

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ: ПРОБЛЕМЫ И РЕШЕНИЯ

Горб В. Г.

доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры регионального и муниципального управления Уральского института управления – филиала, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации (Россия), 620099, Россия, г. Екатеринбург, ул. 8 Марта, 66, viktor.gorb@ui.ranepa.ru

УДК 378:35.088.6
ББК 67.401.02р30

Цель. Разработать концепцию преодоления теоретических неопределенностей реализации компетентностного подхода, определив научно-методологические основы повышения эффективности профессиональной подготовки государственных и муниципальных управленцев.

Методы. Для достижения цели использовался системно-деятельностный научно-методологический подход, методы теоретического анализа и проектирования информационных процессов.

Результаты. В статье определены теоретические, методологические и дидактические проблемы, снижающие образовательную эффективность реализации компетентностного подхода в высшем образовании. Предложены дефиниции ключевых понятий рассматриваемого подхода. На основе системно-деятельностной методологии спроектирована модель профессиональной компетентности государственного и муниципального управленца как научно-методологическая основа целеполагания в образовательном процессе. Спроектирована структурно-логическая схема информационного обеспечения достижения актуальных образовательных целей профессиональной подготовки.

Научная новизна. В качестве теоретической новизны в статье представлены дефиниции понятий императивная и диспозитивная профессиональная компетенция, а также уточнено, ранее представленное в предыдущих работах автора понятие «профессиональная компетентность». К научно-методологической новизне относится способ определения профессиональных целей образовательной деятельности, систематизация диспозитивных профессиональных компетенций на основе модели профессиональной компетентности специалистов. К научно-методологической новизне относится также структурно-логическая схема информационного обеспечения достижения актуальных образовательных целей профессиональной подготовки.

Ключевые слова: императивная профессиональная компетенция, диспозитивная профессиональная компетенция, модель профессиональной компетентности государственного и муниципального управленца, аксиологические, операциональные, предметные знания, структурно-логическая схема формирования диспозитивных профессиональных компетенций.

COMPETENCE APPROACH IN HIGHER EDUCATION: PROBLEMS AND SOLUTIONS

Gorb V. G.

doctor of Education, Professor, Professor of the Department of Regional and Municipal Management of the Ural Institute of Management – branch, Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration (Russia), 620099, Russia, Yekaterinburg, March 8 str., 66, viktor.gorb@ui.ranepa.ru

Purpose. Develop a concept for overcoming theoretical uncertainties in the implementation of a competence-based approach, identifying the scientific and methodological basis for improving the effectiveness of professional training of state and municipal managers.

Methods. To achieve the goal, a system-activity scientific and methodological approach, methods of theoretical analysis and design of information processes were used.

Results. The article identifies theoretical, methodological and didactic problems that reduce the educational efficiency of the implementation of the competence approach in higher education. Definitions of key concepts of the approach under



Горб В. Г.

consideration are proposed. On the basis of the system-activity methodology, a model of professional competence of a state and municipal manager was designed as a scientific and methodological basis for goal-setting in the educational process. A structural-logical scheme of information support for the achievement of relevant educational educational objectives has been designed.

Scientific novelty. As a theoretical novelty, the article presents definitions of the concepts of imperative and optional professional competence, and also clarifies the concept of “professional competence” previously presented in the author’s previous works. The scientific and methodological novelty includes the method of determining the professional goals of educational activities, the systematization of dispositive professional competencies based on the model of professional competence of specialists. The scientific and methodological novelty also includes a structural-logical scheme of information support for the achievement of relevant educational educational objectives.

Key words: peremptory professional competence, discretionary professional competence, professional competence model of State and municipal managers, axiological, operational, subjects knowledge, structurally-logical scheme of ordinary professional competencies development.

В настоящее время образовательное сообщество высшего профессионального образования предпринимает очередную попытку реанимировать компетентностный подход как методологию повышения качества образования. В соответствии с новой редакцией части 7 статьи 11 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. №2738-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования (ФГОС) должны формироваться на основе профессиональных стандартов в части требований к профессиональной компетенции выпускников. В образовательном сообществе они носят наименование стандартов поколения 3++-. Данный факт свидетельствует, что две предыдущие версии стандартов, на реализацию которых потрачены гигантские усилия профессорско-преподавательского и административного составов вузов, не смогли обеспечить удовлетворение потребностей государства и рынка труда в наличии профессионалов, являющихся акторами социально-экономического развития [1].

