

Гладких В.Г.

Оренбургский государственный университет, г. Оренбург, Россия

E-mail: gladwal@yandex.ru

ЦЕЛЕВЫЕ ДОМИНАНТЫ ИНТЕРАКТИВНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Современная система профессионального образования ориентируется на запросы потенциального работодателя в квалифицированных работниках. Указанная квалификация бакалавра предопределяет его профессиональную миссию преподавателя колледжа, составляющего также предполагаемый объект трудоустройства. Потребность работодателя характеризуется сформированной практической готовностью будущего преподавателя осуществлять качественное образование обучающихся, а ее целевыми доминантами считаются умения, обеспечивающие продуктивные результаты овладения профессией в интерактивном обучении. Применительно к специфике практической готовности будущего преподавателя в колледже в числе приоритетных видов его деятельности, вне зависимости от содержания изучаемых дисциплин рассматривается учебно-методическая. Именно поэтому практическая готовность бакалавра профессионального обучения связывается с умением разрабатывать оценочные средства обучения, проектировать их инструментально-технологическую эффективность и продуктивность в осуществлении диагностики и измерения качества образования обучающихся в колледже. Формирование указанных умений осуществляется в изучении конкретных дисциплин, соответственно создаются реальные предпосылки совокупности целевых доминант.

Наиболее целесообразным и результативным способом достижения указанной цели является широкое применение активных и интерактивных форм и методов педагогического взаимодействия, включение обучающихся в продуктивную деятельность, составляющих по своей сути необходимые элементы технологии интерактивного обучения. Целевыми доминантами её применения в формировании практической готовности являются коммуникативное взаимодействие обучающихся, интенсивно и целенаправленно управляющее и направляющее разработку оценочных средств.

Ключевые слова: целевые доминанты, интерактивные технологии, практическая готовность, бакалавр профессионального обучения.

Для цитирования: Гладких, В.Г. Целевые доминанты интерактивной технологии формирования практической готовности бакалавра профессионального обучения / В.Г. Гладких // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2019. – №3(221). – С. 21–27. DOI: 10.25198/1814-6457-221-21.

Gladkih V.G.

Orenburg state university, Orenburg, Russia

E-mail: gladwal@yandex.ru

TARGET DOMINANT OF INTERACTIVE TECHNOLOGIES OF PROFESSIONAL TRAINING BACHELOR PRACTICAL READINESS FORMATION

The modern system of vocational education is focused on the needs of a potential employer in skilled workers. The specified qualification of the bachelor predetermines his professional mission of the teacher of College which is also the supposed object of employment. The need of the employer is characterized by the formed practical readiness of the future teacher to carry out high-quality education of students, and its target dominants are the skills that provide productive results of mastering the profession in interactive learning. With regard to the specifics of the practical readiness of the future teacher at the College among the priority activities, regardless of the content of the disciplines studied is considered educational and methodical. That is why the practical readiness of the bachelor of vocational training is associated with the ability to develop evaluation tools for training, to design their instrumental and technological efficiency and productivity in the implementation of diagnosis and measurement of the quality of education of students in College. The formation of these skills is carried out in the study of specific disciplines, respectively, the real prerequisites of the set of target dominants are created.

The most expedient and effective way to achieve this goal is the widespread use of active and interactive forms and methods of pedagogical interaction, the inclusion of students in productive activities, which are essentially necessary elements of interactive learning technology. The target dominants of its application in the formation of practical readiness are communicative interaction of students, intensively and purposefully managing and directing the development of evaluation tools.

Key words: target dominants, interactive technologies, practical readiness, bachelor of professional training.

For citation: Gladkih V.G. Target dominant of interactive technologies of professional training bachelor practical readiness formation. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2019, no. 3(221), pp. 21–27. DOI: 10.25198/1814-6457-221-21.

В настоящее время в российской системе профессионального образования существенно изменяется и преобразуется структура, содержание и организация ее как в целом, так и в локальных аспектах. В первую очередь трансформация обусловлена ускорением темпов развития, во вторую – перманентным обновлением технологий, в третью – возрастанием требований к качеству подготовки выпускников учреждений профессионального образования. Значительно усилилось внимание к проблеме востребованности будущего выпускника колледжа, его готовности, мобильности, возможности целесообразно применять приобретенные знания в условиях конкретного производства, организации. Правомерно вести речь об инновационном образовании, которое, по мнению М.В. Кларина, изменяет субъект образования, объект освоения нового опыта, формирует дидактические парадоксы и неразрушающие преобразования [7]. Речь идет об инновационной профессионально-образовательной среде, об одном из ее признаков – совместной инновационной деятельности [5], представленной интерактивной технологией параллельного и смешанного субъект-субъектного взаимодействия в формировании практической готовности будущего бакалавра профессионального образования.

