

УДК 378.4.132

Н. Л. Акініна

ОСНОВНІ ТЕОРЕТИЧНІ ТА МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ СТВОРЕННЯ ПІДРУЧНИКІВ ДЛЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті розглядаються питання теорії та методики формування сучасних підручників для вищої школи: принципи, методологічна основа, методи дослідження, функції, вимоги до роботи з підручником тощо.

Ключові слова: методика створення підручників, підручничознавство, принципи, методологічна основа, методи дослідження, функції.

Сучасний підручник для студентів вищого навчального закладу. Яким він повинен бути, які основні шляхи його створення. У сучасній науково-педагогічній літературі проблеми теорії та методики підручникотворення у галузі вищої освіти розглядаються у наукових розвідках з методики навчання, з історії педагогічної думки, а також з історії вищої освіти (Корсак К., Жосан О.Е., Смагін І.І., Ковальчук Г.І., Ісаєвич Я.Д., Ковальчук Г.І., Кодлюк Я.П., Лукіна Т.О. та ін.). У 90-х роках ХХ ст. проблеми методичних та теоретичних засад у створенні підручників для вищої школи висвітлювалися у дослідженнях Б.І. Андрусішина, М.Р. Арцишевської, Р.А. Арцишевського, Т.В. Бакки, О.В. Журби, Т.В. Ладиченко, А.М. Гуза, О.Д. Наровлянського, О.І. Пометун, Т.О. Ремех, Л.Т. Рябовол та ін.

Разом із тим, підручник у галузі вищої освіти як окремий об'єкт методичної науки і теорії підручника залишається недостатньо вивченим.

Отже, основною метою нашого дослідження є аналіз та обґрунтування основних теоретичних та методичних засад підручникотворення для вищої школи.

Методологічну основу підручничознавства складає сукупність принципів історизму, об'єктивності, системності, пріоритетності, змістовного значення, а також філософські закони, які досліджують пізнавальне, ціннісне, естетичне ставлення людини до навколишнього світу; філософські положення системного підходу як методологічного способу пізнання особливостей розвитку історико-педагогічних та історико-книгознавчих явищ. Мають використовуватися як загальнонаукові методи досліджень – порівняльно-історичний, евристичний, моделювання, історіографічного й термінологічного аналізу, інтерпретації й узагальнення тощо, так і спеціальні – психолого-педагогічні й книгознавчі методи.

Методами дослідження підручничознавства є:

– метод історико-книгознавчого аналізу, що має завданням дослідження конкретних видань і примірників як пам'яток історії та культури певної епохи. Цей метод широко користується прийомами літературознавчого, мистецтвознавчого й археографічного методів;

– бібліографічний метод, який полягає у вивченні творів друку за зовнішніми, фактичними даними про них, що передбачає залучення друкарського методу вивчення книжок, за яким книга розглядається як предмет матеріальної культури і твір поліграфічного мистецтва;

– історико-педагогічний аналіз і синтез, що залучає порівняльно-зіставний та хронологічний методи, є необхідним для вивчення історії навчальної літератури, простеження поглядів різних учених і практиків на проблеми підручникотворення й обґрунтування етапів процесу підручникотворення, виявлення тенденцій цього процесу;

– проблемно-генетичний метод можна використовувати з метою виявлення генези теоретичних засад підручничознавства, а також практики їх реалізації в системі освіти);

– аналітико-тематичний метод вивчення навчальних книжок використовується при розгляді принципів пріоритетності, змістовного значення для визначення цінності книги;

– структурно-типологічний метод дослідження дає можливість вивчення різних типів видань, проведення типологічного аналізу структури багатоаспектного поняття «навчальна література»;

– функціональний метод застосовується, зважаючи на те, що проблема типології за своєю суттю є функціональною, оскільки постає з необхідності класифікувати навчальні книжки з урахуванням їх функціонального призначення;

– контент-аналіз використовується для визначення сутності феномена навчальної літератури, питань менеджменту, порівняння моделей управлінських систем, визначення нормативно-правової бази педагогічної й управлінської діяльності у сфері підручникотворення;

– метод педагогічного наукового спостереження використовується як цілеспрямоване, систематичне сприймання дослідником досвіду об'єкта в природних умовах;

– педагогічний експеримент як науково обґрунтований і спеціально підготовлений дослідником процес застосовується з метою перевірки певної інновації та підтвердження гіпотези дослідження [Жосан, 2011, с. 74].

