

2. Gluzman N.A. *Metodyko-matematychna kompetentnist majbutnix uchyteliv pochatkovyx klasiv* [Methodological-mathematical competency of future teachers of primary classes], Kyiv, HighSchool XXI, 2010. 407 p.
3. Zinenko I.M. *Vyznachennya struktury matematychnoyi kompetentnosti uchniv starshogo shkylnoho viku* [Determining the structure of mathematical competence of students of high school age], *Teaching science: theory, history, innovative technologies*, 2009. 2, P. 165–174.
4. Zyazyun I.A. *Proektyvny'j analiz texnologij pedagogichnoyi diyi* [Projective analysis technology teacher action], *Pedagogy and Psychology*, 2010. 2 (67), P. 22 – 33.
5. Zanyuk S.S. *Psychologiya moty'vaciyi* [Psychology of motivation], Kyiv, Lybid, 2002. 304 p.
6. *Pedagogichna majsternist'* [Pedagogical skills], Kyiv, HighSchool, 1997. 349 p.
7. Khomich L.O. *Profesijno-pedagogichna pidgotovka vchytelya pochatkovyx klasiv* [Professional and pedagogical training of primary school teachers], Kyiv, Master-S, 1998. 200 p.
8. Shcherban P.M. *Navchal'no-pedagogichni igry u vyshhyx navchal'nyx zakladax* [Pedagogical and educational games in higher education], Kyiv, HighSchool, 2004. 207 p.

УДК 371.13: 373.3

А. Р. БЕКИРОВА

МЕТОДОЛОГІЯ ОБГРУНТУВАННЯ ЗМІСТУ ТА СТРУКТУРИ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Обгрунтовано методологію професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів як провідну проблему їх професійної підготовки у педагогічному ВНЗ. Розкрито їх професійну суб'єктність як інтегральну професійно важливу якість, яка характеризує позитивне ставлення до педагогічної діяльності і до молодших школярів, позитивне самоставлення до самого себе як до суб'єкта педагогічної діяльності в початковій школі, що ґрунтується на результатах рефлексії, саморефлексії та на визнанні того, що він має діяльні, активно-перетворювальні цілеспрямовані можливості і здатності для самоактуалізації у педагогічній діяльності, а також визначає інтегральну здатність до самодетермінації, самоорганізації і саморегулювання у педагогічній діяльності згідно з зовнішніми та внутрішніми критеріями ефективності та доцільності дій у педагогічних ситуаціях. Встановлено, що її структуру складають такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, емоційно-вольовий, інтелектуально-пізнавальний, поведінково-діяльнісний, рефлексивно-оцінний та індивідуально-суб'єктний. Інтегральним серед них є індивідуально-суб'єктний, який забезпечує актуалізацію професійної суб'єктності вчителів початкових класів у цілому. При його не сформованості інші компоненти професійної суб'єктності в педагогічній діяльності актуалізуються не в повному обсязі.

Ключові слова: суб'єктність, професійна суб'єктність, учитель початкових класів, структура.

А. Р. БЕКИРОВА

МЕТОДОЛОГІЯ ОБОСНОВАННЯ СОДЕРЖАНИЯ И СТРУКТУРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СУБЪЕКТНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Обоснована методологія професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів як провідну проблему їх професійної підготовки у педагогічному ВНЗ. Розкрито їх професійну суб'єктність як інтегральну професійно важливу якість, яка характеризує позитивне ставлення до педагогічної діяльності і до молодших школярів, позитивне самоставлення до самого себе як до суб'єкта педагогічної діяльності в початковій школі, що ґрунтується на результатах рефлексії, саморефлексії та на визнанні того, що він має діяльні, активно-перетворювальні цілеспрямовані можливості і здатності для самоактуалізації у педагогічній діяльності, а також визначає інтегральну здатність до самодетермінації, самоорганізації і саморегулювання у педагогічній діяльності згідно з зовнішніми та внутрішніми критеріями ефективності та доцільності дій у педагогічних ситуаціях. Встановлено, що її структуру складають такі компоненти: ціннісно-мотиваційний, емоційно-вольовий, інтелектуально-пізнавальний, поведінково-діяльнісний, рефлексивно-оцінний та індивідуально-суб'єктний. Інтегральним серед них є індивідуально-суб'єктний, який забезпечує актуалізацію професійної суб'єктності вчителів початкових класів у цілому. При його не сформованості інші компоненти професійної суб'єктності в педагогічній діяльності актуалізуються не в повному обсязі.

