

УДК 378.147

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

С.А. ВОЕВОДИНА

(Полоцкий государственный университет)

Рассмотрено формирование профессиональной компетентности, являющееся актуальной проблемой современной педагогики. Показано, что в центре внимания становятся вопросы, связанные с подготовкой не просто квалифицированного специалиста, а с формированием и развитием творческой личности педагога, способного быть субъектом своей деятельности. В этой связи задачей профессиональной подготовки будущих педагогов является формирование профессиональной компетентности.

Профессиональная компетентность - это существенная предпосылка эффективности педагогической деятельности после окончания вуза, решающее условие быстрой адаптации к условиям педагогического труда, дальнейшего профессионального совершенствования и повышения квалификации.

Под профессиональным образованием сегодня понимают «результат профессионального обучения и воспитания, профессионального становления и развития личности человека» [1, с. 45]. При этом «одной из основных целей профессионального образования является создание условий для овладения профессиональной деятельностью, получения квалификации (в необходимых случаях - переквалификации) для включения человека в общественно полезный труд в соответствии с его интересами и способностями. Причем для каждого отдельного человека его профессиональное образование выступает в двух ипостасях:

- как средство самореализации, самовыражения и самоутверждения личности, поскольку в наибольшей мере человек раскрывает свои способности в труде, и в первую очередь - в профессиональном труде;
- как средство устойчивости, социальной самозащиты и адаптации человека в условиях рыночной экономики, как его собственность, капитал, которым он распоряжается или будет распоряжаться как субъект на рынке труда» [1, с. 148].

Результат профессионального образования - это приобретенная индивидом в ходе образования способность к выполнению функциональных обязанностей; уровень мастерства и искусства в определенном профессиональном занятии, соответствующий уровню сложности выполняемых задач, т.е. профессионализм. В теории профессионального образования способность к выполнению функциональных обязанностей выражается в различных терминах: «профессионализм», «профессиональная пригодность», «профессиональная готовность», «профессиональное мастерство», «профессиональная компетентность». Эти понятия, в общем, характеризуют одно и то же явление, однако имеют особые смысловые оттенки и употребляются в разных смысловых контекстах.

Профессионализм - высокая подготовленность к выполнению задач профессиональной деятельности. Ступени восхождения человека «по лестнице» профессионализма изучались Б.С. Гершунским, А.К. Марковой, В.Д. Шадриковым, Л.М. Митиной и другими исследователями. На основании их подходов представляется возможным выделить следующие ступени профессионализма: профессиональная готовность, профессиональная компетентность, профессиональное мастерство.

Профессиональная готовность - это достижение определенного уровня профессионального образования работника, обладающего знаниями, умениями и навыками, необходимыми для выполнения конкретной работы. Профессиональная пригодность - это динамическое образование, допускающее уровневую градацию. Профессиональная пригодность часто связывается, а иногда даже отождествляется с понятием «профессиональная готовность». В частности, В.А. Крутецкий отмечает, что «синтез свойств личности как значительно более широкое понятие мы предпочитаем называть пригодностью или готовностью к деятельности» [2, с. 90]. В психологическом словаре указывается, что профессиональная пригодность - это «совокупность психологических и психофизиологических особенностей человека, необходимых и достаточных для достижения им, при наличии специальных знаний, умений и навыков, общественно приемлемой эффективности труда» [3, с. 284].

На наш взгляд, профессиональная готовность понятие более широкое, чем профессиональная пригодность. Она определяется как совокупность профессионально обусловленных требований к специалисту. С одной стороны, это психологическая, психофизиологическая и физическая готовность (т.е. профпригодность), а с другой - научно-теоретическая и практическая подготовка. Так, студент по своим психофизиологическим качествам может быть пригоден к работе в качестве педагога, но в силу недостаточ-

ной теоретической или практической подготовки еще не готов к ней. А.И. Мищенко отмечает, что профессиональная пригодность является необходимым, но недостаточным условием успешности профессиональной деятельности, которая возможна только при соответствующей профессиональной подготовленности, а последняя, в свою очередь, определяется знаниями, умениями и навыками, приобретенными личностью в процессе обучения и воспитания, в процессе приобретения жизненного опыта. Готовность к профессиональной деятельности невозможна без профессиональной пригодности, а профессиональная пригодность личности может перерасти в готовность только в процессе профессиональной подготовки. Отсюда, делают вывод авторы, профессиональная пригодность совместно с подготовленностью составляют профессиональную готовность [4].