Как известно, практическая готовность воплощается в профессиональных действиях, обеспечивающих ее конкретный продукт. В профессиональном образовании это один из целевых ориентиров, достигаемый в практико-ориентированном обучении. По существу в нем состоит приоритет практикоориентированного подхода и условие повышения качества подготовки будущего педагога-преподавателя колледжа. Отличительные особенности подхода состоят в применении «практикоориентированных технологий, преимущественном использовании в педагогическом процессе практикоориентированных форм, методик, методов обучения» [6, с.180]. Заявленная нами выше интерактивная технология оправдывает свое назначение преимущественно реализацией соответствующих ей интерактивных методов, таких «способов организации взаимодействия преподавателей и обучающихся, при которых участники совместно достигают поставленной цели, решают

проблемы через диалог и не только с педагогом, но и между собой» [6, с.181]. В итоге целевые доминанты заявленной технологии параллельного и смешанного субъект-субъектного взаимодействия состоят, во-первых, в организации установочного взаимодействия преподавателя и будущих бакалавров; во-вторых, в консультативном взаимодействии преподавателя и обучающегося или группы; в-третьих, в групповом коммуникативном взаимодействии бакалавров при выполнении учебных заданий; наконец, в-четвертых, в рефлексивном взаимодействии преподавателя и обучающихся. Отметим, что в зависимости от содержания заданий (задания) формы взаимодействия, исходя из целесообразности, могут изменяться, дополняться, сочетаться одновременно: индивидуальная, групповая, коллективная, парная. В процессе выполнения конкретного задания они приобретают комплексный характер, т. е. являются смешанными. Любая форма обеспечивает приоритет субъектности будущего педагога в рассматриваемом контексте – бакалавра профессионального обучения.

Стоит отметить, что целевые доминанты данной технологии по своей сути не ограничиваются приведенным перечнем преимущественно дидактического диапазона. Важно, что эффективность технологии была зафиксирована, как уже не раз отмечалась, в продуктах учебной деятельности, а сама технология составляет практический инструментарий предстоящей профессиональной деятельности будущих педагогов с учетом квалификации данной категории обучающихся, т. е. будущих преподавателей колледжа. Продукты представлены самостоятельно разработанными фондами средств измерения и оценки учебных достижений учащихся колледжа, аккумулированных как вариант в учебный кейс или портфолио.

Наконец, целевая доминанта технологии представлена формированием группы умений, позволяющих разработать указанные оценочно-диагностические средства. Речь идет о практикоориентированных умениях целеобразования, целедостижения, рефлексии, их технологической миссии в формировании практической готовности будущего преподавателя. По мнению О.В. Каргаполовой, будущему педагогу необходимо формулировать цель адекватно теме

занятия. В свою очередь, необходимо ставить проблему и создавать проблемные ситуации, задавать проблемные вопросы [6]. Целедостижение рассматривается нами как процесс выполнения учебных заданий преподавателя. Рефлексия ассоциируется с постоянным контролем и самоконтролем результатов целедостижения, т. е. разработанных при выполнении заданий оценочно-диагностических средств. По существу она состоит в ответах на ряд вопросов: в какой мере удалось создать этот инструментарий, в чем были основные затруднения, как их разрешить, чтобы повысилось качество разработанных средств? Подобным образом организованная на занятии практическая деятельность, по мнению Ю. Ветрова и Н. Клушиной, является одним из важнейших условий перевода профессиональных ценностей в личностный план [3].

Становление и апробация характеризуемой интерактивной технологии, как показал наш опыт, способствует формированию определенных личностных качеств, описание которых не составляет в настоящее время обязательный проблемный аспект. Ограничимся лишь их перечнем. К примеру, технология позволяет формировать профессиональные ценности, нормы, привычки, опыт социально-целостного поведения и отношений сотрудничества и партнерства. Аналогичные суждения представлены в исследовании Г.А. Шайхутдиновой, посвященном проблеме становления будущего специалиста [8].

Итак, от описания общепедагогических практикоориентированных целевых доминант характеризуемой интерактивной технологии формирования практической готовности будущего преподавателя колледжа перейдем к описанию качественной характеристики ее воплощения в учебном процессе. Нами неоднократно отмечалось, что значительная роль в качественной подготовке обучающихся колледжа отводится объективности диагностике их готовности к предстоящей профессиональной деятельности.

