

УДК 377.5

Анна Николаевна Сендер¹, Олег Геннадьевич Пименов²

¹д-р пед. наук, проф., проф. каф. общеобразовательных дисциплин и методик их преподавания
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

²магистр пед. наук, преподаватель Пинского колледжа
Брестского государственного университета имени А. С. Пушкина

Anna Sender¹, Oleg Pimenov²

¹Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
Professor of the Department of General Educational Disciplines and Methods of Their Teaching
of Brest State A. S. Pushkin University

²Master of Pedagogical Sciences, Teacher of Pinsk College of Brest State A. S. Pushkin University
e-mail: ¹anna_sender@brsu.brest.by; ²pimenov_og@mail.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У УЧАЩИХСЯ КОЛЛЕДЖА

Описаны методологические подходы к построению педагогической модели формирования надпрофессиональных компетенций у учащихся колледжа. Определена структура модели, содержание ее компонентов. Раскрывается механизм функционирования модели на основе ресурсов информационно-образовательной среды колледжа. Показаны возможности информационно-образовательной среды по организации продуктивной учебно-исследовательской и коммуникативной деятельности учащихся.

Ключевые слова: педагогическая модель, информационно-образовательная среда, средовые ресурсы, компетенции, надпрофессиональные компетенции.

Supraprofessional Competencies of College Students Formation Model

Methodological approaches to constructing a pedagogical model for the formation of supraprofessional competencies among college students are described. The structure of the model and the content of its components are determined. The mechanism of functioning of the model based on the resources of the information and educational college environment is revealed. The possibilities of the information and educational environment for organizing productive educational, research and communication activities of students are shown.

Key words: pedagogical model, information and educational environment, environmental resources, competences, supraprofessional competencies.

Введение

Современные требования общества к уровню подготовки специалиста предполагают владение не только профессиональными навыками, но и надпрофессиональными компетенциями, напрямую с определенной профессией не связанными, но оказывающими существенное влияние на его профессиональный уровень: инициативность, умение работать в команде, способность к исследовательской и инновационной деятельности, стремление к саморазвитию и самореализации. Особое значение компетенция приобретает в сфере информационных технологий, обеспечивая подготовку к жизни в цифровом обществе [1].

К надпрофессиональным компетенциям мы относим субъектно-личностную, социально-коммуникативную, информаци-

онно-коммуникационную и инновационно-исследовательскую. Эти компетенции обеспечивают успешность включения специалиста в систему отношений, существующих в условиях профессиональной деятельности. Так, субъектно-личностная компетенция определяет отношение специалиста к себе как субъекту труда и выражается в стремлении к повышению профессионального уровня, самореализации, карьерному росту.

Социально-коммуникативная компетенция детерминирует отношение к другим членам коллектива и проявляется как соблюдение морально-этических норм в общении, бесконфликтное поведение, готовность к взаимодействию и сотрудничеству, умение работать в команде.

Инновационно-исследовательская компетенция задает отношение к собственно

трудовой деятельности и проявляется в способности самостоятельно осваивать новые продуктивные способы деятельности, внедрять результаты передового опыта, участвовать в создании нового продукта в своей профессиональной сфере.

Информационно-коммуникационная компетенция определяет отношение к информационной среде учреждения (предприятия, организации) и проявляется в способности применять аппаратные и программные средства для осуществления процессов поиска, обработки, продуцирования, передачи и защиты информации [2].

Необходимость создания модели формирования надпрофессиональных компетенций обусловлена отзывами и рекомендациями организаций – заказчиков кадров, а также недостаточным уровнем сформированности означенных компетенций у учащихся колледжа.