Для розуміння теоретичних засад підручничознавства вагомим значення набуває робота студентів/учнів з підручником. Ця робота полягає в самостійному опрацюванні студентами/учнями друкованого тексту, що дає їм змогу глибоко осмислити навчальний матеріал, закріпити його, виявити самостійність у навчанні.

Самостійна робота з підручником – один з найважливіших методів набуття систематичних, міцних і ґрунтовних знань. Вона більше, ніж будь-які інші методи, залежить від вікових особливостей та рівня їхнього розвитку. У ході навчання прийоми роботи з друкованим текстом ускладнюються й урізноманітнюються: вибіркоче читання і переказ, виписування, добір фактичного матеріалу за питанням, складання плану, конспекту, виписування тез, усний або письмовий виклад своїх зауважень щодо прочитаного, написання рецензій, анотацій, біографічних заміток, упорядкування термінологічних, статистичних, хронологічних, довідкових таблиць, схем, діаграм, підготовка повідомлень і доповідей учнів тощо [Волкова, 2007, с. 328-329].

Поступово в студентів/учнів виробляється звичка працювати з додатковою літературою (словниками, енциклопедіями, каталогами, газетами, журналами, технічною літературою, технічною документацією, інструкційними картами та ін.).

Робота над підручником передбачає дотримання певних рекомендацій і вимог. При вивченні нового матеріалу:

- попереднє ознайомлення з темою наступного уроку для відновлення в пам'яті раніше засвоєних знань, на які буде спиратись вивчення нового матеріалу, або ознайомлення з питаннями, які будуть вивчатися на занятті;

- самостійне вивчення окремих питань програми;

- виконання завдань викладача: складання простих і розгорнутих планів, відбір і виписування прикладів, цитат (занотовування окремих думок автора), складання порівняльних характеристик певних явищ, процесів;

- читання художньої та науково-популярної літератури, документів тощо;

- підготовка повідомлень, рефератів, доповідей з окремих питань теми.

Під час закріплення матеріалу:

- читання і складання простих або розгорнутих планів (логічно послідовних заголовків з окремих параграфів чи розділів підручника);

- читання підручника і підготовка відповідей за планом викладання нового матеріалу викладачем;

- підготовка відповідей і розгорнутих виступів за спеціальним завданням викладача;

– виконання практичних завдань і вправ за підручником та навчальним посібником.

Під час узагальнюючого повторення:

- повторення важливих частин і розділів підручника;
- конспектування узагальнюючих розділів підручника;
- підготовка відповідей за основними питаннями вивченого матеріалу;
- складання порівняльних характеристик, схем, таблиць;
- підготовка доповідей, рефератів [Волкова, 2007, с. 329].

Підручник за своїм змістом і структурою має бути чітко спрямованим на виконання певних функцій: освітньої, розвивальної, виховної, управлінської.

В. Ортинський виокремлює такі функції підручника у системі вищої освіти [Ортинський, 2009, с. 160-161]:

– мотиваційна – передбачає створення таких стимулів для студентів, які б зумовлювали зацікавлення певним предметом зокрема і процесом навчання загалом;

– інформаційна – відображає дидактичні цілі та завдання навчання, описує зміст, визначає систему пізнавальних дій з матеріалом, форми навчання та способи контролю;

– контрольнo-корегувальна – передбачає можливості перевірки, самооцінки та корекції процесу і результатів навчання; а також виконання тренувальних завдань для формування необхідних умінь і навичок.

Підручники мають відповідати певним вимогам:

- містити матеріал високого рівня узагальнення і водночас конкретний;
- наводити наукові відомості, але бути доступними для студентів, враховуючи особливості їхніх вікових та індивідуальних показників розвитку;
- бути інформативними і водночас лаконічними, пов'язувати навчальний матеріал із додатковою літературою, спонукати до самоосвіти і творчості;
- містити необхідні ілюстрації у вигляді картин, карт, схем, діаграм, фотографій;

– формулювання основних положень, висновків мають бути гранично ясними і чіткими;

– особливе значення має не лише доступність, а й проблемність викладу навчального матеріалу, здатність підручника розвивати пізнавальні інтереси учнів і стимулювати їхнє творче мислення.

Як засіб навчання підручник має чітко визначену книжкову форму, яка тісно пов'язана із змістом навчання, процесом засвоєння змісту та результатом засвоєння цього змісту.

