

С.С. Котова

ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

S.S. Kotova

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg

Н.О. Садовникова

ФГАОУ ВО «Российский государственный
профессионально-педагогический университет», Екатеринбург

N.O. Sadovnikova

Russian State Vocational Pedagogical University, Ekaterinburg

**Технология психолого-педагогического содействия
освоению новых видов деятельности педагогов про-
фессиональной школы в условиях сетевого взаимо-
действия**

**Technology psycho-pedagogical assistance to development of new types of
activities of teachers of vocational school in terms of networking**

Аннотация. Актуальность заявленной в статье проблемы обусловлена тем, что в настоящее время усложняется процесс взаимодействия человека и профессии, что требуют от него формирования таких компетенций, которые позволят ему быстро и свободно ориентироваться на современном рынке труда, изменять ход профессиональной деятельности, а также содержание и качество своего труда в течении всей жизни.

Abstract. The relevance of the problem stated in the article is due to the fact that currently the process of interaction between a person and a profession is complicated, which requires him to form such competencies that will allow him to quickly and freely navigate the modern labor market,

change the course of professional activity, as well as the content and quality of his work throughout his life.

Ключевые слова: психолого-педагогическое содействие; профессиональная реориентация; профессионализация; транспрофессиональные компетенции; психологическая готовность субъекта к опережающему образованию; технологии психолого-педагогического содействия освоению профессиональной акмеологии; полипрофессионализм.

Keywords: psychological and pedagogical assistance, professional reorientation; professionalization; trans professional competence; psychological readiness of the subject to advanced education; technology of psychological and pedagogical assistance to the development of professional acmeology; polyprofessionalism.

Стремительная динамика мира профессий и социальной жизни в целом актуализировали потребность в прогнозировании и управлении профессиональной жизнью человека. В научном плане это отразилось в развитии прикладных областей психологии, ориентированных на данную проблематику – психологии профессий, психологии профессионального образования, психологии карьеры, профориентологии. В общем, можно говорить о том, что на государственном уровне проявляется попытка создать если не систему, то условия, в которых человек мог бы получить не только социально-экономический и юридический гарант соблюдения своих конституционных прав, но и профессиональную поддержку в решении проблем профессионального самоопределения, профессионализации и профессиональной реориентации.

Одним из традиционных подходов к решению этой проблемы является рассмотрение человека как монопрофессионала, профессиона-

лизация которого в данном случае рассматривается как процесс целенаправленного развития профессионально значимых знаний, умений, навыков и способностей личности в рамках получаемой профессии.

Фундаментальность данной проблеме задает взаимодействие нескольких факторов. Во-первых, развитие и модернизация социально-экономической, политической ситуации в России, а также системы образования находящейся в прямой зависимости от квалификации и профессионализма кадров различных производств, сфер деятельности, и прежде всего, педагогов высшего и профессионального образования. Во-вторых, в условиях усложнения социокультурной профессиональной образовательной среды, связанной с динамичным развитием науки и технологий, усиливается потребность в профессиональных педагогических кадрах, способных решать новые задачи модернизации профессионального образования. В-третьих, решение задачи подготовки рабочих кадров и специалистов среднего звена для реального сектора экономики и социальной сферы, в соответствии с мировыми стандартами и передовыми технологиями требует качественного изменения квалификации и профессионализации педагогических кадров профессиональных образовательных организаций. В-четвертых, современная система непрерывного профессионального образования характеризуется не только повышением уже имеющейся квалификации специалиста, но и полной переквалификацией на базе имеющейся профессии в условиях профессиональной реориентации и требующей освоения совершенно новых видов профессиональной деятельности.

Методологические основы исследования профессионального становления в отечественной психологии заложены в трудах Б.Г. Ананьева, А.Г. Асмолова, С.Л. Рубинштейна, которые показали роль и ме-

сто труда в жизнедеятельности человека, его влияние на развитие личности, определили специфику личностного, деятельностного и системного подходов к изучению данной проблемы [1; 2; 19]. Методологический анализ развития и становления человека в профессии был продолжен в трудах Э.Ф. Зеера, Е.А. Климова, А.К. Марковой [7; 10; 14].

