

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ БАКАЛАВРА ТЕХНОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

В данной статье характеризуется направленность, современные тенденции и сущность профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования. Дается характеристика сущности данного процесса и приводятся факторы, влияющие на содержание его учебно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: подготовка, профессиональная подготовка, готовность, профессиональная готовность

Переход отечественной системы высшего профессионального образования на европейскую двухуровневую «бакалавриат – магистратура» обусловил смену традиционной знаниевой парадигмы образования на компетентностную, предполагающую формирование ключевых и специальных компетенций. Как известно, двухступенчатое профессиональное образование типа «бакалавр-магистр» в большей мере способствует подготовке бакалавров технологического образования, обладающих знаниями в области фундаментальных дисциплин, владеющих методами и технологиями проведения исследований и, как следствие – профессионально-педагогической готовностью к деятельности.

Следует отметить, что целевой приоритет профессиональной подготовки бакалавра технологического образования, а именно учителей технологии, в силу их предметной специфики представлен явным доминированием направленности на практико-ориентированную деятельность учащихся, материальный результат которой обязательно воплощается в конкретном продукте, т.е. изделии различного назначения. Соответственно, роль учителя состоит не только в том, чтобы обладать технологической готовностью, т.е. необходимыми для изготовления изделия трудовыми действиями и операциями. Такое представление о специфике профессиональной подготовки бакалавра технологического образования (будущего учителя технологии) является односторонним. Не меньшую значимость в формировании профессиональной готовности имеет владение педагогическими знаниями, которые воплощаются в применении

конкретных технологий взаимодействия с учащимися, направленного на усвоение технологических основ изготовления изделия или выполнение конкретных трудовых действий. Немаловажная роль отводится, соответственно, не только общепрофессиональным компетенциям. В данном случае речь идет о «компетенциях в области педагогической деятельности», согласно ФГОС 2010 г. соответствующего профиля [4, с.9]. Однако следует подчеркнуть, что в этом документе отсутствует четкая, строгая фиксация и конкретизация упомянутых компетенций, формирование которых связано именно с подготовкой в вузе непосредственно бакалавра технологического образования. Вместе с тем нами уже подчеркивалась специфика его профессиональной деятельности, которая состоит в прикладной направленности обучения школьников. Полагаем, что направляющая роль в этом процессе принадлежит педагогическим технологиям, владение которыми позволит учителю эффективно проектировать и рационально организовывать учебный процесс, направлять действия воспитанников на достижение необходимого результата. Речь идет, иными словами, о решении такой важной проблемы, как формирование профессионально-педагогической готовности будущего бакалавра – учителя технологии.

В условиях перехода на двухуровневое обучение, внедрения новых образовательных стандартов необходимо обращение к исследованию проблемы формирования профессионально-педагогической готовности будущего бакалавра технологического образования, глубокому осмыслению подготовки будуще-

го бакалавра технологического образования, ее эффективной организации в вузе. Считаем, что одним из этапов решения проблемы является экскурсивный анализ вопросов профессиональной подготовки в философских, психолого-педагогических источниках, составляющих ее научный базис, а также изучение отечественного и зарубежного опыта.

Методологическую основу исследования вопросов профессиональной подготовки составляет диалектика общего, отдельного и единичного, положения материалистической философии о природе и обществе как о системном явлении. Теоретико-педагогические аспекты подготовки отражены в философско-педагогических трудах Я.А. Коменского, Г. Песталлоци, Ж.Ж. Руссо, Дж. Дьюи, подчеркивавших ее практическую направленность.

Проблема подготовки учителя технологии и его готовности к организации учебной деятельности школьников опирается на философское положение о единстве теории и практики, принципы системности и комплексности, обеспечивающее взаимосвязь педагогической и технологической готовности. Ориентация на данное положение создает предпосылки для интеграции научно-теоретической, психолого-педагогической, методической и специальной подготовки будущего бакалавра технологического образования. Отметим, что одним из первых в отечественной педагогической литературе вопросы подготовки учителя затрагивал К.Д. Ушинский. Однако, несмотря на то, что понятие «готовность» к педагогической деятельности в его трудах не рассматривалась, доминируют мысли, связанные именно с ее формированием: «Мы не говорим педагогам – поступайте так или иначе; но говорим: изучайте законы тех психических явлений, которыми вы хотите управлять, и поступайте, сообразаясь с этими законами и теми обстоятельствами, в которых вы хотите их приложить» [13, с.248]. Следовательно, в его трудах подчеркивалась идея подготовки учителя, предполагающей формирование его готовности.

