауке; (б) дидактичко-методичке чиниоце — гносеолошке, психолошке и дидактичке одлике веронауке као наставног предмета и одлике система наставе веронауке (циљева, задатака, садржаја наставе, приступа, метода, принципа, наставних средстава, организационих облика наставе и модела наставног процеса) у сваком конкретном образовном профилу, и (г) научне чиниоце — карактеристике теоријско-методолошке развијености наука релевантних за стварање уџбеника веронауке (систем теолошких дисциплина, методика наставе веронауке, општа и парцијална теорија уџбеника). Ови чиниоци моделирају — посредно или непосредно — обликовање сваке од компоненти структуре и садржаја уџбеника понаособ и у њиховом тоталитету. Примера ради, карактеристике раног адолесцентског доба (на плану интелектуалног развоја имамо у виду појаву формалних операција и развој способности менталне комбинаторике, хипотетичко-индуктивног и експерименталног мишљења, диференцијацију способности, повећање ширине интересовања, у мотивационој сфери — ново у односу на раније узрасне периоде поимање учења као

средства за постизање циљева у будућности, у домену социјалних односа — побољшање комуникативности, друштвености, развој моралне свести, затим буран естетички развој, и, као квинтесенцију ране адолесценције, откривање властитог унутрашњег света, трагање за смислом живота, развијање рефлексивности, склоности ка критичком превредновању ставова и оцена) утицаће на појаву квалитативно нових одлика уџбеника за више разреде основне школе у односу на оне из ранијег периода. Тако, на нивоу метаструктуре уџбеника за рани адолесцентски узраст у састав уџбеничког комплета и система наставних средстава инкорпорирају се компоненте које подстичу креативност, индивидуализацију и диференцијацију рада и плене пажњу својом техничком реализацијом. На нивоу макроструктуре води се рачуна о примерености текстуалних и вантекстуалних компоненти узрастним одликама ученика, тако да се настоји да теоријско-спознајни текстови подстичу самостално закључивање, да имају јасно артикулисане везе између премиса и закључака, узрока и последица, да буду добро структурирани, динамично изложени, интелектуално провокативни, садржајни; инструментално-практични текстови обликују се тако да буду привлачни за ученике, што значи да третирају узрасно релевантне проблеме и задовољавају различита интересовања деце, да имају снажно истакнут психолошки и морални план, при чему се поруке и идеје не намећу, не презентирају тенденциозно, буквално и директно, него ученик мора да се потруди да дође до њих; вежбања и задаци у уџбенику за овај узраст, опет, постићи ће свој циљ ако подстичу радозналост, пружају интелектуалну и комуникативну стимулацију, ако нису стереотипни, механички или нефункционални („псеудо-задатке“ ће адолесцент непогрешиво идентификовати као такве). Или: из законитости процеса овладавања садржајима наставе веронауке проистећи ће таква општа начела конструисања уџбеника, као што су: начело приступачности и трајности усвајања, које се реализује поштовањем норматива за дозирање, понављање и дистрибуцију чињеничког материјала на нивоу праксеоинформацијског аспекта уџбеника, начело примерености обима уџбеника фонду наставних часова, начело свесности и активности ученика у раду по уџбенику, начело јединства апстрактности и конкретности (очигледности) у презентацији и активизацији наставног материјала, начело новине, које се огледа у варијабилности вежбања за овладавање одређеним сегментом материје, и слично. Тако, дакле, запажамо да предикација представља комплекс вануџбеничких чинилаца, материјализованих на овај или онај начин на свим нивоима његове структуре и садржаја, којима је хијерархијски надређен (деталније о предикацији у нашем поимању уп. Кончаре-

вић 1997, 29–117). Њихово познавање неопходан је предуслов креирања квалитетних решења приликом израде уџбеничке литературе.

Средишње компоненте нашег модела уџбеника веронауке представљају структура и садржај. Структуру уџбеника сачињавају само стабилни елементи, релативно независни од могућих трансформација у системима у чијем оквиру се уџбеник сагледава на нивоу макроприступа. Свака структурна компонента представља обавезни, неизоставни, неопходни део тоталитета уџбеничке структуре, тесно је међусобно повезана и узајамно условљена са другим компонентама, тако да би се њено или изузимање било које друге структурне јединице одразило на целовитост уџбеника као сложене структуре; свака структурна компонента, даље, поседује своју специфичну форму и има своју дидактичку функцију, коју остварује својственим јој средствима (уп. Зуев 1988, 78–79). У структури уџбеника веронауке, на основу изложених критеријума, издвојићемо:

- А. спољашњу структуру — 1. метаструктуру (комплекс параметара који карактеришу уџбеник са становишта његових спољашњих веза у уџбеничком комплету: комплексност, усаглашеност уџбеника са другим деловима комплета, сврсисходност, самодовољност и разноврсност компонената уџбеничког комплета), 2. макроструктуру (комплекс параметара који карактеришу уџбеник са становишта његове глобалне архитектонике: инвентаризација, редослед и пропорционалност основних компактних целина глобалне архитектонике уџбеника — система текстуалних и вантекстуалних компоненти), и 3. микроструктуру (комплекс параметара који карактеришу уџбеник са становишта структуре лекције као основне структурне, садржинске и функционалне јединице уџбеника: композиција лекције, опсег, редослед, унутарња диференцијација лекцијом обухваћеног материјала), и
- Б. унутарњу структуру — 1. праксеосемиотички аспект (комплекс параметара који карактеришу уџбеник са становишта реализације различитих семиотичких система у њему — текстуалног, илустративно-графичког и визуелног), 2. праксеоинформацијски аспект (комплекс параметара који карактеришу уџбеник са становишта одабира и организације чињеница садржаја: фреквенција, дистрибуција, дозирање података), и 3. праксео-методички аспект (комплекс параметара који карактеришу уџбеник са становишта корелације његове структуре са структуром наставног процеса из перспективе временских димензија обраде и из перспективе етапа у наставној активности).

Садржај посматрамо као логичку и методолошку конструкцију сачињену од следећих компоненти: 1. предметни садржај у ужем смислу: систем

теолошких представа и генерализација које се материјализују у уџбенику, посматраних у предметном и процесуалном аспекту, и њихово дидактичко обликовање (прогресија, дозирање, селекција, презентација, актуализација); 2. екстратеолошки садржај: укупност појмовно-информационих оквира тема из различитих области изван теологије у ужем смислу, које се реализују у уџбенику, и њихово дидактичко обликовање; 3. фабуларни садржај: фабуларни план инструментално-практичних текстова и њихово дидактичко обликовање (комплекс васпитно релевантних порука и социјализацијских образаца присутних у уџбенику), и 4. методички садржај: инструктивне сугестије за учење и самоучење по уџбенику, апаратура мотивације и индивидуализација наставе уграђена у њега и њихово дидактичко обликовање (детаљније о целини модела уп. Кончаревић 1997, 118–139).

На овом месту понудићемо основни структурно-функционални оквир за сагледавање макроструктуре уџбеника веронауке. Модел који предочавамо методолошки је засновао и на богатом уџбеничком корпусу применио руски дидактичар Д. Д. Зујев (уп. Зуев 1988, 69–168). Овај модел показао се погодним за примену на уџбенике разних наставних предмета и за разноврне образовне профиле, услед чега ћемо покушати да га применимо и на област теорије уџбеника веронауке.

У класификацији компонената макроструктуре основну дистинкцију спровешћемо између (а) структурног система текстова и (б) структурног система вантекстуалних компоненти. Текст је примарни носилац садржаја образовања, он представља „основни скелет уџбеника“, а функција му је да „открива његов садржај, омогућава поступно и најпотпуније излагање и аргументацију наставног градива“ (Зуев 1988, 82). Систем вантекстуалних компоненти реализује помоћну, секундарну функцију у презентацији и активизацији програмских садржаја, налазећи се у служби текста, организујући његово усвајање и олакшавајући његово разумевање и практичну примену. У вантекстуалне компоненте убројана су три подсистема: 1. апаратура организације усвајања (питања, задаци, вежбања, инструктивни материјали, натписи испод илустрација, конструктивна истицања графичким средствима), 2. илустративни материјал, и 3. апаратура оријентације (предговор, садржај, рубрике, библиографије, регистри, заглавља). У даљем излагању сажето ћемо окарактерисати сваки од побројаних подсистема, предочавајући практичне сугестије за њихово дидактичко-методичко обликовање у уџбенику веронауке.

У оквиру текстотеке као водећег структурног система уџбеника издвојићемо, полазећи од усмерености према одређеним циљевима наставе, три категорије: 1. текстове са доминантном информационом функцијом —

теоријско-спознајне, 2. текстове чија је основна функција трансформациона — инструментално-практичне, и 3. текстове са доминантном развијајућом функцијом, које ћемо назвати инструктивним. Последње две групе текстова блиске су по усмерености на изграђивање практичних умења и навика, па је могуће посматрати их и као јединствену категорију, као што чини Д. Д. Зујев (Зуев 1988, 95–97); ми се опредељујемо за њихово разграничавање због различите природе способности које се изграђују у једним, односно другим текстовима (инструктивни текстови усмерени су на формирање способности самоучења, саморада, самоконтроле, док инструментално-практични текстови треба да обезбеде адекватнију презентацију материје у њеном емоционално-дживљајном аспекту).