Конкретные исследования становления профессионала в отечественной психологии представлены направлениями, в которых изучались основные стадии: оптация, профессиональная ориентация, профадаптация и самостоятельная профессиональная деятельность (Э.Ф. Зеер, Климов Е.А.); исследовались отдельные качества профессионала, включая профессиональные знания и умения, способности, мотивы, черты личности, профессионально важные качества; анализировались закономерности реализации познавательных функций в процессе профессиональной деятельности.

Большое внимание в отечественной психологии было уделено изучению становления профессионала в конкретных видах профессии, таких как, руководитель, учитель и ряд других (Маркова А.К., Климов Е.А., Пряжников Е.Ю.), а также профессиональной деятельности.

В настоящее время все усложняющийся процесс взаимодействия человека и профессии, требует от него наличия и сформированности таких компетенций, которые позволят ему быстро и свободно ориентироваться на современном рынке труда, изменять ход профессиональной деятельности, а также содержание и качество своего труда в течении всей жизни.

Однако существующая в России практика обеспечения педагогическими кадрами системы среднего профессионального образования, как правило, связанна с использованием опытных специалистов, в основном, завершивших свою основную профессиональную деятельность

на предприятиях и вновь начинающих свою профессиональную карьеру в качестве педагогов, мастеров производственного обучения и наставников.

По экспертной оценке, специалисты-практики, как правило, не имеют педагогического образования. Существенная доля (более 70 %) педагогических кадров в системе профессионального образования не имеют специальной подготовки (психолого-педагогических компетенций) для осуществления квалифицированной деятельности педагога профессионального обучения, профессионального образования) [16]. Отсюда несоответствие базового образования у педагогических работников профессиональной школы новым требованиям ФГОС СПО.

Актуальность данной проблемы обусловлена следующими противоречиями между:

1) наличием высокой отраслевой профессиональной квалификации с одной стороны, и почти полным отсутствием профессионального психолого-педагогического образования у 75% преподавателей СПО, которые принимаются руководителями образовательных организаций с предприятий-партнеров, с другой стороны;

2) углубляющимися научно-теоретическими и научно-методическими исследованиями профессионального образования и профессиональной подготовки квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена по одной профессии и специальности, с одной стороны, а с другой стороны – недостаточной исследованностью процесса формирования полипрофессионализма и транспрофессионализма в СПО;

3) появлением пристального внимания к исследованию полипрофессионализма в процессе профессионального образования обучающихся СПО и студентов ВО, с одной стороны, и практически полным

отсутствием исследований процесса формирования полипрофессиональных и транспрофессиональных компетенций у преподавателей СПО, позволяющим им выходить за рамки прежнего профессионального опыта и осваивать совершенно новые виды профессиональной деятельности [14; 26].

Состояние кадрового ресурса в системе среднего профессионального образования показывает, что имеющий место квалификационный потенциал педагогических работников не обладает готовностью к решению задач подготовки специалистов, соответствующих потребностям экономики. Осуществление педагогической деятельности при отсутствии педагогической квалификации усиливает общую стагнацию СПО, увеличивает отставание от требований к качеству подготовки специалиста. Так по результатам государственного задания Министерства образования и науки РФ № 2.76.2016/н.м. выполненного кафедрой профессиональной педагогики Института психолого-педагогического образования Российского государственного профессионально-педагогического университета (РГППУ) в 2016 году по теме «Научно-методическая, организационная и информационная поддержка реализации концепции кадрового обеспечения системы среднего профессионального образования» было выявлено: что педагоги СПО фактически не владеют современными технологиями обучения: модульного, проектного, информационного, проблемного обучения и кейс-технологиями; отсутствие компетентности в подготовке специалистов в условиях опережающего профессионального образования; менее 50% педагогов профессиональной школы организует и осуществляет творческую и научную деятельность обучающихся; более 60% преподавателей СПО не разрабатывает и не использует в своей профессиональной деятельности новые методические средства обучения и контроля; только 27% педагогов

СПО из числа опрошенных реализуют новейшие практико-ориентированные модели обучения; только 25% педагогов профессиональной школы из числа опрошенных владеют информационно-коммуникационными компетенциями [16].