Методична сутність підручника «опредмечується» в матеріальній та процесуальній складових методичних засад досліджуваного феномена: матеріальна складова: дидактико-методичні принципи, ідеї, підходи, що закладені в зміст, структуру, функції навчальної книги та методичні вимоги, що закладені у форму навчальної книги (на них впливають книговидавничі стандарти та санітарно-гігієнічні нормативи) на етапах її створення і видання; процесуальна складова: відповідність існуючого змісту, структури, методичного апарату, функцій та книжкової форми підручника передбаченим освітньою системою навчального предмета методам і технологіям застосування навчальної книги на етапі її функціонування. Гармонійне поєднання зазначених складових методичних засад досліджуваного феномена перетворює навчальну книгу в ефективний засіб навчання в освітній системі навчального предмета [Мадзігон, 1999, с. 135].

Проаналізувавши ряд наукових дослідження у галузях педагогіки, книгознавства, можна виокремити два підходи до визначення поняття «підручникомознавство».

Перший відносить підручникомознавство до галузі педагогічних наук, хоча й з певними уточненнями та посиланнями на важливість книгознавчих аспектів. Деякі вчені ототожнюють поняття «підручникомознавство» і «теорія підручника» [Кодлюк, 2004]. Другий полягає у наданні підручникомознавству, передусім, книгознавчого, а вже потім – педагогічного характеру; ґрунтується на визначенні книгознавства як наукової галузі, що має дві складові: загальну і спеціальну. До спеціального книгознавства відносять і підручникомознавство [Ковальчук; Фурман, 2004].

Сучасна книгознавча наука досліджує теорію й історію книгознавства, бібліотекознавства, бібліографознавства і спеціальних книгознавчих дисциплін, серед яких є низка нових (кодикологія, історія мистецтва книги, бібліополістика, бібліологія, історія бібліотечних колекцій і зібрань, бібліотечна професіологія та психологія, соціологія та статистика книги й бібліотечної справи), але необхідної уваги підручникомознавству не приділяє. Наразі відсутнє спеціальне ґрунтовне вивчення вченими-книгознавцями проблем шкільного підручника або підручника для вищої освіти. Тож, схиляючись у цілому до першого з підходів, слід підкреслити необхідність посилення уваги у процесі досліджень проблем якості навчальної літератури до її книгознавчих (бібліологічних) аспектів [Жосан, 2013, с. 7].

При визначенні місця книгознавчого компонента в структурі сучасного підручникомознавства можна використовувати таку формулу: книгознавство як

комплексна наукова дисципліна (або як комплекс наукових дисциплін) не може бути часткою підручничознавства; підручничознавство ж, у свою чергу, як комплексна наукова дисципліна, що розвивається на стику педагогіки, психології, управління та книгознавства, не може бути часткою книгознавства. Таким чином, можемо говорити лише про визначення певного книгознавчого компонента підручничознавства і, відповідно, певного підручничознавчого компонента книгознавства.

Для створення якісного підручника, адаптованого до вікових особливостей, з гарним методичним та дидактичним апаратом та з метою забезпечення постійної відповідності навчальної літератури вимогам державних стандартів базової загальної освіти в Україні створено розгалужену систему його експертизи.

Розглянемо узагальнені відомості про систему експертизи якості навчальної літератури, що склалася в нашій країні. Наукову експертизу здійснює Національна академія наук України, а психолого-педагогічну – Національна академія педагогічних наук України. Порядок здійснення таких експертиз, розробку критеріїв оцінювання та методики виставлення рейтингів розробляють НАН України та НАПН України. Незалежну експертизу рукопису підручника проводять п'ять експертів. До їх складу з кожного навчального предмета та кожного рівня його змісту навчання входять один науково-педагогічний працівник, а також два методисти і два вчителі відповідного фаху [Жосан, 2011, с. 73-78].

Після проведення незалежної, наукової та психолого-педагогічної експертиз проводиться розширена експертиза навчальної літератури. Інколи в науково-методичній літературі її називають «експертизою на робочому місці» або «експертизою в умовах навчально-виховного процесу». У нормативних документах Міністерства освіти і науки України така експертиза навчальної літератури називається апробацією.

У двох із чотирьох видів експертизи навчальної літератури беруть участь, крім науково-педагогічних працівників, методисти районних і міських методичних кабінетів (центрів) та викладачі навчальних закладів.

Технологія апробації навчальної літератури – це упорядкована система дій центральних, обласних та місцевих органів управління освітою, закладів післядипломної педагогічної освіти, навчальних закладів, викладачів щодо дослідження якості програм і підручників (посібників), їх відповідності вимогам державних стандартів освіти з метою удосконалення, схвалення або відхилення навчальних видань [Жосан, 2011, с. 73-78].