Структура и содержание модели формирования надпрофессиональных компетенций

Моделирование как метод познания применяется в различных областях науки и включает процесс создания и изучения моделей. Собственно модель представляет собой аналог фрагмента природной или социальной реальности, создания человеческой культуры, концептуально-теоретического образования и т. п., который служит для хранения и расширения знания об оригинале, конструирования оригинала, преобразования или управления им [3]. В. А. Штофф под моделью понимает систему, способную замещать объект исследования, предоставляя новую информацию о нем [4]. Г. П. Щедровицкий, А. Н. Дахин рассматривают модель как знаковую систему, которая воспроизводит и представляет в упрощенном виде структуру, свойства, связи и отношения между структурными компонентами изучаемого объекта [5].

В исследованиях представлены несколько подходов к классификации моделей. Первый (наиболее общий) подход предполагает дифференциацию моделей по способу их существования и отражения в сознании человека на материальные и идеальные.

Основанием второго подхода служит форма представления информации об изу-

чаемом объекте; при этом выделяется три типа моделей: наглядные, предназначенные для представления реальных явлений и объектов, знаковые, основанные на использовании символов, и мысленные, существующие в виде образов и понятий в сознании человека.

Третий подход базируется на степени подобия модели объекту исследования: изоморфные (полностью соответствуют структуре и свойствам объекта); гомоморфные (сохраняют только наиболее существенные его свойства); алгоритмические (описывают процесс функционирования объекта исследования без учета его структуры и свойств).

Четвертый подход классифицирует модели по их назначению: описательные, объяснительные, прогностические и прагматические. Описательные модели используются для представления свойств и характеристик объекта или явления; объяснительные модели раскрывают причины и механизмы их возникновения; прогностические модели позволяют предсказать развитие объекта или явления; прагматические модели направлены на разработку практических рекомендаций для управления объектом или явлением.

Отдельно выделяются педагогические модели. Педагогическое моделирование – это продуктивный метод организации и исследования процесса образования. Оно позволяет объединить знания о человеке и его развитии, осмыслить особенности функционирования и образования личности.

В. В. Краевский выделял два типа моделей указанного направления: собственно педагогические (для описания и объяснения процессов обучения и воспитания) и дидактические (для описания и объяснения содержания образования).

Е. А. Лодатко определяет педагогическую модель как мысленную систему, которая имитирует или отражает определенные свойства, признаки, характеристики объекта исследования, принципы его внутренней организации или функционирования, и презентуется в виде культурной формы, присущей определенной социокультурной практике [6, с. 126]. Автор выделяет три базовых типа педагогических моделей: содержательные, структурные и функциональные. Он указывает, что в чистом виде на практи-

ке часто реализуются т. н. квазитипы, организованные как пересечение базовых.

Вопросы моделирования педагогических систем рассматривались также в работах В. П. Беспалько, В. И. Михеева, В. М. Монахова, В. А. Ясвина, В. И. Панова, В. П. Лебедевой, Н. Г. Салминой и др.

Процесс разработки и реализации модели формирования компетенции включает следующие этапы:

1) анализ требований к компетенции (определение необходимых знаний, навыков и личностных качеств для успешной профессиональной деятельности);

2) разработка критериев оценки (определение показателей, по которым будет оцениваться уровень сформированности компетенции);

3) создание учебных материалов и программ (разработка обучающих курсов, тренингов и других форм обучения, направленных на формирование нужных компетенций);

4) организация процесса обучения (проведение обучающих мероприятий, контроль усвоения материала и оценка результатов обучения);

5) оценка сформированности компетенции (периодическая проверка уровня сформированности компетенции с помощью различных методов: тестов, практических заданий, наблюдения);

6) коррекция и адаптация модели (внесение изменений в модель на основе полученных результатов и обратной связи от участников образовательного процесса).

При этом создаваемая модель должна соответствовать таким требованиям, как инженерность (согласованность модели с культурной средой, в которой ей предстоит функционировать), простота (компактность, удобство использования), адекватность (соответствие моделируемому объекту) [7, с. 45].

При проектировании структурно-функциональной модели мы опирались на следующие методологические подходы: аксиологический, компетентностный, дифференцированный, средовой.

Аксиологический подход, являясь философской основой, определяет ценность гармонично развивающейся личности, образования и самообразования.

