



ISSN 2072-8468

ИННОВАЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ

<http://library.miu.by/journals!/item.iot.html>

Линник, Е.О. Сущностная характеристика понятия «субъект-субъектное взаимодействие»: психолого-педагогический аспект / Е.О. Линник // Инновационные образовательные технологии. – 2013. – № 4 (36). – С. 48–54.

УДК 378.147

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПОНЯТИЯ «СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ»: ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Линник Е.О.^a

Аннотация

В статье проанализированы теоретические подходы к определению педагогического взаимодействия, разработаны и представлены модели, дана уровневая характеристика. На основе анализа понятий «субъект», «взаимодействие», определено понятие субъект-субъектного взаимодействия, выделены его характерные признаки.

Ключевые слова: субъект, взаимодействие, педагогическое взаимодействие, субъект-субъектное взаимодействие.

Веб: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot/issue.36/article.8.html>

Поступила в редакцию: 13.11.2013.

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE CONCEPT “SUBJECT-SUBJECT INTERACTION”: PSYCHOEDUCATIONAL ASPECT

Linnik Y.O.^a

Abstract

Theoretical approaches to the definition of pedagogical interaction are analyzed in the article. Models of pedagogical interaction are developed and presented, level characteristic is given. Based on the analysis of “subject” and “interaction” concepts, the notion of the subject-subject interaction is defined and its characteristic features are determined.

Keywords: subject, interaction, pedagogical interaction, subject-subject interaction.

Web: <http://elibrary.miu.by/journals!/item.iot/issue.36/article.8.html>

Received: 13.11.2013.

^a Линник Елена Олеговна,
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры дошкольного и начального образования Государственного учреждения «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» (Украина)
Linnik Yelena Olegovna,
PhD in Pedagogic sciences, Associate Professor, associate professor in the Department of Preschool and Primary Education at State Institutions “Luhansk National University named after Taras Shevchenko” (Ukraine),
hellin7@mail.ru

Введение

Одним из базовых научных подходов организации современного образовательного пространства является субъектно-деятельностный, согласно которому процесс становления субъектности играет ключевую роль в педагогическом образовании, в профессиональном самоопределении. Уровень субъектности участников педагогического процесса позволяет среде расширяться, обогащаться культурными смыслами, или, наоборот, сжиматься. В основе гуманизации образования лежат субъект-субъектные отношения преподавателя и обучаемого, в результате которых активизируются собственные усилия, инициатива, поисковая деятельность, понимание личностного смысла этой деятельности обучаемыми. В связи с этим, обучение в вузах можно охарактеризовать как личностно-ориентированное взаимодействие, в результате которого стимулируется саморазвитие личности, ее самоопределение. В свою очередь, субъект-субъектные отношения между педагогом и обучаемыми гуманизируют педагогический процесс в единстве всех подсистем.

На сегодняшний день проблема субъектности и полисубъектности рассматривается исследователями в различных аспектах: с точки зрения становления субъекта деятельности (Л.Головей), субъекта общения (В.Князев), субъекта самооценки (Е.Турусова), полисубъекта саморазвития (И. Вачков), полисубъекта управления (В. Коваленко). Особое направление в педагогической теории представляют работы, посвященные изучению субъектности студента и педагога (Г. Аксенова, Е. Волкова, А. Матвиенко, Ф. Мухаметзянова, И. Серегина, М. Тусова и др.). Психологами исследуются также проблемы взаимодействия индивидуального и группового субъекта (А. Брушлинский), коллективного субъекта (А. Журавлев), свойства субъекта и его жизненный цикл (В. Селиванов), начальные этапы развития субъектов (Е. Сергиенко), развитие субъективной реальности (В. Слободчиков).

Вместе с тем, сущность понятия «субъект-субъектное взаимодействие» остается предметом дискуссий ученых. Необходимость четкого понимания ключевого термина исследования обусловила актуальность теоретического обоснования и определения искомого понятия.