Основними параметрами апробації підручників є: науковість змісту; відповідність завданням програми, вимогам державних стандартів; структура; навчально-методичний апарат; придатність для самостійного використання учнем; доцільність методичного викладу; естетика ілюстративного матеріалу. Але не менш важливим показником рівня якості підручника є чіткість, лаконічність, доцільність використання графіків, символів, малюнків. Зокрема, для здійснення апробації навчальної літератури розробляється система заходів щодо правильного і якісного проведення апробації, а саме: наради, семінари, консультації.

Вагомим фактором оптимізації сучасного підручника є використання особистісно орієнтованих технологій підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, де поряд з традиційними впроваджуються різні методи активного навчання: моделювання та проблемно-діяльнісні ігри, аналіз конкретних педагогічних ситуацій, тренінги розвитку умінь і навичок, соціально-психологічні, соціально-комунікативні тренінги. Однією з поширених форм методичної роботи викладачів є групові та індивідуальні консультації з проблем.

Загалом можна визначити ряд основних критеріїв для оцінювання функціональної ефективності підручників і посібників у системі педагогіки на тому чи іншому конкретному етапі функціонування системи вищої освіти, а саме:

- науковий, що вимірюється тим, як у підручнику відображено актуальний стан розвитку педагогічної науки, здобутки котрих лягли в основу відповідного навчального курсу в системі вищої освіти;

- психолого-дидактичний, індикатори якого виявляються у відповідності авторського підручника тогочасним положенням теорії підручника як особливої галузі наукового знання, що сформувався у певний період;

- методичний, що опредметнюється в методичних вимогах до застосування підручника в навчальному процесі, відповідності цим вимогам методичного апарату підручника, що обумовлює успішність використання навчальної книги як засобу навчання;

- поліграфічний, індикатори якого матеріалізуються в положеннях чинних на момент оцінки книги санітарно-гігієнічних норм та відповідності матеріальної форми підручника цим вимогам і реальним можливостям видавничої сфери [Гудзик, 2000, с. 123-127].

Сучасні дослідження свідчать про те, що підручник з педагогіки як особливий дидактичний об'єкт має виступати у ролі стратегічної моделі і

тактичного сценарію навчально-виховного процесу. У підручнику знаходить своє втілення вся сукупність ідей та норм, що складають сучасну систему педагогічної освіти.

Перший елемент системи – її цілі. У самому загальному вигляді мета освіти – передача молодому поколінню накопиченого людством соціального досвіду для подальшого відтворення і розвитку суспільства та окремої особистості. Ця узагальнено сформульована мета в кожному епоху, для кожного регіону конкретизується, отримує свої специфічні риси. Зміст освіти як відображення та аналог соціального досвіду (не лише в матеріалізованій і духовній формі, але й отриману в процесі історичного розвитку готовність до діяльності, зокрема, творчої й емоційної) складається з чотирьох компонентів:

- 1) знань про природу, суспільство, людину, сучасне виробництво, культуру, мистецтво;
- 2) умінь користуватись цими знаннями як способами діяльності;
- 3) досвіду творчої діяльності;
- 4) досвіду емоційно-ціннісного ставлення до світу, людей.

Компоненти соціального досвіду і відповідно змісту освіти невід’ємні один від одного. Знання, тобто засвоєна інформація, орієнтує людину у світі, є основою дій. Засвоєнні способи діяльності, тобто уміння і навички забезпечують їх відтворення. Досвід творчої діяльності передбачає перенесення раніше засвоєного в нову ситуацію, бачення проблеми та альтернативи її розв’язання.

Надзвичайно важливим є четвертий компонент змісту освіти – досвід емоційно-ціннісного ставлення до світу, людей, до себе.

Визначені компоненти змісту освіти зобов’язують автора підручника чітко уявляти, які знання, уміння і навички, досвід творчої та емоційної діяльності мають закладатись у підручник.

Якщо перші компоненти змісту освіти знайшли повне відбиття у підручниках, то емоційно-ціннісний компонент ще мало розроблений.