деятельностный, рефлексивно-оценочный и индивидуально-субъектный. Интегральным среди этих компонентов является индивидуально-субъектный, который обеспечивает актуализацию профессиональной субъектности учителя начальных классов в целом. При несформированности индивидуально-субъектного компонента, остальные её компоненты в педагогической деятельности актуализируются не в полном объеме.

Ключевые слова: субъектность, профессиональная субъектность, учитель начальных классов, структура.

A. BEKIROVA

METHODOLOGY OF SUBSTANTIATION OF CONTENTS AND STRUCTURE OF THE PRIMARY SCHOOL TEACHERS' PROFESSIONAL AUTONOMY

The article deals with substantiation of the professional autonomy of the future primary school teachers as the leading problem of their professional training in the pedagogical higher educational institution. It particularly focuses on the definition of their professional autonomy as integral and professionally significant quality, characterizing their positive attitude towards pedagogical activity and junior pupils, positive self-attitude as performers of pedagogical activity in the primary school based on the results of reflection, self-reflection and self-recognition of actional, actively transforming purposeful opportunities and abilities for self-actualization in pedagogical profession and defines its integral ability to self-determination, self-organization, and self-control in pedagogical activity in accordance with external and internal criteria of effectiveness as well as rationale in pedagogical situation. It is found that its structure embraces the following components: value and motivational, emotional and volitional, intellectual and, cognitive, behavioral and activity, reflective and evaluative, individual and subjective. Among them individual and subjective is integral, which provides actualization of primary school teachers' professional autonomy in general. If it is not formed other components of professional autonomy in educational activities are not actualized in full.

Keywords: autonomy, professional autonomy, primary school teacher, structure.

Актуальность проблемы статьи определяется тем, что основное предназначение высшего педагогического образования относительно будущих учителей начальных классов состоит, по нашему мнению, в создании оптимальных условий для становления ими субъектами педагогической деятельности. Непосредственным их проявлением как субъекта педагогической деятельности является профессиональная субъектность как в педагогической, так и повседневной жизнедеятельности, так как она определяет характер их отношений к ученикам как главной ценности в педагогической деятельности, восприятие учеников как равноправных субъектов педагогического процесса, а также отношение к самому себе – педагогу как ценности и субъекту собственной профессиональной деятельности, отношение к педагогической деятельности как к профессиональной ценности. В связи с этим интегральным результатом высшего педагогического образования относительно будущих учителей начальных классов является не просто формирование их профессионально-педагогической компетентности, а формирование способности и готовности быть субъектом педагогической деятельности в начальной школе.

Цель статьи – дать методологическое обоснование профессиональной субъектности учителей начальных классов как интегрального профессионально важного качества и раскрыть её содержание и структуру.

Проблема профессиональной субъектности педагогов непосредственно связано с тем фактом, что в отечественной психологии человек рассматривается как субъект познания, общения, бытия и деятельности. В тоже время субъектный подход начал более интенсивно обосновываться лишь в конце XX ст. В научных работах А. В. Брушлинского, А. А. Деркача, В. А. Петровского, В. И. Слободчикова, В. А. Татенко и других ученых дано развернутое понимание субъекта деятельности, а развитие специалиста в профессии рассматривается как достижение оптимальности, конструктивности и самореализации в профессиональной деятельности, а приведение психических и личностных свойств, качеств и процессов в соответствие, с одной стороны, с требованиями деятельности, а с другой – способностями специалиста как субъекта деятельности.

Ценными являются научные результаты исследований С. Л. Рубинштейна [5], которые составили систему методологических идей субъектно-деятельностного направления в психологии. Эти идеи применительно к учителям начальных классов можно адаптировать следующим образом: деятельность всегда субъектная, она не может быть бессубъектной, а педагогической деятельности в начальной школе нет без учителя; деятельность осуществляется в условиях совместной деятельности субъектов, т. е. начальная школа невозможна без совместной деятельности учителей и учеников; педагогическая деятельность учителя начальных классов в начальной школе предполагает взаимодействие учителей и учеников, т. е. она всегда субъект-субъектная; педагогическая деятельность учителя начальных классов в начальной школе является тем «полигоном», где его профессиональная субъектность, с одной стороны, является условием успешной педагогической деятельности, а с другой – проявляется, развивается и совершенствуется и в конечном счёте является интегральным показателем его самоактуализации в педагогической системе.