Эти результаты подтверждают сложившуюся практику повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников профессиональной школы, которая не обладает признаками системной организации, не ориентирована на конкретные результаты и не несет ответственность за их достижения. Системной работы по развитию профессионально-педагогических компетенций специалистов, пришедших в систему СПО не проводится. Следовательно, можно констатировать, что сложившийся опыт повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических кадров в аспекте профессионального образования носит унифицированный характер. Поэтому организационные и содержательные основания её функционирования не соответствуют современным требованиям, предъявляемым к педагогу профессиональной школы находящемуся в условиях профессиональной реориентации.

Современные реалии социально-экономической жизни таковы, что человеку в настоящее время приходится не только осуществлять переподготовку в рамках ранее выбранной, но сильно изменившейся профессии, но и возможно кардинально менять свою профессию. В настоящее время трудно предсказать, в каком возрасте предстоит это сделать. Кардинальные изменения социокультурной и технологической среды профессиональной деятельности, побуждают нас к поиску принципиально новой методологии трансфессионального образования, ориентированной на проектирование человека будущего, а именно все более

востребованной становится необходимость овладения человеком несколькими профессиями, даже кардинально противоположными, т.е. монопрофессионализм переходит в полипрофессионализм. Следовательно, для того чтобы быть успешными в своей профессиональной деятельности, педагоги профессиональной школы должны обладать не только широкими знаниями и компетенциями в различных профессиональных областях, но в первую очередь должны стать транспрофессионалами, обладающими ключевыми транспрофессиональными компетенциями [3; 7].

В своей работе «Вызовы глобальной профессиональной революции на рубеже тысячелетий» П. Малиновский определяет транспрофессионализм как «коллективно-распределенную способность рефлексивно связывать и организовывать представителей различных профессий для решения комплексных проблем» [13]. По мнению Э.Ф. Зеера и Э.Э. Сыманюк сущность транспрофессионализма проявляется в полипрофессионализме, применении конвергентных технологий, освоении и выполнении не только родственных, но и совершенно далеких друг от друга профессий, готовности выходить за рамки сформировавшегося опыта. Только тогда, по их мнению, специалист будет готов ко встрече с социально-профессиональными инновациями будущего [8]. Обращает на себя внимание тот факт, что транспрофессионализм не отрицает значимости начальной, базовой профессии, а способствует выходу за ее пределы, обогащает ее знаниями, компетенциями и технологиями из других профессиональных видов деятельности. Это позволяет нам сделать вывод о том, что транспрофессионализм – это интегральное качество специалиста характеризующее способность осваивать и выполнять деятельность из различных видов и групп профессий.

Обеспечить развитие транспрофессионализма педагогов профессиональной школы в условиях профессиональной реориентации возможно при условии формирования у них транспрофессиональных компетенций.

В настоящее время существует разное понимание сущности транспрофессиональных компетенций, например, Э.М. Габитова в научной работе «Педагогические условия формирования транспрофессиональных компетенций будущих специалистов среднего звена» дает следующее определение транспрофессиональных компетенций: это «профессиональные способности специалиста, включающие технологические, информационные, нормативно-правовые, коммуникативно-межпрофессиональные компоненты, отвечающие требованиям ФГОС СПО, профессиональных стандартов и производственного кластера» [4]. П. Малиновский под транспрофессиональными компетенциями понимает «способность и готовность специалистов осуществлять профессиональную деятельность в различных профессиональных средах» [13]. И.Н. Лазарева определяет транспрофессиональные компетенции как «наличие знаний, умений и личностных качеств, необходимых для выполнения профессиональных задач в любой сфере деятельности» и представляет их как комплекс определённых структур личности, который декомпозируется на 4 группы: когнитивные параметры; межличностно-коммуникативные умения; интраперсональные параметры личности и системные компетенции (качества) [11].

В рамках логико-смысловой модели транспрофессионализма субъектов социономических профессий Э.Ф. Зеер в качестве инструментальных компонентов транспрофессионализма выделяет: трансфессиональную направленность; регулятивную компоненту; профессио-

нально-образовательную компоненту; информационно-коммуникативную и гуманитарно-технологическую компоненты [7]. Каждая из этих компонентов представлена определенной совокупностью транспрофессиональных компетенций.