Рассматривая процесс непрерывной «модернизации» образовательных стандартов испытываешь профессиональное огорчение от происходящего, являясь последовательным сторонником компетентностного подхода в организации образовательной деятельности в вузе. Профессиональная и образовательная рефлексия позволяет сделать вывод, что реализация компетентностной образовательной методологии может значительно повысить уровень профессиональной готовности обучающихся к решению как конкретных, так и инвариантных профессиональных задач. Профессиональная компетентность обучающихся является фактором их личностного, гражданского и профессионального развития. Ее уровень позволяет рационально определить траекторию дальнейшего профессионального образования.

Что же происходит на самом деле? Почему вместо образовательного оптимизма мы наблюдаем, как справедливо отмечает Е. К. Хеннер, «отрицательное

отношение многих представителей академического сообщества к компетентностной концепции высшего образования» [2, с. 12].

В контексте своей профессиональной деятельности можно сделать вывод, что федеральный государственный образовательный стандарт, как вид государственного решения, не имеет должного уровня теоретического и научно-методологического обеспечения [3]. И главной теоретической неопределенностью стандарта, является понимание отличительных признаков и дефиниции термина «компетенция».

Как отмечает А. П. Усольцев, «термин «компетенция» изначально использовался и продолжает широко использоваться вне сферы образования – для обозначения круга полномочий должностного лица» [4, с. 14.]. В современном толковом словаре издания Большая Советская Энциклопедия – «компетенция» (от лат. *competo* – добиваюсь; соответствую, подхожу), рассматривается в двух аспектах: «1) круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу. 2) Знания, опыт в той или иной области» [5, с. 557].

Обращаем внимание на то, что второй аспект данного термина предусматривает знание и опыт в конкретной области деятельности, что предполагает возможность человека проявлять конструктивную активность в процессе реализации своих социально-экономических, политических, образовательных, лингво-культурных и других прав, предусмотренных его социальным, культурным, научным статусами. Например, на основе знаний и опыта в экономической сфере у человека появляются возможности заниматься конструктивной предпринимательской деятельностью. Знания и опыт в культурной сфере расширяют возможности специалистов в творческой самореализации, научный статус человека наделяет его экспертными полномочиями в аспекте оценки качества научной деятельности других людей.

Таким образом, в представленном подходе возможности рассматриваются как диспозитивные полномочия. Следовательно, отличительным признаком «компетенции» являются императивные (нормативно предписанные в конкретной предметной области деятельности) и диспозитивные (предусматривающие самостоятельность адресатов, позволяя им регулировать отношения по собственному усмотрению) полномочия личности.

Определив основной признак термина, мы можем спроектировать содержание дефиниций, отражающих понимание его разновидностей. Под *императивной профессиональной компетенцией* мы понимаем «профессионально-статусные возможности по осуществлению человеком государственных, социальных и личностных полномочий в профессиональной деятельности» [6]. К числу таких возможностей относятся:

- административно-правовые – предусматривающие уровень административной власти и правомочности в решении административных, экономических, финансовых, кадровых и других вопросов деятельности подразделения или организации в целом;
- информационные – устанавливающие объем получаемой должностным лицом информации, используемой для реализации своих профессиональных полномочий;
- финансово-экономические – определяющие уровень самостоятельности должностного лица при принятии решений в экономической и финансовой сферах деятельности [7].

Диспозитивная профессиональная компетенция – это умения и опыт, позволяющие должностному лицу проявлять конструктивную активность в определенной сфере деятельности.

Данные термины находятся в причинно-следственной связи. Императивная профессиональная компетенция определяется на основе нормативно предписанного содержания и уровня (индивидуальный, групповой, организационный, муниципальный, региональный, федеральный) деятельности должностного лица. Диспозитивная – отражает умения и опыт, необходимые как для реализации нормативно-заданного содержания деятельности, так и проявления конструктивной профессиональной активности, систематизированные на основе функциональной структуры определенного профессионального направления.

