

Зинченко Виктория Олеговна

Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко

Россомахина Олеся Михайловна

Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

В статье рассмотрена проблема выбора методологической основы практико-ориентированного обучения, актуализация которого в системе профессионального образования вызвана инновационным развитием всех сфер общественной жизни и необходимостью подготовки специалиста, способного и готового к самостоятельному решению задач в межпрофессиональной среде. На основе анализа позиций исследователей представлено авторское определение практико-ориентированного обучения. Рассмотрены возможности аксиологического, культурологического, личностно-ориентированного, компетентностного и деятельностного методологических подходов по реализации всех аспектов (мотивационного, когнитивного, деятельностного и рефлексивного) практико-ориентированного обучения. На основе этого, а также исходя из преимуществ компетентностного подхода для осуществления транспрофессиональной деятельности, авторами обоснована необходимость использования комплекса методологических подходов, центральное место среди которых отведено ведущим положениям компетентностного подхода.

Ключевые слова: высшее образование, практико-ориентированное обучение, методологический подход, компетентностный подход, компетенции, транспрофессионализм.

Информация об авторах: Зинченко Виктория Олеговна, ORCID 0000-0002-4469-525X, доктор педагогических наук, доцент, Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко, г. Луганск, Луганская Народная Республика.

E-mail: metelskayvika@mail.ru

Россомахина Олеся Михайловна, ORCID 0000-0001-7424-6378, старший преподаватель, Луганский государственный медицинский университет имени Святителя Луки, г. Луганск, Луганская Народная Республика.

E-mail: lesya_ros@mail.ru

Дата поступления статьи: 13.01.2020.

Для цитирования: Зинченко В.О., Россомахина О.М. Методологическая основа практико-ориентированного обучения в вузе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2020. Т. 26, № 1. С. 151–156. DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-1-151-156.

Viktoriya O. Zinchenko

Luhansk Taras Shevchenko National University

Olesya M. Rossomahina

Saint Luka Lugansk State Medical University

METHODOLOGICAL BASIS OF PRACTICE-ORIENTED EDUCATION AT THE UNIVERSITY

The article considers the problem of choosing the methodological basis of practice-oriented education, the actualisation of which in the vocational education system is caused by the innovative development of all spheres of public life and by the need to train a specialist who is capable and ready to independently solve problems in an interprofessional environment. Based on the analysis of the positions of researchers, the author's definition of practice-oriented education is presented. The possibilities of axiological, culturological, personality-oriented, competency and activity-based methodological approaches to the implementation of all aspects (motivational, cognitive, activity-oriented and reflective) of practice-oriented learning are considered. Based on this, as well as on the basis of the advantages of the competency approach for carrying out transprofessional activities, the authors substantiate the need to use a set of methodological approaches, a central place among which is given to the leading provisions of the competency approach.

Keywords: higher education, practice-oriented education, competency approach, competences, transprofessionalism.

Information about the authors: Viktoriya O. Zinchenko, ORCID 0000-0002-4469-525X, DSc. in Pedagogic Sciences, Associate Professor, Luhansk Taras Shevchenko National University, Lugansk.

E-mail: metelskayvika@mail.ru

Olesya M. Rossomahina, ORCID 0000-0001-7424-6378, Senior Lecturer, Saint Luka Lugansk State Medical University.

E-mail: lesya_ros@mail.ru

Article received: January 13, 2020.

For citation: Zinchenko V.O., Rossomahina O.M. Methodological basis of practice-oriented education at the university. Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics, 2020, vol. 26, № 1, pp. 151–156 (In Russ.). DOI 10.34216/2073-1426-2020-26-1-151-156.

Современным обществом и всеми отраслями экономики сегодня востребованы специалисты, способные самостоятельно принимать решения, грамотно реализовывать свои возможности, проявлять активность и гиб-

кость в быстро меняющихся условиях профессиональной и жизненной деятельности. От профессионала теперь требуется не столько владение определенной информацией, сколько способность ориентироваться в информационных потоках,

быть гибким и способным к самообучению, поиску и применению недостающих знаний и других источников профессионально необходимой информации [2, с. 101].

