

тельности студентов, содействует также повышению уровня креативной составляющей обучения, в том числе и в процессе изучения русского языка как иностранного. Так, в частности, на определенном этапе обучения РКИ иностранных студентов можно привлекать к созданию собственных компьютерных проектов в виде презентаций (что широко используется при обучении русских студентов). Подобное творчество студентов не только стимулирует интерес, повышает мотивацию к изучению языка, но и содействует формированию интеллектуально-творческих способностей.

В заключение следует отметить, что проанализированные в статье проблемы изучения русского языка иностранными студентами не охватывают всего спектра проблематики, связанной с обучением иностранных граждан в российских вузах. Несомненно то, что рассмотренные проблемы и пути их решения взаимосвязаны (поэтому даже при их изложении авторы не смогли полностью избежать некоторых повторов), потому что имеются реальные возможности для последовательного решения задач повышения качества языковой и профессиональной подготовки будущих специалистов из числа иностранных граждан, для этого важно определить и умело использовать все необходимые (психолого-педагогические, методические, информационно-технологические, кадровые, административные и др.) ресурсы.

УДК 74.584.31

*Г.В. Букалова, канд. пед. наук*

Государственный университет — учебно-научно-производственный комплекс, г. Орёл

## ОБЩЕНАУЧНЫЙ АСПЕКТ КАТЕГОРИИ «НОРМА РЕЗУЛЬТАТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Современное введение стандартизации в сферу профессионального образования актуализирует исследование феномена образовательной нормы. Рассмотрение нормы как общенаучной категории возможно с позиции представления ее в качестве детерминированной модели, в соответствии с которой должен формироваться результат конкретного вида деятельности.

Определение термина «норма» в «Словаре русского языка» представлено как «установленное установление» [1, с. 508]. Там же термин «нормировать» определяется как «приблизить, (приближать) к норме, подчинить (подчинять) норме». Используя это определение, понятие «образовательное нормирование» в аспекте профессиональной подготовки технического профиля можно раскрыть как подчи-

### Список литературы

1. Исмаилов, Э.Э. Глобалистический подход в обучении иностранным языкам / Э.Э. Исмаилов // Высшее образование в России. — 2007. — № 6. — С. 40–42.
2. Свиридон, Р.А. Формирование межкультурной компетенции будущего специалиста в области мировой экономики средствами делового английского языка / Р.А. Свиридон / Сб. научн. тр. II Международн. летней школы для молодых исследователей «Инновационные образовательные технологии в преподавании иностранных языков». — Томск: Изд-во ТГПУ, 2005. — С. 72–84.
3. Ременцов, А.Н. Социокультурные аспекты адаптации иностранных студентов в российских вузах / А.Н. Ременцов, А.А. Казанцева // Alma mater. — 2011. — № 7. — С. 10–14.
4. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. — М.: Смысл, Академия, 2005. — 352 с.
5. Гез, Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Н.И. Гез. — М.: Высшая школа, 1982. — 374 с.
6. Debyser, F. Simulation et réalité dans l'enseignement des langues vivantes / F. Debyser // Le Français dans le monde. — 1970. — № 73. — Р. 40.
7. Зеер, Э.Ф. Личностно ориентированные технологии профессионального развития специалиста: науч.-метод. пособие / Э.Ф. Зеер, О.Н. Шахматова. — Екатеринбург: Изд-во Урал. гос. проф.- пед. ун-та, 1999. — 246 с.
8. Бирюкова, Г.М. Профессионально-коммуникативная компетентность как имиджевый фактор российских госслужащих / Г.М. Бирюкова // Уч. записки университета имени П.Ф. Лесгафта. — 2011. — № 12. — С. 15–20.

нение результата образования нормам содержания производственной деятельности. Понятие «норматив» трактуется как «показатель норм, в соответствии с которым производится какая-либо работа, устанавливается что-либо» [1, с. 509]. В виду этого представляется правомерным соотношение понятия «норматив» с широко используемым в процедуре образовательного нормирования понятием «компетенция выпускника вуза». Процесс нормирования в общенаучном понимании рассматривается как установление пределов чего-либо, введение нормы в чем-либо.