Вполне очевидно, что исследование поставленной проблемы требует глубокого изучения сопряженных понятий «подготовка», «профессиональная подготовка» и «педагогическая подготовка». Так, в Энциклопедии

профессионального образования приводится двоякая трактовка понятия «подготовка»: с одной стороны – как «научение, т.е. формирование готовности к выполнению предстоящих задач; с другой – как готовность, т.е. наличие компетентности, знаний и умений, требуемых для выполнения поставленных задач» [15, с.272]. В свою очередь, известные исследователи проблем профессиональной педагогики Г.Д. Бухарова и Г.Н. Жуков, связывая подготовку и готовность, считают, что формирование готовности выступает в качестве цели и результата длительного процесса подготовки [2]. Следовательно, подготовка – это важнейшая функция учебно-воспитательного процесса в вузе, в результате которой формируется готовность будущего учителя, а рассмотрение сущности подготовки неотделимо от связанной с ней готовности.

Проблема готовности к будущей профессиональной деятельности в свою очередь, рассматривалась первоначально философами древности Аристотелем, Демокритом, а позднее – известными зарубежными и отечественными педагогами, однако идея готовности в 19 веке еще не приобрела адекватного терминологического значения, скорее она воплощена была в «полезной» направленности всякого обучения. К примеру, Дж. Дьюи подчеркивал утилитарный характер прагматического обучения, заключающийся в том, что ученикам необходимо сообщать только те знания, которые будут им полезны в будущем.

Впервые термин «готовность» зафиксирован в конце XIX – начале XX века в экспериментальных социально-психологических исследованиях, положивших начало изучению природы практических процессов человека и связывался с установкой [10]. По определению В. Даля готовность – «состояние и свойство готового», а понятие «готовый» означает «сделавший все необходимые приготовления, приготовившийся к чему-либо» [5, с.387]. Таким образом, готовность связана с установкой личности, имеющей определенный опыт и готовой к предстоящей деятельности. В работах более позднего периода, в частности трудах С.Л. Рубинштейна, готовность к деятельности определяется уже как комплекс способностей, включающих в структуру различные свойства и качества

личности, причем способность выступает как общая категория по отношению к этим свойствам и качествам [10]. В известных в мировой психологии трудах по исследованию установки личности Д.Н. Узнадзе подчеркивает, что готовность — существенный признак установки, который обнаруживается во всех случаях поведенческой активности субъекта [12, с.164]. На наш взгляд готовность формируется под воздействием установки, которая в свою очередь, создает своеобразную «настройку» субъекта на предстоящую деятельность. Это качество включает не только различного рода установки на определенные формы реагирования, но и задачи, модели вероятного поведения, определение эффективных способов деятельности, оценку возможностей достижения определенного результата. Таким образом, анализ понятия «готовность» позволил выделить главное сходство исследуемого феномена во взглядах ученых — она предполагает наличие знаний, умений, опыта деятельности и сформированного отношения личности к будущей профессии, которое заключается в стремлении в ней самореализоваться.

Обратимся к анализу специфики профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования. Она отличается от подготовки студентов педагогических специальностей множественностью ориентаций: во-первых, на приобретение знаний и умений из различных областей человеческой деятельности; во-вторых, на изучение технологии обработки традиционных и нетрадиционных материалов, изготовление из них изделий; в-третьих, на приобретение практических навыков работы с различным технологическим оборудованием, инструментами и приспособлениями; в-четвертых, на приобретение знаний и умений в педагогической деятельности; в-пятых, на изучение технологии и методики обучения и воспитания. Такой точки зрения придерживается А.С. Валеев [3]. Профессиональная подготовка трактуется также как «совокупность специальных знаний, навыков и умений, качеств, трудового опыта и норм поведения, обеспечивающих возможность успешной работы по определенной профессии» [15, с.390]. Принимая во внимание бесспорность и очевидность приведен-

ных научных точек зрения и источников, мы полагаем, что в качестве специальных умений будущего учителя технологии в данном случае выступают как технологические знания (технологий проектирования и умения по изготовлению объектов труда, изделий), так и педагогические (знания, умения и в области педагогической деятельности в рамках профиля обучения учеников общеобразовательной школы).

