



ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПРОСТІР САМОВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАЧІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: КОНЦЕПТУАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МОДЕЛЮВАННЯ

А Розглядаються питання моделювання індивідуального простору самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей, конкретно-наукові вигоди до педагогічного моделювання, сформульовані основні принципи побудови концептуальної моделі, з'ясовані концептуально-теоретичні основи моделювання.

Ключові слова: особистісне, прикладне, науково-дослідне та методичне самовдосконалення; викладач гуманітарних спеціальностей; індивідуальний простір самовдосконалення, педагогічне моделювання.

Анна Цвєткова. Индивидуальное пространство самосовершенствования преподавателей гуманитарных специальностей: концептуально-теоретические основы моделирования.

А Рассматриваются вопросы моделирования индивидуального пространства самосовершенствования преподавателей гуманитарных специальностей, конкретно-научные требования к педагогическому моделированию, сформулированы основные принципы построения концептуальной модели, конкретизированы концептуально-теоретические основы моделирования.

Ключевые слова: личностное, прикладное, научно-исследовательское и методическое самосовершенствование, преподаватель гуманитарных специальностей, индивидуальное пространство самосовершенствования, педагогическое моделирование.

Anna Tsvetkova. Individual space of self-cultivation of the teachers of humanitarian specialties: conceptual and theoretical basis of the modeling.

С The issues of modeling of individual space of Arts teachers' self-development, the specifically scientific requirements of the pedagogical modeling are considered, the main principles of the conceptual model are formulated, the conceptual and theoretical basis of the simulation are pointed out in the article.

Key words: personal, practical, scientific-research and methodical self-cultivation (self-development); teacher of humanitarian specialties (Arts teachers); the personal space of self-improvement, pedagogic modeling.

Постановка проблеми у загальному вигляді. У сучасних умовах глобального перетворення людської цивілізації та українського суспільства проблема самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей постає дуже гостро й потребує повномасштабного аналізу, осмислення й теоретизації. Саме тому в дослідженні намагаємося здійснити цілісний комплексний аналіз феномену самовдосконалення, спрямований на розробку й обґрунтування ефективної організації представленого процесу на основі розуміння його нескінченності, непередбачуваності й, разом із тим, специфічності. Необхідність педагогічного моделювання індивідуального простору самовдосконалення викликана потребою в поєднанні всіх знань про викладача вищої школи, особливостей його саморозвитку, самоактуалізації.

Аналіз останніх джерел і публікацій. Наголошено, що проблемою самовдосконалення займалися провідні українські вчені: Г. Балл, І. Бех, Н. Гузій, О. Дубаснюк, О. Кучерявий, С. Сисоева. Питання педагогічного моделювання знайшли відображення в працях О. Дахіна, В. Докучаєвої, Л. Вішнікіної, Г. Суходольського, В. Краєвського, А. Хуторського.

Попри різноманітну варіативність наукових уявлень про досліджуваний феномен, аспект моделювання індивідуального простору самовдосконалення залишається недостатньо висвітленим.

Мета статті полягає в моделюванні індивідуального простору самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей вищої школи, визначенні концептуальних основ досліджуваного процесу.

Виклад основного матеріалу. Використовуючи моделювання, педагогіка «розглядає людину як

суб'єкт, що створює особливий світ культури, як головну діючу особу історичного прогресу, як одиничну (в певному особистісному сенсі) істоту, що постійно знову народжується (М. Мамардашвілі) [6].

Усвідомлення та розуміння необхідності моделювання тільки починає оформлюватися в сучасній педагогічній науці і пов'язане зі створенням нової критеріальної бази, яка виступає валідною явищу, що досліджується, та має конкретні вимірники. Підкреслимо, що «питання про використання методологічних засад під час моделювання гнучкої динамічної конструкції, що здатна ефективно вирішувати прикладні педагогічні завдання, залишається актуальним у сучасних мінливих соціокультурних умовах» [2, с. 2].