В толково-словообразовательном словаре русского языка термин «норма» определяется «как установленная мера. <...> Обычный, установленный порядок, обычное состояние чего-либо. Об-

щепризнанное, узаконенное в определенной социальной среде установление...» [2, с. 1049]. Данное определение прямо указывает на необходимость обеспечения легитимности норм. Следовательно, создание образовательных норм с необходимостью должно быть связано с их административным утверждением.

Трактовка термина «норма» с опорой на перевод слова *norma* (лат. — руководящее начало, правило, образец) представлена в философском словаре с учетом разновидности норм. Интерес представляет определение социальной нормы в силу того, что образовательные нормы относятся к этому типу норм. Так, социальная норма трактуется как «общепризнанное правило, образец поведения или действия. <...> Социальные нормы могут быть универсальными, относящимися в равной мере к каждому индивиду в данном обществе и частными, относящимися, например, к определенной сфере профессиональной деятельности или же регулируемыми действия индивида, занимающего данную статусную позицию или выполняющего данную социальную роль. Масштаб действия социальных норм определяется рамками признающих их групп или организаций и способом институализации. Обычно социальные нормы выступают в качестве элементов нормативных систем; наиболее важными системами нормативной регуляции являются мораль и право» [3, с. 441]. Данное определение раскрывает управленческую функцию образовательных норм как норм социальных и указывает на необходимость их легитимности в академическом сообществе. Там же отмечается автономность социальных норм, присущих различным общественным группам; указывается на различие норм по способу фиксации: формальные и неформальные, т. е. письменные и устные; по степени обобщенности: общие принципы деятельности или конкретные образцы определенного действия. Исходя из данного определения можно отметить следующие свойства образовательной нормы. Для нормы данного вида характерна автономность в силу того, что норма результата профессионального образования действует в пределах подсистемы вуза, обеспечивающей подготовку по данному направлению (специальности). Содержание образовательной нормы поддается формализации и документально представляется в виде компетентностной модели результата профессиональной подготовки выпускника вуза. В отношении степени обобщенности содержания элементов образовательной нормы ее структура может быть представлена различным образом. Так, нормы, отражающие профессионально-специализированные компетенции выпускника вуза, достаточно подробно описывают конкретные образцы профессиональных действий, в то время как нор-

мативы, описывающие общекультурные компетенции, представляют в общем виде некие продуктивные нравственные принципы.

В качестве особенностей социальных норм отмечается, что они могут быть как позитивного характера — предписания, так и негативного — запреты. Очевидно, что содержание образовательных норм носит неизменно позитивный характер и не содержит запретов. В качестве необходимого условия действенности норм отмечается их *обоснованность*, т. е. соответствие признанным в данном обществе ценностям. При этом нормы понимаются как выполняющие инструментальную, *подчиненную функцию* по отношению к соответствующим общественным ценностям, т. е. признается первичность ценностей. Отсюда как особая задача следует необходимость выявления реальных общественных ценностей, соответствующих данному профилю профессиональной подготовки, с тем чтобы создать условия для эффективной реализации формируемых образовательных норм. Отмечается, что следование социальным нормам может быть обеспечено в результате их интериоризации — превращении нормы как внешнего требования во внутреннюю потребность того субъекта, деятельности которого соответствует данная норма. Из данного положения следует вывод о том, что содержание образовательных норм должно способствовать формированию внутренней потребности обучающихся овладеть компетенциями, необходимыми для успешной профессиональной деятельности. В качестве другого условия реализации социальных норм называется их институализация, предполагающая воздействие социального контроля со стороны соответствующего сообщества. Это положение указывает на то, что полнота реализации образовательных норм обуславливается соответствием их содержания действительному уровню компетентности выпускников вуза, оцениваемым профессиональным и академическим сообществами.

Выделяются также *разновидности нормативной регуляции*. Отмечается, что *традиционная* форма нормативной регуляции не предполагает критического отношения к содержанию норм. Рациональная ее форма допускает уточнение установленных, действующих социальных норм [3]. Для образовательных норм характерными являются обе указанные формы регуляции. Традиционная форма нормативной регуляции осуществляется в ходе реализации основной образовательной программы подготовки по данному направлению (специальности). В этот период не предполагается изменение содержания образовательной нормы, определяющей компетентность выпускника вуза по данному направлению (специальности). Во время разработки основной образовательной программы в период

формирования ее вузовского и национально-регионального компонентов актуализируется рациональная форма нормативной регуляции, допускающая уточнение действующей нормы.