По определению А.К. Марковой, профессиональная компетентность - это сочетание психических качеств, психическое состояние, позволяющее действовать самостоятельно и ответственно, обладание человеком способностью и умением выполнять определенные трудовые функции. Судить о наличии компетентности можно только по характеру результата труда человека [5, с. 15]. Близкую позицию по данному вопросу занимают и некоторые другие авторы, понимая под профессиональной компетентностью интегральную характеристику деловых и личностных качеств специалиста, отражающую уровень знаний, умений, опыта, достаточных для осуществления цели данного рода деятельности, а также его нравственную позицию [6, с. 18]. Авторы исследования уточняют, что понятие «профессиональная компетентность» присуще определенным категориям специалистов, характер труда которых связан с принятием решений, т.е. полномочных решать что-то, судить о чем-то.

Таким образом, *профессиональная компетентность* - это интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, умений и опыта, достаточных для достижения целей профессиональной деятельности, но и социально-нравственную позицию личности.

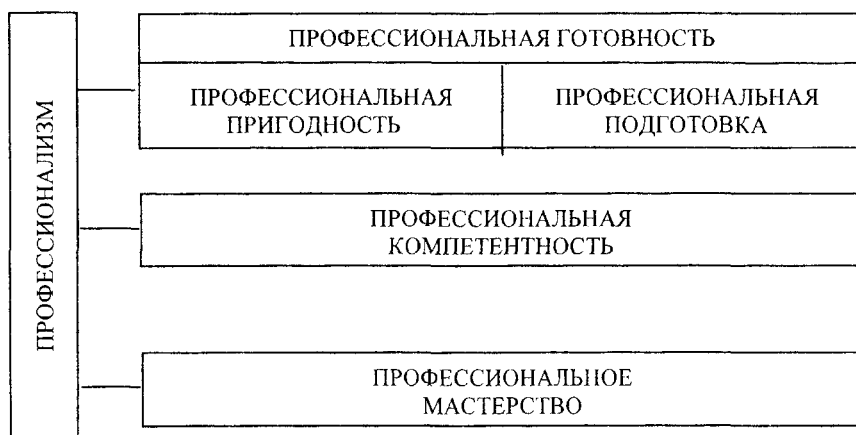
В понятие «профессиональная компетентность» включают следующие три аспекта:

- 1) *проблемно-практический* - адекватность распознавания и понимания ситуации, адекватная постановка и эффективное выполнение целей, задач, норм в данной ситуации;
- 2) *смысловой* - адекватное осмысление производственной ситуации в более социокультурном контексте;
- 3) *ценностный* - способность к правильной оценке ситуации, ее сути, целей, задач и норм с точки зрения собственных и общественных ценностей [7, с. 34].

Профессиональное мастерство выступает как высший уровень развития профессионализма, выражается в высоком уровне деятельности в ходе выполнения своих обязанностей и проявляется в точных, безошибочных движениях и действиях специалиста, в творческом использовании и применении им своей подготовленности, прежде всего в сложных ситуациях. В данном случае профессионализм является результатом не только профессионального образования, но и результатом собственного опыта и творческого саморазвития.

К.К. Платонов мастерством определяет свойство личности, приобретенное с опытом, как высший уровень профессиональных умений в определенной области, достигнутый на основе гибких навыков и творческого подхода [8].

Соотношение этих понятий представлено на рисунке.



Уровни формирования профессионализма

Формирование профессионализма является актуальной проблемой современной педагогики. Это связано с усилением роли профессионального образования в жизни общества. Как отмечает известный исследователь проблем психологии высшего образования А.А. Вербицкий, к основным современным тенденциям его развития относятся следующие:

- все более глубокое осознание каждого образовательного уровня как органической части системы непрерывного образования, решение проблемы преемственности различных ее ступеней;
- компьютеризация и техногазация обучения;
- переход от информативных к активным методам и формам обучения с включением в деятельность обучающихся элементов проблемности научного поиска, разнообразных форм самостоятельной работы - переход от школы воспроизведения к школе понимания, школе мышления;
- переход к активизирующим, развивающим, интенсифицирующим, игровым способам организации учебного процесса;
- переход к такой организации взаимодействия педагога и обучаемого, при которой акцент переносится с обучающей деятельности преподавателя на познающую деятельность обучаемого [8].