Целью статьи является теоретический анализ подходов к интерпретации субъект-субъектного взаимодействия, определение термина через содержательный анализ родовых понятий, его структурная характеристика.

Родовым понятием по отношению к искомому выступает «межличностное взаимодействие», а в контексте нашего исследования необходимо выяснить его связь с педагогическим взаимодействием. Специфика нашей дефиниции требует также определение понятия «субъект», поскольку даже в общем смысле, взаимодействие представляет собой «взаимосвязь двух явлений» [1, с. 83]. Говоря о межличностном взаимодействии, конкретным проявлением которой является педагогическая, мы однозначно имеем в виду наличие двух субъектов. Поэтому сосредоточим внимание на характеристике понятия «субъект» и его производных.

А. Волкова в определении субъекта обращает внимание на его активность и трактует субъект как носителя активности, выполняющего определенную деятельность; человека, обладающего способностью к сознательной саморегуляции и саморазвитию в этой деятельности [2]. Итак, субъект всегда является носителем активного начала, самоутверждающейся индивидуальностью. Эта мысль развита в исследовании Н. Шурковой, которая подчеркивает, что «субъект — это носитель воли, сознания и отношений. Это — человек, который обладает качествами, приобретенными в процессе развития. Субъект осознает социальные связи и себя в этих связях, а следовательно, управляет своими действиями» [3, с. 84—85].

Если рассматривать субъектность в контексте деятельности, а личность в контексте общения, то субъектность, с одной стороны, является предпосылкой развития личности, а с другой стороны, зависит от развития личностных качеств, то есть личность творит сама себя. Этот тезис подтверждается словами А. Асмолова, который отмечает: «изучая личность как субъекта деятельности, мы исследуем то, как личность преобразует предметную действительность, в том числе и саму себя, вступая в активное отношение со своим опытом, своими потенциальными мотивами, своим характером, способностями и продуктами деятельности» [4, с. 88]. По мнению М. Кагана, человека как субъекта деятельности характеризует свободное осуществление своей сознательной активности, опосредованной целеполаганием и самосознанием [5, с. 93]. Анализ теоретических исследований категории субъекта позволяет определить несколько аспектов его изучения: человек как субъект разнообразных деятельностей, субъект как разнообразие форм осуществления психических процессов, свойств, состояний; субъект как инициатор, участник и организатор

взаимодействий; субъект как источник социальных действий [6].

Учитывая результаты теоретических исследований, можем определить **субъект** как активную, целостную, свободную, целенаправленную и сознательную личность, выступающую инициатором, участником и организатором социальных отношений и различных форм деятельности.

Трактовка самого понятия «взаимодействие» имеет много значений и вариантов интерпретации в педагогике, как и большинство ключевых педагогических категорий. Назвав три направления взаимодействия, которые следуют из определения сущности субъектности как явления и названных философских основ, продолжим мысль и распределим подходы к определению этого понятия на три категории, а именно: взаимодействие как общение (В. Кан-Калик, Я. Коломинский, М. Лисина, Б. Ломов); как межличностные отношения (А. Бодалев, И. Ермакова, Н. Кузьмина, Б. Ломов, Мясищев, Н. Обозов, К. Платонов, Н. Поливанова, В. Рубцов, Г. Щедровицкий); как процесс деятельности (Г. Андреева, М. Каган, А. Леонтьев, С. Рубинштейн).

Согласно результатам исследования Н. Моисеевой, процесс деятельности и отношения образуют две стороны взаимодействия. В частности, автором отмечено, что «процесс деятельности — это всегда система взаимообусловленных, взаимосвязанных действий. Во-первых, это взаимодействие между субъектом и объектом деятельности, во-вторых, между субъектами деятельности. В первом случае качественно изменяются способы действий, что приводит к развитию и обогащению содержательного аспекта взаимодействия. Во втором случае взаимодействие сопровождается межличностными отношениями, отражающими социальную направленность субъекта» [7, с. 24]. Иными словами, взаимодействие и взаимоотношения — это взаимодополняющие явления, выступаю-

щие причиной и следствием целостного процесса деятельности. Таким образом, процесс взаимодействия можно условно разделить на две части: субъект-объектную и субъект-субъектную. В такой интерпретации прослеживаем стремление объединить все три направления в одном: взаимодействие выступает как отношения, которые осуществляются благодаря общению и имеют целью осуществление совместной деятельности. Такой подход представляется наиболее оптимальным и учитывающим все аспекты взаимодействия.