В справочной литературе производственной сферы понятие «норма» фиксируется как «узаконенное установление, признанный обязательный порядок» [4, с. 442]. Там же понятие «норматив» (от лат. *normatio* — упорядочение) представлен как «поэлементные составляющие нормы» [4, с. 441]. Это определение норматива также дает основание соотносить его с отдельной компетенцией в силу того, что нормативно установленные компетенции составляют структуру совокупной образовательной нормы, представляемую компетентностной моделью выпускника вуза. Соответственно данному определению процесс разработки состава и содержания компетенций правомерно соотносится с процессом образовательного нормирования. Кроме этого, понятие «норматив» трактуется так же как «показатель норм, в соответствии с которыми производится какая-либо работа, выполняется какая-либо программа» [5, с. 367]. Процесс разработки нормативов указывается как *нормирование*. В качестве разновидности нормативов дается определение *норматива нематериального* как «позволяющего оценить характеристики, не имеющие четких количественных или качественных показателей» [5, с. 368]. Кроме этого понятие «норматив» трактуется как «все цели и задачи планов и программ, с которыми можно сопоставлять фактические и ожидаемые результаты деятельности» [5, с. 368]. Образовательные нормативы, представляемые компетенциями выпускника вуза, очевидно, относятся к нематериальным нормативам в силу того, что не могут характеризоваться четко диагностируемыми показателями.

Во всемирной энциклопедии в общенаучном плане понятие «норма» (лат. *norma* — руководящее начало, правило, образец) трактуется в различных аспектах. Норма представляется как «понятие, обозначающее границы (меру трансформации), в которых явления и системы (природные и социокультурные), человеческая деятельность и общение сохраняют свои качества и функции, задающие их внутреннюю соразмерность (упорядоченность)» [6, с. 711]. Нормы конкретизируются специально устанавливаемыми характеристиками состояний — нормативами. Данное определение, в очередной раз, указывает, что термин «норма» более соответствует компетентностной модели выпускника вуза. Отдельные компетенции согласно этому определению правомерно отнести к понятию «нормативы», в силу того, что они конкретизируют состояние нормируемого объекта (результат профессиональной подготовки). Отмечается, что нормы выступают регулятивами социальных

взаимодействий, обеспечивающими их организацию, упорядочение и контроль. Подчеркивается, что механизмом изменения направленности человеческой деятельности является изменение соответствующих норм. Исходя из этого правомерным представляется предположение о том, что именно компетентностная модель (совокупная образовательная норма) может выступить в качестве средства, инициирующего динамичное изменение образовательного процесса с целью его совершенствования.

Кроме этого, согласно определению компетентностная модель способна выступить регулятивом взаимодействий участников образовательного процесса и профессионального сообщества, обеспечивая выполнение функций упорядочения, организации и контроля. Во всемирной энциклопедии также отмечается, что закрепление норм может осуществляться двумя способами. Первый способ состоит в закреплении содержания норм в текстах, санкционируемых в отношении их нормативности. Второй способ закрепления норм — социальный, обеспечивающий их встроенность в структуру поведения, общения, деятельности. На возможность представления совокупной образовательной нормы посредством компетентностной модели (как информационного носителя) указывает необходимость закрепления содержания норм в санкционированных текстах.

Социальный способ закрепления образовательных норм также может быть реализован посредством компетентностной модели. В виду того, что она является элементом методического обеспечения образовательного процесса, доступным к широкому использованию академическим сообществом. Вследствие этого и обеспечивается действительная встроенность образовательных норм в структуру общения и деятельности участников образовательного процесса. В качестве основного назначения нормы указывается сохранение инвариантности нормативного содержания посредством полагания пределов его вариативности. Отмечается, что основание инвариантности содержания нормы составляет выражаемая ею (этой нормой) ценность в виду того, что ценность обладает статусом абсолютности [7]. При этом ценность как бы упрочняет норму за счет инверсии в нее своей абсолютности. В результате норма, обладая свойством абсолютизованности, способна задавать устойчивую закономерность функционирования соответствующему социокультурному объекту. Указанное концентрирует внимание разработчиков компетентностной модели результата профессионального образования на том, чтобы компетенции, представляемые ею отражали ценности, признаваемые обучающимися, профильной сферой производства и обществом в целом.