Компетентностный подход позволяет выявить сущность надпрофессиональных

компетенций, их типологию, структуру и содержание.

Дифференцированный подход предполагает выделение уровней сформированности надпрофессиональных компетенций, а также учет индивидуальных познавательных возможностей учащихся для обеспечения максимально полного включения их в учебную деятельность.

Средовой подход определяет принципы и методы разработки адаптивной информационно-образовательной среды, организацию взаимодействия участников образовательного процесса с применением ее ресурсов.

В определении структурных компонентов модели мы учитывали результаты исследований В. В. Николиной, В. Я Барминой, А. Б. Дамбуевой (в структуре педагогической модели выделяют мотивационно-целевой, содержательный, процессуальный и оценочно-результативный компоненты [8, с. 137; 9, с. 58]), а также Е. К. Гитман (предложила модель формирования надпрофессиональных компетенций, включающую концептуально-целевой, методологический, содержательно-процессуальный и контрольно-диагностический блоки [10, с. 60]).

Целевой компонент разработанной нами модели представлен в виде прогнозируемого результата – уровня сформированности надпрофессиональных компетенций у учащихся колледжа, определяемого на основании разработанных для каждой компетенции критериев и показателей (рисунок 1).

Содержательный компонент разработан с учетом общепедагогических принципов и включает дидактическое обеспечение процесса формирования надпрофессиональных компетенций.

Принцип комплексного подхода предусматривает включение в процесс формирования надпрофессиональных компетенций у учащихся всех направлений образовательной деятельности колледжа: преподавание общеобразовательных предметов и предметов профессионального компонента, воспитательная работа, учебная и производственная практика, деятельность социально-психологической службы.

Принцип системности предполагает рассмотрение надпрофессиональных компетенций не в виде совокупности разрозненных способностей, а как относительно це-

лостную систему, что позволяет осуществлять их одновременное формирование.

Принцип адаптивности определяет гибкость содержания, возможность его доработки и коррекции в изменяющихся условиях функционирования.

Принцип доступности обеспечивает соответствие содержания учебного материала и формы его представления познавательным возможностям каждого учащегося.

Принцип активности и сознательности предполагает осознанное включение уча-

щихся в образовательный процесс, опору на систематическую самостоятельную работу.

Принцип вариативности реализуется через систему разноуровневых заданий и предоставление определенной свободы выбора в планировании учащимися последовательности и времени их выполнения.

Принцип преемственности означает, с одной стороны, опору на сформированные у учащихся универсальные или метапредметные компетенции, с другой – последовательное усложнение учебного материала, заданий и видов работ.