Сутність і зміст понять «педагогічна модель», «педагогічне моделювання» визначається значною варіативністю, невизначеністю. Так, є думка, що педагогічне моделювання – штучно створений зразок, спеціальна знаковосимволічна форма, яка використовується для відображення й відтворення в дещо простішому вигляді структури багатофакторного явища (Л. Вішнікіна); логічно послідовна система елементів: мети освіти, її змісту, проектування педагогічних технологій (М. Панфілов); певна ідея, організація, здійснення та розвиток педагогічного об'єкту (Т. Ващик); послідовна розробка серії моделей, що змінюють одна одну в разі наближення до об'єкта, що моделюється (О. Пирогова); належить до класу не строго описаних систем (В. Лобашев); концептуальний підхід до розв'язання педагогічних завдань, що полягає в поєднанні всіх знань про людину, засіб модернізації педагогіки (О. Да-

хін); спрощений зразок об'єкта педагогічної практики, що зберігає лише його найсуттєвіші риси (І. Ліпський); процес створення ієрархії моделей, у якому реально наявна система моделюється в різноманітних аспектах і різними засобами (Г. Суходольський); наскрізний, синкретичний процес, уписаний у логіку проектування (В. Докучаєва); перехід від відображення педагогічної дійсності до її перетворення в структурі наукового обґрунтування (В. Краєвський).

Усі ці визначення мають право на існування, бо кожне з них відображає певний аспект, сторону такого складного феномену, як педагогічна модель. Для нашого дослідження найсуттєвішим моментом такого багатоаспектного явища, як педагогічне моделювання, є те, що модель (від лат. *modulus* – міра, зразок, норма) – штучно створений об'єкт у вигляді схеми, фізичних конструкцій, знакових форм або формул, подібний до об'єкта дослідження (або явища), відображає та відтворює в спрощеному та узагальненому вигляді структуру, властивості, взаємозв'язки та відносини між елементами цього об'єкта.

У дослідженні будемо виходити з того, що, використовуючи педагогічне моделювання, можемо створити теоретичну основу процесу самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей, яка відрізняється цілісністю, несуперечливістю, певною повнотою, та об'єктивно описати означений процес в умовах невизначеності.

У процесі моделювання ефективного здійснення процесу самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей треба враховувати такі аспекти:

- принцип невизначеності, що характерний для всіх гуманітарних систем. «Причому, чим змістовніше певне педагогічне явище, тим «м'якші» вимоги валідності його моделювання» [2, с. 1];

- для повного, фундаментального опису професійно-педагогічного самовдосконалення треба створити теорію педагогічного моделювання, якій властиві внутрішня повнота, внутрішня несуперечливість;

- використовуючи теорію педагогічного моделювання, можна створити гнучку технологію саморозвитку викладача, що відрізняється функціональною повнотою. У цьому випадку кількісні критерії ефективності технології повинні доповнюватися описовими, якісними та суб'єктивними характеристиками. Отже, педагогічну валідність (для підтвердження ефективності моделювання) треба обґрунтувати комплексно: концептуально, критеріально та кількісно. Отже, критеріальна база може мати, з одного боку, імовірнісний характер, з іншого, – достатньо повно описувати результати цілісного процесу самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей і визначати комплекс заходів, що створює зворотній зв'язок;

- самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей – багатфакторне, багатогранне явище, тому навіть дуже складна модель не може дати повної уяви про явище, що досліджується, та з математичною точністю передбачити його розвиток або описати траєкторію руху в певному особистому просторі. Тобто, під час використання педагогічної моделі процесу самовдосконалення викладачів

гуманітарних спеціальностей будемо враховувати повноту та валідність цієї моделі;

- під час моделювання процесу самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей треба мати на увазі відкритість створеної моделі, що визначається як внутрішня, так і зовнішня. Зовнішня відкритість педагогічної моделі самовдосконалення буде виявлятися в швидкому реагуванні на динамічні умови, що постійно змінюються, відкритість до педагогічних, соціологічних та економічних інновацій. Внутрішня відкритість – гнучке, оптимальне поєднання в процесі самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей усіх наявних педагогічних систем, технологій, моделей у системі вищої освіти, «жодна з яких не може претендувати на абсолютну завершеність» (О. Дахін) [2, с. 3];

- модель самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей – ідеальна модель, що відображає розумові (уявні) образи об'єктів і відносини між ними. На думку А. Шуміліна, такі ідеальні моделі – яскравий приклад абстрактно-образної (узагальнюючо-конкретної) моделі, яка надає наочності абстрактному поняттю. Учений навіть відобразив цю властивість у понятті «трансцендентальна»:

«Схема трансцендентальна. На думку Е. Канта, схема посідає проміжне положення між образом і поняттям та слугує опорою для поняття. Жоден образ трикутника на відповідав би поняттю про трикутник взагалі. Образ наче ніколи не досяг би загалності поняття» [9, с. 78].