Содержательный анализ транспрофессиональных компетенций, характеризующих транспрофессионализм специалистов, позволяет нам выделить системообразующие транспрофессиональные компетенции, лежащие в основе психологической готовности к освоению новых видов деятельности педагогов профессиональной школы в условиях профессиональной реориентации, такие как:

- а) способность учиться и работать самостоятельно;
- б) способность к самоорганизации своей профессиональной деятельности;
- в) адаптивные способности;
- г) социально-коммуникативная мобильность;
- д) рефлексивность;
- е) мотивация к постоянному саморазвитию и самосовершенствованию.

На наш взгляд, именно эти компетенции лежат в основе психологической готовности педагогов профессионального образования к освоению новых видов педагогического труда и дополнительных педагогических компетенций, а также обеспечивают успешность педагогической деятельности в условиях профессиональной реориентации. В связи с чем актуальным становится психолого-педагогическое содействие формированию психологической готовности педагогов к освоению новых видов деятельности в условиях профессиональной реориентации, что позволит продуктивно решать кадровые проблемы в сфере профессионального образования. Система качественного обучения и

дальнейшее сопровождение профессионального роста специалиста требует комплексного научно-обоснованного, теоретико-методологического и практического решения.

Основной целью нашего исследования является изучение психологической готовности к освоению новых видов деятельности педагогов профессиональной школы в условиях профессиональной реориентации.

Психологическая готовность большинством исследователей характеризуется мобилизацией ресурсов субъекта труда на выполнение конкретной деятельности.

Для проведения исследования Институтом психолого-педагогического образования РГППУ была разработана диагностическая анкета «Психологической готовности к освоению новых видов деятельности» для преподавателей СПО, состоящая из 10 вопросов открытого, смешанного и закрытого типов.

Объектом исследования выступили преподаватели СПО не имеющие базового педагогического образования и работники методических отделений профориентации колледжей г. Екатеринбурга. В ходе исследования было опрошено 136 респондентов (мужского пола – 25%, женского – 75%) Новоуральского технологического колледжа, Екатеринбургского машиностроительного колледжа и Екатеринбургского экономико-технического колледжа. Особый интерес выборки заключается в том, что 67% опрошенных респондентов не имеют базового педагогического образования, а 33% педагогов профессиональной школы имеют лишь только удостоверение о повышении квалификации в области психолого-педагогического образования.

В ходе исследования изучались следующие параметры психологической готовности преподавателей профессиональной школы к освоению новых видов деятельности:

- мотивы освоения педагогами профессиональной школы новых видов деятельности;

- способность к самоорганизации своей профессиональной деятельности;

- способность преодолевать психологические барьеры, оказывающие влияние на освоение новых видов деятельности в условиях профессиональной реориентации;

- способность к проектированию индивидуальной траектории профессионального пути респондента и установлению эффективных коммуникативных взаимодействий;

- актуальное состояние готовности к освоению новых видов профессиональной деятельности и др.

Согласно результатам исследования, большинство опрошенных респондентов (80%) испытывают потребность в освоении новых видов деятельности. При этом 73% из числа опрошенных респондентов понимают важность и необходимость психолого-педагогических знаний, умений, навыков и психолого-педагогических компетенций в своей профессиональной деятельности. Но лишь только 22% опрошенных педагогов профессиональной школы владеют психолого-педагогическими знаниями, умениями и компетенциями на достаточном уровне. Это свидетельствует о том, что с одной стороны педагоги профессиональной школы осознают и понимают смысл своей профессиональной деятельности, а с другой – не способны самостоятельно анализировать потребности в пересмотре собственной профессиональной позиции, что

и подтверждает использование ими устаревших и стереотипных способов, технологий и методов обучения.

На вопрос, какие мотивы побуждают Вас осваивать новые виды профессиональной деятельности ответы распределились следующим образом: 40% респондентов ответили, что в качестве мотивирующего их деятельность фактора выступает осознание недостаточности достигнутых результатов и желание их улучшить на основе самоорганизации своей учебно-профессиональной деятельности; 35% опрошенных отметили «желание и стремление создать эффективный образовательный процесс для обучающихся»; 9% респондентов в качестве мотивирующего фактора назвали «ощущение собственной готовности участвовать в инновационных процессах, уверенность в себе»; и только 5% из числа опрошенных отметили в качестве мотивирующего фактора их деятельности – «высокий уровень профессиональных притязаний, сильную потребность в достижении высоких результатов».

