

<https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-15>

УДК: 159.98:373-056.2/.3

Яна ГАПОЧКА

асистент кафедри загальної та вікової психології,
Криворізький державний педагогічний університет

<https://orcid.org/0000-0002-0359-652X>

e-mail: yanahapochka@gmail.com

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СТРУКТУРИ СУБ'ЄКТНОСТІ ФАХІВЦІВ КОМАНДИ СУПРОВОДУ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ПРАКТИКИ

У статті висвітлено проблематику пов'язану із суб'єктністю фахівців команди, що здійснюють психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами. Проаналізовано загальний зміст концепції суб'єктності у деяких міждисциплінарних дослідженнях. На основі теоретичного аналізу, запропоновано авторське бачення щодо визначення поняття суб'єктності фахівця супроводу. Уточнено структурні компоненти суб'єктності фахівців, серед яких: інтернальність, рефлексивність, самоорганізованість, самодетермінованість, самоефективність. Презентовано результати емпіричного дослідження міри сформованості запропонованих компонентів суб'єктності фахівців супроводу, відповідно до змісту їх професійної діяльності в команді. Встановлено, що міра сформованості окреслених компонентів суб'єктності у команді супроводу знаходиться у межах середнього рівня. Зроблено припущення про тенденцію до ситуативності суб'єктності, як комплексного утворення професійної діяльності фахівців супроводу.

Ключові слова: суб'єктність, компоненти суб'єктності, фахівці супроводу, команда психолого-педагогічного супроводу, інклюзія.

Yana HAPCHKA

Kryvyi Rih State Pedagogical University

STUDY OF THE STRUCTURE OF THE SUBJECTNESS OF A SUPPORT TEAM SPECIALIST IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE PRACTICE

The article highlights the issues related to the subjectness of team specialists who provide psychological and pedagogical support to a child with special educational needs. The general content of the concept of subjectness in some interdisciplinary studies is analyzed. The peculiarities of the subjectness of the support specialist are determined, taking into account the content of their professional activity. The author's approach to understanding the structure of the subjectness of a support specialist is proposed. Based on the theoretical analysis, the components of subjectness of specialists who provide psychological and pedagogical support to a child with special educational needs are identified, including: internal locus of control, reflexivity, self-organization, self-determination in activity and self-efficacy. The results of an empirical study of the degree of formation and peculiarities of manifestation of the proposed

components of the subjectness of support specialists are presented. It is established that the degree of formation of the outlined components of subjectness is within the average level. An assumption is made about the tendency to situational subjectness as a complex formation of professional activity of support specialists (depending on the specifics of the professional situation). The necessity of developing a system of psychological measures to optimize the subjectivity of support team specialists is emphasized, taking into account the established patterns of manifestation of individual components of subjectivity in this study.

Keywords: subjectness, agency, components of subjectness, support specialists, psychological and pedagogical support team, inclusion.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

В умовах інклюзивної практики перед фахівцями закладів загальної середньої освіти постають проблеми, що повсякчас мають комплексний характер і передбачають наявність не лише спеціальної методичної підготовки, але й готовності до оволодіння широким спектром компетентностей у сфері спілкування, взаємодії та інноваційної діяльності.

Така багатозадачність вимагає від учасників команди, які здійснюють психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами (далі – фахівці супроводу), бути беззаперечним суб'єктом власної професійної діяльності. А отже, займати проактивну позицію щодо втілення конкретних дій з метою досягнення програмованих результатів.

У цьому контексті пошук і визначення атрибутів суб'єктності учасників команди супроводу допоможе краще зрозуміти на які особистісні та професійні ресурси варто спиратися фахівцю для вирішення комплексних завдань, пов'язаних із інклюзивною освітою.

Аналіз досліджень та публікацій

Дослідження феноменології суб'єктності актуалізоване щонайменше у трьох векторах: як керована система життєдіяльності та життєтворчості особистості, як умова гуманізації освітнього простору та як предиктор професійного самоздійснення особистості. Водночас визначення специфіки суб'єктності учасників команди психолого-педагогічного супроводу певною мірою перетинається з усіма окресленими напрямками. Тому, пошук загальних властивостей у вже сформованих наукових надбаннях може наблизити нас до розуміння подібних закономірностей у структурі суб'єктності фахівців супроводу.