Ідеальні моделі (і це найголовніша їхня особливість) створюються як абстрактна конструкція в мозку дослідника, відображають основоположну парадигму педагогічної науки та «органічно пов'язані з експериментом, створюються для дослідження в експерименті, не можуть бути зрозумілими поза зв'язком з експериментом» [9, с. 81];

- у процесі моделювання процесу самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей треба орієнтуватися на певні функції, що їх може виконувати моделювання [9]: а) моделювання як засіб відображення та перетворення об'єкта, який поки що не існує в реальності; б) дослідницьку мету під час визначення стратегії самовдосконалення особистості; в) засіб імітації реальних процесів розвитку вищої школи; г) засіб оперування з об'єктами, щодо яких знання не представлені в повному обсязі.

У нашому випадку таким недослідженим об'єктом є процес самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей і сама особистість викладача вишу, яку розглядаємо як нелінійну, синергетичну систему.

До педагогічного моделювання як науково обґрунтованої процедури, що відображає ідеальну фазу експериментального дослідження, висунута ціла низка вимог. Так, В. Докучаєва вважає основними такі вимоги: загальнонаукові вимоги (яким мають відповідати всі без винятку моделі) – умови аналогії (подібності), репрезентації (заміщення), екстраполяції (можливості поширення, перенесення отриманих даних на досліджуваний об'єкт); конкретно-наукові (вимоги, що ставляться до освітніх педагогічних моделей); дослідницькі, авторські (вимоги, що випливають із концепції й визначають

оригінальність розробленої моделі) [3, с. 147].

Розглянемо докладніше конкретно-наукові та дослідницькі, авторські вимоги.

Оскільки самовдосконалення – динамічний, нелінійний процес подолання протиріч та нескінченне прагнення досягнення свого педагогічного ідеалу, то своє дослідницьке завдання вбачаємо в тому, щоб низка вимог до педагогічної моделі самовдосконалення підтверджувала цю цілісну концепцію нелінійної системи, яка здатна до саморозвитку та самоорганізації. Під час визначення вимог орієнтувалися на принципи конструктивного моделювання, що передбачає співвідношення результатів нашого моделювання з результатами власної експериментально-практичної діяльності, з одного боку, із сучасними положеннями теорії – з іншого [3, с. 147].

Отже, конкретно-наукові вимоги до педагогічного моделювання самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей представлено в таких положеннях: цілеспрямованість; конструктивність; валідність; практична придатність; нелінійність структурування – відображення та врахування в моделі психолого-педагогічних особливостей певного контингенту викладачів гуманітарних спеціальностей; динамічність (гнучкість), що виявляється в миттєвому реагуванні та постійній зміні змісту та форм роботи; неперервність, що визначається необхідністю постійних зв'язків у процесі самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей; певна циклічність, тобто стереотипне, закономірне повторення етапів, операцій, механізмів самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей; дискретність педагогічної роботи, що виявляється в нерівномірному ступені впливу на викладача на різних етапах самовдосконалення.

До дослідницьких авторських вимог будемо відносити: змістовність і повноту моделювання процесу самовдосконалення; оригінальність моделювання, що відображає специфіку самовдосконалення викладачів гуманітарних дисциплін; оптимістичне прогнозування – орієнтованість на досягнення ситуації успіху, створення умов для самовдосконалення, підвищення особистісного, професійного статусу; оптимальна реалізація внутрішнього потенціалу, здібностей, можливостей професійних прагнень викладачів вищу; врахування діалектичності – єдності та боротьби протилежностей, внутрішніх протиріч, що потребують залучення особистісних зусиль викладачів вищої школи; оптимальне співвідношення змісту, засобів організації діяльності з самовдосконалення з внутрішніми професійними намаганнями та прагненнями викладачів гуманітарних спеціальностей.

