

ПІДРУЧНИК ДЛЯ ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК КОМПЛЕКСНА ІНФОРМАЦІЙНА МОДЕЛЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО УЧИТЕЛЯ: ПРОБЛЕМИ ОНТОДИДАКТИКИ

***Резюме.** У статті розглядається проблема сучасного підручника для вузу як основного компонента інформаційно-методичного процесу реалізації компетентнісного підходу у системі вищої педагогічної освіти. Проаналізовано фактори, які обумовлюють труднощі у створенні навчальних видань з предметів гуманітарного профілю, зокрема з дидактики.*

***Ключові слова:** підручник, вища школа, компетентнісний підхід, інформаційна модель, дидактична система, фахова підготовка майбутнього учителя.*

Постановка проблеми. Введення нових стандартів освіти, нові вимоги до якості освіти обумовлюють кардинально інший підхід до інформаційно-методичного забезпечення навчального процесу, основним компонентом якого є принципово нові підручники і навчальні посібники.

Статус підручника для вищої школи серед інших засобів навчання сьогодні залишається невизначеним, а єдина теорія такої навчальної книжки не створена. Відомим є висловлювання російського дидакта А.В.Хуторського щодо теорії шкільного підручника: «Однозначної відповіді сьогодні немає. Границі підручника виявилися розмитими з причини його інтеграції із іншими навчальними виданнями ... Невизначеність у розумінні підручника викликає зростання різноманіття форм його презентації: він може бути паперовим, електронним, гіпертекстовим, мультимедійним, розміщеним на компакт-диску або веб-сайті» [13, 68]. Отже, підручник для вищої, так само, як для загальноосвітньої школи, є одночасно елементом дидактичної системи, відображає будь-який елемент цієї системи та є організатором освітньої діяльності. Саме підручник є орієнтиром у вимогах до інших навчальних видань, які у сукупності є ресурсним забезпеченням процесу формування компетентнісної моделі випускника.

Мета статті – на основі існуючих досліджень визначити основні характеристики підручника для вищої школи у галузі педагогіки як комплексної інформаційної моделі та виокремити дидактичні вимоги до такої літератури (онтодидактичні засади).

Аналіз досліджень і публікацій. Аналіз спеціальної літератури засвідчив, що проблеми вузівського підручника були предметом окремих досліджень. Теоретико-методичним підґрунтям підручникотворення присвячено праці С.Г. Шаповаленка, М.М. Скаткіна, І.Я. Лернера, В.В. Краєвського, Д.Д. Зуєва, В.Г. Бейлінсона та інших. Класифікація підручників представлена у публікаціях В.П. Беспалька, Ю.Г. Татур, М.І. Тупальського тощо. Історичні аспекти видання навчальної літератури для вищої школи, роль і місце вузівської видавничої діяльності у системі вітчизняного книговидання висвітлені у дослідженнях М.І. Тупальського, П.Г. Буги, І.Є. Баренбаума, Т.Є. Давидової, О.А. Говорова, Т.Г. Куприянової, В.Г. Бейлінсона, А.О. Гречихина, Ю.Г. Древса, О.В. Смирнової, З.М. Федотової та інших. Зміст, структура, проектування вузівських підручників розглянуті у працях С.Г. Антонової, Л.Г. Тюріної, В. Айнштейна, Д.Д. Зуєва, В.Г. Бейлінсона, О.П. Шеметової, Л.Х. Гіттиса, Г.В. Мухаметзянової, М.М. Розенберга. Сутнісні характеристики електронних підручників відображені у дослідженнях В.М. Агеєва, В.М. Гасова, Н.В. Осетрової, О.Л. Харитонова, С.А. Христочевського та інших. У останні роки опубліковано ряд досліджень С.Г. Антонової, Л.Г. Тюріної та інших щодо методів оцінки якості вузівського підручника.