Таким образом, определяем **взаимодействие** как совместную деятельность двух субъектов, которая опосредована общением и определяется общим характером их отношений, причем, в процессе взаимодействия есть общий материальный объект, который опосредует деятельность (рисунок 1).

В модели межсубъектного взаимодействия, изображенной на рисунке 1, представлен интегрированный подход к пониманию этого явления, а именно: основной целью взаимодействия является создание общего результата, который достигается через взаимодействие с объектом. Между тем, средством взаимодействия выступает общение, которое является проекцией взаимоотношений субъектов.

Учитывая интегрированный характер взаимодействия субъектов как социального явления, охарактеризуем педагогическое взаимодействие как частный случай межсубъектного взаимодействия.

В целом, можно сказать, что в основе педагогического взаимодействия лежат следующие идеи: 1) идея межличностного взаимовлияния (духовное саморазвитие, усвоение ценностей, присоединение к внутреннему миру другого); 2) идея межличностного взаимодействия, предполагающая такой уровень педагогического отношения (установок, ценностей, мотивов) и общения (речевого поведения, невербальных

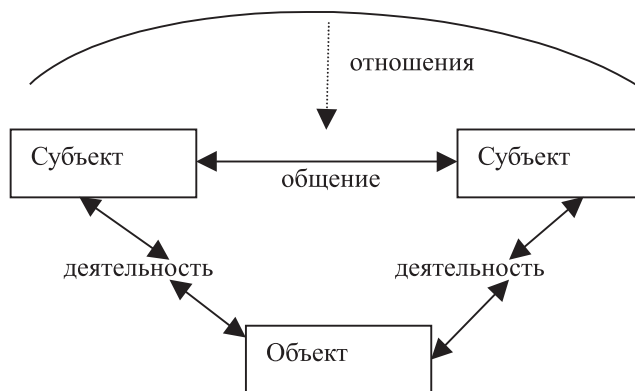


Рисунок 1 – Модель взаимодействия субъектов

проявлений), который обеспечивает участникам социально-психологических ситуаций переживания своей тождественности с другими и, следовательно, усвоение групповых норм, ролей, схем действий; 3) идея сотрудничества, которая подразумевает такой уровень развития обучения и учения, на котором они, становясь взаимозависимыми и взаимоопределяющими, превращаются в единую функциональную систему.

Эти три идеи отражают три аспекта межсубъектного взаимодействия и сочетают в себе три уровня взаимодействия, определенных в исследованиях ученых, а именно: взаимовлияние, параллельное действие и кооперативное, совместное действие.

Взаимодействие как взаимовлияние рассматривают такие ученые как А. Брушлинский, Н. Кузьмина, М. Каган, Б. Ломов, В. Мясищев, В. Рубцов. Такой подход отражен и в психологическом словаре: взаимодействие определяется как процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь» [8, с. 51]. В философском словаре определяются такие признаки взаимодействия как влияние объектов друг на друга, взаимная обусловленность, изменение состояний, взаимопереход [9, с. 81].

Вместе с тем существует другое мнение (В. Крысько), согласно которому взаимное влияние лишь внешне напоминает взаимодействие, поскольку во взаимном влиянии «субъекты не воспринимают воздействий друг друга («не слышат»), поэтому их личностные воздействия взаимно не обусловлены» [10, с. 18]. Следует согласиться, что взаимодействие предполагает партнерские отношения, а влияние предполагает поочередное пребывание в объектной позиции, что противоречит субъектно-деятельностному подходу, а следовательно, методологическим принципам нашего исследования.