Розвитку суб'єктності майбутніх педагогів присвячені роботи О. Лінник. На думку дослідниці, саме суб'єктність веде майбутнього фахівця освіти до усвідомленого сприйняття себе, як суб'єкта діяльності та взаємодії, у межах якого відбувається його самовдосконалення.

Серед професійних якостей педагога, які сприяють фаховому самовдосконаленню й утворюють його суб'єктність, О. Лінник виокремлює наступні: відповідальність, ініціативність, активність, здатність до прийняття самостійних рішень [3, с. 52-53].

О. Сергєєнкова та О. Столярчук вважають професіогенез найбільш сприятливою умовою для вияву та розвитку суб'єктності. Цей цілісний і безперервний процес становлення особистості фахівця бере свій початок у юності та досягає активної стадії реалізації на етапі дорослості. Основними показниками суб'єктності дослідниці називають: активність, рефлексивність, відповідальність, гнучкість [4, с. 88-92].

Через призму саморозвитку розглядається концепт суб'єктності у наукових здобутках С. Кузікової. Суб'єктність особистості, на її думку, забезпечує узгодження особистісних потреб, здібностей, очікувань з умовами та вимогами діяльності та проявляється через активно-творчу роль у процесі життєдіяльності. Серед основних показників субектності, С. Кузікова виділяє: самоактивність, рефлексивність, надситуативність, саморегуляцію, самодетермінацію, саморозвиток [2, с. 54].

Узагальнюючи аналіз сутності поняття суб'єктності, С. Шехавцова зауважує, що суб'єктність є керованою системою, яку особистість може перетворювати відповідно до своїх мотивів. У діяльнісному аспекті, суб'єктність визначається саморозвитком і самоорганізацією та реалізується завдяки активності, тобто через визначення цілей, завдань, формування мотивів і перетворення об'єкта діяльності [6, с. 58].

Відповідно до концепції О. Сергієнко, суб'єкт виступає якісним способом самоорганізації, саморегуляції особистості та центром координації всіх психічних процесів, станів, властивостей, можливостей, а також обмежень особистості відносно до об'єктивних і суб'єктивних цілей, домагань і задач діяльності [6, с. 86]. Отже, феноменологію суб'єктності варто розглядати через призму особливостей самоорганізації особистості.

Зважаючи на актуалізацію поняття самоорганізації, цінними для цього дослідження є ідеї З. Удич. Вона пропонує об'єднати вирішальні напрямки розвитку інклюзивної компетентності фахівця освіти, серед яких самоідентифікація, самореалізація, саморозвиток, самоактуалізація, самопрезентація у єдину цілісну систему – самоорганізацію. У цьому контексті етапи самоорганізації споріднені із окремими стадіями усіх вищезазначених технологій розвитку професійної діяльності педагога в умовах інклюзії та полягають у

сукупності операцій, способів, визначеної послідовності дій, що забезпечують реалізацію функцій і досягнення поставленої мети [5, с.193].

У західній науковій думці провідні ідеї щодо концепції суб'єктності найчастіше пов'язуються із поняттями самодетермінації, автономії, свободи волі та самоефективності.

Зокрема, ідея самодетермінації, що розглядається у теорії Е. Десі, Р. Раяна розкриває механізми прояву активності суб'єкта. Особливого значення тут набувають положення про внутрішню мотивацію, що виступає стимулом у процесах самопроекування та формування ідентичності суб'єкта, зокрема й професійного. Процес опанування нової діяльнісної сфери, вирішення складних виробничих завдань, розширення професійного досвіду та підвищення власної компетентності є критеріями добровільної та зацікавленої участі у діяльності [8].

У феноменологічному підході Р. Фрі знаходимо деякі цінні думки, які стосуються значення свободи волі та відповідальності як інструментів становлення суб'єкта. Основними параметрами психічної реальності, що стосуються суб'єктності, на думку Р. Фрі, є: активність, тілесність індивіда, емоційна саморегуляція, рефлексія, інтелект, творча уява [9].

У теорії суб'єктності Р. Харре [10] центральним поняттям є автономія. Автономія надає можливість суб'єкту робити вибір між рівнозначними альтернативами, уникати відволікання у різних сферах діяльності та забезпечує здатність припинити виконання будь-якої дії у разі її неуспішності. Цей підхід близький до запропонованого А. Бандурою [7] концепту «самоефективності», що виявляється у здатності суб'єкта сприймати себе ефективним агентом дій із позитивним результатом. Віра у досягнення успіху в діяльності мотивує до наполегливості у досягненні мети, стимулює до подолання можливих труднощів і забезпечує оптимальний психологічний стан людини у ході діяльності. Це слугує підґрунтям для попередження невпевненості та розчарування при можливих невдачах.