У 80-ті роки ХХ століття були розроблені, але не доведені до практичної апробації програми з проблеми вузівського підручника. У 1979, 1983, 1988, а потім – у 1995 роках у

Росії були проведені науково-методичні конференції з проблем вузівського підручника. Найбільш відомими роботами, без сумніву, є монографії «Основні проблеми вузівського підручника» М.І. Тупальського, «Вузовский учебник» и «Создание учебных книг для вузов» П.Г. Буги. Серед праць останнього періоду заслуговують уваги окремі дослідження А.О. Вербицького, М.М. Вятютнева, І.Я. Лернера, Т.С. Назарової та дисертаційна робота М.М. Ликова (2008) і стаття Ю.І. Лосева (2009).

Виклад основного матеріалу. У названих дослідженнях увага до вузівського підручника ґрунтувалася на своєчасній актуалізації знань у предметній галузі, на достатньому рівні науковості. Основний акцент було зроблено на змістовій складовій підручникотворення. Але сьогодні очевидним стає те, що підручник для вищої школи повинен не тільки містити предметний зміст освіти і визначати види діяльності, що було актуальним до цього часу, а стати комплексною інформаційною моделлю, яка забезпечує мету освіти у взаємозв'язку із іншими елементами системи підготовки випускника вищого навчального закладу.

Разом з тим, наукові висновки дослідників О.П. Окопелової, М.В. Садовникова, О.О. Факторович свідчать про те, що при основному акценті на змістових характеристиках навчальної дисципліни, автори підручників недостатньо уваги приділяють педагогічним характеристикам навчально-наукових текстів. Причиною цього є незнання або недостатнє володіння основами педагогіки, дидактики, лінгвістики, психології. Отже, сучасні діючі підручники набувають ознак монографії через відсутність дидактичної компоненти, а педагогічні функції навчального тексту відходять на другий план.

З огляду на необхідність визначення системних вимог до навчального підручника для вищої школи в цілому, і підручника з педагогіки, зокрема, заслуговує на увагу практика системного аналізу навчальних книг гуманітарного профілю, яка наводиться у навчально-методичному посібнику В.М. Спіснадея [10].

Автор об'єднує у системну модель науку, техніку, виробництво і освіту. Основна ідея полягає у координації змінного і такого, що має тенденцію ускладнюватися, змісту сучасної науки із оптимальною формою викладу у навчально-наукових текстах вузівського підручника. Згідно цього викладачі вузів повинні:

- добре знати відповідні галузі науки;
- володіти основами онтодидактики (науки про аналіз та переробку наукового змісту навчальних дисциплін із дидактичною метою);
- дидактично правильно інтерпретувати матеріал, тим самим забезпечуючи економію навчального часу на оволодіння ним до 20-30%.

Певною спробою усунути прогалини у дидактиці підручника для вищої школи стали дослідження М.П. Пучкова, О.І. Попова [8]. У своєму авторському посібнику вони не обмежуються вимогами до змісту, оформлення, обсягу, але й вводять розділи «Дидактичні функції навчальної літератури» і «Проектування тексту навчальної літератури», у яких відображено підхід до побудови підручника і, власне, тексту, виходячи з його цільового призначення. Автори називають і причини нерозуміння студентами тексту: об'єктивні особливості авторської мови текстів та суб'єктивні особливості мислительної діяльності студентів, недостатнє врахування вимог педагогіки і психології вищої школи в текстах.

Вагомими у розв'язанні проблем створення доцільного підручника для вищої школи є також праці М.В. Соловова, Л.В. Никонова [9], А.В. Хуторського [13], Т.В. Яковенко, І.В. Пустовалова [14].

П.Г. Буга – один із найбільш відомих дослідників у галузі вузівського підручника у 80-90-х роках ХХ століття – визначив основні недоліки такої навчальної літератури та сформулював вимоги до тексту, які є актуальними і сьогодні:

- відсутність необхідних міждисциплінарних зв'язків у викладі навчального матеріалу;
- вкрай недостатньо розроблений довідковий апарат навчальної книги;

- невідповідність обсягу окремих частин книги бюджету часу, який відводиться для самостійної роботи студентів з літературою;
- недостатній зв'язок підручників із тими джерелами інформації, з якими надалі доведеться працювати майбутньому спеціалістові [6].