Достижение поставленных целей возможно только путем применения педагогических технологий, которые направлены на гармоничную проекцию знаний в практические умения и навыки с апробацией их на практике. По мнению А.Л. Андреева [1, с. 23], познание и практика в единстве позволяют изучить окружающий мир, все его явления и процессы. Но все-таки именно практика соединяет человека с объективной действительностью. Теория же постоянно способствует расширению практической деятельности, вырабатывая и развивая новые умения.

В свете перехода подготовки специалистов в учреждениях высшего образования на новые стандарты (ФГОС ВО 3+, 3++), разработки и внедрения профессиональных стандартов, все более широкого использования в разных отраслях экономики высокотехнологичного оборудования проблема практико-ориентированной подготовки будущих специалистов становится одной из центральных в теории и практике высшего образования.

При этом сама проблема для отечественной и зарубежной педагогической науки не является чем-то новым. Истоки практико-ориентированного обучения уходят в античный мир, когда сама педагогика как наука еще даже не была сформирована. На каждом последующем историческом этапе развития человечества данный образовательный подход обогащался новыми взглядами, методами и технологиями, что позволило практико-ориентированному обучению закрепить свои позиции в системе профессионального образования в качестве разумного сочетания базового фундаментального образования и профессионально-прикладной подготовки.

Актуализируя потребности общества, практико-ориентированная подготовка получает сегодня свое новое развитие, что отражается в уточнении учеными и практиками системы профессионального образования сущности практико-ориентированного обучения (Ю.П. Ветров, М.Я. Виленский, В.И. Долгова, Н.П. Клушина, Н.В. Крыжановская, О.Г. Ларионова, П.И. Образцов, С.С. Полисадов, Л.Е. Солянкина, А.И. Уман и др.), его методологической основы (В.П. Беспалько, Ю.П. Ветров, И.Ю. Калугина, В.А. Сластенин, Ф.Г. Ялалов и др.), определения механизмов реализации практико-ориентированного обучения в современном вузе (С.П. Акутина, М.И. Бекоева, Т.Н. Бондаренко, Е.Н. Галкина, В.А. Гуружапов, Б.Р. Мандель, П.И. Образцов, И.В. Патрушева, В.С. Ткаченко, В.И. Чистякова и др.).

Высказывая разные подходы к пониманию сущности практико-ориентированного обучения, подбору и использованию соответствующих педагоги-

ческих технологий, форм и методов в подготовке специалистов разных направлений и профилей, исследователи едины в том, что современная система высшего образования, не утрачивая своей фундаментальности, должна приобрести практико-ориентированное содержание и соответствующую направленность процесса подготовки будущих профессионалов.

Однако спорным остается вопрос выбора методологии практико-ориентированного обучения, что, на наш взгляд, объясняется, прежде всего, отличием взглядов именно на сущность практико-ориентированного обучения.

Целью данной статьи является определение методологической основы практико-ориентированного обучения на основе авторского уточнения сущности данного феномена.

Анализ всевозможных интерпретаций определений и трактовок понятий «практика» и «ориентация» показал, что практико-ориентированное обучение можно рассматривать как направленное применение будущими специалистами полученных знаний в профессиональной деятельности [10].

В рамках современного профессионального образования выделяют несколько традиционных подходов к определению практико-ориентированного обучения. Основной целью первого подхода является прохождение всевозможных видов практик (учебной, научно-исследовательской, производственной и др.), что позволяет будущим специалистам быстрее адаптироваться к профессиональной среде. Главным акцентом следующего подхода является использование профессионально-ориентированных технологий, которые способствуют формированию у студентов профессионально значимых качеств. Авторы третьего подхода к практико-ориентированному обучению связывают его с использованием возможностей профильных дисциплин и приданием профессиональной направленности непрофильным дисциплинам. Но наибольшее значение приобрел подход, при котором формируются условия для развития мотивации у студента к осознанному освоению профессиональных знаний и умений, приобретению и развитию опыта профессиональной деятельности, что позволит достичь такого уровня профессиональных компетенций, которые будут востребованы работодателями. Полностью поддерживая данный подход, считаем, что самым главным и сложным с точки зрения организации является именно формирование у будущих специалистов опыта профессиональной деятельности, требующего особого взаимодействия с работодателями, инновационных форм организации практического обучения.