Обобщение научных подходов к проблеме субъектности специалистов даёт возможность сделать вывод о том, что имеются разные методологические подходы к раскрытию сущности понятий «субъект», «субъектность» и «профессиональная субъектность», которые желательно учитывать при обосновании профессиональной субъектности учителей начальных классов. Например, субъектность обосновывается как: свойство личности (Г. М. Анохина, Е. Н. Волкова, С. Д. Дерябо и др.); высшая форма регуляции поведения человека как социального существа (А. В. Брушлинский, В. А. Петровский, А. К. Осницкий и др.); центральное образование человеческой субъективности (Е. И. Исаев, В. И. Слободчиков, В. И. Гинецинский); субъектность как способ и важная предпосылка личностно-профессионального развития человека (Г. И. Аксенова, Н. В. Кузьмина, В. И. Осёдо, В. А. Пономаренко и др.); интегративное личностное (А. А. Деркач, Г. А. Миронов, В. М. Ченгаев и др.), интегративное (И. П. Краснощеченко) и интегральное профессионально важное качество специалиста (В. В. Ягупов и др.). На основе обобщения вышеизложенных научных источников можно сделать определённые выводы. Эти подходы принципиально не противоречат друг другу, а только дополняют, уточняют и совершенствуют сущность и содержание понятия «субъектность» относительно конкретных специалистов. Поэтому мы в процессе методологического обоснования понятия «профессиональная субъектность учителя начальных классов» будем использовать интегративный подход, чтобы учесть позитивные аспекты каждого с этих подходов.

Одновременно проблема профессиональной субъектности педагогов, в т. ч. и учителей начальных классов, оказалась недостаточно исследованной, а анализ результатов исследований проблемы субъектности и специфики её проявлений у педагогов (В. В. Давыдов, Ю. М. Журат, А. Я. Савченко, В. И. Слободчиков и др.) даёт возможность говорить о разных подходах к определению её содержания как психолого-педагогического феномена. В связи с этим существует необходимость методологического уточнения её современного понимания, потому что учитель начальных классов выступает субъектом полипредметной педагогической деятельности, т. к. вводит младшего школьника в различные сферы бытия и прежде всего в социальную и учебную. Соответственно его профессиональная субъектность многоаспектная, поскольку он для младших школьников выполняет различные роли – «мамы», «старшего друга», «непререкаемого авторитета», «помощника», «защитника», «непосредственно учителя» и т. д.

Понятия «субъект» и «субъектность», «личность» и «субъект педагогической деятельности» постоянно «соседствуют», что означает, по нашему мнению, интеграцию профессиональных, социальных и биологических факторов в объяснении сущности и характера деятельного взаимодействия педагога как личности с окружающим миром, т. к. для педагога как субъекта характерно проявление инициативности и ответственности, а его профессиональная субъектность означает, что он является субъектом педагогической деятельности. А. А. Деркач и Э. В. Сайко отмечают, что необходимо разделять субъектность в качестве уровня развития человека как субъекта определённых сфер деятельности, т. е. существует необходимость профессиональной субъектности, и субъектность человека как субъекта в качестве носителя социального [3], т. е. социального субъекта – личности.

Феномен профессиональной субъектности учителя начальных классов непосредственно обусловлен, во-первых, с этапом его профессионализации в процессе получения профессионального образования как педагога. Во-вторых, в исследовании их профессиональной субъектности решающим является положение С. Л. Рубинштейна об исходности действенного, практического соотношения человека и мира, что является методологической основой её анализа. Он, рассматривая соотношение понятий «субъект – деятельность», постепенно пришел к постановке проблемы человека как субъекта этой деятельности. Поэтому мы считаем, поскольку педагогическая деятельность является сферой реализации активности педагога, постольку его профессиональная субъектность как профессионально важное качество «рождается» в педагогической деятельности и соответственно развивается и совершенствуется в ней. Феномен профессиональной субъектности учителя начальных классов непосредственно обусловлен, в-третьих, целями, содержанием и результатами его педагогической деятельности в начальной школе, его субъектным поведением в повседневной жизни.