Идею сотрудничества считаем определяющей в дефиниции педагогического взаимодействия. Остановимся на ней более подробно. Если говорить об истоках, то их можно найти еще в идеях просветителей эпохи Возрождения (И. Гербарта, Ф. Дистервега, Я. Коменского, Дж. Локка, Й. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо и др.), которые отмечали гуманистические взаимоотношения учителя и ученика на основе субъект-субъектного общения.

В исследовании А. Киричук высказано мнение о том, что педагогическое взаимодействие сочетает в себе воспитание (передача ценностей как содержание пе-

дагогического труда) и общение (форма организации педагогического процесса). В процессе сотрудничества субъект-объектные отношения трансформируются в субъект-субъект-объектные [11, с. 30]. Таким образом, сотрудничество выступает средством формирования субъектности участников и одновременно формой субъект-субъектного взаимодействия. Эта мысль находит подтверждение в исследованиях В. Горшковой, Н. Седовой, Г. Щукиной, в которых указано, что совместная деятельность выступает специфической формой субъект-объект-субъектного взаимодействия.

Следовательно, определение педагогического взаимодействия построено на следующих положениях: *взаимодействие имеет диалектический характер; педагогическое взаимодействие имеет три измерения: общение, отношения, деятельность; в процессе педагогического взаимодействия обязательно наличие общего объекта и общего результата; взаимодействие имеет интегративный характер; уровень педагогического взаимодействия является мерой проявления субъектности его участников.*

Таким образом, **педагогическое взаимодействие** определено как процесс взаимообмена и взаимообогащения смыслами учебной деятельности между субъектами обучения, который происходит в виде деятельности или коммуникации, опосредованных межличностными отношениями и совместно созданным результатом.

Если представить структуру педагогического взаимодействия в разных плоскостях, то можно отметить, что единицей взаимодействия выступает система «субъект-субъект», причем под субъектами, в данном случае, понимаются именно личности как носители активности. Формой существования взаимодействия выступает общение, которое, согласно Я. Коломинскому, является межличностным взаимодействием [12, с. 36]. Общим объектом межличностного взаимодействия является дискурс, который зависит от хода событий общения и определяет характер деятельности субъектов. Согласно теории Л. Велитченко, общим объектом учебного взаимодействия является учебный текст (текст учебника, тематическое вещание учителя, ориентированное на апперцептивные возможности учащихся) [13, с. 50–51].

Ученые по-разному представляли структуру педагогического взаимодействия. Если попытаться обобщить все взгляды, можно среди ее составляющих, кроме названных компонентов, выделить способы обучения — сократический (М. Новиков), эротематический (П. Юрке-

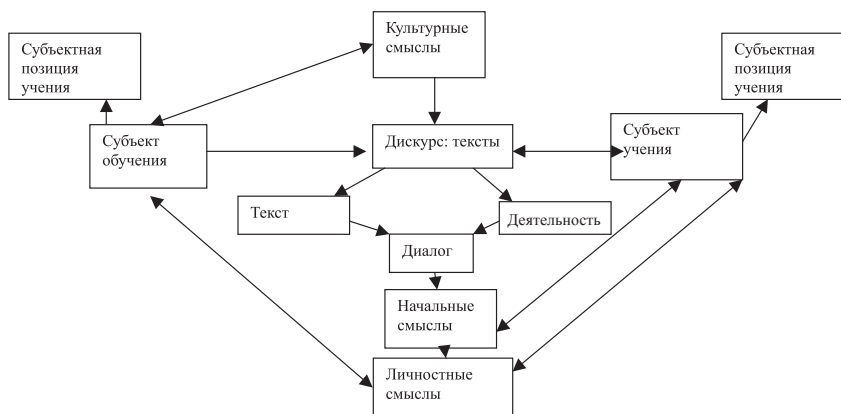


Рисунок 2 – Модель педагогического взаимодействия

вич), эвристический (П. Каптерев); активность ученика (М. Новиков, К. Ушинский, П. Каптерев); качества личности учителя (Ф. Янкович, Х. Чеботарев, Н. Бунаков). Учитывая эти положения, модель педагогического взаимодействия можно представить следующим образом (рисунок 2).