Диагностический инструментарий, его разработка составляют прерогативу деятельности преподавателя колледжа, в частности, содержание методической деятельности и, соответственно, методической готовности. Именно

поэтому предлагаемый нами материал характеризует процесс разработки фонда оценочных средств с тем, чтобы сформировать готовность будущего преподавателя колледжа к измерению и оценке формируемых профессиональных компетенций обучающихся.

Технология разработки фонда оценочных средств создавалась и апробировалась нами в течение трех лет в естественных условиях учебного процесса, связанного с подготовкой будущего преподавателя профессионального колледжа, в частности, с формированием профессиональных компетенций и его методической готовности.

Информационный источник разработки фонда оценочных средств ввиду отсутствия систематизированного и ёмкого теоретико-методического материала монографического, методического, праксиологического статуса изучаемой дисциплины составляют научные публикации, соответствующие ее профилю. Такая позиция иницируется преподавателем и объясняется, помимо вышеуказанной, ещё рядом взаимосвязанных причин.

Во-первых, развитием научно-педагогической мысли, вооружающей современное поколение обучающихся и обучающихся актуальной информацией, характеризующей состояние проблемы. Во-вторых, немаловажен в указанном аспекте научный подход (подходы), позволяющий рассматривать процесс формирования профессиональной готовности будущих бакалавров профессионального обучения в сложившихся условиях с позиций его эффективности и результативности. В-третьих, работа обучающихся с материалом такой научной заданности (как правило, данные публикации представлены в изданиях, рекомендованных ВАК РФ) позволяет не только формировать педагогический кругозор, но и расширяет возможности критического мышления, отработки умений аналитического, сравнительно-сопоставительного характера. В-четвертых, цикл постоянно сменяющихся заданий в процессе обучения позволяет приблизить научное содержание дисциплины к его практическому преломлению в деятельности педагога профессионального обучения. В-пятых, поэлементная отработка каждого вида оценочных средств вооружает будущих педагогов не только пониманием смысла и назначения,

но и их технологического воплощения в практической деятельности по разработке указанных средств. В-шестых, итогом всех процедур разработки ФОСов (фондов оценочных средств) является создание каждым обучающимся личного учебно-методического продуктивного инструмента профессионально-педагогической деятельности, представленного системой взаимосвязанных диагностических средств измерения и оценки формирования и сформированности профессиональной готовности на данном этапе. Указанные средства по существу составляют в конечном счете индивидуальный совокупный продукт учебной деятельности, востребованный в будущем. Наконец интегративный способ разработки средств, основанный на сочетании индивидуальной и коллективной, аудиторной и внеаудиторной форм взаимодействия обучающихся и преподавателя является своеобразной инициацией предполагаемой профессионально-педагогической деятельности. По существу подобная организация аккумулирует как учебно-познавательную, так и квазипрофессиональную деятельность обучающихся.

Обратимся к методической характеристике (описанию) процесса формирования практической готовности будущего бакалавра профессионального обучения. В данном случае приоритетная цель состоит в обосновании предлагаемой практико-ориентированной методики и включении в её контекст совместных продуктов учебно-познавательного и квазипрофессионального интерактива преподавателя и студентов. Их перечень представлен формулировкой цели заявленного в публикации материала, его оценкой; построением (таксономией), исходя из анализа содержания статьи, её вероятной цели; формулировкой возможных вопросов к зачету, исходное содержание ответов на которые содержит материал упоминавшейся публикации реестра ВАК. По сути выполнение данных заданий преимущественно относится к репродуктивному этапу практикоориентированного формата, поскольку не требует продуцирования новых знаний и нестандартных способов их освоения. Вместе с тем элементы проблемности в своем содержании он все-таки в незначительном объеме содержит.

Полноценная учебно-познавательная деятельность осуществляется на следующем этапе,

который мы считаем творческим, креативным, поскольку он связан с созданием уровневых заданий для обучающихся самими студентами, изучающими данную дисциплину. Помимо уровневых заданий, студенты разрабатывают цикл проблемных вопросов, вновь используя материал статьи, а впоследствии проектируют контекстную ситуацию.

Завершается разработка фонда оценочных средств тестами. Как и прежде, информационный источник представлен научной статьей. Этот этап мы считаем по логике завершающим, реализованном в таком продукте, как самостоятельно разработанные тесты, в совокупности позволяющие диагностировать и оценивать качество освоения теоретического содержания указанной дисциплины, её практикоориентированное воплощение не только в тестах, но и в ранее разработанных оценочных средствах.