До того ж необхідно зазначити, що видавці навчальної літератури для вузів звернули увагу на те, що видання однакового рівня (наприклад ті, що мають гриф МН і О та інші грифи), видані у майже той самий час, відрізняються актуальністю, точністю і сучасністю посилань, різним трактуванням того самого поняття (явища); є компіляцією кількох більш ранніх підручників [1].

Суттєвий відбиток на якість навчального підручника для вузу накладає компетентнісний підхід, який лежить в основі стратегії підготовки фахівця. З огляду на це є потреба диференціювати вимоги до підручників для бакалаврів та магістрів: у підготовці магістрів може бути запропоновано авторське бачення предмету, вивчення його з позицій того чи іншого наукового погляду викладача як дослідника у даній галузі. На цьому рівні має право на існування авторський лекційний курс, підручник-монографія. У той же час підручник для бакалаврів повинен бути структурований таким чином, щоби у ньому та на його основі:

- формулювалися максимально необхідні обов'язкові дидактичні одиниці, узгоджені із державним стандартом (за умови його існування у даній галузі для даного рівня кваліфікації);
- професійні компетенції повинні стати основою для створення понятійної бази підручника (в разі, якщо вони чітко окреслені не тільки для напряму підготовки, але й для кожної спеціальності і спеціалізації);
- у трактуванні тезаурусу навчальної дисципліни можливі певні несуттєві відмінності, але суто в рамках класичних підходів до його структурних складових.

У практиці роботи окремих вищих педагогічних навчальних закладів при відсутності загальноприйнятих державних стандартів і усталеного переліку професійних компетенцій зустрічаємо значну строкатість підходів і різночитання щодо понять, базових ідей, установок у галузі педагогічної науки. Нез'ясованим є і питання про кількість компетенцій та характер їх взаємозв'язку із змістом освіти у підготовці фахівця певного напряму, спеціальності / спеціалізації, рівня підготовки, з конкретної навчальної дисципліни, адже компетенції у першу чергу обумовлюють діяльнісні характеристики і лише частково – змістову складову професійної підготовки. Ця серйозна дидактична проблема ще потребує ґрунтовного вивчення.

Таким чином, сьогодні викладачі – автори підручників для вищої школи по-своєму трактують і сутність компетенцій, і зміст обумовленої ними освіти, і шляхи забезпечення єдності змісту освіти і професійних компетенцій у підготовці фахівця певного профілю. Якщо розробником навчального видання є викладач зі стажем роботи у вузі і належним рівнем фахової підготовки та осмислення навчальної дисципліни, то у підручнику, як правило, відображається глибокий і правильний підхід до її вивчення, домінує теоретична складова. У той самий час не виключається належний акцент на практичну діяльність.

Особливістю підручників з педагогіки, у тому числі, і з дидактики, є те, що досягти єдності у авторських поглядах, навіть для авторів зазначеної категорії, складно, оскільки сама педагогіка, за визначенням К.Д. Ушинського, є і наукою, і практикою, і мистецтвом. Співвідношення між цими сутнісними характеристиками є занадто складною проблемою загальнопедагогічної фахової підготовки, а її розв'язання базується на постійних суперечностях, які найближчим часом не зможуть бути розв'язаними. Потребує узгодження і сам підхід до визначення спрямованості викладання окремих педагогічних наук, зокрема, теорії навчання. Більшість викладачів бачать призначення дидактичного знання у пристосуванні його до практики викладання окремих навчальних предметів, у той час, як такий підхід є більш доцільним у навчальних закладах I-II рівнів акредитації, а фахівець на

освітньо-кваліфікаційному рівні «бакалавр», а тим більше – «магістр», повинен одержати належну теоретичну підготовку, що надалі забезпечує її гнучкість, універсальність, належну обґрунтованість.