Таким образом, с учётом предназначения начальной школы и роли учителя начальных классов в ней необходимо уточнить современное понимание феномена его профессиональной субъектности. При этом необходимо учитывать современные методологические подходы к их подготовке, например, компетентностный, субъектно-деятельностный и др. Существенную трудность представляет тот факт, что непосредственно исследований по этой проблеме нет, а есть только по проблеме субъектности разных специалистов, а мы также думаем, что понятия «субъектность» и «профессиональная субъектность» не тождественны. Проанализируем те определения, которые обосновали учёные.

А. А. Деркач и В. Г. Заыкин понятия «субъектность» и «профессиональная субъектность» рассматривают с позиций субъектного подхода как качества, которые принадлежат субъекту [2]. Данный подход мы считаем обоснованным и в нашем исследовании в дальнейшем будем придерживаться.

Педагогическая деятельность имеет одну существенную особенность. Это понимание и принятие другого, что является важной характеристикой профессиональной субъектности педагога, т. к. его субъектность проявляется не только и не столько в деятельностном отношении к миру и к самому себе, сколько в отношении к другим – ученикам. Это отношение педагога к ученику должно быть, по нашему убеждению, как отношение к главной ценности в его педагогической деятельности.

На основе анализу вышеизложенного мы выделяем ряд методологических положений для определения профессиональной субъектности учителей начальных классов. В частности, их профессиональная субъектность: непосредственно обусловлена спецификой педагогической профессии и особенностями педагогической деятельности с младшими школьниками; существенно обусловлена духовными ценностными и ориентациями, мотивами и отношениями, которые определяют их субъектную позицию и профессионально-педагогическую направленность как профессионала, который работает в начальной школе; является интегральным показателем профессиональной подготовленности и готовности педагогической деятельности в начальной школе; развивается и совершенствуется под воздействием субъектного опыта педагогической деятельности в начальной школе.

Профессиональная субъектность учителя начальных классов – это его интегральное профессионально важное качество, которое характеризует позитивное отношение к педагогической деятельности и к младшим ученикам, позитивное самоотношение к самому себе как субъекту педагогической деятельности в начальной школе, что основывается на результатах рефлексии, саморефлексии и признании у себя деятельных, активнопреобразующих целенаправленных возможностей и способностей для самоактуализации в педагогической профессии, и определяет его интегральную способность к самодетерминации, самоорганизации и саморегулированию в педагогической деятельности в соответствии с внешними (согласно с требованиями формализованных документов) и внутренними (согласно духовных и профессиональных ценностей и мотивов) критериями эффективности и целесообразности в педагогических ситуациях, предполагающих, с одной стороны, определенную свободу выбора действий, а с другой – ответственность за результаты своей деятельности как субъекта педагогической деятельности в начальной школе.

Основные показатели сформированности профессиональной субъектности учителей начальных классов: профессиональное самоопределение как педагога и субъекта педагогической деятельности в начальной школе; духовно-мотивационная, эмоционально-волевая, интеллектуальная, деятельностная и рефлексивная виды способности и готовности к успешной педагогической деятельности в начальной школе; относительная внутренняя независимость в педагогической деятельности и одновременно ответственность за её результаты в педагогической системе начальной школы, в системе межсубъектных отношений в процессе реализации своих функций как педагога, что обеспечивает его субъектное поведение; «автономное» поведение в процессе реализации своих педагогических функций как субъекта педагогической деятельности.

Следующая проблема – проблема структурирования профессиональной субъектности педагогов, которая решается в исследованиях неоднозначно. Необходимость решения этой проблемы связано с тем, что успешное её решение способствует чёткому представлению содержания профессиональной субъектности и объективному обоснованию критериев оценивания её сформированности, развитости, совершенствования. Например, в структуру субъектности исследователи включают, как правило, её атрибутивные свойства. Так, В. А. Татенко в структуру «зрелого субъекта психической активности» включает шесть мотивационно-операциональных механизмов [7]. М. В. Исаков в процессе обоснования показателей и структуры профессиональной субъектности у студентов выявил и эмпирически подтвердил её структуру в таком составе: внутренняя свобода, ответственность, общая рефлексия, рефлексия выбор, контроль [4].

Структуру субъектности педагога обосновала Е. Н. Волкова. Хотя здесь не говорится о профессиональной субъектности, но она касается педагогов и соответственно мы можем считать её профессиональной субъектностью. По мнению ученой, она включает такие компоненты: активность, способность к рефлексии, свободу выбора и ответственность за него, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого, саморазвитие [1]. И. А. Серёгина обосновала 4-факторную структуру субъектности педагога: сознательная творческая активность, способность к рефлексии, осознание собственной уникальности, понимание и принятие другого [6].