Анализ диагностических анкет позволил выделить барьеры, способные оказать препятствие в освоении новых видов профессиональной деятельности: 40% респондентов отметили, что в качестве барьера выступает большая учебная нагрузка; 32% - низкий уровень самоорганизации учебно-профессиональной деятельности; 15% - отсутствие какой-либо помощи и содействия в освоении новых видов деятельности; при этом 13% педагогов профессиональной школы убеждены в том, что эффективно обучать можно и по-старому. Эти результаты говорят о том, что у большинства опрошенных оптантов: не сформирована способность к осуществлению сверхнормативной профессиональной деятельности, позволяющая выдерживать активную учебную нагрузку; вы-

явлен низкий уровень самоорганизации учебно-профессиональной деятельности, не позволяющий им эффективно осваивать новые виды деятельности.

Анализируя процентные показатели, можно сделать вывод, что большая часть педагогов профессиональной школы нуждается в приобретении компетенций самоорганизации и развития адаптивных способностей для эффективного освоения новых видов деятельности в условиях профессиональной реориентации.

Результаты анкетирования позволяют нам представить актуальное состояние психологической готовности получения педагогами СПО новых видов психолого-педагогической деятельности. Большинство опрошенных педагогов осознает необходимость освоения новых видов деятельности с целью расширения своего профессионального поля и прежде всего связывает это с эффективной организацией образовательного процесса (33,8%). Только лишь 15,2% опрошенных респондентов в действительности занимаются вопросами своего профессионального самообразования и саморазвития в этой области. Обращает на себя внимание тот факт, что проектированием траектории своего профессионального развития занимается лишь 5,4% опрошенных респондентов, и только 7,2% опрошенных педагогов периодически обращаются за помощью и содействием к научным консультантам и экспертам.

Результаты нашего диагностического анкетирования говорят о том, что у большей части педагогов профессиональной школы отсутствует необходимый и достаточный уровень сформированности ключевых транспрофессиональных компетенций, лежащих в основе психологической готовности к освоению новых видов деятельности. Следова-

тельно, нам представляется целесообразным организация психолого-педагогического содействия формированию ключевых транспрофессиональных компетенций у педагогов профессионального образования.

Таким образом технология психолого-педагогического содействия освоению новых видов деятельности педагогов профессиональной школы в условиях сетевого взаимодействия предполагает использование активных методов, направленных на субъективизацию позиции педагогов СПО, таких как, кейс-технологии, социально-психологические тренинги, проектные технологии, форсайт-проекты и др. Реализация функций психолого-педагогического содействия возможна при использовании лично ориентированных технологий профессионального развития: развивающей диагностики; тренингов личностного и профессионального развития и саморазвития; мониторинга социально-профессионального развития; методов формирования психологической аутокомпетентности; психологического консультирования по проблемам социально-профессионального развития; проектирования альтернативных сценариев профессиональной жизни; лично ориентированных тренингов повышения социально-профессиональной и психолого-педагогической компетентности; ретроспекции профессиональной жизни (метода психобиографии); тренингов самоуправления, самоорганизации, саморегуляции эмоционально-волевой сферы личности.

В рамках данного исследования мы рассматриваем профессионализацию взрослых педагогов с позиции субъектного, компетентностного и системного подходов. Технология психолого-педагогического содействия освоению новых видов деятельности педагогов профессиональной школы в условиях профессиональной реориентации позволяет задействовать ретроспекцию, активные стратегии поведения индивида,

самоорганизацию учебно-профессиональной деятельности и рефлексивное педагогическое мышление как механизмы преодоления противоречий, связанных с неравновесным состоянием сложившейся системы взаимодействия личности с социально-профессиональной средой.

Список литературы:

1. Ананьев Б.Г. Структура индивидуального развития как проблема современной педагогической антропологии // Избранные труды по психологии. Том второй. Развитие и воспитание личности. СПб., 2007. 180 с.

2. Асмолов А. Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров /А.Г. Асмолов. - М., 2009. - 312 с.