Формирование норм в социальной действительности может идти различными путями. Возможно стихийное нормотворчество как выявление необходимых схем действия, другой тип — специальное формирование норм и целенаправленное их внедрение в социальную практику. Известно, что в социальной практике специально сформированная норма может быть как принята, так и отторгнута. Принимаемая норма постепенно проходит процесс стереотипизации в многократно освоенных схемах деятельности. В результате этого возможно «опривычивание», «оестествление», «традиционализация» нормы, т. е. формирование ее вторичного осознания уже как стихийно возникшей в структуре эффективных схем практического действия. При этом легитимность (санкционированность) нормы в определенной степени «размывается», а это снижает обязательность ее выполнения. И как следствие возникает необходимость нового представления нормы в знаковой форме. Таким образом, норма в процессе функционирования периодически меняет свою знаковую форму на форму социальную, а затем опять на знаковую форму. Такое свойство нормы менять форму своего функционирования В.Л. Абушенко обозначено как нормоцикл. Автор отмечает, что существование нормоцикла — «это способ освоения в системе актуальных отношений любой инновации (иначе последняя остается на уровне культурного артефакта)». Представляется, что для образовательных норм в отличие от стихийного нормотворчества характерно их специальное формирование и целенаправленное внедрение. Соответственно этому можно сделать вывод о том, что для функционирования компетентностной модели будет присуще явление нормоцикла. В виду этого необходимым представляется периодическое санкционирование (легитимизация) обновленного содержания компетентностной модели как носителя совокупной образовательной нормы.

Рельефное представление сущностного значения понятия «норма» возможно на основании сравнения ее с традицией. Так, В.Л. Абушенко в своей статье, представленной во «Всемирной энциклопедии», отмечая принципиальное отличие нормы от традиции, указывает, что традиция «вписана» в структуру процессов деятельности и осуществляет их регуляцию «изнутри». В то время как норма регулирует процессы деятельности «извне» и обладает целеполагающей направленностью. Однако, как заявляет автор, норма может быть «интериоризована и стереотипизована в опыте». Различие нормы и традиции, прежде всего, обусловлены их различными генетическими основаниями. Так, норма создается искусственно, а традиция формируется в ходе естественно-исторического процесса. Для нормы и традиции харак-

терны различные формы легитимизации. Норма легитимизируется, специально санкционируется внешними институциями. Для традиции, обладающей определенной самодостаточностью, не требуется санкционирования внешними институциями. В.Л. Абушенко указывает, что «традиция стремится гомогенизировать свое содержание», в то время как для нормы характерно дифференцирование ее содержания, т. е. поэлементная конкретизация структуры в соответствии с возникновением новых ситуаций регулирования. На основании изложенного можно сделать вывод о том, что содержание образовательной нормы (как нормы социокультурного типа) нуждается в дифференциации ее содержания. Структура компетентностной модели может удовлетворять этому условию в том случае, если группы компетенций выпускника вуза будут представлены отдельными нормативными системами, состоящими из конкретных компетенций. Кроме того, данная поэлементная конкретизация образовательной нормы обеспечивает возможность регулирования ее содержания при возникновении ситуаций, требующих обновления объекта нормирования. Структуру нормы можно представить состоящей из следующих блоков — совокупностей нормативов. Один из них отражает аутентичный вид традиции (учитывая, что традиция в определенном аспекте своего функционирования выполняет роль нормирования). Другой блок нормативов объединяет вторичные виды традиции — «традиционализированные» нормативы. Третий блок — это нормативы, создаваемые искусственно (собственно нормирование). Четвертый блок объединяет нормативы, формируемые на основе уже имеющихся нормативов, которые были искусственно созданы в ходе эксплицирования соответствующих традиций. Можно отметить заметную взаимосвязь и взаимообусловленность традиции и нормы. Наряду с этим очевидны и их генетические различия. Так, детерминирование традиций и норм разнопланово во времени. Норма призвана реагировать на изменения и акцентировать момент детерминации настоящим и будущим. В то время как традиция детерминирует преемственность, задает стабильность и вместе тем вносит инерционность. Детерминация традиции — это, как выразился В.Л. Абушенко, «детерминация из прошлого». Также следует заметить, что традиция, акцентируя преемственность, как бы определяет внутренний план содержания процедуры нормирования. Норма реагирует на изменения, акцентирует их и определяет внешний план нормирования. В силу этого очевидно, что влияние традиции на объект нормирования в значительной мере непрерывно, стабильно. Влияние нормы связано с возникновением изменений, т. е. дискретно.