В каждой профессии различное соотношение императивных и диспозитивных профессиональных компетенций. В этой связи, попытку унифицировать методические требования к образовательным стандартам различных профессиональных направлений нельзя назвать конструктивной. Рассмотрим существующие подходы к проектированию различных видов ком-

петенций и пути профессионально-педагогической модернизации этой деятельности.

Согласно последним требованиям к разработке ФГОС 3++, формирование профессиональных компетенций проводится на основе профессиональных стандартов (ПС). Как отмечают А. А. Шехонин, В. А. Тарлыков, А. О. Вознесенская, А. В. Бахолдин, «разработчик образовательной программы для выбранного им типа профессиональных задач самостоятельно отбирает трудовые функции из ПС, которые соответствуют уровню квалификации и уровню образования выпускника и формулирует их в форме компетенций» [8, с. 9]. В качестве «индикаторов достижения профессиональных компетенций на основе отобранных трудовых функций разработчик использует из ПС трудовые действия и требования к умениям, знаниям» [8, с. 9]. Мы согласны с мнением авторов, что одним из индикаторов качества профессионального образования является готовность студентов выполнять нормативно предписанные трудовые действия. Эти трудовые действия должны быть представлены в виде императивных профессиональных компетенций и являться профессиональными целями образовательной деятельности в вузе. Вместе с тем, в представленном подходе существует целый ряд методологических трудностей, которые требуют разрешения.

Во-первых, существует проблема сопряжения ПС и ФГОС. Как отмечают С. А. Пилипенко, А. А. Жидков, Е. В. Караева, А. В. Серова, «из числа уже утвержденных профессиональных стандартов примерно треть сопрягаются с ФГОС в части обобщенных трудовых функций по уровню квалификации и требованиям к образованию и обучению» [9, с. 9]. В профессиональном стандарте трудовые действия структурированы по обобщенным трудовым и трудовым функциям. ФГОС предполагает структурирование профессиональных задач на основе типов профессиональной деятельности. В предыдущей версии ФГОС профессиональные задачи структурировались на основе видов деятельности. В общенаучном контексте вид и тип деятельности рассматриваются как синонимы. Введение понятия «тип профессиональных задач» связано с тем, что в профессиональном стандарте «вид профессиональной деятельности» – «это единица для объединения сходных групп должностей с целью описания их квалификации» [9, с. 9]. Новое понятие введено, но методика определения типов профессиональных задач, так и осталась за рамками научно-методологического обоснования разработки ФГОС [6]. В новой редакции ФГОС, как и прежней, предлагается типология профессиональных задач по функциональному признаку. Кроме того, что перечень функциональных типов во многом ситуативен и субъективен (аргументы, позволившие сделать такой вывод, представлены в предыду-



Горб В. Г.

щих публикациях автора [6,7]), такой подход не позволяет определить предметные сферы профессиональной деятельности, что значительно затруднит процесс сопряжения ФГОС с профессиональными стандартами. Предлагаем, структурировать задачи на основе обобщенной и предметной (в контексте методологии профессионального стандарта) сфер профессиональной деятельности. Например, рассматривая процесс профессиональной подготовки государственных и муниципальных управленцев, мы выделили следующие обобщенные сферы профессиональной деятельности:

- персональное и социокультурное развитие государственных и муниципальных управленцев;
- организация деятельности органа государственного (муниципального) управления;
- полномочия органа государственного (муниципального) управления [7].

Предметная конкретизация каждой обобщенной сферы производится на основе структурирования трудовых действий, прописанных в профессиональном стандарте, а также нормативно определенных задач в рамках реализуемого направления профессиональной подготовки. В практике высшего образования, при подготовке специалистов, разрабатывались и реализовывались модели профессиональной среды, на основе которых проектировались «паспорта профессиональной подготовленности выпускников» [10, с. 7].

Таким образом, с нашей точки зрения, в образовательной программе должна быть спроектирована модель императивной профессиональной компетенции специалиста. На этапе ее разработки желательно, а на этапе утверждения обязательно привлекать к этой деятельности представителей работодателей, что обеспечит востребованность выпускников в профессиональной сфере и на рынке труда. Содержание такой модели позволит конкретизировать профессиональные цели образовательной деятельности, разработать дидактическую диагностику уровня готовности обучающихся к решению конкретных профессиональных задач, и, конечно, значительно повысить уровень предметности образовательного процесса (представленные в современных ФГОС профессиональные компетенции носят беспредметный характер, что не позволяет определить уровень готовности обучающихся в решению конкретных задач).