Определенное влияние на исследование проблемы оказывает практика подготовки бакалавров технологического образования за рубежом. Она сложилась альтернативно, вместе с тем содержит аспекты, представляющие для нас ориентировочные организационно-содержательные основания для определения специфики подготовки будущих учителей технологии в российских вузах. К примеру, подготовка бакалавров в странах Европы осуществляется в таких типах учреждений, как педагогические колледжи (Скандинавия, страны Балтии), академии (Австрия), высшие школы (Нидерланды). Продолжительность обучения составляет в разных странах от трех (Иран, Марокко, Кипр, Япония) до пяти лет (Болгария, Венгрия, Дания, Норвегия). В таких странах, как Гана, Израиль, Индия подготовка педагогов по данному направлению длится четыре года. Продолжительность подготовки учителей технологии зависит не только от конкретной страны, но и от образовательного маршрута, выбранного студентами. Так, подготовка учителей для основной и средней школы осуществляется по нескольким образовательным маршрутам: учитель со степенью бакалавра наук (как правило, его обучение в университете или колледже длится 3-4 года и завершается защитой выпускной квалификационной работы); учитель со степенью магистра наук (его обучение в университете продолжается преимущественно 5 – 6 лет и завершается защитой магистерской диссертации) [6]. Вполне очевидно, что подобная дифференциация продолжительности подготовки бакалавров объясняется рядом факторов: потребностью в данной категории учителей для страны, ее образовательными приоритетами, экономической стабильностью и пр. Характерно, что при определенных различиях одним из условий является относительно

постоянным: длительность подготовки (в среднем до четырех лет) и итоговая аттестация в форме защиты выпускной квалификационной работы.

Анализ сложившейся практики профессиональной подготовки бакалавров в Германии позволил нам почерпнуть информацию о наиболее предпочтительных для нас аспектах данного процесса. К примеру, в содержание подготовки бакалавра технологического образования входит несколько циклов дисциплин: общеобразовательный, педагогический, психологический, профессионализации, включающий педагогическую практику. Помимо педагогической практики, интегрированной с учебным процессом, предусмотрена педагогическая стажировка (реферндарий) продолжительностью два года, на основании которого определяется готовность выпускника к профессионально-педагогической деятельности. К стажировке допускаются студенты, успешно завершившие изучение теоретического курса и сдавшие государственные экзамены по теоретическим дисциплинам. Таким образом, в педагогический цикл профессиональной подготовки будущего бакалавра технологического образования входит профессионально-педагогическая и профессионально-технологическая деятельность, а результатом данного цикла его подготовки является готовность к указанным видам деятельности. Один из исследователей проблем профессиональной подготовки в странах Европы П. Джеймс подчеркивает значимость формирования профессионально-педагогической готовности, обращая внимание на цикл педагогических дисциплин как содержательно-технологический источник успешного процесса. К примеру, педагогический цикл включает введение в педагогику, историю педагогики, общую педагогику, педагогическую этику и другие дисциплины. Их изучение обеспечивает возможность формирования и развития у студентов знаний исторических и социальных основ, определяющих развитие и цели школ; умений исследовать и использовать в своей практике семейные, культурные и социоэкономические условия жизни учащихся. В профессиональной подготовке учителей, как подчеркивает П. Джеймс, особую роль отводят педагогической практике, кото-

рая делится (аналогично практике подготовки учителей российских вузов), на ознакомительную и школьную, во время которой будущие учителя осуществляют учебную и воспитательную работу [6].

Обратимся к анализу взглядов современных ученых, теоретиков профессионального образования по исследуемой нами проблеме. Нам близка научная позиция исследователей, связывающих профессиональную подготовку и профессиональную готовность, деятельность и целеполагание. Так Н.А. Морева подчеркивает связь профессиональной готовности с деятельностью и целеполаганием и считает, что профессиональная готовность есть не только результат, но и цель профессиональной подготовки, которая реализуется за счет определенного структурирования содержания профессионально-педагогического образования [9]. Структура профессиональной готовности, согласно ее точке зрения, четырехкомпонентна и включает профессионально-педагогические знания, опыт осуществления профессионально-педагогической деятельности, опыт творческой педагогической деятельности и опыт ценностно-эмоциональной ориентации в процесс педагогической деятельности.