Суттєвим фактором, що спрямовує авторську думку при створенні підручників з педагогіки (у тому числі – з дидактики), є парадигма освітньої діяльності, її спрямованість. Враховуючи специфіку формування учбової діяльності в контексті двох альтернативних типів навчання (пояснювального-ілюстративного і розвивального), слід по-різному визначати тезаурус навчальної дисципліни, структурувати зміст пропонованого матеріалу, розкривати сутність понять, міжпредметні зв'язки, забезпечувати зв'язок теорії із практикою. Безумовно, розвивальна функція процесу навчання і сьогодні знаходиться у полі зору сучасних дидактів, але її суть і статус у дидактиці традиційної школи і дидактиці розвивального навчання діаметрально протилежні. З огляду на це технологія дидактичної підготовки майбутнього педагога повинна базуватися на концепції розвивального навчання, а не орієнтуватися на привнесення окремих елементів цієї концепції в умови традиційно-пояснювального типу навчання.

Накладає відбиток на зміст, структурування навчальної дисципліни, обсяг матеріалу, співвідношення теоретичної, практичної і творчої складової специфіка вікової категорії, до роботи з якою готується майбутній учитель. Багаторічний досвід підказує, зокрема, що не можна підготувати майбутнього учителя початкової школи за підручниками, які не враховують специфіку вікової категорії школярів, з якими йому доведеться працювати. В основі розв'язання даної проблеми лежить усвідомлення викладачем відмінностей: між загальною і шкільною дидактикою; між особливостями розвитку окремих вікових категорій; специфікою процесу пізнання на різних етапах розвитку людини (дитини); між дидактичними умовами, які сприяють результативності процесу навчання навіть у окремі періоди на даному віковому етапі.

З огляду на можливість підготовки фахівців для початкової ланки освіти засобами підручника в умовах навчальних закладів I-II та III-IV рівнів акредитації, вважаємо необхідним наголосити на відмінностях у підручникотворчій діяльності для цих категорій: соціальний досвід і можливість формування системи компетенцій у студентів педагогічних училищ/коледжів обумовлені віковими особливостями цього контингенту, зокрема, здатністю сприймати основи професії лише після освоєння програми загальноосвітньої школи, психолого-педагогічними відмінностями у формуванні їх як особистості і як фахівця. Тому для розв'язання вказаної проблеми необхідні спеціальні дослідження і особливі за своїм змістовим наповненням, організацією навчального матеріалу і за співвідношенням теоретичної та практичної складової навчальні книжки.

Важливою стороною проблеми підручникотворення для вищої школи є методичне обґрунтування формування змісту підручника як єдності предметної, дидактичної і допоміжної компоненти, кожна з яких є відносно самостійною підсистемою підручника. Складність представлення предметної компоненти полягає у тому, що не можна досягнути повноти відображення об'єктів, явищ і процесів предметної галузі у змісті підручника з однієї дисципліни за умови вузькоспеціалізованого, знанневого підходу до його написання. Цілісність сформованих компетенцій (якщо вони будуть однозначно визначені і буде виявлено їх зв'язок із формуванням знанневої сфери) у рамках навчальної дисципліни може бути забезпечено лише на основі міжпредметних зв'язків – дидактичного інструментарію у рамках інтеграційного підходу. Дослідники Васильєва Н.О., Самойленко П.І., Сергеев О.В. вважають, що при створенні вузівського підручника одним із найбільш оптимальних шляхів реалізації міжпредметних зв'язків є розробка спеціалістами різних галузей знань синтезованих тем, розділів, параграфів у межах однієї навчальної книги [2].