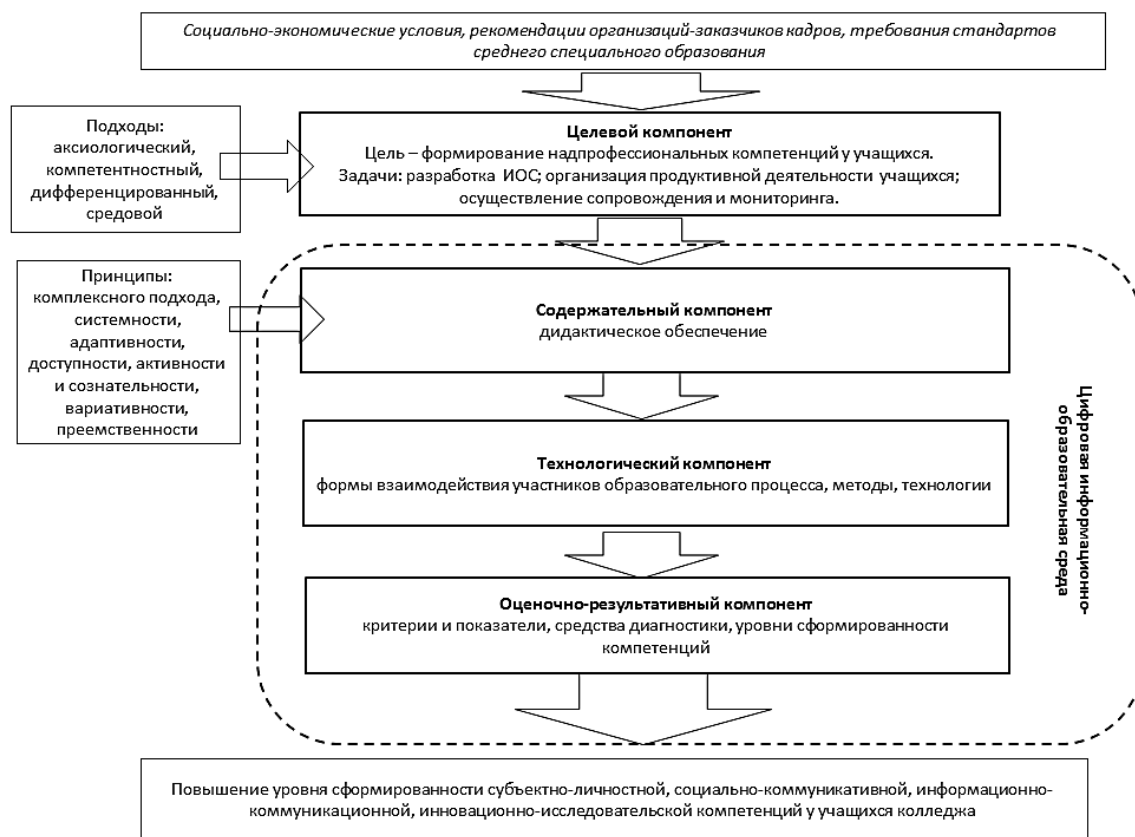


Рисунок 1 – Модель формирования надпрофессиональных компетенций

Дидактическое обеспечение содержит программы учебных предметов, адаптированные для достижения поставленной цели, – формирование надпрофессиональных компетенций, программы тренингов, разработка занятий и внеклассных мероприятий.

Важным элементом учебных занятий являются компетентностно ориентированные задания, посредством которых осуществляется познавательная, исследовательская, проектная деятельность учащихся [11].

Решение таких задач требует от учащихся произвести анализ информации, представленной в различных формах и охватывающей разные предметные области, и сконструировать способ решения. При этом применяются не только теоретические знания, но и знания, полученные на практике, и жизненный опыт [12]. Результат, в свою очередь, также имеет практическую направленность и значимость для будущих специалистов.

Формированию субъектно-личностной компетенции способствует выполнение заданий квазипрофессиональной направленности.

Квазипрофессиональная деятельность, являясь переходной от академической к учебно-профессиональной, обеспечивает превращение объективных значений, содержащихся в учебной информации, в личностные смыслы будущего специалиста [13].

Технологический компонент модели включает формы взаимодействия участников образовательного процесса (прежде всего индивидуальной и групповой; непосредственное обучение и применение дистанционных технологий), используемые педагогические технологии (информационно-коммуникационные, проблемного обучения, программированного обучения, на основе учебного исследования и др.).

Данный компонент обеспечивает осуществление процесса формирования надпрофессиональных компетенций: проведение преподавателями учебных занятий общеобразовательного и профессионального компонентов с акцентом на применение указанных компетенций; организацию продуктивной самостоятельной работы и исследовательской деятельности учащихся; проведение воспитательных мероприятий, направленных на развитие личностных качеств как компонентов надпрофессиональных компетенций; индивидуальное консультирование учащихся; проведение тренингов и мастер-классов.

Оценочно-результативный компонент включает средства мониторинга способности учащихся к осуществлению деятельности, предполагающей владение надпрофессиональными компетенциями на основе определения уровня сформированности составляющих их компетенций:

- 1) субъектно-личностной,
- 2) социально-коммуникативной,
- 3) информационно-коммуникационной,
- 4) инновационно-исследовательской.