Немаловажна и значима в нашем научном контексте данная Н.А. Моревой трактовка компонентов. Первый реализуется, по ее мнению, поэтапно в организации восприятия, понимания, запоминания профессионально значимых знаний, применение их в знакомой и новой педагогической ситуации. Второй характеризуется овладением практическими умениями и навыками в ходе эмпирической практики, в деятельности по образцу в типичных ситуациях, в совершенствовании способов профессиональной деятельности в незнакомых ситуациях. Третий, в свою очередь, характеризуется такими специфическими умениями, как выявление педагогической проблемы, ее осознание и формулировка, частично-поисковая и исследовательская деятельность. Четвертый компонент, т.е. опыт ценностно-эмоциональной ориентации, также в свою очередь, включает три этапа: формирование внутренней мотивации поведения преподавателя, профессионально-педагогическое поведение на основе этой модели, творческую направленность педагогической дея-

тельности. Данный факт отчасти явился основанием определения целевого подхода в исследовании как методологической доминанты формирования профессионально-педагогической готовности будущего бакалавра технологического образования.

Приведенные научные точки зрения подтверждают «бипрофессиональный характер подготовки» учителей технологии и указывают на необходимость интеграции двух сфер в подготовке будущего бакалавра технологического образования – педагогической и производственной профессиональной деятельности. Подготовка таких педагогов сочетает инженерное (технико-технологическое) и гуманитарное (педагогическое) образование, что «дает особый положительный эффект в профессиональном и общем развитии человека» [11, с. 185]. Иными словами, данная позиция содержит указание на дифференцированные компетенции, формирование которых предусматривает стандарт нового поколения. Этот вывод находит свое подтверждение в работах В.А. Болотова и В.В. Серикова, считающих, что компетенция является сферой отношений между знанием и действием в человеческой практике [1]. В исследовании О.Ф. Шиховой компетенции трактуются как обобщенные способности действий, обеспечивающие продуктивное выполнение профессиональной деятельности, т. е. это способности человека реализовать на практике свою компетентность, которая рассматривается как интегрированная характеристика качеств личности, определяющая степень владения совокупностью профессиональных и социально-значимых качеств, приобретаемых в результате подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определенных областях [14]. Рассматривая компетентность учителя, особо следует указать на использование близких по значению терминов: «профессиональная компетентность педагога» (Н.В. Кузьмина) и «педагогическая компетентность» (Л.М. Митина). Профессиональная компетентность рассматривается Н.В. Кузьминой как осведомленность и свойство личности педагога продуктивно решать учебно-воспитательные задачи [7]. Педагогическую компетентность Л.М. Митина связывает с гармоничным сочетанием знания предмета, методики и дидактики преподавания, умений и навы-

ков [8]. Полагаем, что в настоящее время для эффективной профессиональной деятельности будущего бакалавра технологического образования недостаточно только технологических знаний, умений, но и необходимо владение определенными профессионально-педагогическими знаниями и умениями. Опираясь на ФГОС третьего поколения соответствующего направления и профиля подготовки, считаем, что владение как структурно-функциональный компонент особенно значимо в формировании профессионально-педагогической готовности будущего бакалавра технологического образования. В стандарте также зафиксировано содержание профессионального образования будущего бакалавра в учебных циклах: гуманитарный, социальный и экономический; математический и естественнонаучный; профессиональный; физическая культура; учебная и производственная практика; итоговая государственная аттестация. В свою очередь, содержание учебных циклов отражено в результатах их освоения: знания, умения, владение и соответствующие им компетенции: общекультурные, общепрофессиональные, профессиональные. Профессиональные компетенции включают готовность к выполнению различных видов деятельности (педагогическая, проектная, исследовательская, аналитическая, организационно-технологическая), отражающих специфику данного направления подготовки, основанных на указанных знаниях, умениях и владении. Нами разработана для удобства в постоянной работе матрица компетенций будущего бакалавра технологического образования, формируемых в рамках учебно-профессиональной деятельности в вузе, представленная в таблице 1.