Несмотря на обширность и содержательность данных подходов, некоторые авторы высказывают другие точки зрения в проблеме определения практико-ориентированного обучения. Так, А.В. Са-

вицкая понимает данный подход как «способ академического образования», при котором главный акцент ставится на подлинные проблемы, а не учебные дисциплины [12]. И.Ю. Калугина представляет практико-ориентированное обучение как дидактический подход к обучению на основе единства эмоционально-образного, логического и познавательного компонентов, а также формирования практического опыта при использовании приобретения новых знаний [7]. Н.С. Прыжников и Л.С. Румянцева предлагают сосредоточить внимание на увеличении количества творческих заданий и расширении научной деятельности студентов [11]. В.В. Иванов считает необходимым активизировать самостоятельность субъекта обучения, создав для этого психологически комфортную среду [6].

Обобщая все вышесказанное, мы рассматриваем практико-ориентированное обучение как процесс квазипрофессиональной учебно-познавательной деятельности по формированию у обучающихся практических умений и навыков, их апробации и проецирования в опыт самостоятельного решения выпускником различных по сложности задач профессиональной деятельности.

В соответствии с предложенным видением сущности практико-ориентированного обучения считаем, что методологической основой его реализации должен быть комплекс подходов, центральное место среди которых отведено компетентностному подходу. Обоснуем нашу позицию.

На данном этапе переосмысления сущности и задач практико-ориентированного обучения исследователи в качестве методологической основы выбирают личностно-ориентированный, аксиологический, культурологический, компетентностный, деятельностный подходы, а также их комбинации.

Переход к гуманистической парадигме вывел на ведущие позиции личностно-ориентированный подход. По мнению Е.А. Левановой и Т.В. Пушкаревой, данный подход позволяет организовать образовательный процесс, учитывая потребности, склонности и способности обучаемых согласно требованиям общества к их профессиональному и нравственному уровню подготовки [8]. Ориентация происходит не только на знания и умения, а в первую очередь на личность будущего профессионала, на его эмоции, интересы, образ жизни, интеллект и т. д. Согласно мнению А.К. Марковой, личностно-ориентированный подход позволяет не только учитывать индивидуально-психологические характеристики обучаемых, но и формировать дальнейшее развитие психики, познавательных процессов, личностных и профессиональных качеств, что должно способствовать осознанному приобретению профессии, более легкому вхождению в профессиональное сообщество и непрерывному профессиональному развитию. Однако профессионально значимые качества, осознание

профессионального долга и профессиональной значимости профессии создают своеобразный фон для успешного обучения, однако не гарантируют высокого уровня получения практико-ориентированных знаний, умений и навыков и тем более перехода их в опыт профессиональной деятельности.

Ряд исследователей (В.А. Сластелин, Г.И. Чижиков, Л.В. Ведерникова, С.А. Еланцева) акцентируют внимание на том, что аксиологический подход предполагает ориентирование образования на формирование и развитие у студентов системы общечеловеческих и профессиональных качеств и характеристик, которые определяют отношение к внешнему миру, самому себе и своей будущей профессиональной деятельности. Фактически данный подход создает основу для развития и формирования мотивационно-ценностной основы самого практико-ориентированного обучения, не наполняя содержанием его когнитивный, технологический (деятельностный) и рефлексивный компоненты.

По мнению Л.А. Беляева, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова аксиологический подход можно сочетать с культурологическим, так как его содержательной основой являются культурные ценности (во всем их многообразии) и ценностные отношения, составляющие ядро профессиональной культуры. Данный подход является методологическим основанием создания культуру-ориентированной модели практико-ориентированного образования [3], однако, как и аксиологический, недостаточно четко определяет собственно практический аспект подготовки будущего специалиста.

На данный момент современное образование невозможно представить без компетентностного подхода. Он направлен в первую очередь на получение конкретных результатов, то есть приобретение весомых компетенций, выраженных в способности и готовности будущего специалиста к решению практических задач профессиональной деятельности.

Компетентностный подход предполагает переориентирование оценки образовательных результатов с понятий «образованность», «подготовленность», «воспитанность», «общая культура» на понятия «компетенция», «компетентность».

В отечественной науке выделяются две кардинально различающиеся интерпретации понятий компетенция и компетентность [15, с. 138]. Такие авторы, как Л.Н. Болотов, В.С. Леднев, Н.Д. Никандров, М.В. Рыжаков, В.В. Сериков, отождествляют данные понятия, считают их взаимозаменяемыми и взаимодополняемыми. Представители второго варианта интерпретации (И.А. Зимняя, А.Г. Бермус, Ю.Г. Татур, Ф.В. Шарипов, А.В. Хуторский, А.И. Сурыгин, Э.Ф. Зеер) различают понятия компетенции и компетентности.