Обратимся к поэтапному описанию процедуры разработки ФОСов. На репродуктивном этапе каждый из обучающихся выполняет первое задание: находит в электронной библиотечной сети современную публикацию непосредственно по профилю изучаемой дисциплины, освещающую какие-либо аспекты изучения профессиональной готовности или её формирования в указанных автором статьи границах. Преподавателем ставится условие: каждый студент подбирает статью, не повторяющуюся с выбором других. Это необходимо для создания обширного диапазона как научного, так и практического освоения содержания изучаемого феномена – формирования профессиональной готовности как таковой будущего педагога профессионального обучения.

Вторая задача носит также индивидуальный характер, хотя ее постановка для всех одина: ознакомиться с приведенными автором ранее выбранной студентами статьи ключевыми понятиями (словами) и подтвердить, либо абсолютно, частично или исключить вовсе их характеристику в тексте статьи. Выполнение данной задачи также является по своей организации репродуктивным. Деятельность обучающихся сводится к тому, чтобы выделить соответствующие фрагменты содержания статьи (как правило, абзацы), конкретизирующие ключевые слова. Первоначально данное задание выполняется в индивидуальном активном

взаимодействии преподавателя и будущего бакалавра. Решение этой задачи является звеном, позволяющим перейти ко второму этапу изучения дисциплины – исследовательскому.

Данный этап включает постановку и решение нескольких задач. В первую очередь, ориентируясь на результаты репродуктивного этапа, необходимо сформулировать предполагаемую цель анализируемой публикации. Следующая задача связана с подготовкой и аргументацией ответа на вопрос о соответствии названия статьи ее содержанию. Важным результатом решения этой задачи является резюме студента, т. е. вывод и обоснование своего ответа. Решение задач данного этапа является по своему характеру исследовательским, поэтому подготовка ответов предваряется внеаудиторной самостоятельной работой, как правило, домашней, в форме электронной презентации. Первоначально студент организует их восприятие всей группой обучающихся, которые включаются в обсуждение предложенных вариантов, вносят коррективы. Организованное подобным образом интерактивное взаимодействие позволяет скорректировать первоначально подготовленное резюме студента, обогатить его более убедительными аргументами коллективного взаимодействия в логике преподаватель → студент → студенты. Завершается исследовательский этап написанием рецензии на статью с указанием ее достоинств и недостатков. Рецензия, подготовленная студентом, позволяет преподавателю оценить аналитические способности будущего педагога профессионального обучения и его теоретическую готовность к предстоящей деятельности. Результативность данного этапа оценивается также в вышеуказанной логике взаимодействия, поскольку уточняется алгоритм рецензии, ее терминологическая однозначность, научная достоверность и ряд других обязательных характеристик. Коллективное обсуждение обогащает опытом как деятельность, так и достижение ее качества.

Наиболее значимый в формировании практической готовности этап – конструктивный. Его миссия также сводится к выполнению нескольких задач. Они едины по своей постановке, но выполняются индивидуально каждым обучающимся с ориентацией на одобренную им и одобренную преподавателем

статью, которая в нашей методике является рабочим материалом. Итак, первая задача состоит в формулировке двух вопросов к зачету по указанной дисциплине. Вторая связывается с формулировкой (постановкой) двух проблемных вопросов, «подсказанных» содержанием статьи. Третья ориентирует на проектирование трех учебных задач, соответствующих различным уровням сложности. На данном этапе эта работа отличается наибольшей трудностью: по своей сути, она предполагает виртуальную рекомбинацию статьи, исходя из выявленных на втором, исследовательском, этапе ее достоинств и недостатков. Четвертая задача, предлагаемая для выполнения обучающимся, сводится к разработке четырех тестов по дисциплине, диагностирующих сформированность теоретической готовности будущих бакалавров. Пятая задача, которая также соответствует целевой специфике конструктивного этапа, требует разработки контекстной ситуации. Ее стержень, профессионально-педагогический замысел подсказан исходной статьей и характеризуется вариативностью. Он может исходить из названия статьи, ее основополагающего противоречия, отмеченных в рецензии студентов недостатков и пр. Естественно, трансформация статьи в контекстную ситуацию исключается, однако определенная рекомбинация по условиям поставленной задачи допускается. В числе допустимых критериев выступают лаконичность, проблемность, конкретность, смысловая однозначность. Решение такой задачи соответствует в процессе реализации этапа рангу трудности, соответствующему разработке разноуровневых заданий. Именно его выполнение является поэтому завершением, итогом конструктивного этапа.