Из вышеперечисленных тенденций нам представляется наиболее важной и значимой деятельностная и субъектная направленность профессионального образования. Как отмечает А.М. Новиков, длительное время отечественная (советская) общеобразовательная и профессиональная школы находились на позициях гностического, так называемого «знаниевого» подхода. При таком подходе основной образовательной задачей считалось формирование у учащихся, студентов прочных систематизированных знаний (умения и навыки всегда выступали второстепенными компонентами). Сейчас акцент меняется - от гностического подхода (знаниевой парадигмы) к деятельностному подходу (парадигме); основная цель образования рассматривается теперь как формирование способности к активной деятельности, к труду во всех его формах, в том числе к творческому профессиональному труду [1].

Это не значит, что роль знаний каким-либо образом принижается - просто они из основной и единственной цели образования превращаются в средство развития обучаемых. Долгое время профессионализм рассматривается только в деятельностном аспекте. На наш взгляд, более перспективным направлением изучения профессионализма является его рассмотрение в неразрывной связи с развитием (в том числе личностно-профессиональном) субъекта труда. Это направление является акмеологическим. В настоящее время акмеология (от *греч.* акте - вершина) определяется как наука о развитии и реализации творческого потенциала человека как субъекта профессионального труда и целостной жизнедеятельности. Исследования, проведенные в акмеологии в последние годы, показали, что рассматривать профессионализм необходимо в единстве деятельностного и личностного контекста, что согласуется с важнейшим методологическим принципом единства деятельности и личности (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов).

Важной задачей профессиональной акмеологии является выяснение характеристик, которые должны быть сформированы в процессе подготовки будущих специалистов, являющихся условиями для дальнейшего профессионального развития с целью достижения субъектом вершин профессионального мастерства.

Таким образом, целью профессионального образования в настоящее время является профессиональное развитие личности.

Рассматривая аспекты педагогического труда, Л.М. Митина дает достаточно полное определение *профессионального развития* учителя. Под профессиональным развитием учителя она понимает, с одной стороны, как рост становление, интеграцию и реализацию в педагогическом труде профессионально значимых личностных качеств и способностей, профессиональных знаний и умений, а с другой (и это главное) - активное качественное преобразование учителем своего внутреннего мира, приводящее к принципиально новому его строю и способу жизнедеятельности. При этом Л.М. Митина указывает, что речь должна идти о поиске детерминант (механизмов, факторов, условий) особого рода профессионального развития - саморазвития учителя [10, с. 9 - 10].

Таким образом, в профессиональной подготовке будущих педагогов становятся актуальными вопросы, связанные с подготовкой не просто квалифицированного специалиста, а с формированием и развитием творческой личности педагога, способного быть субъектом своей деятельности.

В этой связи задачей профессиональной подготовки будущих педагогов является не просто профессиональная готовность, а формирование профессиональной компетентности. Профессиональная компетентность - это существенная предпосылка эффективности педагогической деятельности после окончания вуза, решающее условие быстрой адаптации к условиям педагогического труда, дальнейшего профессионального совершенствования и повышения квалификации. Впоследствии в процессе самостоятельной профессиональной деятельности компетентность будет являться предпосылкой формирования высшего уровня профессионализма - профессионального мастерства.

Это говорит о необходимости преподавания педагогики в высшем педагогическом учебном заведении не как лекционно-информационного, а как профессионально-образующего курса с использованием активных методов обучения.

Профессиональная компетентность - это интегральная характеристика деловых и личностных качеств специалиста, отражающая не только уровень знаний, умений и опыта, достаточных для достижения целей профессиональной деятельности, но и социально-нравственную позицию личности. Исходя из определения, можно выделить следующие стороны компетентности: психологическую, когнитивную, практическую (специальную) и личностную.

Будущий педагог будет успешно решать профессиональные задачи, если он психологически, теоретически, практически и лично готов к самостоятельной инициативной деятельности в соответствии с требованиями современного педагогического процесса.