Застосовуючи поняття «концептуально-теоретична модель», будемо мати на увазі її оригінальність, рівень обґрунтованості, унікальність і можливість відтворення в ідеалі об'єкта майбутніх змін.

Під час створення концептуально-теоретичної моделі є необхідним визначення об'єкта моделювання, який у нашому випадку, – індивідуальний процес самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей.

Результатом означеного процесу є виникнення в психологічних підструктурах особистості фахівця вищої школи потреби в саморозвитку, у самовдос-

коналенні, що є ознакою цілісного, інтегрального новоутворення «індивідуальний простір самовдосконалення».

Підсумовуючи всі вищеподані теоретичні положення, зауважимо, що концептуальна модель самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей – власне модель особистості фахівця у вигляді еталону самовдосконалення викладача гуманітарних спеціальностей.

Узагальнюючи підходи до особистісного самовдосконалення викладачів вищу, сформулюємо основні принципи побудови концептуальної моделі забезпечення самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей: пріоритетність морально-духовних і професійно важливих якостей (що є фундаментальними, основоположними та малокомпенсуючими); досягнення вершин професійно-педагогічної, особистісної досконалості; особистісний підхід до викладача, індивідуалізація (врахування індивідуального підходу до викладача, врахування індивідуального стилю діяльності, особистісних якостей, орієнтацій на професійні цінності); врахування впливу педагогічних умов досягнення професійно-педагогічного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей.

У нашому випадку, коли йдеться про самовдосконалення як найадекватнішу форму людського саморозвитку, що виявляється в самоактуалізації та самореалізації індивіда, у новому якісному рівні світобачення, світосприйняття, актуалізації набувають вияву індивідуальнісні новоутворення в структурі самовдосконалення, а саме: «індивідуальний потенціал самовдосконалення», «індивідуальний досвід самовдосконалення», «індивідуальний простір самовдосконалення».

У науковій педагогічній літературі є категорія «індивідуальний освітній простір» [1]. Т. Борисова вважає, що в кожному з модулів єдиного освітнього простору «складається визначена, специфічна позиція особистості». За її визначенням, індивідуальний освітній простір особистості – «єдине поле її соціальної активності й виховання» [1, с. 47]. Під час моделювання професійно-педагогічного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей будемо враховувати динаміку взаємопереходів зовнішнього простору самовдосконалення і внутрішнього, індивідуального простору самовдосконалення людини, коли «зовнішнє може звужуватися й переміщатися у внутрішнє, а внутрішнє розвертатися ззовні» [4].

Маючи на увазі, що «у процесі життя в суспільстві в кожного індивіда формується найскладніша багатогранна, багаторівнева й динамічна система суб'єктивно-особистісних відносин...» [5, с. 217], будемо розглядати модель самовдосконалення викладача з погляду «суб'єктивного простору» (Б. Ломов), «радіусів значущих відносин» (Е. Еріксон) [10]. При цьому, як вважає Б. Ломов, «суб'єктивний простір» далеко не завжди збігається з «простором» суспільних відносин, до яких особистість включена об'єктивно. Нерідко можуть траплятися факти «зміщення» суб'єктивних відносин особистості щодо тих суспільних стосунків, до яких її включено об'єктивно» [5, с. 217].



➔ Рис. 1. Модель індивідуального простору самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей

До речі, такі науковці, як В. Слободчиков та Є. Ісаєв [10], під час розгляду простору особистості наголосили на соціальній характеристиці останнього. На думку В. Серікова [7], внутрішній світ особистості – відображення архітекτονіки її життєвого простору становлення.

У процесі моделювання самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей будемо використовувати категорію «індивідуальний простір самовдосконалення», що відображає глибинні форми суб'єктивного, неповторного, нелінійного простору саморозвитку, самоздійснення (рис. 1).