Мы считаем, что вышеперечисленные структурные элементы, например, активность, рефлексивность, уникальность, ответственность и другие, не компоненты структуры субъектности педагога, а сущностные проявления их профессиональной субъектности. Необходимо искать такие структурные компоненты их профессиональной субъектности, которые составляют её основу и стимулируют их проявление в педагогической деятельности.

Существенным для учителей начальных классов и соответственно специфика их профессиональной субъектности состоит в том, что они относятся не только к себе как к субъекту собственной педагогической деятельности, но и к учащимся как к субъектам их собственной учебной деятельности. Их профессиональная субъектность имеет свою структуру, существенная специфика каждого элемента которой находится в содержании каждого компонента. Рассмотрим каждый функциональный компонент более подробно.

Рефлексивно-оценочный компонент способствует формированию профессионального педагогического сознания и самосознания, которые обеспечивают самоаналитическую, самооценочную и рефлексивную деятельность. Результатом является, во-первых, знание самого себе как профессионального субъекта в системе образования, а также знание учеников как субъектов учебной деятельности; во-вторых, принятие самого себя как педагога и учеников как субъектов.

Ценностно-мотивационный компонент. В их педагогической деятельности существенным аспектом является отношение к своей профессии, к педагогической деятельности, к самому себе как педагогу и ученикам как субъектам учебной деятельности. Позитивное отношение к ним определяет систему его ценностей в педагогической деятельности и соответственно формирует и развивает её мотивацию. Это связано с тем, что отношение проявляется как избирательная направленность сознания педагога на объекты и явления окружающего мира, что формирует тенденции, стремление, потребности и мотивы заниматься педагогической деятельностью, которая приносит ему удовлетворение, а становится увлекательной и продуктивной. Этот компонент реализует две основные функции: потребности и мотивы –

энергетическую; педагогические ценности – осмысливающую или смыслообразующую. Таким образом, мотивы «унаследуют» от потребностей «энергию», от ценностей – смыслы. Ценности педагогической деятельности учителя, прежде всего, формируют его субъектную позицию в системе начальной школы. Этот компонент определяет смысл его педагогической деятельности и стимулирует эту деятельность.

Когнитивный компонент. Содержание его связано прежде всего с обретением будущими учителями знаний о самих себе, о психологии личности ребенка, о специфике педагогической деятельности в начальной школе, о способах профессионального развития и профессиональной самоактуализации, что в своей совокупности образует систему знаний о педагогической деятельности. Начальное звено, формирующие «образ Я» и отношение к себе как педагогу, – это самопознание, сущность которого составляет нацеленность учителя на познание своих физических, духовных, интеллектуальных, профессиональных и субъектных возможностей. Результатом самопознания учителя является выработка им системы представлений о самом себе или «образ Я», который определяет его отношение к самому себе как педагогу, выступает основой построения взаимоотношений с учениками, коллегами в учебном процессе. Психологическим механизмом, который обеспечивает знание или понимание учителем самого себя, является рефлексия, которая также способствует выявлению того, как другие знают и понимают «рефлексирующего», его личность и профессиональность, эмоциональные переживания и когнитивные представления о педагогической деятельности.

Эмоционально-волевой компонент выполняет функцию внутренней регуляции и саморегуляции поведения, общения и деятельности субъекта педагогической деятельности. В системе субъект-субъектных отношений существенную, а иногда и решающую роль играют эмоции, чувства и воля, в нашем случае – учеников и учителей. Формирование в учителях отношения к самому себе как субъекту происходит во многом благодаря переживанию различных и прежде всего позитивных эмоций и чувств, сопровождающих процессы самопонимания. Самопонимание – это необходимый аспект в формировании и развитии субъектной позиции учителя в педагогической деятельности. Именно эмоциональная сторона насыщает отношения учителей и учеников и делает эти отношения уникальными и неповторными, ни на что не похожими, в тоже время любая совместная деятельность предусматривает регуляцию, а в идеале – саморегуляцию поведения и действий её участников как субъектов. В связи с этим одним с существенных проявлений профессиональной субъектности учителей начальных классов является саморегуляция.