У уџбенику веронауке, по нашем мишљењу, потребно је реализовати све три категорије текстова. Теоријско-спознајни текстови релевантни су због тога што презентирају кључне појмове теологије и њихове дефиниције, излажу систематизоване, дидактички обликоване чињенице, представе и генерализације одређене програмом. Њихово присуство у уџбенику веронауке, као и својствена им квалитативна и квантитативна обележја, по нашем мишљењу, могу варирати у зависности од узрасних и профилних карактеристика корисника уџбеника и одлика наставног градива (значај ове категорије текстова расте са узрастом ученика, са повећањем ступња диференцијације веронауке као наставног предмета и са повећањем екстензитета и интензитета наставних садржаја предвиђених за обраду). Сматрамо да је ова категорија текстова високофреквентна, али не и обавезна, што значи да може и изостати или бити сведена на минимум, особито у уџбеницима за ниже разреде основне школе. Инструментално-практични текстови имају доминантну трансформациону функцију, што значи да су усмерени на квалитетније стицање знања путем појачаног емоционално-дживљајног и васпитног деловања на ученике, а неретко им је својствена и културолошка или естетичка вредност (посебно у случају књижевноуметничких или публицистичких текстова у којима су пројектовани садржаји релевантни за наставу веронауке). Отуда њихово присуство у уџбенику веронауке сматрамо веома пожељним са становишта подстицања мотивације за учење и обезбеђивања трајности знања на основу живости и упечатљивости утисака, односно формирања стабилних локалних асоцијација у вези са свим кључним презентираним појмовима; на нижим узрастима овај тип може и однети превагу над класичним теоријско-спознајним текстовима. Најзад, инструктивни текстови излажу алгоритам мисаоних и говорних операција и практичних радњи усмерених на развијање ученичких навика самосталног рада са градивом или самоконтроле зна-

ња и способности, дајући упутства типа алгоритма, инструкције, савета, демонстрације и стимулуса; с обзиром на изражену практичну усмереност веронауке као наставног предмета, сматрамо да и овај тип текстова треба да представља обавезни, али не и високофреквентни, елемент макроструктуре уџбеника за све узрасне категорије корисника.

Дидактичко обликовање уџбеника веронауке, према стандардима прихваћеним у општој уџбеничкој теорији, мора садржати и вантекстуалне компоненте макроструктуре, које ћемо рашчланити на три подсистема: 1. апаратуру организације усвајања као укупност компоненти које стимулишу и усмеравају спознајну активност ученика на овладавању уџбеничким садржајима, вршећи уједно и развијајућу улогу (мотивисање за даље учење, развијање технике учења и самосталног рада), 2. апаратуру оријентације као укупност компоненти које омогућавају успешно сналажење ученика у структури и садржају школске књиге и тиме такође утичу на развијање способности самоучења и саморада, и 3. илустративни материјал са потенцијалним мноштвом дидактичких функција које се реализују посебним, ликовним семиотичким кодом.

Апаратуру организације усвајања у уџбенику веронауке сачињавају питања, задаци и вежбања. Према дидактичкој функцији разврстаћемо их у три категорије: (а) за утврђивање градива, примарну систематизацију, формирање навика — таква су елементарна репродуктивна питања, питања за упоређивање, издвајање специфичности, диференцирање карактеристика различитих објеката, за утврђивање узрочних веза, доказивање, генерализовање; (б) за овладавање методама логичког мишљења и стваралачким активностима, и (в) за примену стечених знања (решавање задатака, састављање табела, припремање извештаја на основу опсервирања, рад са уџбеником, рад са цртежом и слично). Апаратура организације усвајања требало би да буде обавезна структурна компонента уџбеника веронауке, независно од етапе и профила учења, комплементарни пратећи елемент у односу на текстотеку, будући да без ње није могуће обезбедити целисходну и продуктивну прераду уџбеничког градива, интелектуално и емоционално активирање ученика у васпитно-образовном процесу.

Намена апаратуре оријентације јесте да помогне ученику у служењу уџбеником, повећавајући брзину изналажења информације, усмеравајући и координирајући употребу других компонената наставног комплета уз уџбеник, омогућавајући квалитетније самоучење и саморад. И њено присуство у модерно конципираном уџбенику веронауке чини нам се вишеструко сврсисходним. Рецимо, предговор као иницијални уџбенички прилог намењен излагању методичког садржаја књиге омогућиће ученику да стекне увид у

њену структуру, информисаће о њеној намени, разјасниће извесне елементе концепције аутора, ученика ће упутити на начин служења књигом и обезбедиће мотивисаност за рад, тако да је његово присуство оправдано и са методичког и са психолошког становишта. У уџбеницима веронауке за више разреде основне школе и средњу школу пожељно је и присуство регистара — азбучних пописа појмова, назива, непознатих или мање познатих речи, као и библиографских прегледа, који ће пружити увид ученику у изворе за изналажење додатних информација везаних за градиво презентирано у књизи; обе ове компоненте драгоцене су са становишта развијања културе служења широм литературом и технике индивидуалног рада и самообразовања, а њихов значај расте са нивоом школовања.