Причиною ще однієї невизначеності у вимогах до вузівського підручника є обсяг інформації і її кількісні показники: кількість сторінок підручника, окремих тем, кількість нових

понять, що вводяться у процесі вивчення теми тощо. Психологи стверджують, що збільшення обсягу джерела інформації знижує доступність засвоєння матеріалу. Конкретних науково обґрунтованих установок щодо даної сторони підручника для вищої школи немає. Окремі рекомендації знаходимо у виступі Д.В.Табачника: «Є чіткий стандарт, який передбачає, що одному авторському аркушу (22-23 с.) відповідає 7 годин навчального часу» [11]. У більш ранніх дослідженнях В.В.Петрусинського [7] вказується, що нормативна кількість сторінок підручника, яка приходиться на одну навчальну годину, становить 2,13 сторінки тексту. Зауважимо, що наведені стандарти не прив'язані до певного напрямку, спеціальності та кваліфікаційного рівня підготовки студента, є безвідносними стосовно певної фахової спрямованості в цілому. До того ж найпростіші підрахунки свідчать про те, навіть подані конкретні відомості суттєво відрізняються, а отже – не можуть бути прийняті до реалізації.

Підручник для вищої школи повинен «компенсувати» теоретичну складову у підготовці фахівця, у його знаннях. Маючи на увазі, що майже усі навчальні плани, як правило, виділяють близько 50% обсягу навчального навантаження на самостійну роботу, можемо припустити, що підручник повинен містити завищений обсяг навчального матеріалу для забезпечення самостійної роботи, систематичних позааудиторних занять, задоволення пізнавальних інтересів студентів через варіативність змісту. Вказана проблема знаходить свою реалізацію у системі пропонованих студентам – майбутнім педагогам індивідуальних навчально-дослідних завдань, які містяться у самому підручнику та забезпечують його практичну складову. Суттєву роль у забезпеченні міжпредметних зв'язків відіграють творчі роботи, що пропонуються у зошитах із друкованою основою – складовій методичного комплексу, що доповнює підручник і створює своєрідне освітнє середовище для всебічної науково-практичної підготовки майбутнього фахівця.

Оскільки самостійна робота студента потребує грамотного керівництва (особливо для бакалаврів), першочергового значення набуває дидактична складова навчальних видань. Саме вона, на думку студентів, при рівному обсязі і близькому змісті, забезпечує ефективне засвоєння навчального матеріалу і успіх у студента. Засвоєння інформації визначається не тільки складністю його змісту, але й обсягом тексту, який його передає. У зв'язку із цим дидактична грамотність автора полягає у адекватному обсязі, грамотно викладеному змісті, а також у використанні рубрикації текстів, цифрових виокремленнях, наявності текстів різної орієнтації при мінімізації їх обсягів із збереженні масивів інформації, ілюстративного матеріалу. Дидактична доцільність підручників для вищої школи повинна проявлятися і у формі, в якій подається предметний зміст із врахуванням таких видів знань, як: лексики і термінів, фактів, законів, теорій, методологічних і оцінних знань. З дидактичної і предметної точки зору актуальним є питання про мову, стиль викладу, термінологію сучасного підручника. У ньому автор змушений використовувати матеріал таким чином, щоб співвіднести теоретично обґрунтовані «правильні знання» із практичними знаннями, які виражаються інакше, спрощено, загальнозживаними термінами, до яких більш звикла студентська аудиторія. У даному випадку слід враховувати те, що понятійний апарат має властивість оновлюватися, розвиватися. Особливо це стосується галузі педагогіки.