Структурирование содержания диспозитивной профессиональной компетенции мы предлагаем осуществлять на основе функциональной характеристики конкретного направления профессиональной подготовки. При этом функциональная характеристика профессиональной деятельности должна быть компонентом структуры личности специалиста. К сожалению, набор существующих в ФГОС компетенций не дает возможность увидеть эту личность ни преподавателю, ни, самое глав-

ное – обучающемуся, что значительно снижает уровень их самоорганизации в процессе достижения образовательных целей и не позволяет систематизировать деятельность преподавателей по достижению профессиональных целей образовательного процесса.

Для устранения этой методологической проблемы, разделяя мнение А. В. Хуторского о том, что «компетентность – это внешне заданная норма, а компетентность – личностное качество, характеризующее владение этой нормой» [11, с. 10], мы предлагаем разрабатывать модели профессиональной компетентности специалистов, которые и будут являться основой для структурирования различных (личностных, социокультурных, профессиональных) диспозитивных компетенций.

Под профессиональной компетентностью мы понимаем «персональные возможности должностного лица, позволяющие ему действовать конструктивно в рамках определенной императивной профессиональной компетенции» [6].

Применительно к модели профессиональной компетентности государственного и муниципального управленца персональные возможности включают в себя:

- личностные качества, представленные в умениях развивать свой лидерский потенциал;
- гражданские качества, отражающие умения реализовывать социально-направленные траектории профессионального поведения;
- профессиональные качества, представленные метапредметными умениями решать профессиональные задачи;
- профессиональную готовность к конструктивной деятельности и профессиональному развитию.

Схематически модель профессиональной компетентности государственного и муниципального управленца показана на рис. 1 (стр. 220).

Необходимо представить наше концептуальное видение соотношения основных показателей профессиональной компетентности. Эти показатели являются образовательными целями, представляемыми в следующей последовательности:

- 1) знания;
- 2) навыки;
- 3) умения;
- 4) способности (качества);
- 5) готовность.

Знания специалист *приобретает*, навыками *овладевает*, а умения *осваивает*. Одно или несколько умений, в определенном виде деятельности можно называть личностными, социокультурными или профессиональными **способностями**. Перечисленные типы способностей мы рассматриваем как свойства специалиста, которые проявляются в деятельности

в виде его личностных, социальных и профессиональных *качеств*. В отличие от способности *готовность* – это не свойство личности а, определенное личностное состояние. В акмеологии готовность понимается как «интегральное состояние, отражающее степень соответствия характеристик человека как индивида, личности и субъекта требованиям той или иной деятельности и оптимальным моделям функционирования человека в той или иной сфере его жизнедеятельности и обеспечивающее целенаправленную активность субъекта в преодолении внутренних и внешних противоречий и творческой реализации планов и программ деятельности» [12, с. 26–27].