Отже, у представленій моделі (рис. 1) індивідуального простору самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей викладача розглядаємо як динамічну, активно діючу систему. Ця система «викладач» є в межах індивідуального простору самовдосконалення. Зазначимо, що активна «система викладач» детермінована внутрішніми законами поведінки, потребами й цілями професійно-педагогічної діяльності. Якщо розглядати самовдосконалення як код саморегулюючої «системи викладач», то треба мати на увазі, що процес самоорганізації самовдосконалення відбувається в результаті взаємодії випадковості та необхідності, пов'язаний із переходом від нестійкості до стійкості. Головне – нове в системі «викладач» з'являється в результаті відхилення миттєвих значень параметрів системи від їхніх середніх значень флуктацій і що так само призведе до біфуркацій – розгалуження можливих шляхів еволюції системи, що програмує нові умови самовдосконалення суб'єкта педагогічної діяльності.

Якщо «система викладач» є реактивною, тобто повністю підкоряється впливам середовища й не розвивається, це призведе до особистісного регресу, професійної деформації. Тільки активна «система

викладач», підґрунтям розвитку якої є гармонія зовнішніх впливів і внутрішніх якостей системи, сприяє процесу самовдосконалення, який призводить до розвитку нових якостей в означеній системі.

Узагалі, механізм становлення процесу самовдосконалення ґрунтується на взаємодії особистісної площини та соціогенної площини (див. рис. 1), які являють собою два діалектичних начала, що характеризує процес самовдосконалення як динамічне ціле, яке переживає спочатку протиріччя становлення, а потім становлення протиріччя.

У нашому випадку викладач розглядається як індивід, особистість, суб'єкт діяльності, індивідуальність, тобто як цілісна система в гармонійному поєднанні зовнішньо-внутрішнього, соціогенно-психогенного, ззовні визначеного, зсередини обумовленого. У педагогічному моделюванні (див. рис. 1) відображено той факт, що в процесі самовдосконалення викладач отримує вияв у індивідуальному просторі самовдосконалення у вигляді новоутворень «індивідуальний досвід самовдосконалення», «індивідуальний потенціал самовдосконалення», що так само збагачується новоутвореними професійними якостями, вміннями, навичками, креативним педагогічним мисленням та, врешті-решт, призведе до розширення педагогічного потенціалу. Додамо, щодо індивідуального простору самовдосконалення входять у своєму нерозривному синтезі особистісне, прикладне, науково-дослідне та методичне самовдосконалення. Якщо основна мотивація викладача спрямована на вивчення прикладних методичних аспектів професійної діяльності, тобто простежується активна орієнтація на науково-методичну (навчально-методичну) діяльність, то маємо справу з самовдосконаленням викладача як методиста (прикладне самовдосконалення).

Намагання стати й бути педагогом-майстром складають основу професійної мотивації самовдосконаленні викладача, який хоче досягнути високих професійних результатів у педагогічній сфері. Отже, траєкторія самовдосконалення спрямована на викладача-дидакта (педагогічне самовдосконалення).

Наявність науково-дослідних мотивів призведе до самовдосконалення професіонала вищої школи як викладача – вченого, що ефективно здійснює власні наукові дослідження, аналізує власний і чужий досвід, знаходить нові форми та методи навчання студентів, критично аналізує труднощі педагогічної діяльності (науково-дослідне самовдосконалення).

Мотиви, пов'язані з особистісним розвитком, призведуть до самовдосконалення моральних, вольових, комунікативних якостей викладача, емоційної стійкості, адекватної професійної самооцінки, педагогічної відповідальності (особистісне самовдосконалення). Викладач вишу в культурологічному аспекті є не лише носієм культури, а й живим її взірцем. Це дуже складне, але необхідне завдання, вимога сучасності. Європейська культура – «синкретична» культура (діалогічна або комунікативна). Вона формується на розумінні багатогранності існування способів життя та ідей людини, тому основна мета – вміння організувати діалог на основі взаєморозуміння. Центральний аспект синкретичної культури – індивідуальна свідомість та індивідуальність. Ці положення проектуються на педагогічну свідомість. Тобто, викладач вишу – це не лише взірець, а й індивідуальність, особистість, яка може впливати на інших, на їхню свідомість, професійні інтереси та смаки. На особистості викладача, на його здатності до самовдосконалення лежить велика відповідальність, ігнорувати яку на сучасному етапі не вбачається можливим. Тобто, багатогранна особистість викладача, її постійне самовдосконалення та самореалізація – є найефективнішим засобом педагогічної діяльності, навчально-виховного процесу вишу, фактором самосвідомості особистості.