Рассматривая образовательную норму, представляющую результат профессиональной подготовки в аспекте ее (нормы) внутреннего строения, структуры, можно отметить следующее. В состав структуры образовательной нормы с необходимостью должны входить нормативы, отражающие традиционные социальные и культурные ценности. Их совокупность в структуре образовательной нормы представляется нормативной системой общекультурных компетенций выпускника вуза.

При разработке норм, представляющих результат профессионального образования технического профиля, возникает необходимость отражения определенных нравственных нормативов поведения работника, требующих проявления в производственном процессе. Эта группа образовательных нормативов по своей сути представляет нормативы, искусственно сформированные в ходе эксплицирования соответствующих традиционных норм поведения, признаваемых обществом как продуктивные. В структуре совокупной образовательной нормы (компетентностной модели выпускника вуза) эти виды образовательных нормативов представляются в нормативной системе профессиональных компетенций.

Основу содержания производственного процесса технического профиля составляют работы, имеющие традиционно устоявшееся содержание. Образовательные нормативы должны отражать эти «традиционализированные» нормативы содержания производственной деятельности с тем, чтобы обеспечить ориентацию выпускника вуза на овладение основами будущего труда. Компетенции выпускника вуза, отражающие эти образовательные нормативы, представляются в таких нормативных системах компетентностной модели, как «профессиональные компетенции» и «учебно-производственный опыт».

Важным для достижения оптимального содержания образовательной нормы представляется концентрация внимания на факте детерминации ее содержания традицией с учетом взаимообусловленности традиции и нормы. При этом значимым является понимание разработчиками образовательных норм того, что традиция обеспечивает преемственность содержания образования с лучшими образцами профессиональной практики, тем самым обеспечивая стабильность образовательного процесса.

Таким образом, традиционность, отражаемая в образовательных нормах, формирует внутренний план образовательного нормирования. Одновременно с этим необходимо понимание и того, что составляющая образовательных норм, отражающая традиции, детерминирует инерционность образовательного процесса в силу непрерывного, стабильного влияния традиции. Известно, что излишняя

инерционность элементов любой системы (в том числе и образовательной) затрудняет осуществление даже необходимых для нее изменений. Очевидно, что основную часть содержания нормы результата профессионального образования технического профиля должны составлять именно искусственно создаваемые нормативы, отражающие требования к трудовым ресурсам профильной сферы производства в соответствии с современным уровнем ее технико-экономического состояния и тенденций развития. Данная группа нормативов может быть отнесена к третьему блоку указанной В.Л. Абушенко классификации. Компетенции выпускника вуза, отражающие данные образовательные нормативы, представляются в каждом блоке структуры компетентностной модели.

Внутреннее строение — структуру норматива принято представлять состоящей из диспозиции, императива и связей между ними [3]. При этом *диспозиция* понимается как описание ситуаций применения содержания, отражаемого нормативом. Императив — требования, представляемые им. *Связи* между императивом и диспозицией могут представлять собой предписание, обязательность, запрещение. Варьирование акцентированности элементов структуры норматива (диспозиции или императива) обеспечивает возможность видоизменения его характера. Так, акцентирование императива повышает жесткость норматива, обеспечивает рельефное выделение актуальных потребностей (как объективной необходимости в чем-либо) и интересов (как реальных причин соответствующих действий). Акцентирование диспозиции норматива выделяет его релятивность, т. е. значимость тех ситуаций, в которых предполагается применение данного норматива. Представленность в содержании образовательных нормативов структурной двуплановости: отражение диспозиции и императива облегчат понимание, а на основании этого — принятие их членами академического сообщества. Кроме того, структурирование подобным образом содержания образовательных нормативов целенаправленно задает определенные условия их реализации в образовательном процессе. Следует заметить, что не для всех видов образовательных нормативов возможно представление их содержания посредством использования полного структурного состава. Например, структура образовательных нормативов, выражаемых общекультурными компетенциями, может быть представлена только императивом. Представление полного состава структуры возможно для нормативов, которые отражают профессиональные компетенции выпускника вуза. Именно для этого вида образовательного нормирования может быть полностью реализовано преимущество двуплановой структуры нормативов.