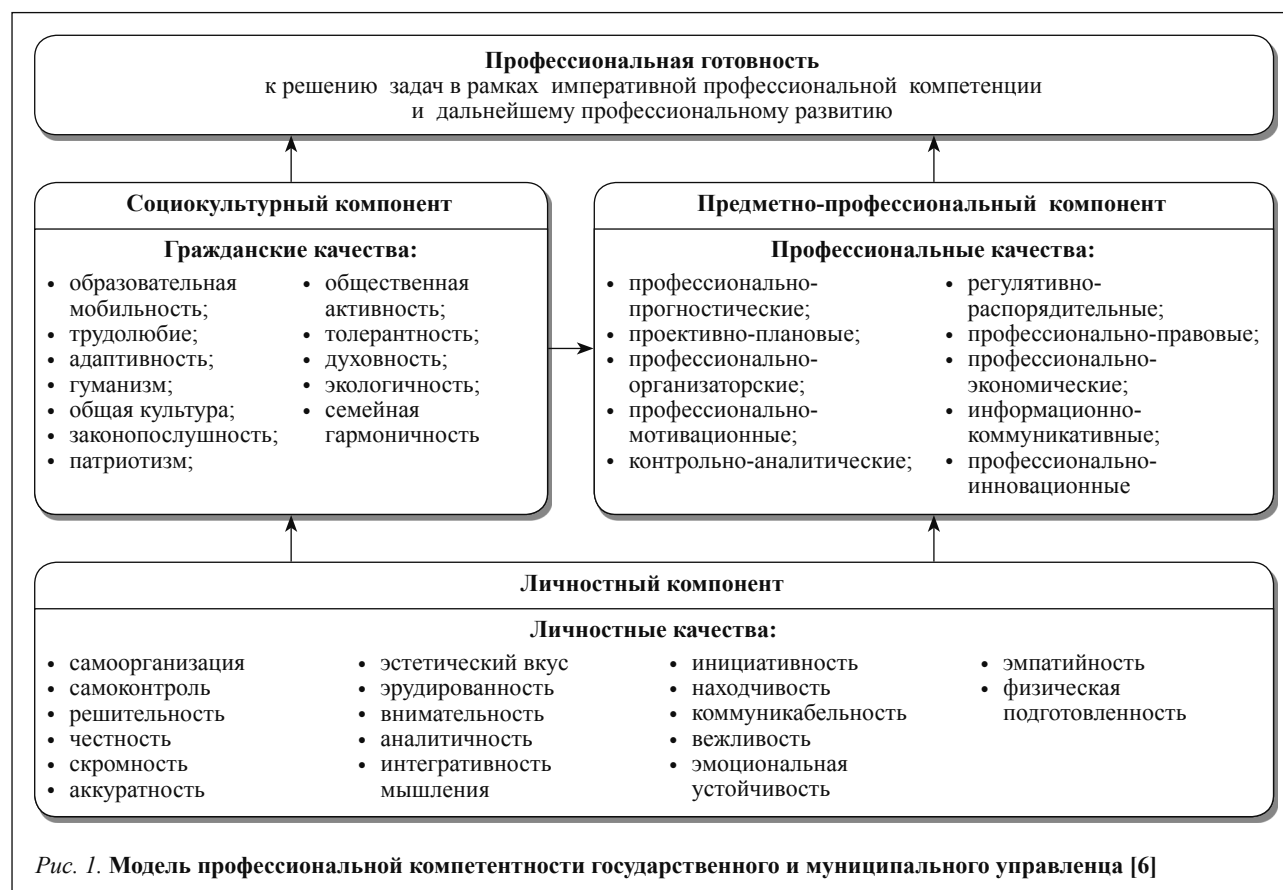
Не претендуя на незыблемость представленных концептуальных положений, хочется обратить внимание на необходимость нормативно-методологического закрепления иерархии и образовательных смыслов основных целевых ориентиров. Последняя редакция ФГОС в качестве основного целевого ориентира определяет «способность», не представляя дефиниции данного понятия.

Структурирование диспозитивных компетенций на основе модели профессиональной компетентности позволит систематизировать образовательное взаимо-

действие профессорско-преподавательского состава вуза, повысить субъектность обучающихся в процессе определения целей образовательной деятельности, создать условия для их транспрофессиональной мобильности [13] в рамках функционально однородных профессиональных направлений.

Существенной проблемой внедрения компетентного подхода считается его «явная или скрытая конфронтационность по отношению к предшествующему подходу, условно называемому «знаниевым» [2, с. 14]. На основе представленной концептуальной позиции в отношении иерархии образовательных смыслов целевых ориентиров высшего профессионального образования, мы считаем противопоставление знаниевого подхода компетентностному не совсем корректным.

В основе освоения обучающимися диспозитивных профессиональных компетенций, систематизированных по профессиональным качествам, находятся приобретенные ими операциональные, аксиологические и предметные знания, обладающие необходимым уровнем теоретической обоснованности, позволяющим обеспечить опережающий характер образовательного процесса в вузе (рис. 2).





На основе предложенной логики, для достижения профессионально-образовательных целей предмета студенту необходимо приобрести, обладающие необходимым теоретическим уровнем операциональные знания, являющиеся основой формирования профессиональных навыков, предметные знания, обеспечивающие формирование профессиональных умений обучающихся решать конкретные профессиональные задачи, и аксиологические знания, необходимые для формирования гражданских качеств.