У представленій моделі (див. рис. 1) можна чітко простежити, що чинники особистісні та соціогенний, які відповідно лежать в особистісній і соціальній площинах, взаємодіють один з одним, переплітаються, взаємсприяють, впливаючи на «систему викладач», створюючи певний психічний стан суб'єкта, який визначаємо як мотиваційно-потребнісну готовність до подальшого професійно-педагогічного самовдосконалення. Ця готовність виявляється в активному внутрішньому реагуванні, резонуванні на зовнішні ефективні педагогічні впливи, що складаються із сукупності умов самовдосконалення. Гармонійне поєднання мотиваційно-потребнісної готовності до самовдосконалення із цілеспрямовано створеними умовами професійно-педагогічного самовдосконалення призводить у

нашому педагогічному моделюванні до бажаного результату, який визначено як стан акме самовдосконалення викладача, досягнення вершин досконалості і, разом із тим, до нескінченного самовіддалення, трансценденції, що означає новий якісний рівень світобачення, світосприйняття та новий горизонт своїх професійних досягнень, реалізацію особистісних вимог (див. рис. 1).

Висновки. Отже, у результаті розробки концептуально-теоретичної моделі професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей, що відрізняється цілісністю, непротиречністю, певною повнотою та об'єктивністю опису означеного процесу в умовах невизначеності, представлена власне модель особистості фахівця у вигляді еталону самовдосконалення викладачів. Модель особистості фахівця відбиває індивідуальний простір самовдосконалення, що відображає глибинні форми суб'єктивного, неповторного, нелінійного процесу саморозвитку та самоздійснення.

Авторська концептуально-теоретична модель здійснення професійного самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей відображає механізм становлення цього процесу, ґрунтується на взаємодії особистісної площини та соціогенної площини, що являють собою два діалектичних начала, характеризуючи процес самовдосконалення як динамічне ціле, що переживає спочатку протиріччя становлення, а потім становлення протиріччя.

Отже, усвідомлення самовдосконалення як динамічного феномену, що належить до вищих підструктур особистості та відображає в усвідомленому розвитку особистості свої якості і здібності, призводить нас до необхідності розглянути фактори зовнішнього впливу, зовнішні зв'язки. Тобто, модель «індивідуального простору самовдосконалення» – підґрунтя створення технологічної моделі безпосередньо процесу самовдосконалення викладачів гуманітарних спеціальностей, у якій буде враховано і внутрішні, і зовнішні чинники, закономірності саморозвитку.

Література

1. Борисова Л. Н. Педагогические условия развития профессиональной рефлексии у студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 – «Общая педагогика, история педагогики и образования» / Любовь Николаевна Борисова. – Курск, 1999. – 190 с.
2. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование как средство модернизации образования в открытом информационном сообществе [Электронный ресурс] / А. Н. Дахин. – Режим доступа: http://vio.uchim.info/Vio_21/cd_site/articles/art_1_6.htm. – Название с экрана.
3. Докучаева В. В. Проектирование инновационных педагогических систем у современному освітньому просторі : монографія / В. В. Докучаева. – Луганськ : Альма-матер, 2005. – 304 с.
4. Колесникова И. А. Педагогическая реальность в зеркале межпарадигмальной рефлексии / И. А. Колесникова. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та, 1999. – 242 с.
5. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов – М. : Наука, 1984. – 344 с.
6. Мамардашвили М. К. Превращенные формы / М. К. Мамардашвили // Как я понимаю философию. – М. : Прогресс, 1992. – С. 42–280.
7. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем: монография / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.
8. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школьная пресса, 2000. – 421 с.
9. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества / А. Т. Шумилин – М. : Высш. шк., 1989. – 144 с.
10. Эрикссон, Э. Идентичность: Юность и кризис / Э. Г. Эрикссон : [пер. с англ.]. – М. : Прогресс, 1996. – 344 с.