Моделювання сучасного підручника для вищої школи вимагає врахування нових підходів, таких як модульна структура навчальної літератури. Окремими авторами, зокрема, Н.О.Васильєвою, пропонується виділення двох модулів: фундаментального інваріантного (стабільні теоретичні і професійні знання) і варіативного (окремі розділи або параграфи). Друга частина, на думку даного автора, може оновлюватися у зв'язку із профільною орієнтацією студента у рамках напрямку, із сучасним станом галузі. Ця структура покликана забезпечити мобільність оновлення навчального матеріалу відповідно до такої необхідності. Особливо доцільним це є тоді, коли підручник представлено у електронній формі. Разом з тим, відома практика створення підручника-комплекту або розсипного підручника (ідея належить ще Н.К.Крупській). Такий підручник не вимагає додаткового технічного

забезпечення, відкриває можливості до оновлення окремих його структурних компонентів, залучення до його створення самих студентів. Така модель навчальної книги для вищого педагогічного навчального закладу спонукає майбутнього фахівця для підручникотворчої діяльності, знайомить із її основами.

Згідно думки О.І.Новікова, побудова і переробка навчально-наукового тексту передбачає його поділ на смислові відрізки, виділення різного роду «контекстних об'єднувачів», «смислових віх», таких як факти, поняття, закони [5]. А.О.Залевська такими «смисловими віхами» вважає ключові слова [4]. Вони, на її думку, «... активуючи широкі можливості внутрішнього мовлення, створюють передумови для розуміння змісту тексту і ... його ... сприймання». Ключове слово – слова або фрази, які є найбільш характерними для визначення предметної галузі, може бути словом, без якого не є можливим існування текстів інших предметних галузей. З огляду на це ключовими словами слід супроводжувати навчальний текст і формувати його на їх основі.

У сучасних підручниках для вищих навчальних закладах, і, у першу чергу, – у підручниках з педагогіки, необхідно зробити акцент на апарат організації засвоєння. Його слід удосконалювати не тільки для того, щоб студент міг здійснювати самоконтроль набутих знань, але й для вироблення уміння оперувати поняттями, інструментарієм і методами окремої дисципліни та використовувати їх у вирішенні конкретних практичних задач. У вузівських підручниках елементи апарату засвоєння повинні по-перше, вимагати відповіді на запитання, які демонструють виконання підручником поставленої задачі – передачі студентам знань, що виконують онтологічну, орієнтувальну та мотиваційну функції у різній мірі, в залежності від навчального предмета. По-друге, навчати самостійно приймати рішення або – у трактовці поняття ключових компетенцій – розв'язувати конкретні професійні задачі у відповідності із видами професійної діяльності із використанням одержаних знань. Дидактичний апарат у формі запитань, завдань, текстів і прикладів навчальних книжок повинен мати багатофункціональний характер, який дозволяє у відповідях на них використовувати знання суміжних наук, як потенціал для одержання за зростанням у порівнянні із останньою сторінкою підручника сформовані компетенції з дисципліни, універсальні міжпредметні результати освіти.

Висновки. Дидактична функція підручника для вузу передбачає його цілеспрямовано сформовані характеристики як носія змісту освіти і як комплексної інформаційної моделі підготовки фахівця. Разом з тим, аналіз наукової літератури засвідчує, що сьогодні недостатньо розроблені науково-педагогічні онтодидактичні основи підготовки вузівського підручника нового покоління як інформаційно-методичного засобу забезпечення якості вищої професійної освіти. Предметом наукових дискусій є питання, що стосуються місця вузівського підручника нового покоління у системі фахової підготовки, зокрема, майбутнього педагога; теоретичні основи змісту і структури вузівського підручника; педагогічні умови реалізації сучасних вимог до структури і змісту вузівського підручника з дисциплін гуманітарного циклу; сучасні вимоги до відбору і структурування змісту навчального матеріалу і критерії оцінки якості вузівського підручника з предметів гуманітарного циклу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова С.Г. Структура, содержание и дидактические основы учебных изданий / С.Г. Антонова, Л.Г.Тюрина // Университетская книга. – 2000. – №11 – С. 17-21.
2. Васильева Н.О. Учебник в системе формирования компетентной модели выпускника высшего профессионального образования / Н.О. Васильева //Историческая и социально-образовательная мысль. – 2012. – № 1 (11). – С.104-112.
3. Дулатова А.Н. Гуманитарный учебник для высшей школы: вопросы трансформации / А.Н. Дулатова // Книжная культура: Опыт прошлого и проблемы современности: К 250-