В рамках понимания нами педагогической деятельности как процесса решения совокупности педагогических задач каждый аспект профессиональной компетентности должен быть наполнен определенным содержанием. При этом психологическая сторона играет особую роль, являясь основой для формирования субъектности будущего педагога. Она выражает педагогическую направленность, профессиональный интерес и установки, которые обеспечивают стремление личности стать настоящим педагогом и помогают преодолевать препятствия и трудности на этом пути. Это говорит о том, что, формируя психологическую компетентность, мы создаем возможность для профессионального саморазвития будущего педагога еще в стенах учебного заведения, т.е. для перевода студента из объектной позиции в субъектную в процессе овладения будущей профессией. Это обеспечивает развитие устойчивых профессиональных установок, интересов, педагогической направленности, помогает соотнести свои возможности и способности с квалификационными характеристиками личности педагога-профессионала, способствует перестройке структуры личности студента в структуру личности педагога.

Содержательную основу когнитивной компетентности составляют: знания сущности и признаков лично-ориентированного педагогического процесса; знания о педагогических технологиях развития человека; знания сущности педагогического процесса как фактора развития личности и педагогической деятельности как непрерывного процесса выявления и решения педагогических задач; знания о составных элементах педагогической деятельности; знания основных логических приемов, алгоритма решения педагогических задач.

Когнитивная компетентность представлена не только знаниями, но и теоретическими умениями, обеспечивающими педагогическое мышление, которое выражается, по мнению В.А. Сластенина, в аналитических, прогностических, проективных и рефлексивных умениях. Эти умения выражаются в осознании требований общества к подрастающему поколению, в переосмыслении их в педагогические требования, определении на их основе профессиональных задач в педагогическом процессе; умении правильно диагностировать педагогическое явление, находить в теории обучения и воспитания идеи, выводы, закономерности, адекватные логике рассматриваемого явления; осмысливание и оценка условий педагогического процесса, в которых будут протекать предстоящие действия, актуализация опыта, связанного в прошлом с решением педагогических задач подобного рода; определение на основе опыта и оценки предстоящих условий деятельности наиболее вероятных и вспомогательных способов решения педагогических задач; прогнозирование проявления своих интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых процессов, оценка соотношения своих возможностей, уровня притязаний и необходимости достижения определенного результата; анализ собственной деятельности, который требует оценки правильности постановки целей, их перевода в конкретные педагогические задачи, адекватность задач исходным условиям, эффективность применявшихся способов решения задач, причины успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации задач, опыт своей деятельности в его целостности и соответствии с выработанными наукой критериями и рекомендациями.

Практическая сторона компетентности выражается во внешних (предметных) умениях, т.е. в действиях, которые можно наблюдать. В первую очередь это организаторские и коммуникативные умения, которые требуют умения организовывать свою деятельность и деятельность учащихся, строить эффективно педагогическое общение и педагогическое взаимодействие [11].

Личностная компетентность связывает психологическую, теоретическую и практическую деятельность с механизмом функционирования личностных качеств: самостоятельности, настойчивости, целеустремленности, трудолюбия, требовательности к себе, самокритичности, способности мобилизовать свои силы и др.

Гармония этих сторон, их достаточная выраженность и единство - показатель высокого уровня профессиональной подготовки будущего педагога.

Об уровнях развития профессиональной компетентности в решении педагогических задач мы судим по степени сформированности структуры компетентности в целом и степени сформированности ее отдельных сторон.

Анализ ранее выполненных исследований и собственной опытно-экспериментальной работы позволили дать обобщенные характеристики компетентности студентов в анализе и практическом решении педагогических задач, которые являются показателями сформированности данных умений.

Неудовлетворительный уровень (допрофессиональный, пропедевтический) - характеризуется размытостью структуры компетентности, невыраженностью ее отдельных сторон, их зачаточным состоянием, т.е. студенты не владеют научными критериями и способами анализа и решения педагогических задач. Действия профессионально не осознаны, не умеют самостоятельно определить цели и задачи, не могут изменить при необходимости ход развития ситуации в педагогическом процессе, действуют по образцу, по шаблону.

Низкий уровень (уровень первоначального овладения) - имеет определенную структуру компетентности, в которой можно выделить ее отдельные компоненты. Анализ ситуации и проектируемые действия профессионально осознаются крайне ограничено. Студенты решают педагогические задачи известным им способом, средства решения проблем, возникающих в них, в основном стандартны.