В соответствии с целями, указанными в Концепции цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 гг., основой и механизмом функционирования модели формирования надпрофессиональных компетенций выбрана адаптивная цифровая инфор-

мационно-образовательная среда (ЦИОС) колледжа – открытая система, которая обеспечивает условия для реализации образовательной деятельности на основе информационно-коммуникационных технологий.

Адаптивность среды обеспечивается за счет учета познавательных возможностей как учащихся, имеющих повышенную мотивацию и способности, так и учащихся, образовательные возможности которых ограничены физическими, психологическими, социальными и иными факторами.

Структура ЦИОС колледжа представлена следующими группами ресурсов: материально-технические, дидактические, методические, ресурсы управления и адаптивные (рисунок 2).

Материально-технические ресурсы включают: аппаратное обеспечение (компьютеры, планшеты, интерактивные доски, мультиторды, сетевое оборудование) и программное обеспечение (операционные системы, офисные приложения, обучающие программы, программы-конструкторы электронных курсов).

Дидактические ресурсы ЦИОС представляют собой электронные учебные курсы по учебным предметам, организованные по модульному принципу.

Каждый учебный модуль включает теоретический, практический, контрольный, исследовательский и коммуникационный блоки.

Теоретический блок содержит дистанционные уроки (занятия) и дополнительные материалы: справочники, видео по теме, презентации, графический материал, WIKI, глоссарий.

Контрольный блок содержит средства автоматической диагностики знаний и умений учащихся по теме в виде виртуальных заданий и тестов.

Практический блок включает интерактивные практические задания, кроссворды, задачи, упражнения.

Исследовательский блок содержит компьютерные модели, опыты, виртуальные лабораторные работы.

Коммуникационный блок представлен синхронными и асинхронными средствами коммуникации (форум, чат) и диалоговыми тренажерами.