Именно формирование компетенций у студента в процессе всего обучения ориентирует содержа-

ние подготовки будущих профессионалов на соответствие требованиям современного общества и работодателей. Основной целью компетентного подхода является отказ от нецелесообразного заучивания и запоминания в пользу практичности знаний, умений и навыков [4, с. 96].

В соответствии с образовательными стандартами характеристика специалиста наполнена совокупностью компетенций (общекультурных / универсальных, общепрофессиональных и профессиональных). Данное разделение компетенций соответствует двум компонентам высшего образования – академического и профессионального (прикладного). Согласно основной цели академического образования в понимании компетенции включено владение методологией и терминологией определенной области знания и системными взаимосвязями в ней. Для профессионального образования компетенция – это обладание возможностью на основе своих знаний выполнять или решать что-то конкретное в выбранной сфере профессиональной деятельности [9, с. 137].

С профессиональным (прикладным) аспектом высшего образования тесным образом связана методология деятельностного подхода, ведущие положения которого заложены в теории деятельности А.Н. Леонтьева. Согласно данной теории именно деятельность определяет активность человека. С.Л. Рубинштейн рассматривает деятельность как форму инициативного целенаправленного взаимодействия человека с обществом и окружающим миром в качестве ответа на всевозможные потребности, которые вызвали это взаимодействие [3].

Основываясь на мнении профессора Ф.Г. Ялалова [16], приобретение опыта деятельности является основным и решающим фактором для освоения компетенций, что доказывает неразрывную связь между деятельностью и компетенциями. Последние формируются в процессе деятельности и отождествляют потребность личности реализоваться в выбранной профессии. Опыт деятельности, приобретая статус дидактической единицы, формирует новую дидактическую цепочку «знания – умения – навыки – опыт деятельности», расширяя ведущие положения как деятельностного, так и компетентного подходов, образуя деятельностно-компетентный подход.

Анализируя работы исследователей по определению методологии практико-ориентированного обучения, можно констатировать, что только синтез методологических подходов позволяет достигнуть значимых результатов в практико-ориентированной подготовке будущих специалистов. Так, Н.А. Коваль и Л.Е. Солянкина методологическую основу практико-ориентированного обучения рассматривают как взаимодействие акмеологического, интегративного, компетентного, целостного и системного подходов. А.А. Вербицкий,

О.Г. Ларионова, Ф.Г. Ялалов синтезируют ведущие положения деятельностно-компетентного, контекстно-компетентного и личностно-ориентированного подходов. З.Р. Танаева, основывая практико-ориентированное обучение на компетентном подходе, считает необходимым обогащать его междисциплинарным, контекстным и модульным подходами [13].

Данные точки зрения подтверждают современные тенденции и требования к профессионалу, владеющему компетенциями смежных специальностей, способного ориентироваться и осуществлять деятельность в условиях, находящихся на границе различных профессиональных отраслей, то есть быть транспрофессионалом.

Согласно позиции Э.Ф. Зеера и Э.Э. Сыманюка [5], транспрофессионализм основывается на синтезе междисциплинарных знаний и компетенций одной профессиональной области. Транспрофессионализм становится сам по себе компетенцией. По мнению В.С. Третьяковой [14], сегодня транспрофессиональные компетенции становятся базовыми, обеспечивая продуктивность и многофункциональность всевозможных видов профессиональной деятельности, и включают аналитические, коммуникативные и прогностические способности, которые позволяют специалисту эффективно осваиваться в различных социальных и профессиональных сообществах. При этом ученые едины во мнении, что методологической основой подготовки транспрофессионалов является компетентностный подход.

Таким образом, современная профессиональная деятельность, являясь по своей сути транспрофессиональной, вызывает необходимость организации практико-ориентированного обучения будущих специалистов, опираясь на синтез ведущих положений ряда методологических подходов, где главенствующую позицию занимает компетентностный подход.