Поведенческо-деятельностный компонент в структуре профессиональной субъектности обеспечивает практическую реализацию субъектной позиции и активности учителей начальных классов в педагогической деятельности. Активность учителя имеет преобразующий характер, что определяется и направляется педагогической направленностью, самодетерминацией, саморегуляцией, смыслом и ценностями педагогической деятельности. Основными механизмами актуализации и реализации профессиональной субъектности учителей начальных классов в их поведении, общении и деятельности, по нашему мнению, выступают:

- профессиональное самоопределение;
- субъектная позиция как субъекта педагогической деятельности;
- самопотенцирование субъектного потенциала: «Включение в развитие на этапе юности механизма самопотенцирования, таким образом, означает новый шаг в становлении субъектности» [7, с. 281];
- субъектный опыт как основа субъектного поведения, которое представляет вершину проявления профессиональной субъектности учителя начальных классов; он проявляется в педагогической культуре, педагогическом мышлении, педагогическом такте, субъектных качествах учителя и педагогически обоснованном поведении.

Индивидуально-субъектный компонент. Его содержание составляют субъектные качества учителя начальных классов – автономность, ответственность, рефлексивность, целостность, креативность, уникальность, самоценность и другие качества, лежащие в основе его субъектной активности, субъектной позиции и субъектного поведения. Именно они способствуют актуализации его профессионально-субъектной позиции как учителя начальных классов. Этот компонент, с одной стороны, отражает единство всех функциональных

ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ І ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

компонентов его профессиональной субъектности, а с другой – обеспечивает актуализацию его профессиональной субъектности в целом в педагогической деятельности.

Перспективным направлением исследования является обоснование содержания каждого компонента профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Е. Н. Волкова. – М., 1998. – 307 с.
2. Деркач А. Акмеология: учебное пособие / А. Деркач, В. Зазыкин. – СПб.: Питер, 2003. – 256 с.
3. Деркач А. А. Субъектность субъекта в акмеологическом развитии и проблемы его субъектного самоосуществления / А. А. Деркач, Э. В. Сайко // Мир психологии. – 2008. – № 3. – С. 205–219.
4. Исаков М. В. Показатели и структура субъектности: на материале становления профессиональной субъектности у студентов вузов: дисс... канд. психол. наук: 19.00.01 / М. В. Исаков. – М., 2008. – 242 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн / Составители, авторы комментариев и послесловия А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
6. Сергина И. А. Психологическая структура субъективности как личностного свойства педагога: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / И. А. Сергина. – М., 1999. – 154 с.
7. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении: монография / В. А. Татенко. – К.: Вид. центр «Провіта», 1996. – 404 с.

REFERENCES

1. Volkova E. N. Subektnost pedahoha, teoriia i praktyka [Teacher's subjectivity, theory and practice], diss. d-ra psykhol. nauk, 19.00.07 [Subjectivity teacher: Theory and Practice]. Moscow, 1998. 307 p.
2. Derkach A., Zazykin. V. Akmeolohiya, uchebnoe posobiie [Acmeology, study guide]. SPb: Piter, 2003. 256 p.
3. Derkach A. A., Sajko Je V. Subektnost subekta v akmeolohicheskom razvitii i problemy eho subektnoho samoosushchestvleniya [Subjectivity of the subject in acmeological development and problems of its subjective self-realization]. Mir psykholohii, 2008, № 3, pp. 205–219.
4. Isakov M. V. Pokazateli i struktura subiektnosti: na materiale stanovleniia professionalnoi subektnosti u studentov vuzov. Dis. kand. psikhol. Nauk, 19.00.01 [Performance and structure of subjectivity: based on materials of formation of professional subjectivity in university students]. Moscow, 2008. 242 p.
5. Rubinshtein S. L. Osnovy obshhei psikhologhii [Foundations of General Psychology]. Sostaviteli, avtory kommentariiev i poslesloviia A. V. Brushlinskii, K. A. Abulkhanova-Slavskaiia. SPb.: Piter, 2000. 712 p.
6. Serehina I. A. Psikhologhicheskaia struktura subiekktivnosti kak lichnostnoho svoistva pedahoga. Dis. kand. psikhol. nauk, 19.00.07 [Psychological structure of subjectivity as personal quality of a teacher], Moscow, 1999. – 154 p.
7. Tatenko V. A. Psikhologhiia v subiektnom izmerenii: monohrafiia [Psychology in the subject dimension: a monograph]. Kiev, Vidavnichij centr «Prosvita», 1996. 404 p.