Средний уровень (достаточно сформированный уровень) - характеризуется достаточно выраженной структурой компетентности, в которой можно выделить все отдельные компоненты. Профессиональная осознанность анализа и действий по решению педагогической задачи носит более общий характер, студенты пытаются самостоятельно строить способы решения задач, заранее оценить эффективность предпринимаемых действий. Но наряду с решениями на основе научно-теоретического анализа встречаются решения на уровне обыденного сознания. Направленность решений определяется преимущественно общественно значимой мотивацией и соответствует духовно-нравственным ценностям личностно-ориентированного педагогического процесса.

Высокий уровень - наблюдается высокая степень развития структуры компетентности, ее отдельных компонентов. Профессиональная осознанность анализа, проектирования и решения педагогических задач характеризуются высоким теоретическим и профессионально-практическим уровнем. Студенты проявляют способность к конструированию новых средств решения педагогических задач, верно прогнозируют дальнейшее развитие ситуации в педагогическом процессе, при необходимости могут влиять на него в желательном направлении.

В нашем исследовании мы выделили критерии и показатели, которые свидетельствовали бы об эффективности формирования профессиональной компетентности посредством активных методов обучения.

Термин «критерий» употребляется нами в значении существенного отличительного признака, на основании которого производится оценка. Показатель в свою очередь является отдельной качественной и количественной характеристикой критерия.

Таким образом, нами были определены следующие группы критериев: **профессионально направленные; когнитивные; деятельностьные; личностные.**

По *первой* группе критериев мы выделили такие показатели:

- проявление *интереса* к овладению логикой выявления и решения педагогических задач;
- сформированность *убежденности* в необходимости овладения логикой постановки и решения педагогических задач;
- сформированность *способности к педагогической рефлексии*, проявляющаяся в умении соотнести поставленную педагогическую задачу с собственной установкой во взаимодействии с детьми (с наличием профессионально-ценностных приоритетов); выбранные способы, пути решения педагогических задач - с уровнем своих способностей, возможностей, умений;
- сформированность *способности к логической рефлексии*, состоящая в умении оценить логику собственных рассуждений в ходе решения педагогических задач.

При выделении показателей *когнитивного* направления мы опирались на качества полноценных знаний, охарактеризованных И.Я. Лернером, которые бы давали возможность использования педагогических знаний в процессе решения педагогических задач:

- *полнота знаний* определяется количеством знаний об изучаемом объекте, предусмотренных образовательным стандартом;
- *глубина знаний* характеризует количество осознанных существенных связей данного знания с другими, к нему относящимися и присутствующими в педагогической задаче;
- *гибкость знаний* проявляется в быстроте нахождения вариативных способов применения знания при изменении познавательной (педагогической) ситуации;
- *конкретность и обобщенность знаний* предполагает раскрытие конкретных проявлений обобщенных знаний и способность обобщать конкретные знания;

- *свернутость и развернутость знаний*, которая характеризует способность субъекта, с одной стороны, выразить знание компактно, уплотненно, сжатие некоторой совокупности знаний, а с другой - осмысление и умение раскрыть систему шагов, ведущих к сжатию знаний;

- *осознанность знаний* выражается в понимании связей между знаниями, путей получения знаний, умении доказывать;

- *сформированность мыслительных операций* (анализ, синтез, классификация, обобщение, конкретизация и др.), которые в своей совокупности предполагают овладение основными формами мышления: понятиями, суждениями, умозаключениями;

- *системность знаний* - это совокупность знаний в их системе, структура которой соответствует структуре научной теории: раскрытие понятий, основных положений, подведение эмпирического базиса под основные положения, анализ следствия;

- *систематичность знаний* предусматривает осознание состава некоторой совокупности знаний, иерархии их последовательности, т.е. осознание одних знаний как базовых для других;

- *прочность знаний* означает длительность сохранения их в памяти, воспроизводимость их при необходимости в процессе решения педагогических задач [12].

По *деятельностной* группе критериев показателями были выделены проявления выполняемых действий в организации и осуществления педагогического процесса как процесса решения педагогических задач:

- *самостоятельность и оригинальность* построения способов решения педагогических задач;

- *осознанность (обоснованность) действий* на каждом этапе решения педагогической задачи;

- *полнота умений решать задачи*, которая проявляется как сформированность решения педагогических задач на разных уровнях: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка;

- *оперирование составными элементами деятельности* в процессе анализа и решения педагогических задач (цель, объект, предмет, способ, условия): умение выделить и сформулировать каждый элемент деятельности в педагогической задаче, умение установить связи между ними, умение определить один или несколько элементов деятельности по другим заданным в педагогической ситуации.