Несмотря на ряд имеющихся противоречий и проблем реализации компетентностного подхода, решение которых возможно только путем активного взаимодействия всех участников образовательного процесса, а также усовершенствования образовательной системы в целом, данный подход остается преобладающим в концепции практико-ориентированного обучения, тем самым способствуя формированию будущего профессионала с конкретными компетенциями и качествами, позволяющими ему самостоятельно решать профессиональные задачи, осуществлять непрерывное личностное и профессиональное развитие.

Список литературы

Андреев А.Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа // Педагогика. 2005. № 4. С. 19–27.

Бобылев А.В. Проявление компетенции самоорганизации на разных этапах социализации личности // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2019. № 3. С. 101–104.

Ведерникова Л.В., Еланцева С.А., Поворожнюк О.А. Теоретико-методологические подходы практико-ориентированной подготовки педагога: постановка проблемы // XXVII Ершовские чтения: сб. науч. ст. Всерос. науч.-практ. конф. Ушим: Изд-во филиала ТГУ, 2017. С. 5–9.

Гарькина И.А. Реализация компетентного подхода при разработке рабочей программы по математике в техническом вузе // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. № 1. С. 96–99.

Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. № 8. С. 9–25.

Иванов В.В. Педагогические условия формирования организационно-управленческих компетенций у студентов в вузе // Культурная жизнь Юга России. 2015. № 2 (57). С. 36–40.

Калугина И.Ю. Образовательные возможности практико-ориентированного обучения учащихся: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2000. 215 с.

Леванова Е.А., Пушкарева Т.В. Методологические подходы к интериоризации профессионально-ориентированных знаний в процессе подготовки социальных педагогов // Преподаватель XXI век. 2015. № 4. С. 35–45.

Лобанова Н.А., Сулимова А.В., Цыбина Е.А. [и др.] Сущность и содержание общекультурных компетенций в профессиональном образовании // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2016. № 2. С. 137–141.

Огородник В.Э., Аршанский Е.Я. Практико-ориентированный подход в педагогическом образовании: теоретико-методологические аспекты // Веснік адукацыі. 2018. № 12. С. 3–10.

Пряжников Н.С., Румянцева Л.С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся: учебник для студентов учреждений высшего профессионального образования. М: Издательский центр «Академия», 2013. 208 с.

Савицкая А.В. Практико-ориентированный подход в обучении: обзор зарубежной литературы и проблемы реализации в вузе // European Social Science Journal. 2013. № 4 (23). С. 66–74.

Танаева З.Р. Практико-ориентированное обучение: теоретико-методологические подходы // Инновационное развитие профессионального образования. 2012. № 2. С. 39–42.

Третьякова В.С. Транспрофессионализм: проблемы и пути решения // Транспрофессионализм

как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи: материалы Всерос. (с международным участием) науч.-практ. конф. Екатеринбург: РГППУ, 2019. С. 287–290.

Ульянина О.А. Компетентностный подход в научной парадигме российского образования // Психолого-педагогические исследования. 2018. Т. 10, № 2. С. 135–147.

Ялалов Ф.Г. Деятельностно-компетентностный подход к практикоориентированному образованию // Высшее образование в России. 2008. № 1. С. 89–93.

References

Andreev A.L. *Kompetentnostnaja paradigma v obrazovanii: opyt filosofsko-metodologicheskogo analiza* [Competency paradigm in education: philosophic and methodological analysis]. *Pedagogika* [Pedagogy], 2005, № 4, pp. 19–27. (In Russ.)

Bobylev A.V. *Projavlenie kompetencii samoorganizacii na raznyh etapah socializacii lichnosti* [Manifestation of self-organisation competence at different stages of socialisation]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2019, № 3, pp. 101–104. (In Russ.)

Vedernikova L.V., Elanceva S.A., Povoroznjuk O.A. *Teoretiko-metodologicheskie podhody praktiko-orientirovannoj podgotovki pedagoga: postanovka problemy* [Theoretical and methodological approaches to the practical-oriented training of teachers: to state the issue]. *XXVII Ershovskie chtenija: sb. nauch. st. Vseros. nauch.-prakt. konf.* [XXVII Ershov Readings: a collection of scientific articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. Ishim: Tyumen State University Publ., 2017, pp. 5–9. (In Russ.)

Gar'kina I.A. *Realizacija kompetentnostnogo podhoda pri razrabotke rabochej programmy po matematike v tehničeskom vuze* [The implementation of the competency approach in the development of the working programme in mathematics in a technical university]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2018, № 1, pp. 96–99. (In Russ.)