- летию вузовского книгоиздания в России: мат-лы междунар. науч. конф. (Москва, 20-21 сент. 2006 г.). – М.: Наука, 2006. – С. 121-123.
4. Залевская А.А. Некоторые пути исследования психологической структуры значения ключевых слов в целях оптимизации межнационального общения / А.А. Залевская // Перевод и автоматическая обработка текста. – М.: Наука, 1987. – С. 23-28.
 5. Новиков А.И. Семантика текста и ее формализация / А.И.Новиков. – М.: Изд-во МГУ, 2006. – 234 с.
 6. Организационные основы системы образования. Электронный учебник. – 2006. – Режим доступа: [URL:http://irinaonina.narod.ru](http://irinaonina.narod.ru). – Назва з екрану.
 7. Петрусинский В.В. Автоматизированные системы интенсивного обучения / В.В. Петрусинский. – М.: Наука, 1987. – 176 с.
 8. Пучков Н.П. Подготовка учебной литературы / Н.П.Пучков, А.И.Попов. – Тамбов, 2010. – 214 с.
 9. Соловов Н.В. Внутривузовское издание / Н.В.Соловов, В.И.Никонов. – 2006. Режим доступа: [URL:http://media.samsu.ru/lectures/teacher/solovova-nikonov/zakan_400.pdf](http://media.samsu.ru/lectures/teacher/solovova-nikonov/zakan_400.pdf). – Назва з екрану.
 10. Спицнадель В.Н. Основы системного анализа / В.Н.Спицнадель. – СПб: Изд-во ЛГУ, 2000. – 324 с.
 11. Табачник будет контролировать качество учебников в вузах. – 2011. – Режим доступа: [URL:http://pk.kiev.ua](http://pk.kiev.ua). – Назва з екрану.
 12. Федосова Е.Г. Качество учебника для вуза как объект управления / Е.Г.Федосова. – М.: Владос, 2004. – 256 с.
 13. Хуторской А.В. Место учебника в дидактической системе / А.В.Хуторской. – 2005. – Режим доступа: [URL:http://www.eidos.ru/journal/2005/0608.htm](http://www.eidos.ru/journal/2005/0608.htm). – Назва з екрану.
 14. Яковенко Т.В. Обзор требований к созданию электронных учебников / Т.В.Яковенко, И.В.Пустовалов. – 2007. – Режим доступа: [URL:http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Pipo/2007_18-19/07ytvcec.PDF](http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Pipo/2007_18-19/07ytvcec.PDF). – Назва з екрану.

В.А. ВЫХРУЩ. УЧЕБНИК ДЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ КАК КОМПЛЕКСНАЯ ИНФОРМАЦИОННАЯ МОДЕЛЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ: ПРОБЛЕМЫ ОНТОДИДАКТИКИ

Резюме. В статье рассматривается проблема современного ученика для вуза как основного компонента информационно-методического процесса реализации компетентностного подхода в системе высшего педагогического образования. Проанализированы факторы, которые обуславливают трудности в создании учебных изданий по предметам гуманитарного цикла, в частности, по дидактике.

Ключевые слова: учебник, высшая школа, компетентностный подход, информационная модель, дидактическая система, профессиональная подготовка будущего учителя

V.O. VYKHRUSCH. THE TEXTBOOK FOR HIGHER SCHOOL AS A COMPLEX INFORMATION MODEL OF FUTURE TEACHERS TRAINING: THE PROBLEMS OF ONTODIDACTICS

The summary. The paper addresses the problem of modern textbook for university as an essential component of information and methodical process of competence-based approach in Higher Education. Factors causing difficulty in creating textbooks in the subjects of Humanities, including didactics.

Key words: textbook, higher education, competence approach, information model, didactic system, professional training of teachers.