Обсуждение вариантов решения задач на данном этапе осуществляется в интерактивном взаимодействии, описанном в характеристике предыдущего этапа. Поскольку варианты решения подготовлены в результате предварительной самостоятельной работы и представлены в электронной версии, по выбору преподавателя или студентов обсуждение осуществляется в предпочтительных в данное время формах: парной, групповой, коллективной. К примеру, разноуровневые задачи, разработанные каждым обучающимся, корректируются, редактируются

ся и оцениваются в коллективном взаимодействии студентов с партнерским участием преподавателя.

Интегрированная оценка качества освоения изучаемой дисциплины осуществляется на четвертом, продуктивном этапе. Его специфика отличается преимущественно техническим оформлением решения всех задач, предусмотренных каждым этапом. Они составляют учебное портфолио или своеобразный информационный кейс, фиксирующий продвижение обучающихся по «ступеням» формирования практической готовности будущего педагога профессионального обучения. Особенность кейса состоит в его наполнении: оно включает все версии решения задач от первоначальных, как правило, ошибочных, до конечных, зачетных. По существу, они являются продуктом изучения дисциплины, воплощенном в созданных самим обучающимся решениях поставленных задач, оформленных в кейс. Именно он является завершением, итогом изучения дисциплины, формирующей практическую готовность бакалавра, подтвержденную описанными результатами.

Как отмечалось ранее, кейс индивидуален, его наполнение представлено исключительно персонифицированными результатами. Вместе с тем их создание осуществляется включенностью, взаимодействием преподавателя и студентов учебной группы, изучающих дисциплину, в его разнообразных формах: от индивидуальной до коллективной. В зависимости от решаемой задачи любой этап формирования практической готовности обучающихся по результатам

самостоятельной работы предполагает выбор численности непосредственных участников обсуждения варианта (или нескольких) решения. В процесс обсуждения могут включаться, помимо преподавателя с полномочиями тьютора или партнера, все студенты группы с разными полномочиями: оппонент, референт, рецензент. Они обеспечивают возможность коррекции обсуждаемого варианта решения задачи, предлагая наиболее рациональные способы. Такое ответственное по своим целям взаимодействие протекает исключительно в аудиторной форме на лабораторных и практических занятиях.

Таким образом, целевые доминанты описанной интерактивной технологии формирования практической готовности будущего педагога профессионального обучения связаны с формированием умений, позволяющих разработать оценочно-диагностические средства (дидактическая доминанта) в процессе интерактивного субъект-субъектного взаимодействия участников учебного процесса (методическая доминанта), воплощенных в таком интегрированном результате как кейс (продуктивная доминанта). Представленная методика разработки фонда оценочных средств носит исключительно практикоориентированный характер. Она способствует воплощению теоретических знаний в умения, необходимые для успешной профессиональной деятельности преподавателя колледжа. Разработанные обучающимися диагностические средства составляют инструментарий измерения и оценки профессиональных компетенций обучающихся.

23.01.2019

Список литературы:

1. Булдашева, О.В. Методическое обеспечение подготовки будущих бакалавров к решению профессиональных задач / О.В. Булдашева // Дискуссия. – 2015. – №11(63). – С. 108–114.
2. Ваниева, В.Ю. Теоретические и прикладные аспекты реализации практико-ориентированной системы подготовки педагогических кадров / В.Ю. Ваниева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – №1(14). – С. 24–26.
3. Ветров, Ю. Практикоориентированный подход [Электронный ресурс] // Высшее образование в России / Ю. Ветров, Н. Клушина – 2002. – №6. – С. 43–46. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/praktikoorientirovannyypodhod>.
4. Гладких, В.Г. Формирование профессионально-педагогической готовности бакалавра технологического образования как научная проблема / В.Г. Гладких, М.С. Емец // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – №2. – С. 133–138.
5. Голуб, А.В. Формирование инновационной профессионально – образовательной среды / А.В. Голуб // Профессиональное образование и рынок труда. – 2015. – №5/6. – С. 13–15.
6. Каргаполова, О.А. Практикоориентированное обучение как условие повышения качества подготовки современного педагога / О.А. Каргаполова // Общество, наука, образование: тенденции и перспективы развития: коллективная монография по результатам научно-практической конференции с международным участием. – 2018. – С. 179–183.
7. Кларин, М.В. Инновационное образование: концептуальные вызовы для дидактики / М.В. Кларин // Инновационный потенциал дидактических исследований. – 2014. – №4. – С. 54–62.
8. Шайхутдинова, Г.А. Актуальные проблемы профессионально – личностного становления будущего специалиста / Г.А. Шайхутдинова // Казанский педагогический журнал. – 2010. – №4. – С. 156–162.