Zeер Je.F., Symanjuk Je.Je. *Metodologicheskie orientiry razvitija transprofessionalizma pedagogov professional'nogo obrazovanija* [Methodological guidelines for the transprofessionalism development among vocational educators]. *Obrazovanie i nauka* [The education and Science Journal], 2017, № 8, pp. 9–25. (In Russ.)

Ivanov V.V. *Pedagogicheskie uslovija formirovanija organizacionno-upravlencheskih kompetencij u studentov v vuze* [Pedagogical conditions students organiza-

tional and managerial skills formation at the university]. *Kul'turnaja zhizn' Juga Rossii* [Cultural studies Russian South], 2015, № 2 (57), pp. 36–40. (In Russ.)

Kalugina I.Ju. *Obrazovatel'nye vozmozhnosti praktiko-orientirovannogo obucheniya uchashhihsja*: dis. ... kand. ped. nauk [Educational opportunities practice-oriented education of students]. Ekaterinburg, 2000, 215 p. (In Russ.)

Levanova E.A., Pushkareva T.V. *Metodologicheskie podhody k interiorizacii professional'no-orientirovannykh znaniy v processe podgotovki social'nykh pedagogov* [Methodological approaches to the internalization of professionally-oriented knowledge in the process of preparation of social teachers]. *Prepodavatel' XXI vek* [Prepodavatel XXI vek], 2015, № 4, pp. 35–45. (In Russ.)

Lobanova N.A., Sulimova A.V., Cybina E.A., Sjasina S.N. *Sushhnost' i sodержanie obshhekul'turnykh kompetencij v professional'nom obrazovanii* [The essence and content of general cultural competences in professional education]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Pedagogika. Psihologija. Sociokinetika* [Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics], 2016, № 2, pp. 137–141. (In Russ.)

Ogorodnik V.Je., Arshanskij E.Ja. *Praktiko-orientirovannyj podhod v pedagogicheskom obrazovanii: teoretiko-metodologicheskie aspekty* [The practice-oriented approach in teacher education: theoretical and methodological aspects]. *Vesnik adukacyi* [Journal of Education], 2018, № 12, pp. 3–10. (In Russ.)

Prjazhnikov N.S., Rumjanceva L.S. *Samoopredelenie i professional'naja orientacija uchashhihsja: uchebnik dlja studentov uchrezhdenij vysshego professional'nogo obrazovanija* [Self-determination and vocational guidance of students: a

textbook for students of higher education institutions]. Moscow, Academy Publ., 2013, 208 p. (In Russ.)

Savickaja A.V. *Praktiko-orientirovannyj podhod v obuchenii: obzor zarubezhnoj literatury i problemy realizacii v vuze* [Practico-orientirovannyj of the approach of all obucheniya: zarubezhna literatura's review uses up problema realizaciiom all vuze]. *European Social Science Journal* [European Social Science Journal], 2013, № 4 (23), pp. 66–74. (In Russ.)

Tanaeva Z.R. *Praktiko-orientirovannoe obuchenie: teoretiko-metodologicheskie podhody* [Practice-based learning: theoretical and methodological approaches]. *Innovacionnoe razvitie professional'nogo obrazovanija* [Innovative development of vocational education], 2012, № 2, pp. 39–42.

Tretjakova V.S. *Transprofessionalizm: problemy i puti reshenija* [Transprofessional: problems and solutions]. *Transprofessionalizm kak prediktor social'no-professional'noj mobil'nosti molodezhi: materialy Vserossijskoj (s mezhduнародnym uchastiem) nauchno-prakticheskoj konferencii* [Transprofessionalism as a predictor of social and professional mobility of youth: materials of the All-Russian (with international participation) scientific and practical conference]. Ekaterinburg, RSVPU, 2019, pp. 287–290.

Uljanina O.A. *Kompetentnostnyj podhod v nauchnoj paradigme rossijskogo obrazovanija* [Competence approach in the scientific paradigm of Russian education]. *Psihologo-pedagogicheskie issledovanija* [Psychological-Educational Studies], 2018, vol. 10, № 2, pp. 135–147.

Jalalov F.G. *Dejatel'nostno-kompetentnostnyj podhod k praktiko-orientirovannomu obrazovaniju* [Activity competence approach to practice oriented education]. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2008, № 1, pp. 89–93.