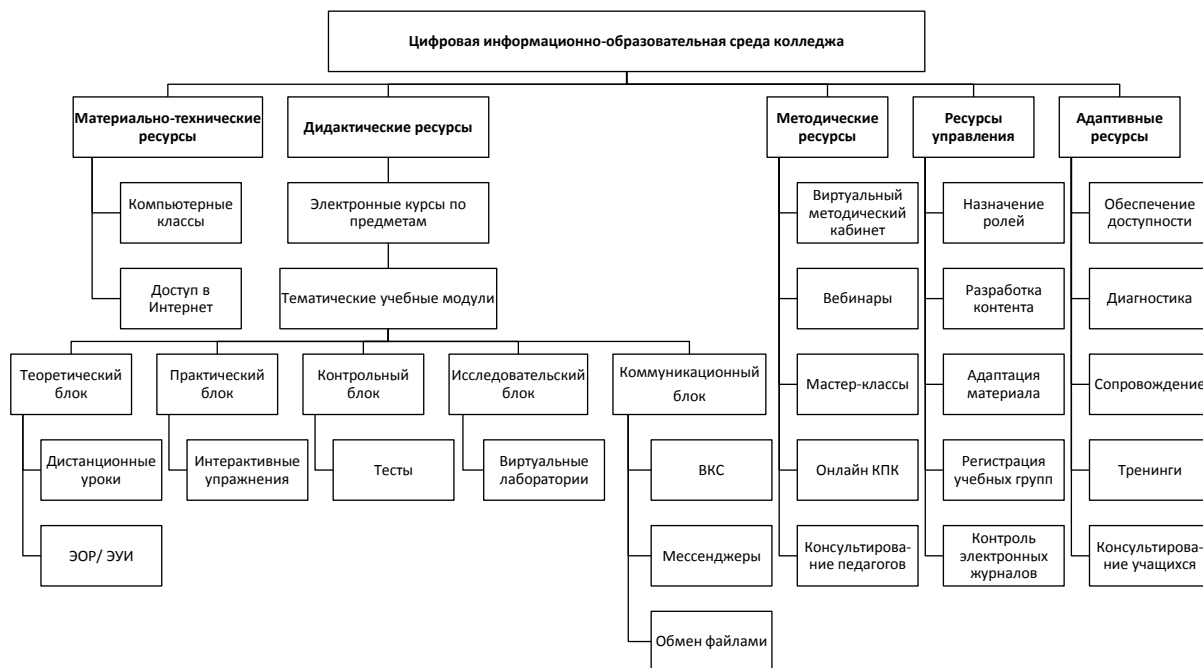


Рисунок 2 – Структура цифровой информационно-образовательной среды колледжа

Диалоговые тренажеры – сравнительно новый вид электронных средств обучения, показавший, однако, свою эффективность и активно внедряемый в образовательную практику. Он представляет собой организованное взаимодействие между виртуальными персонажами в смоделированной коммуникативной ситуации. Технология применения диалоговых тренажеров используется в нашей модели как проникающая для достижения различных целей: самостоятельного изучения нового материала учащимися, выполнения практических заданий и лабораторных опытов с алгоритмизацией действий, отработки умений, контроля усвоения знаний. Важным преимуществом данной технологии является вариативность (нелинейность) выполнения заданий, что стимулирует познавательную активность учащихся.

Методические ресурсы цифровой информационно-образовательной среды обеспечивают информационную поддержку педагогов, повышение профессионального уровня через самообразование, обучающие курсы, вебинары, мастер-классы и др.

Ресурсы управления ЦИОС включают средства организации работы преподавателей по созданию и адаптации учебного контента, доступа учащихся к электронным курсам и контроля за выполнением заданий.

Адаптивные ресурсы имеют целью максимально полное включение каждого учащегося в работу с объектами среды, что достигается через обеспечение доступности ее элементов, осуществление диагностики познавательных возможностей учащихся на начальном этапе, обучение приемам работы, консультирование, психолого-педагогическое сопровождение учащихся, испытывающих затруднения в реализации своих познавательных возможностях.

Компонентом информационной образовательной среды, выполняющим коммуникативные и организаторские функции, являются субъект-субъектные отношения педагога и учащихся [14].

Организованный на основе педагогически целесообразных отношений, процесс формирования надпрофессиональных компетенций у учащихся колледжа осуществляется как непосредственно при проведении учебных занятий, мероприятий, тренингов, мастер-классов, так и опосредованно – во взаимодействии с цифровой информационно-образовательной средой (таблица 1).

Таблица 1 – Формирование надпрофессиональных компетенций

Компетенция	Деятельность учащихся
Субъектно-личностная	1) решение компетентностно-ориентированных задач; 2) выполнение заданий квазипрофессиональной направленности; 3) самостоятельное планирование работы с электронными курсами; 4) участие в тренингах и мастер-классах; 5) самообразование
Социально-коммуникативная	1) работа с диалоговыми тренажерами; 2) участие в тематических интернет-форумах; 3) рецензирование и обсуждение WIKI-статей; 4) выполнение групповых заданий; 5) взаимообучение и взаимоконсультирование
Информационно-коммуникационная	1) использование различных средств электронной коммуникации для обмена данными; 2) выполнение заданий в системе дистанционного обучения; 3) разработка собственных интерактивных заданий для электронных курсов
Инновационно-исследовательская	1) подготовка учебно-исследовательских проектов; 2) написание WIKI-статей; 3) выполнение интерактивных экспериментов и виртуальных лабораторных работ; 4) разработка сценариев электронных курсов по учебным предметам; 5) участие в научно-практических онлайн-семинарах и конференциях

Результаты учебной деятельности учащихся фиксируются в электронном журнале, что позволяет осуществлять текущий мониторинг ее успешности, своевременно отслеживать возникающие трудности в усвоении материала и проводить консультирование или, напротив, повышать сложность заданий успевающим учащимся.