Најзад, у макроструктури уџбеника веронауке значајно место припада илустративном материјалу, чија је функција да потпомогне разумевање уџбеничких текстова, повећа мотивацију за учење, допринесе култивисању естетичких критеријума, послужи као ослонац у мисаоним процесима и инкултурацији ученика. С обзиром на образовну, васпитну и развијајућу вредност илустративног материјала, поред помоћних илустрација, чија је функција да допуњују, конкретизују и емоционално актуализују садржај других вантекстуалних компоненти, и које се најчешће примењују у пракси ликовно-графичког обликовања школске књиге, у уџбенику веронауке, посебно на млађим узрастима, могу бити заступљене и истозначне илустрације, које прате основни текст и имају истовредни научно-спознајни потенцијал (текст се не може адекватно разумети без ослонаца на илустративну очигледност, али ни она није самодовољна, тако да ради адекватне рецепције захтева ослонац на текст), као и илустрације које самостално презентирају наставне садржаје и замењују основни текст.

У овом раду покушали смо да у глобалним цртама представимо један глобални структурно-садржајни модел модерно конципираног уџбеника веронауке, посебно на равни његове макроструктуре, који се у сваком конкретном случају модификује према критеријумима узраста ученика, образовног профила у коме се изводи настава и методичког приступа за који се определе састављачи програма и уџбеника. Разрада теорије уџбеника представља фундаментални и дугорочни проблем методике наставе веронауке, неопходни предуслов валидног конципирања, конструисања и експертизе практичних остварења на овом плану. Уколико се за овај прилог буде могло казати да је проширио и продубио постојеће хоризонте теорије уџбеника веронауке, те да је на тај начин пружио подстрек за креирање нових, квалитетнијих и оригиналнијих практичних решења, сматраћемо да је постигао свој циљ.

## РЕЗЮМЕ

Ксения Кончаревич

### СОВРЕМЕННЫЙ УЧЕБНИК ОСНОВ ПРАВОСЛАВНОЙ ВЕРЫ: СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ

В работе предлагается комплексная модель структуры и содержания школьного учебника Основ православной веры и обосновываются функциональные характеристики каждой из ее компонентов. Автор выделяет следующие уровни данной модели учебника: А. внешняя структура — метаструктура, макроструктура и микроструктура учебника, Б. внутренняя структура — праксеосемиотический, праксеоинформационный, праксеометодический аспекты, и В. содержание — собственно предметное, внебогословское, фабульное, методическое. Во второй части работы подробнее рассматриваются признаки основных уровней макроструктуры учебника Основ православной веры — системы текстов (теоретико-познавательных, инструментально-практических и инструктивных) и системы внетекстуальных компонентов (аппарат организации усвоения, аппарат ориентировки и иллюстративный материал).

### ЦИТИРАНА ЛИТЕРАТУРА

- Арутюнов 1990 — А. Р. Арутюнов, *Теория и практика создания учебника русского языка для иностранцев*, Москва, 1990, 167 стр.
- Арутюнов — Трушина — Чеботарев 1981 — А. Р. Арутюнов, Л. Б. Трушина, П. Г. Чеботарев, *Многофакторный количественный анализ учебников иностранных языков*, в сб.: Л. Б. Трушина (сост.), *Содержание и структура учебника русского языка как иностранного*, Москва, 1981, 58–76.
- Бим 1977 — И. Л. Бим, *Методика обучения иностранным языкам как наука и проблемы школьного учебника. Опыт системно-структурного описания*, Москва, 1977, 287 стр.
- Вятютнев 1988 — М. Н. Вятютнев, *Методологические аспекты современного учебника русского языка как иностранного. — Русский язык за рубежом*, Москва, 1988, 3, стр. 71–76.
- Зуев 1988 — Д. Д. Зуев, *Школски уџбеник*, Београд, 1988, 194 стр.

- Кончаревих 1997 — К. Кончаревих, *Структура и садржај уџбеника руског језика за основну школу* (докторска дисертација), Београд, 1997, 584 стр.
- Малић 1986 — Ј. Malić, *Концепција савременог уџбеника*, Zagreb, 1986, 223 стр.
- Ничковић 1982 — Р. Ничковић, *Уџбеник као предмет научних истраживања*, у зб.: *Уџбеник као предмет научног истраживања*, Савремени уџбеник, књ. 5, Београд, 1982, 32–59.
- Пољак 1980 — V. Poljak, *Didaktičko oblikovanje udžbenika i priručnika*, Zagreb, 1980, 119 стр.