В модели (рисунок 2) процесс обучения представлен как обмен культурными и учебными смыслами между субъектом обучения и субъектом учения. Культурная среда и субъект обучения как носитель культурных смыслов образуют поле, в котором происходит становление субъектной позиции субъектов обучения посредством обретения личностных смыслов в процессе взаимодействия. Дискурс в упрощенной схеме выглядит как совокупность текстов и различных видов деятельности, а средством общения, как базовой составляющей взаимодействия, выступает диалог.

Результатом такого взаимодействия является трансформация культурных смыслов в учебные и их интериоризация, т.е. появление личностных смыслов. В свою очередь, именно личностная значимость предмета взаимодействия и самого взаимодействия способствует становлению субъектной позиции обучаемого и педагога.

Существуют различные классификации типов взаимодействия, которые имеют в основе иерархический принцип построения (К. Абульханова-Славская, А. Белкин, С. Коломийченко, Е. Коротаяева, Е. Кролевецкая, И. Шаршов и др.).

На основе приведенных классификаций определены формы взаимодействия участников процесса обучения, в зависимости от уровня субъектности учителя и учащихся и их отношений: автономное действие, влияние, сопровождение, сотрудничество. Представим их характеристику.

Автономное действие (субъектно-отчужденные отношения), по сути, яв-

ляется взаимным параллельным и одномоментным действием, однако при этом субъекты не воспринимают воздействий друг друга, поэтому их действия не являются взаимообусловленными. Педагогическое влияние (субъект-объектные отношения), согласно интерпретации В. Питюкова, направлено на раскрытие потенциальных возможностей обучаемого быть субъектом [14, с. 17]. Под сопровождением (полисубъектные отношения) понимается способ взаимодействия, обеспечивающий создание оптимальных условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора. Причем субъектом развития может выступать как человек, так и система [15, с. 54]. Сотрудничество (субъект-субъектные, деятельностно опосредованные отношения) определяется как наиболее высокоорганизованная форма организации взаимодействия. Именно сотрудничество отвечает субъект-субъектному уровню взаимодействия, поскольку характеризуется такими признаками: сознательная активность, способность к целеполаганию и рефлексии, свобода выбора и ответственность за него, уникальность, определенность во времени (М. Кэган, А. Леонтьев, С. Рубинштейн и др.).

Под субъект-субъектным педагогическим взаимодействием в педагогической психологии понимают процесс совместного, согласованного и конструктивного сотрудничества субъектов образовательной деятельности, направленного на достижение целей обучения (К. Абульханова-Славская, Г. Акопов, А. Брушлинский, А. Бодалев, В. Панов).

Учитывая эти идеи и продолжая далее идею ведущей роли уровней субъектности ученика и учителя в построении взаимодействия, определим **субъект-субъектное взаимодействие** как равноправный взаимообмен учебными смыслами между субъек-

ектами, который происходит в совместной учебной деятельности и опосредован межличностными отношениями. Иными словами, говоря о субъект-субъектном взаимодействии, мы говорим о наивысшем уровне педагогического взаимодействия, характеризующимся сотрудничеством учителя и учащихся, партнерскими отношениями и рефлексивным типом управленческой деятельности. Отметим также, что в процессе становления субъектности каждая подсистема проходит 4 этапа: автономная позиция (т.е. независимая от других подсистем), объект взаимодействия, субъект субъект-объектного взаимодействия, субъект субъект-субъектного взаимодействия.