Ціннісне ставлення людини до того, що її оточує, обумовлюється ціннісними орієнтаціями особистості. Ціннісні орієнтації – це загальна система певних ціннісних уявлень, яка функціонує в установках особи як цілісна одиниця і регулює її поведінку. Категорія «ціннісні орієнтації» є похідною від категорії «цінність». Цінність має об’єктивний характер. Розрізняють цінності наукові, соціальні, культурні, економічні, політичні тощо. Особливе значення мають загальнолюдські цінності, які обумовлюють ставлення до життя,

поведінку людини. Необхідність формування ціннісно-сміслових уявлень, ціннісних орієнтацій має привертати до цієї проблеми авторів підручника.

Виконуючи роль цілісної моделі навчання, підручник з педагогіки здійснює свою основну функцію. Він включає зміст освіти, який має бути засвоєний студентами. Разом із цим він проектує навчальний процес, тобто організацію засвоєння змісту освіти. Таким чином, основна функція підручника – керівництво процесом засвоєння змісту педагогічної освіти студентами. Поряд з основною виділяються часткові функції, що розкривають основну, а саме: інформаційна, системоутворююча функція закріплення і самоконтролю, самоосвіти, інтегративна, координаційна, розвивально-виховна (за Д.Д.Зуєвим). Крім того, до названих функцій слід віднести оцінку [Зуєв, 1978, с. 245-258].

Здійснення оцінної функції вимагає двох підходів:

1. Розкриття у текстах підручника цінності того, що вивчається.
2. Розробка завдань на оцінку, у процесі виконання яких відбувається виявлення й усвідомлення оцінки об'єкта.

Розкриття цінності того, що вивчається, реалізується, по-перше, через з'ясування цінності наукових фактів, наукових законів, понять тощо. По-друге, цінність пояснюється як можливість наукових знань виконувати певну практичну роль (гностичну, виробничо-технологічну, соціально-управлінську, культурно-світоглядну тощо). У текстах оцінка може здійснюватись безпосередньо або опосередковано. Тексти, у яких розкривається цінність знань можуть бути різними за обсягом і формою:

- 1) вони можуть бути розподілені в текстах розділів, тем у вигляді окремих оцінних речень, запитань для роздумів тощо;
- 2) ціннісний зміст концентрується в одному місці, обсяг його може сягати цілого параграфа.

Отже, феномен розвитку і функціонування методичних засад підручникотворення має розглядатися як самостійна складна динамічна система, що під впливом зовнішніх (організаційних) та внутрішніх (самоорганізаційних) чинників трансформується і переходить у нову фазу розвитку. Організація як процес зовнішнього, відносно системи, впливу пов'язується, насамперед, з нормативними, соціально-культурними вимогами до методичних засад підручникотворення, самоорганізація як важливий для складної динамічної системи спосіб функціонування – з ініціативою і творчістю науковців, методистів, учителів, авторів навчальної літератури у сфері формування методичних засад підручникотворення.

Таким чином, виходячи із вищезазначених положень підручничознавства та здійснивши аналіз науково-методичних джерел, встановлено:

1) підручник – це навчальне видання, яке містить основи наукових знань з певної навчальної дисципліни, подані відповідно до мети й завдань навчання, визначених програмою і вимог дидактики, вікової та педагогічної психології;

2) головне його призначення – зорієнтувати вчителя у змісті навчання на кожному уроці та допомогти учням самостійно поглибити здобуті на уроці знання;

3) навчальний посібник – видання, яке доповнює або частково замінює підручник.

Розглянувши базові поняття підручничознавства, відзначимо, що воно являє собою галузь наукового дослідження соціально-гуманітарних наук, що вивчає психолого-педагогічні, дидактико-методичні, історичні, книгознавчі, бібліотекознавчі, бібліографознавчі, ергономічні, гігієнічні й управлінські аспекти різних видів навчальної літератури.

Тлумачення поняття «підручничознавство» впливає на зміни позицій стосовно визначення місця підручничознавства у системі наук. Наразі доцільно вести мову лише про умовне віднесення підручничознавства до галузі педагогічних наук, підкреслюючи у його структурі рівнозначність чотирьох компонентів: педагогічного, психологічного, книгознавчого й управлінського. Іншими словами, підручничознавство, маючи загалом педагогічну спрямованість, все ж таки належить до кола окремих наукових дисциплін, а його зміст носить яскраво виражений міждисциплінарний характер.

Слід відзначити, що найбільш вагомими недоліками сучасних підручників, у т.ч. в системі вищої освіти, є те, що вони здебільшого переобтяжені зайвою інформацією, складною термінологією, деякі з них не відповідають чинним програмам, фаховим особливостям студентів, мають низку помилок, невисоку якість друку й дизайну, не завжди простежується наступність між підручниками одних авторів.