Заключение

Несмотря на то, что надпрофессиональные компетенции в явном виде не указаны в требованиях образовательных стандартов среднего специального образования, они являются важным элементом профессиональной подготовки специалистов. Наличие у выпускника субъектно-личностной, информационно-коммуникационной, инновационно-исследовательской, социально-коммуникативной компетенций будет способствовать его скорейшей адаптации на рабочем месте, включению в активную профессиональную деятельность. Разработанная структурно-функциональная педагогическая модель формирования надпрофессиональ-

ных компетенций у учащихся колледжа представляет собой целостную систему, состоящую из последовательно функционирующих компонентов.

Ингерентность предлагаемой модели определяется тем, что она естественным образом включена в общую структуру образовательного процесса в колледже. В то же время к обеспечению ее функционирования адаптирована информационно-образовательная среда колледжа.

Адекватность достигается направленностью модели на достижение поставленной цели, применением сообразных ей методологических подходов, методов, образовательных технологий.

Использование ресурсов цифровой информационно-образовательной среды позволяет организовать комплексную системную работу по формированию надпрофессиональных компетенций у учащихся при взаимодействии всех участников образовательного процесса, что способствует ее интенсификации и результативности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Концепция цифровой трансформации процессов в системе образования Республики Беларусь на 2019–2025 годы [Электронный ресурс] : утв. Министром образования Респ. Беларусь 15.03.2019. – Режим доступа: <http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=34963>. – Дата доступа: 04.05.2024.

2. Пименов, О. Г. Надпрофессиональные компетенции как компонент содержания инклюзивного профессионального образования // О. Г. Пименов / Весн. Брєсц. ун-та. Сер. 3, Філалогія. Педагогіка. Псіхалогія. – 2022. – № 2. – С. 128–137.
3. Большая российская энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://old.bigenc.ru/philosophy/text/2221671>. – Дата доступа: 04.05.2024.
4. Штофф, В. А. Моделирование и философия / В. А. Штофф. – М. : Л. : Наука, 1966. – 303 с.
5. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность / А. Н. Дахин // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21–26.
6. Лодатко, Е. А. Типология педагогических моделей / Е. А. Лодатко // Вектор науки ТГУ. Сер.: Педагогика, психология. – 2014. – № 1 (16). – С. 126–128.
7. Новиков, А. М. Образовательный проект (методология образовательной деятельности) / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – М. : Эгвес, 2004. – 120 с.
8. Бармина, В. Я. Организационно-деятельностная модель проектно-дифференцированного обучения школьников / В. Я. Бармина, В. В. Николина // Нижегород. образование. – 2016. – № 3. – С. 135–141.
9. Дамбуева, А. Б. Модель формирования профессиональной компетентности студентов-физиков / А. Б. Дамбуева // Вестн. Бурят. гос. ун-та. – 2014. – № 1 (2). – С. 57–59.
10. Гитман, Е. К. Проектирование модели формирования надпрофессиональных качеств студентов СПО в условиях дуального образования / Е. К. Гитман, О. В. Миниахметова // Гуманитар. исслед. Педагогика и психология. – 2023. – № 16. – С. 60–68.
11. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования / А. А. Шехонин [и др.]. – СПб. : НИУ ИТМО, 2014. – 99 с.
12. Дульчаева, И. Л. Компетентностно-ориентированные задания как средство диагностики профессиональных компетенций студентов вуза / И. Л. Дульчаева, Г. А. Корытов. – Вестн. Бурят. гос. ун-та. – 2016. – Вып. 4. – С. 72–75.
13. Вербицкий, А. А. Инварианты профессионализма: проблемы формирования : монография / А. А. Вербицкий, М. Д. Ильязова. – М. : Логос, 2011. – 288 с.
14. Сендер, А. Н. Информационно-культурная среда университета / А. Н. Сендер // Брестский государственный университет им. А. С. Пушкина в системе образования: история, современность, перспективы : сб. материалов междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 60-летию БрГУ им. А. С. Пушкина, Брест, 27 окт. 2005 г. / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушкина ; под общ. ред. А. Н. Сендер. – Брест : БрГУ, 2005. – С. 26–30.