Таким образом, нами выявлены специфические характеристики профессиональной подготовки будущего учителя технологии в вузе, подтверждена необходимость формирования компетенций в рамках государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования третьего поколения. С философских и психолого-педагогических позиций выявлена методологическая сущность профессиональной подготовки учителя, представленная взаимосвязью педагогической и технологической готовности. Осуществлен анализ специфики профессиональ-

Таблица 1. Матрица компетенций будущего бакалавра технологического образования

Общекультурные компетенции	Общепрофессиональные компетенции		Профессиональные компетенции	
Компетенции: коммуникативная, социальная, информационная, общенаучная	Общетехнологические компетенции организационно-производственные	Общепедагогические компетенции образовательно-проектировочные	Технологические компетенции: – аналитические; – организационно-технологические, – конструктивно-графические	Педагогические компетенции: – проектные, – организационно-педагогические, – управленческие, – методические
Содержание компетенций				
1. Готовность к непрерывному профессиональному образованию и переподготовке 2. Готовность к деловому общению и сотрудничеству 3. Готовность соблюдать и отстаивать свои гражданские и профессиональные права 4. Готовность эффективно использовать информационные технологии в профессиональной деятельности 5. Готовность использовать основные законы естественно-научных дисциплин в профессионально-педагогической деятельности 6. Готовность к самооценке и профессиональному самоопределению	1. Готовность эффективно использовать передовые отраслевые технологии в процессе обучения учащихся 2. Готовность к производительному труду 3. Готовность к организации и обслуживанию рабочего места в соответствии с современными требованиями эргономики	1. Готовность проектировать и оснащать образовательно-пространственную среду для теоретического и практического обучения 2. Готовность к проектированию комплекса технологических средств обучения учащихся 3. Готовность к проектированию содержания учебного материала	1. Готовность к анализу и организации экономической и хозяйственно-правовой деятельности в учебно-производственных мастерских 2. Готовность к организации технологического процесса в учебных мастерских 3. Готовность к конструированию, эксплуатации и техническому обслуживанию учебно-технологической среды	1. Готовность к прогнозированию результатов профессионально-педагогической деятельности 2. Готовность к проектированию комплекса учебно-профессиональных целей и задач 3. Готовность к проектированию и применению деятельностно и личностно-ориентированных технологии и методик обучения 4. Готовность применять современные методики и технологии для обеспечения качества процесса обучения учащихся

ной подготовки будущего бакалавра технологического образования в исследования зарубежных и российских ученых, подтверждающих необходимость интеграции педагогической и производственной готовности в профессиональном обучении будущего бакалавра. Разработанная матрица компетенций буду-

щего учителя технологии, основанная на ФГОС третьего поколения, подчеркивает целесообразность формирования профессионально-педагогической готовности будущего бакалавра в учебно-профессиональной деятельности.

18.01.2011

Список литературы:

1. Болотов, В.А., Сериков В.В. Компетентностная модель: от идеи – к образовательной программе // Педагогика. – 2003. – №10. – С.8-14.
2. Бухарова, Г.Д., Жуков, Г.Н. Готовность мастера профессионального обучения к педагогической деятельности: теория, методика, практика // Вестник ОГУ. – 2005. – №2. – С.57-63.
3. Валеев, А.С. Профессиональное развитие будущего учителя технологии и предпринимательства на основе учебно-профессиональной деятельности: Автореф. дисс. ... доктора пед. наук. 13.00.08 – Магнитогорск, 2009. – 48 с.
4. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Направление подготовки 050100 – Педагогическое образование. Введен с 22.12.2009 №788.-М.: Издательство стандартов, 2009.– 25 с.
5. Даль, В. Толковый словарь живого великорусского языка. – М.: Русский язык, 1981. – Т. 2. – 779 с.
6. Джеймс, П. Разработка учебных стандартов – использование проектов в технологическом образовании Англии 1989–2000 // Стандарты и мониторинг. – 2004. – №1. – С.21.– 25

7. Кузьмина, Н. В. Предмет акмеологии [Текст] : [монография] / Н. В. Кузьмина . – СПб.: Политехника, 2002. – 189 с.
8. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук / Л.М. Митина. – М., 1995. – 43 с.
9. Морева, Н.А. О развитии познавательной активности студентов // Дошкольное воспитание. – 1994. – №10. – С.12-15.
10. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
11. Теория и практика профессионально-педагогического образования: Коллектив. моногр. / Под ред. Г. М. Романцева. – Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2007. – Т. 1. – 305 с.
12. Узнадзе, Д.Н. Общая психология / Д.Н. Узнадзе ; пер. с груз. Е.Ш. Чомахидзе ; под ред. И.В. Имедадзе. – СПб.: Питер, 2004. – 413 с.
13. Ушинский, К.Д. Педагогические сочинения / К.Д. Ушинский // Собр. соч.: в 6 т. – М.: Педагогика, 1988. – Т. 3. – 511 с.
14. Шихова, О.Ф. Квалиметрический подход к проектированию компетентностной модели бакалавра технологического образования / О.Ф. Шихова // Образование и наука. – 2009. – №1. – С.45-51.
15. Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. Т.2. / Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова, В.А. Полякова и др.; Рос. Акад. образования, Институт общего образования Минобразования РФ.– М.: АПО, 1999. – 440 с.