По *личностной* группе критериев мы выделили такие показатели:

- *мобилизованность* психических процессов, свойств, опыта, их концентрация на задаче и способах выполнения;

- *проявление (напряжение) волевых усилий*, направленных на мобилизацию сил для решения педагогической задачи;

- *саморегуляция*, связанная с трудностями в решении сложных ситуаций и преодолением отрицательных побуждений;

- *проявление положительных эмоций* в процессе деятельности, связанной с решением педагогических задач.

Анализ существующей системы педагогического образования в республике свидетельствует о том, что формирование профессиональной компетентности, готовности к осуществлению педагогической деятельности как непрерывному процессу выявления и решения профессиональных задач с целью развития и саморазвития участников педагогического процесса не находит должного воплощения в практике педагогической подготовки.

Формирование профессиональной компетентности в процессе подготовки будущих педагогов позволит разрешить одно из основных противоречий в высшем педагогическом образовании: «между индивидуальным творческим процессом становления будущего учителя и массово-репродуктивным характером его подготовки» [13, с. 26]. Формирование профессиональной компетентности предполагает овладение предметно-профессиональным и социальным опытом, опытом принятия индивидуальных и совместных решений еще в период обучения в вузе. Это предполагает формирование готовности к осмыслению педагогических явлений, развитие умений видеть объект в единстве его многообразных связей и отношений, позволяет конструировать оптимальные способы взаимодействия с учащимися, предвидеть их результаты, комплексно применять теоретические знания в практической деятельности.

Формирование компетентности требует включения студентов в деятельность, побуждающую сомневаться, искать решение на основе теоретических знаний и собственного опыта, искать различные варианты, оценивать их, выбирать наиболее оптимальные. Конечно, обучить студента в вузе всем аспектам его будущей педагогической деятельности, предугадать все ситуации, с которыми придется столкнуться будущему педагогу, невозможно. Несмотря на непредсказуемость определенных ситуаций и индивидуальность каждого учителя, деятельность педагога протекает с опорой на общие для всех теоретические и методические знания. Развитие профессиональной компетентности предполагает овладение такими блоками знаний, умений и навыков, которые обладают универсальностью, обобщенностью, комплексно-

стью. Эти свойства знаний, умений и навыков позволяют быть готовыми к решению профессиональных задач не только в стандартных ситуациях, но и быть готовыми к творческому решению. Целью деятельности студента становится не только овладение системой информации и тем самым основами наук, а формирование способностей к выполнению профессиональной деятельности. Информация занимает структурное место цели деятельности студента лишь до определенного момента, а затем эта информация должна получить развитую практику своего применения в качестве средства регуляции деятельности, все более приобретающей черты профессиональной. Изменение позиции индивидов из пассивно воспринимающих и механически воспроизводящих учебную информацию в активных участников учебного процесса обеспечивает прочность знаний и выработку умений. Активизация позиции студентов создает условия для формирования умений видеть противоречивость, динамичность педагогических явлений и анализировать их; помогает соотнести свои возможности и способности с квалификационными характеристиками личности учителя-профессионала; способствует перестройке структуры личности студента в структуру личности учителя. Таким образом, формируя профессиональную компетентность, мы создаем условия для профессионального саморазвития будущего педагога еще в стенах учебного заведения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Новиков А.М. Профессиональное образование в России. - М., 1997.
2. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания. - М., 1976.
3. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова и др. - М., 1983.
4. Мищенко А.И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. - М., 1991. - 38 с.
5. Маркова А.К. Психология профессионализма. - М., 1996.
6. Алексеева Л.П., Шаблыгина Н.С. Преподавательские кадры: состояние и проблемы профессиональной компетентности. - М.: НИИВО, 1994.
7. Педагогика профессионального образования / Е.П. Белозерцев, А.Д. Гонеев, А.Г. Пашков и др.; Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Академия, 2004. - 368 с.
8. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. - М., 1984.
9. Вербицкий А.А. Игровые формы контекстного обучения. - М.: Знание, 1986. - 96 с.
10. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. - М.: Флинта, 1998. - 200 с.
11. Педагогика / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. - 3-е изд. - М.: Школа-Пресс, 2000. - 512 с.
12. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 186 с.
13. Шиянов Е.Н. Гуманизация образования и профессиональной подготовки учителя. - М.: Ставрополь, 1991.- 180 с.