Розглянувши теоретичні і методичні засади підручничознавства, можна стверджувати про наявність двох підходів до структурування поняття «підручничознавство»:

– перший відносить підручничознавство до галузі педагогічних наук, хоча й з певними уточненнями та посиланнями на важливість книгознавчих аспектів;

– другий полягає у наданні підручничознавству передусім книгознавчого, а вже потім – педагогічного характеру. Він ґрунтується на визначенні

книгознавства як наукової галузі, що має дві складові: загальну і спеціальну, – до спеціального книгознавства відносять і підручничокназнавство.

Можна використовувати таку формулу при визначенні місця книгознавчого компоненту в структурі сучасного підручничокназнавства: книгознавство, як комплексна наукова дисципліна (або як комплекс наукових дисциплін), не може бути часткою підручничокназнавства; підручничокназнавство ж, у свою чергу, як комплексна наукова дисципліна, що розвивається на стику педагогіки, психології та книгознавства, не може бути часткою книгознавства; отже, можемо говорити лише про визначення певного книгознавчого компоненту підручничокназнавства та відповідно – певного підручничокназнавчого компоненту книгознавства.

Джерела:

Волкова Н. П. Педагогіка. – Київ : Академвидав, 2007.

Гудзик І. Побудова тексту підручника як фактор його читабельності // Проблеми сучасного підручника : 36. наук, праць. – Київ : Педагогічна думка, 2000. – Вип. 2.

Жосан О. Е. Система експертизи шкільної навчальної літератури як компонент сучасного підручничокназнавства // Вісник післядипломної освіти (УМО НАПН України), 2011. – Вип. 16.

Жосан О. Е. Тенденції розвитку шкільної навчальної літератури в Україні (20-ті – 80-ті роки ХХ століття) : [монографія]. – Кіровоград : Ексклюзив-Систем, 2013.

Ковальчук Г. І. Книгознавство та дослідження історії книги в Україні // Веб-сайт Інституту історії України НАН України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.history.org.ua/?l=ENU&verbvar=Knygoznavstvo&abcvar=14&bbcvar=17>.

Кодлюк Я. П. Підручник для початкової школи: теорія і практика. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2004.

Лукіна Т. О. Якість українських підручників для середніх загальноосвітніх шкіл: проблеми оцінювання і результати моніторингу. – Київ : Академія, 2004.

Медведева В. Книгознавчий аспект сучасної культурної політики // Наукові праці НБУВ. – Київ : 2003. – Вип. 10.

Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи. – Київ : Центр навчальної літератури, 2009.

Положення про апробацію та моніторингові дослідження навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.05.2008 р. № 401 [Електронний ресурс] / Інтернет-сайт Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua>.

Проблеми сучасного підручника : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки АПН України, Ін-т дефектології АПН України ; гол. ред. В.М. Мадзігон. – Київ : Комп'ютер у школі та сім'ї, 1999.

Смагін І. І. Актуальні проблеми теорії суспільствознавчого шкільного підручника з позицій аналізу освітніх систем // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2010. – № 50.

Фурман А. В. Теорія і практика розвивального підручника: монографія. – Тернопіль : Економічна думка, 2004.

Тимошенко І. До питання про структуру загального і спеціального книгознавства // Вісн. кн. палати. – 2006. – № 10.

Зуев Д. Д. Научно-организационные проблемы развития теории школьного учебника // Проблемы школьного учебника. – Москва : Просвещение, 1978. – Вып. 6.

N. Akinina. Basic Theoretical and Methodical Principles of Creation of Textbooks Are for Higher School.

The article deals with the theory and method of formation of modern textbooks for higher education: principles, methodological framework, methods, functions, requirements of the tour and more.

Keywords: *methods textbooks, principles, methodological framework, methods, functions.*

УДК 378.147

Л. В. Петько

**ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ
ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО
ІНШОМОВНОГО НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА
В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ**

Розглянуто технології навчання в контексті формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету на прикладі ігрових, проектних, інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій, технології навчання у співпраці, технології проблемного навчання, технології «портфоліо». Обґрунтовується актуальність володіння іноземною мовою у майбутній професійній діяльності випускників вищої школи.

Подано структурну схему педагогічної системи та модель співвідношення теорії, методики й педагогічної технології у процесі формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету.

Ключові слова: *університет, студент, технології навчання, іноземна мова, професійно орієнтоване іншомовне навчальне середовище.*