Сведения об авторах:

Гладких В.Г., заведующий кафедрой теории и методики профессионального образования Оренбургского государственного университета, доктор педагогических наук, профессор 460018, г. Оренбург, пр-т Победы, д. 13, тел. (3532) 372584, e-mail: gladwal@yandex.ru

Емец М.С., ассистент кафедры теории и методики профессионального образования Оренбургского государственного университета, аспирант, 460018, г. Оренбург, пр-т Победы, д. 13, тел. (3532) 372584, e-mail: emecmaksim@yandex.ru

UDC 378.1

Gladkikh V.G., Emets M.S.

FORMING OF PROFESSIONAL- PEDAGOGICAL READINESS OF A BACHELOR OF TECHNOLOGICAL EDUCATION AS A SCIENTIFIC PROBLEM

This article characterizes the direction, current trends and the nature of the training of future undergraduate technology education. The characteristic nature of this process and are the factors affecting the content of his teaching career.

Key words: preparation, training, readiness, professional preparedness

Bibliography:

1. Bolotov, Century A, Serikov V.V.Kompetentnostnaja model: from idea to an educational program//Pedagogics. – 2003. – №10.-S.8-14.
2. Bukharov, D, Zhukov, G.N.Gotovnost of the master of vocational training to pedagogical activity: the theory, a technique, practice//Bulletin ОГУ. – 2005. – №2. – P.57-63.
3. Valeev, A. S. Professional development of the future teacher of technology and business on the basis of uchebno-professional work: Cand. diss. ... doctors пед. Sciences. 13.00.08 – Magnitogorsk, 2009. – 48 with.
4. State educational standard of higher education. Training direction 050100 – Teacher Education. Introduced from 22.12.2009 №788.-М.: Standards Publishing, 2009.– 25 p.
5. A distance, V.Tolkovij slovar of live great Russian language. – М: Russian, 1981. Т. 2.-779 with., with. 387-388.
6. James, P.Razrabotka of educational standards – use of projects in technological formation of England 1989 – 2000//Standards and monitoring №1, 2004, s.21. – 25
7. Kuzmina, NV Item acmeology [text]: [monograph] / NV Kuzmin. – СПб.: University of Technology, 2002. – 189 p.
8. Mitina, L.M.psychology of work and professional development of the teacher: studies. The grant for stud. higher. Ped. Studies. Institutions. – М: Publishing center «Academy», 2004. – 320 with.
9. Moreva, N.A.pedagogics of average vocational training: studies. The grant for студ.высш. пед. Studies. Institutions. – 2 ed. corr. And доп. – М: Publishing center «Academy», 2001. – 272 p.
10. Rubinstein, S.L.bas of the general psychology / S.L.Rubinshtejn. – СПб.: Peter, 2002. – 720 with.
11. The theory and practice professionally-pedagogical education: Collective. моногр. / Under the editorship of G.M.Romantseva. – Ekaterinburg: Publishing house of Dew's. roc. The prof.-ped. Un y, 2007. – Т. 1. – 305 with.
12. Uznadze, D.N.general psychology / D.N.Uznadze; the lane about cargo. E.S.Chomahidze; under the editorship of I.V.Imedadze. – СПб.: Peter, 2004.413 with.
13. Ushinsky, K.D.pedagogical of the composition / K.D.Ushinsky//Sobr. соч.: in 6 т. – М: Pedagogics, 1988. – Т. 3. – 511 with.
14. Shikhova, Island F. The Kvalimetrichesky approach to designing компетентностной models of the bachelor of technological formation / O.F.Shihova//Science and education. – 2009. – №1. – P.45-51.
15. The vocational training encyclopedia: in 3 т. Т.2. / Under the editorship of S.J.Batysheva, A.M.Novikova, V.A.Poljakova, etc.