Так, в начале обучения студент находится в отчужденных отношениях с преподавателем и средой вуза, поскольку он не включен в процесс обучения, не является его подсистемой. На следующем уровне — субъект-объектном, студент играет роль объекта. При этом субъект обучения, под которым мы понимаем и преподавательский состав, и среду вуза, осуществляет прямое и опосредованное влияние на студента, за счет использования интерактивного инструментария, способствует формированию субъектности студента и его переход на следующий уровень — полисубъектных отношений, где субъект обучения осуществляет сопровождение деятельности субъектов учения. Наконец, наивысшим уровнем, согласно нашей иерархии, является сотрудничество, для которого характерен полисубъектный характер отношений и осуществление совместной деятельности. Поскольку деятельность студента в вузе предполагает как учение, так и обучение (т.е. профессиональную деятельность), то на этом уровне определено две степени — субъект сотрудничества и субъект профессиональной деятельности. Общими объектами выступает в первом случае текст в широком смысле — как поле смыслообразования, а во втором, выс-

шем уровне, — реальный процесс обучения в начальной школе. Предполагается, что в процессе профессиональной деятельности студент должен сам организовывать субъект-субъектное взаимодействие, что и будет результатом его подготовки.

Таким образом, определяем два аспекта субъект-субъектного взаимодействия: первый лежит в плоскости отношений, а второй — в плоскости деятельности. Такое взаимодействие включает коммуникацию как обмен информацией (общение в узком смысле), взаимодействие как обмен действиями и восприятие на его основе людьми друг друга. Коммуникация, основанная на совместной деятельности предполагает, что достигнутое взаимопонимание реализуется в новых совместных усилиях.

Заключение

В качестве заключения можно представить следующие тезисы, актуальные для исследования: субъект рассматривается в контексте системы отношений и деятельности, причем эти две плоскости взаимообуславливают друг друга; общение можно рассматривать как способ организации и фактор развития деятельности; общение вносит объективные и субъективные изменения в деятельность; субъект деятельности раскрывается через систему отношений; преобразующая активность субъекта деятельности направлена на внешние и внутренние плоскости.

Эти положения позволили определить субъект-субъектное взаимодействие как равноправный взаимообмен между субъектами учебными смыслами, который происходит в совместной учебной деятельности и опосредован межличностными отношениями.

В дальнейших исследованиях планируем исследование готовности студентов-будущих учителей к субъект-субъектному взаимодействию на разных этапах подготовки в вузе.

Литература / References

1. Ожегов, С. И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов; под ред. Н.Ю. Шведовой. — М.: Русский язык, 1986. — 797 с.
Ozhegov, S.I. Slovar russkogo yazika / S.I. Ozhegov; pod. red. N.Y. Shvedovoy. — M.: Russkiy yazik, 1986. — 797 p.
2. Волкова, Е.Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Е.Н. Волкова. — Нижний Новгород, 1998. — 50 с.
Volkova Y.N. Subyektnost pedagoga: teoriya i praktika: avtoref. dis. d-ra psikhol. nauk: 19.00.07 / Y.N. Volkova. — Nizhniy Novgorod, 1998. — 50 p.
3. Щуркова, Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: учеб. пособие / Н.Е. Щуркова; — СПб.: Питер, 2005. — 366 с.
Shchurkova N.Y. Prikladnaya pedagogika vospitaniya: ucheb. posobiye / N.Y. Shchurkova. — SPb.: Piter, 2005. — 366 p.
4. Асмолов, А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров / А.Г. Асмолов. — М.—Воронеж, 1996. — 768 с.
Asmolov, A.G. Kulturno-istoricheskaya psikhologiya i konstruirovaniye mirov / A.G. Asmolov. — M.—Voronezh, 1996. — 768 p.