Для достижения представленных образовательных целей необходимо моделировать теоретическую, операциональную и предметную информацию, которая в ходе образовательного взаимодействия актуализируется в виде указанных видов знаний обучающихся. Как отмечает А. А. Вербицкий – «только в контексте действия с ней информация становится осмысленным знанием, способным выполнять функции ориентировочной основы, средства осуществления компетентных практических действий, целостной профессиональной деятельности» [15, с. 7].

Теоретическая информация может быть разного уровня. Общепринятые теоретические положения можно рассматривать как парадигмы, являющиеся итогом деятельности определенных научных школ. Теории, прошедшие апробацию в рамках научно-исследовательской деятельности, отнесены нами ко второму уровню теоретической информации, который мы назовем – терминологический. На третьем уровне находятся теоретические концепции, которые представлены в виде гипотез и требуют соответствующей апробации. Такую информацию мы назвали концептуально-теоретической.

Операциональная информация может быть представлена на двух уровнях: методологическом и технологическом. *Методологическая информация* может быть нормативно-методологической и научно-методологической. Нормативно-методологическая информация содержится в соответствующих нормативно-правовых актах, отражающих стратегические цели деятельности, принципы ее реализации, логику основ-

ных ее этапов. Научно-методологическая информация является результатов научно-исследовательской деятельности автора или научного коллектива, и используются для разработки инновационных технологий профессиональной деятельности. *Технологическая информация* может быть также двух видов: нормативно-методическая и инновационно-технологическая. В первом случае – это нормативно закреплённые методики решения профессиональных задач, во втором – технологии, разработанные на основе научных методологий.

Предметная информация отражает содержание сфер профессиональной деятельности. Как мы уже отмечали выше, применительно к государственному и муниципальному управлению этими сферами являются:

- персональное и социокультурное развитие государственных и муниципальных управленцев;
- организация деятельности органа государственного (муниципального) управления;
- сфера полномочий органа государственного (муниципального) управления [7].

Моделирование информации осуществляется на стадии формирования тематического содержания учебной дисциплины. Представленный подход апробирован нами при подготовке учебного пособия «Принятие и исполнение государственных и муниципальных решений» [3].

Таким образом, реализация компетентного подхода на представленных научно-методологических основаниях позволяет систематизировать информацию, необходимую для получения обучающимися определенного вида знаний, являющихся условием овладения ими операциональными навыками, освоения предметных умений и формирования ценностных отношений. Теоретический и научно-методологический уровень получаемых знаний зависит от нормативно определенных квалификационных требований к специалисту [16].

Рассмотрев проблемы внедрения компетентного подхода в систему высшего профессионального

образования мы предложили теоретические и научно-методологические решения, которые могут открыть новые перспективы его использования в процессе повышения качества подготовки специалистов. На данном этапе мы продолжаем внедрение представленных концептуальных положений в рамках своей императивной профессиональной компетенции и диспозитивных возможностей.

Литература:

- Будаев В. Д. Размышления о состоянии высшего образования в России // Высшее образование сегодня. 2018. № 7. С. 40–43.
- Хеннер Е. К. Профессиональные знания и профессиональные компетенции в высшем образовании // Образование и наука. 2018. Т. 20. № 2. С. 9–31.
- Горб В. Г. Принятие и исполнение государственных и муниципальных решений: учебное пособие. Екатеринбург : изд-во Урал. ин-та управления – филиала РАНХиГС, 2017. 240 с.
- Усольцев А. П. Инфляция компетентного подхода в отечественной педагогической науке и практике // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 1 (140). С. 9–25.
- Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская Энциклопедия. 1998 г. 1456 с.
- Горб В. Г. Теоретические трудности образовательного стандарта подготовки государственных и муниципальных управленцев // Государственная служба, 2017. № 2. С. 58–63.
- Горб В. Г. Системно-деятельностный подход к подготовке государственных и муниципальных служащих // Государственная служба. 2013. № 5. С. 57–61.
- Шехонин А. А., Тарлыков В. А., Вознесенская А. О., Бахолдин А. В. Гармонизация квалификаций в системе высшего образования и в сфере труда // Высшее образование в России. 2017. № 11 (217). С. 5–11.
- Пилипенко С. А., Жидков А. А., Караваева Е. В., Серова А. В. Сопряжение ФГОС и профессиональных стандартов: выявленные проблемы, возможные подходы, рекомендации по актуализации // Высшее образование в России. 2016. № 6 (202). С. 5–15.
- Соловьев В. П., Перескокова Т. А. Образовательные и профессиональные стандарты: проблемы, точки соприкосновения, перспективы инженерной подготовки // Высшее образование сегодня. 2017, № 5. С. 2–8.
- Хуторской А. В. Модель компетентного образования // Высшее образование сегодня. 2017, № 12. С. 9–16.
- Деркач А. А., Селезнева Е. В., Михайлов О. В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен. М.: РАГС, 2008. 96 с.
- Зеер Э. Ф., Сыманюк Э. Э. Методологические ориентиры развития транспрофессионализма педагогов профессионального образования // Образование и наука. 2017. Т. 19. № 8. С. 9–28.
- Горб В. Г. Моделирование дидактической информации в процессе формирования и развития гражданских и профессиональных качеств государственных и муниципальных служащих // Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании: материалы 23-й Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 24–25 апр. 2018 г.
- Вербицкий А. А. Новые грани вечной проблемы образования в контексте и вне его // Высшее образование сегодня. 2017. № 8. С. 6–13.
- Об утверждении уровней квалификации в целях разработки проектов профессиональных стандартов: Приказ Минтруда России от 12 апреля 2013 года № 148н. Доступ из справ.-правовой системы «Консультант-Плюс».

References:

- Budaev V. D. Reflections on the state of higher education in Russia // Higher education today. 2018. № 7. P. 40–43.
- Henner E. K. Professional knowledge and professional competence in higher education // Education and Science. 2018. V. 20. № 2. P. 9–31.
- Gorb V. G. The adoption and execution of state and municipal decisions: a training manual. Yekaterinburg: publishing house Ural. Institute of Management – Branch RANEPa, 2017. 240 p.
- Usoltsev A. P. Inflation of the competence-based approach in Russian pedagogical science and practice // Education and Science. 2017. V. 19. № 1 (140). P. 9–25
- Great encyclopedic dictionary. M.: Great Russian Encyclopedia, 1998 1456 p.
- Gorb V. G. Theoretical difficulties of the educational standard of training state and municipal managers // Public Service. 2017. № 2. P. 58–63.
- Gorb V. G. System-activity approach to the training of state and municipal employees // Public service. 2013. № 5. P. 57–61.
- Shekhonin A. A., Tarlykov V. A., Voznesenskaya A. O., Bakholdin A. V. Harmonization of qualifications in the system of higher education and in the sphere of labor // Higher education in Russia. 2017. № 11 (217). P. 5–11.
- Pilipenko S. A., Zhidkov A. A., Karavaeva E. V., Serova A. V. Conjugation of Federal State Educational Standards and Professional Standards: Identified Problems, Possible Approaches, Recommendations for Updating // Higher Education in Russia. 2016. № 6 (202). P. 5–15.
- Soloviev V. P., Pereskokova T. A. Educational and professional standards: problems, points of contact, perspectives of engineering training // Higher education today. 2017. № 5. P. 2–8.



Горб В. Г.

11. Khutorskoy A. V. Model of competence education // Higher education today. 2017. № 12. P. 9–16.
12. Derkach A. A., Selezneva E. V., Mikhailov O. V. Readiness for activity as an acmeological phenomenon. M.: RAGS, 2008. 96 p.
13. Zeer E. F., Symanyuk E. E. Methodological guidelines for the development of trans-professionalism of teachers of vocational education // Education and Science. 2017. V. 19. № 8. P. 9–28.
14. Gorb V. G. Modeling didactic information in the process of formation and development of civil and professional qualities of state and municipal employees // Innovations in professional and vocational pedagogical education: materials of the 23rd International Scientific and Practical Conference, Ekaterinburg, April 24–25. 2018
15. Verbitsky A. A. New facets of the eternal problems of education in the context and outside of it // Higher education today. 2017. № 8. P. 6–13.
16. On approval of qualification levels for the development of draft professional standards: Order of the Ministry of Labor of Russia of 12 April 2013 № 148n. Access from ref.-legal system “ConsultantPlus”.