Стремление к достижению эффективности образовательного нормирования с необходимостью требует понимания возможных погрешностей результата этого процесса. В связи с этим выделяются следующие непродуктивные разновидности норм [3]. *Неразвитые нормы*, характеризующиеся тем, что объем представленных в их нормативах императивов крайне недостаточен для эффективной реализации норм. Известны *нормы-фикции*, императивы которых не имеют реальных оснований. Указываются *нормы-фантомы*, реально действующие с определенной степенью актуализации, несмотря на то, что императивы их нормативов денонсированы (формально отменены). Представляется, что для обеспечения качества результата образовательного нормирования разработчики образовательных норм должны быть осведомлены о возможных видах погрешностей нормотворчества (во избежание этих погрешностей).

Важным представляется выявление механизма «действенности» образовательной нормы. В связи с этим можно отметить, что уровень влияния («сила» нормы) в значительной мере обуславливается генетическим источником императивов, составляющих ее структуру. В зависимости от видов генетических источников нормативных императивов нормы подразделяются на следующие группы: экстравертированные, интровертированные и амбивалентированные. Для нормативов экстравертированных норм характерны внешние источники императивов, обладающие властными полномочиями. Интровертированные нормы складываются стихийно в силу того, что их нормативы обладают самопорождающимися источниками императивов. Для амбивалентированных норм свойствен двойственный характер источников их нормативных императивов. Это императивы, возникающие стихийно, затем легитимизированные внешним источником в силу его полномочий. На этом основании, значимым для эффективности образовательного нормирования, представляется выявление реальных источников императивности нормативов образовательных норм. Особенность норм результата профессионального образования технического профиля состоит в том, что их формирование в образовательной среде вуза происходит не изолированно, а под влиянием соответствующей сферы производства. В виду этого достижение эффективности образовательного нормирования технического профиля представляется справедливым связать с обеспечением его соответствия нормативным требованиям *профильной производственной системы к персоналу*, категория которого соответствует первым годам трудовой деятельности вы-

пускников вуза, получивших профессиональную подготовку по данному направлению (специальности). Также следует учитывать, что в образовательной системе вуза в микросреде факультета (института) неизбежно формируются *самопорождающиеся источники императивности*, связанные с определенными традициями организации образовательного процесса. Данные источники императивности обуславливают стихийное возникновение образовательных интровертированных нормативов, которые обладают значительной «действенной силой», значительным влиянием на содержание образовательного процесса и его результат. Ввиду значительной действенности интровертированных образовательных нормативов представляется необходимым выделение из их состава наиболее продуктивных с последующей легитимизацией посредством введения в форму соответствующих компетенций выпускника вуза в компетентностную модель. В результате указанной процедуры неформальные интровертированные нормативы формализуются и посредством этого переводятся в статус амбивалентированных нормативов, что закрепляет и обеспечивает стабильность их реальной действенности.

Профессиональное образование технического профиля — системы с трудным измеримым эффектом функционирования, так как оно является сферой нематериального производства. Норма результата профессиональной подготовки — новый социально-культурный феномен, актуализирующий научно-педагогический анализ результативно-целевого содержания образовательного процесса.

#### Список литературы

1. Словарь русского языка: в 4-х т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Русский язык, 1981–1984. — Т. 2, 1983. — 736 с.
2. Ефремова, Т.Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный / Т.Ф. Ефремова. — М.: Русский язык, 2000. — Т. 1. — 1210 с.
3. Философский словарь / Главная ред. Л.Ф. Ильичёв, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалёв, В.Г. Панов — М.: Сов. энциклопедия, 1983. — 840 с.
4. Краткий экономический словарь / Под ред. А.Н. Азрилияна. — М.: Институт новой экономики, 2001. — 1088 с.
5. Большой экономический словарь / Под ред. А.Н. Азрилияна. — 2-е изд., доп. и перераб. — М.: Институт новой экономики. 1997. — 864 с.
6. Всемирная энциклопедия. Философия / Глав. науч. ред. и сост. А.А. Грицанов. — М.: АСТ, Минск: Харвест, Современный литератор, 2001. — 1312 с.
7. Букалова, Г.В. Формирование компетентности специалиста в свете философской рефлексии и синергетического подхода / Г.В. Букалова // Образование и общество. — 2008. — № 4 (51). — С. 51–56.