REFERENCES

1. Konceptcija cifrovoj transformacii processov v sistemie obrazovanija Rjespubliki Bielarus' na 2019–2025 gody [Elektronnyj riesurs] : utv. Ministrom obrazovanija Rjesp. Bielarus 15.03.2019. – Riezhim dostupa: <http://iso.minsk.edu.by/main.aspx?guid=34963>. – Data dostupa: 04.05.2024.
2. Pimienov, O. G. Nadprofieional'nyje kompietencii kak komponient sodierzhanija inkliu-zivnogo profieional'nogo obrazovanija / O. G. Pimienov // Viesn. Bresc. un-ta. Sier. 3, Filalohija. Piedahohika. Psikhalohija. – 2022. – № 2. – S. 128–137.
3. Bol'shaja rossijskaja enciklopedija [Elektronnyj riesurs]. – Riezhim dostupa: <https://old.bigenc.ru/philosophy/text/2221671>. – Data dostupa: 04.05.2024.
4. Shtoff, V. A. Modelirovanije i filosofija / V. A. Shtoff. – M. : L. : Nauka, 1966. – 303 s.
5. Dakhin, A. N. Piedagogichieskoje modelirovanije: sushchnost', effiektivnost' i nieopriedie-lionnost' / A. N. Dakhin // Piedagogika. – 2003. – № 4. – S. 21–26.
6. Lodatko, Ye. A. Tipologija piedagogichieskikh modeliej / Ye. A. Lodatko // Viektor nauki TGU. Sier.: Piedagogika, psikhologija. – 2014. – № 1 (16). – S. 126–128.
7. Novikov, A. M. Obrazovatel'nyj projekt (mietodologija obrazovatel'noj diejatiel'nosti) / A. M. Novikov, D. A. Novikov. – M. : Egvies, 2004. – 120 s.
8. Barmina, V. Ya. Organizacionno-diejatiel'nostnaja model' projektno-diffierencirovannogo obuchienija shkol'nikov / V. Ya. Barmina, V. V. Nikolina // Nizhegor. obrazovanije. – 2016. – № 3. – S. 135–141.

9. Dambujeva, A. B. Model' formirovanija profiessional'noj kompetientnosti studentov-fizikov / A. B. Dambujeva // Viestn. Buriat. gos. un-ta. – 2014. – № 1 (2). – S. 57–59.
10. Gitman, Ye. K. Projektirovanije modeli formirovanija nadprofiessional'nykh kachiestv studentov SPO v uslovijakh dual'nogo obrazovanija / Ye. K. Gitman, O. V. Miniakhmetova // Gumanitar. issled. Pedagogika i psikhologija. – 2023. – № 16. – S. 60–68.
11. Kompetientnostno-orijentirovannyje zadanija v sistemie vysshego obrazovanija / A. A. Shekhonin [i dr.]. – SPb : NIU ITMO, 2014. – 99 s.
12. Dul'chajeva, I. L. Kompetientnostno-orijentirovannyje zadanija kak sriedstvo diagnostiki profiessional'nykh kompetencij studentov vuza / I. L. Dul'chajeva, G. A. Korytov // Viestn. Buriat. gos. un-ta. – 2016. – Vyp. 4. – S. 72–75.
13. Vierbickij, A. A. Invarianty profiessionalizma: problemi formirovanija : monografija / A. A. Vierbickij, M. D. Il'jazova. – M. : Logos, 2011. – 288 s.
14. Siender, A. N. Informacionno-kul'turnaja srieda univiersiteta / A. N. Siender // Briestskij gosudarstviennyj univiersitet im. A. S. Pushkina v sistemie obrazovanija: istorija, sovremiennost', perspektivy : sb. materialov miezhdunar. nauch.-prakt. konf., posviashch. 60-lietiju BrGU im. A. S. Pushkina, Briest, 27 okt. 2005 g. / Briest. gos. un-t im. A. S. Pushkina ; pod obshch. ried. A. N. Siender. – Briest : BrGU, 2005. – S. 26–30.

Рукапіс паступіў у рэдакцыю 19.06.2024