9. Шемет, Б.И. Реализация ФГОС СПО: внутренние проблемы / Б.И. Шемет, О.В. Шемет // Инновационные проекты в образовании. – 2014. – №6. – С. 45–48.
10. The use of interactive learning technology in institutions of higher learning / B. Abykanova, S. Yelezhanova, Z. Kabylkhamit, Z. Sabirova, S. Nugumanova // International Journal of Environmental and Science Education. – 2016. – V. 11. – №18. – P. 12528–12539.
11. Bloom, B.S. Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain / B.S. Bloom – New York: Longman, 1956. – 207 p.
12. Petrenko, M.A. Theoretic bases of pedagogical interaction / M.A. Petrenko // Procedia – Social and Behavioral Sciences. – 2015. – V. 214. – P. 407–413.

References:

1. Buldasheva O.V. Metodicheskoe obespechenie podgotovki budushchih bakalavrov k resheniyu professional'nyh zadach. *Diskussiya* [Discussion], 2015, no. 11(63), pp. 108-114.
2. Vanieva V.Y. Teoreticheskie i prikladnye aspekty realizacii praktiko-orientirovannoj sistemy podgotovki pedagogicheskikh kadrov. *Azimut nauchnyh issledovanij: pedagogika i psihologiya* [Azimuth of scientific research: pedagogy and psychology], 2016, vol. 5, no. 1 (14), pp. 24-26.
3. Vetrov Y., Klushina N. Praktikoorientirovannyj podhod. *Vyshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia], 2002, no. 6, pp. 43-46. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/praktikoorientirovannyjpodhod>
4. Gladkih V. G., Emetc M. S. Formirovanie professional'no-pedagogicheskoy gotovnosti bakalavra tekhnologicheskogo obrazovaniya kak nauchnaya problema. *Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta*, 2011, no. 2., pp. 133-138.
5. Golub A.V. Formirovanie innovacionnoj professional'no-obrazovatel'noj sredy. *Professional'noe obrazovanie i rynek truda* [Vocational education and the labour market], 2015, no. №5/6, pp.13-15.
6. Kargapolova O.A. Praktikoorientirovannoe obuchenie kak uslovie povysheniya kachestva podgotovki sovremennogo pedagoga. *Obshchestvo, nauka, obrazovanie: tendencii i perspektivy razvitiya: kollektivnaya monografiya po rezul'tatam nauchno-prakticheskoy konferencii s mezhdunarodnym uchastiem*. [Society, science, education: trends and prospects of development: a collective monograph on the results of scientific and practical conference with international participation], 2018, pp. 179-183.
7. Klarin, M.V. Innovacionnoe obrazovanie: konceptual'nye vyzovy dlya didaktiki. *Innovacionnyj potencial didakticheskikh issledovanij* [Innovative potential of didactic research], 2014, no. 4., pp. 54-62.
8. Shajhutdinova G.A. Aktual'nye problemy professional'no – lichnostnogo stanovleniya budushchego specialista. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal* [Kazan pedagogical journal], 2010, no. 4, pp.156-162.
9. Shemet B.I., Shemet O.V. Realizaciya FGOS SPO: vnutrennie problemy. *Innovacionnye proekty v obrazovanii* [Innovative projects in education], 2014, no. 6, pp. 45-48.
10. Abykanova B., Yelezhanova S., Kabylkhamit Z., Sabirova Z., Nugumanova S. The use of interactive learning technology in institutions of higher learning. *International Journal of Environmental and Science Education*, 2016, vol. 11, no 18, pp. 12528-12539.
11. Bloom B.S. *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals: Handbook I, cognitive domain*. New York: Longman, 1956, pp. 207.
12. Petrenko M.A. Theoretic bases of pedagogical interaction. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2015, vol. 214, pp. 407-413.

Сведения об авторах:

Гладких Валентина Григорьевна, профессор кафедры общей и профессиональной педагогики
Оренбургского государственного университета, доктор педагогических наук
E-mail: gladwal@yandex.ru

460018, Оренбург, пр-т Победы, 13, ауд. 20304