3. Вахидова Л. В. Структура транспрофессиональных компетенций специалистов среднего звена / Л. В. Вахидова, Э. М. Габитова // Международный научно-исследовательский журнал. — 2016. — № 2 (44) Часть 4. — С. 13—15. doi: 10.18454/IRJ.2016.44.131.

4. Габитова Э. М. Педагогические условия формирования транспрофессиональных компетенций будущих специалистов среднего звена: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Габитова Эльвира Маратовна; [Место защиты: Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы] - Уфа, 2015. - 276 с. Профессиональная педагогика/Под ред. С.Я. Батышева. М., 1998, с. 265.

5. Гаязов А.С. Теория подготовки полифункционального специалиста нового типа / А.С. Гаязов и др. – Уфа: Изд-во БГПУ. – 2011. – 124 с.

6. Гончаров С.А. Гуманитарные технологии в образовании и социальной сфере // *Universum: Вестник Герценовского университета*. 2008 №5. С.9-15.

7. Зеер Э.Ф. Психолого-педагогическая платформа формирования транспрофессионализма педагога профессионального образования / Э.Ф. Зеер // *Профессиональное образование*. Столица. 2017 № 6. С. 5-10.

8. Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Форсайт-проект «Психолого-педагогическая образовательная платформа педагогов профессиональной школы» / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // *Научный диалог*. 2016 № 11 (59). С. 387-399.

9. Кислов А.Г. От опережающего к транспрофессиональному образованию// *Образование и наука*. 2018. № 20(1) с. 54-74.
DOI:10.17853/1994-5639-2018-1-54-74

10. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие/ Е. А. Климов. - М.: Академия, 2005. - 226 с.

11. Лазарева И.Н. Транспрофессиональные компетенции в иноязычном образовании: от идеи к технологии // *Современные наукоемкие технологии*. – 2015. – № 12-3. – С. 517-520.

12. Леонтьев Д.А., Шелобанова Е.В. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего [Текст]// *Вопросы психологии*. 2001. №1. С. 57-65.

13. Малиновский В.П. Вызовы глобальной профессиональной революции на рубеже тысячелетий. *Российское Экспертное обозрение*. №3(21). 2007. С. 21-24.

14. Маркова А.К., Психология профессионализма. М.: Международный гуманитарный фонд «Знание». 2000. - 226 с.

15. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики. М.: «Евразия». 2007. - 224 с.
16. Научно-методическая, организационная и информационная поддержка реализации концепции кадрового обеспечения системы среднего профессионального образования: сб. науч. тр./ под ред. С.А. Днепрова, А.В. Пивоварова; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. – 154 с.
17. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.: Изд-во ин-та практической психологии, 2006. – 296 с.
18. Пряжникова Е.Ю. Профорientация: учеб. пособие для студ. Учреждений высш. проф. образования /Е. Ю. Пряжникова, Н. С. Пряжников. – 6-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 496 с.
19. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - М., 2000. - 328 с.
20. Хасанова И. И., Котова С. С. Возможности интерактивной профессиологической службы в профессиональном самоопределении личности // Профессиональное образование и рынок труда. – 2014. – № 3 (7). – с. 18-20.
21. Хасанова И.И., Котова С.С. Инновационные технологии в образовательном процессе вуза: теоретический и практический аспекты. В сборнике: Инновации в профессиональном и профессионально-педагогическом образовании Материалы 20-й Всероссийской научно-практической конференции. 2015. С. 344-347.
22. Хасанова И.И., Котова С.С. Основные теоретические положения психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения личности // Путь науки. – 2014. – № 4 (4). – с. 112–114.

23. Хасанова И.И. Котова С.С. Научно-методическое обеспечение сетевых ресурсных центров профориентационной работы: компетентностный аспект // Вестник Учебно-методического объединения по профессионально-педагогическому образованию. – 2012. – № 1 (46). – с. 207–213.

24. Черняев А. П., Лыкова Е. Н. Профессиональное и высшее образование: вызовы и перспективы развития. – Экон-Информ Москва, 2018. 230 с.

25. Шадриков В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд., перераб. и доп. М.; Издательская корпорация "Логос", 2004. 320 с.

26. Ялалов Ф.Г. Профессиональная многомерность: монография. Казань: Центр инновационных технологий. 2013. 180 с.