5. Каган, М.С. Мир общения: Проблема межсубъектных отношений / М.С. Каган. – М.: Политиздат, 1988. – 319 с.
Kagan, M.S. Mir obshcheniya: Problema mezhsyubektnykh otnosheniy / M.S. Kagan. – M.: Politizdat, 1988. – 319 p.
6. Селиванов, В.В. Свойства субъекта и его жизненный цикл / В.В. Селиванов // Психология индивидуального и группового субъекта. – М.: Пер сэ, 2002. – С. 310–328.
Selivanov, V.V. Svoystva subyektka i yego zhiznenny tsikl / V.V. Selivanov // Psikhologiya individualnogo i gruppovogo subyektka. – M.: Per se, 2002. – P. 310–328.
7. Моисеева, Н.Н. Формирование психологической готовности будущего учителя к субъект-субъектному взаимодействию: дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Н.Н. Моисеева. – Уфа, 2007. – 218 с.
Moiseyeva, N.N. Formirovaniye psikhologicheskoy gotovnosti budushchego uchitelya k subyekt-subyektному vzaimodeystviyu: dis. ... kand. psikh. nauk: 19.00.07 / N.N. Moiseyeva. – Ufa, 2007. – 218 p.
8. Психолого-педагогический словарь / сост. Рапатевич Е.С. – Минск: «Современное слово», 2006. – 928 с.
Psikhologo-pedagogicheskiy slovar / sost. Rapatsevich E.S. – Minsk: «Sovremennoye slovo», 2006. – 928 p.
9. Философский энциклопедический словарь / гл. редакция: Л.Ф.Ильичев, Н.Н.Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar / gl. redaktsiya: L.F. Illichev, N.N. Fedoseyev, S.M. Kovalev, V.G. Panov. – M.: Sov. entsiklopediya, 1983. – 840 p.
10. Крысько, В.Г. Социальная психология: словарь-справочник / В.Г. Крысько. – Мн.: Харвест, М.: АСТ, 2001. – 688 с.
Krysko, V.G. Sotsialnaya psikhologiya: slovar-spravochnik / V.G. Krysko. – Mn.: Kharvest, M.: AST, 2001. – 688 p.
11. Ляудис, В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия / В.Я. Ляудис // Хрестоматия по педагогической психологии: учебное пособие для студентов; сост. и вступ. очерки А. Красило и А. Новгородцевой. – М.: Международная педагогическая академия. – 1995. – С. 44–59.
Lyaudis, V.Y. Struktura produktivnogo uchebnogo vzaimodeystviya / V.Y. Lyaudis // Khrestomatiya po pedagogicheskoy psikhologii: uchebnoye posobiye dlya studentov; sost.i vstup. ocherki A. Krasilo i A. Novgorodtsevov. – M.: Mezhdunarodnaya pedagogi-cheskaya akademiya. – 1995. – P. 44–59.
12. Волошанська, І.В. Дитина як суб'єкт виховання у спадщині К.Д. Ушинського: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / І.В. Волошанська; Дрогобицький держ. педагогічний ун-т ім. Івана Франка. – Дрогобич, 2009. – 20 с.
Voloshanska, I.V. Dytna yak subyekt vykhovannya u spadshchyni K.D.Ushynskoho: av-toref. dys. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / I.V. Voloshanska; Drohobytskyy derzh. pe-dahohichnyy un-t im. Ivana Franka. – Drohobych, 2009. – 20 p.
13. Велитченко, Л.К. Психологічні основи педагогічної взаємодії: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Л.К. Велитченко. – К., 2006.
Velytchenko, L.K. Psykholohichni osnovy pedahohichnoi vzayemodii: dys. ... d -ra psykol. nauk: 19.00.07 / L.K. Velytchenko. – K., 2006.
14. Питюков, В.Ю. Основы педагогической технологии: учебно-практическое пособие / В.Ю. Питюков. – М.: «Гном-Пресс», Московское городское педагогическое общество, 1999. – 192 с.
Pityukov, V.Y. Osnovy pedagogicheskoy tekhnologii: uchebno-prakticheskoye posobiye / V.Y. Pityukov. – M.: «Gnom-Press», Moskovskoye gorodskoye pedagogicheskoye obshchestvo, 1999. – 192 p.
15. Бережная, О.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот как средство их социализации: дис. ... канд. пед наук: 13.00.01 / О.В. Бережная. – Ставрополь, 2005. – 191 с.
Berezhnaya, O.V. Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye detey-sirot kak sredst-vo ikh sotsializatsii: dis. ... kand. ped nauk: 13.00.01 / O.V. Berezhnaya. – Stavropol, 2005. – 191 p.