Отже, у загальному контексті, суб'єктність розуміється як інтегративна якість, що включає різні властивості суб'єкта, до таких властивостей належать: рефлексивність, відповідальність, активність, самостійність, самодетермінація, самоорганізація, саморозвиток, самоефективність тощо.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні й емпіричному дослідженні міри сформованості виокремлених компонентів суб'єктності фахівців супроводу, зважаючи на зміст їх професійної діяльності в команді.

Виклад основного матеріалу

Попередні наукові розвідки дозволили нам закласти теоретико-методологічну базу для розуміння феномену суб'єктності у загальному контексті. Зокрема, було визначено, що суб'єкт – це носій активного, діяльнісного, перетворювального начала, звідси суб'єктність вбачається як властивість індивіда бути суб'єктом цієї активності. Водночас суб'єктна позиція реалізується через самоставлення до себе як до агента дії [1]. У даній парадигмі було висунуто припущення, що міра суб'єктності фахівця команди психолого-педагогічного супроводу визначається мірою авторства (участі) у досягненні спільного результату та ставлення до власного внеску, як до виключно важливого для успішного втілення інклюзивної практики загалом та розвитку і соціалізації дитини з особливими освітніми потребами, зокрема [1, с. 114].

Тож зважаючи на зміст професійної діяльності учасників команди супроводу, суб'єктність – це професійна властивість суб'єкта взаємодії, що виявляється у здатності ініціювати, втілювати, видозмінювати професійні дії відповідно до ситуації у професійній діяльності, усвідомлюючи відповідальність за ці дії.

Під «ситуацією» тут розуміється конкретний випадок, завдання або обставини, з якими фахівець команди повинен впоратися в рамках інклюзивної практики.

Відповідного до означеної концепції, пропонуємо виділяти такі структурні компоненти суб'єктності фахівця команди супроводу:

- *інтернальність*, як опора на себе у визначенні способів реалізації професійних завдань і дотримання відповідальності за її результати;
- *самоорганізація*, як вміння планувати, координувати та втілювати професійні задачі;
- *рефлексія*, як схильність до систематичного аналізу й оцінки своєї діяльності з метою вдосконалення навичок, розвитку компетентностей і покращення результатів;
- *самодетермінація*, як схильність підтримувати діяльність, керуючись відчуттям самопричинності власних дій, що виявляється у професійному інтересі до змісту діяльності;

– *самоефективність*, як переконання щодо потенційної здатності досягати мети у професійній діяльності.

Важливо зазначити, що ми не спростовуємо суб'єктність фахівців супроводу як таку. Однак вважаємо, що суб'єктність важливо підтримувати та розвивати, особливо в умовах командної роботи, де кінцевий результат залежить від діалогу, синхронності у діях і розуміння власного вкладу у спільну мету кожного суб'єкта взаємодії.

Дане дослідження має наблизити нас до розуміння особливостей сформованості запропонованих показників суб'єктності у фахівців супроводу, зважаючи на їх роль і функції у складі команди.

Для емпіричного підтвердження теоретичних положень дослідження було проведено опитування постійних учасників команди, що здійснюють психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами у закладах загальної середньої освіти м. Кривого Рогу. Загальна вибірка досліджуваних складала – 178 осіб. Аналіз сформованості виокремлених показників суб'єктності вимірювався у розрізі фахової діяльності учасників команди супроводу. З цією метою загальна вибірка була розподілена на наступні групи (табл.1).

Таблиця 1

Розподіл фахівців команди супроводу на групи, відповідно до змісту діяльності у команді

№ групи	Умовне позначення	Фахівці, які ввійшли в групу	К-сть осіб
1	Адміністрація	директор, заступники директора з виховної роботи	16
2	Вчителі	вчителі початкових класів, вчителі предметники	67
3	Асистенти	асистенти вчителя	40
4	Дефектологи	логопеди, корекційні педагоги	13
5	Психологи	практичні психологи	24
6	Соціальні педагоги	соціальні педагоги	18

Для діагностики особливостей прояву компонентів суб'єктності фахівців супроводу було підібрано комплекс взаємодоповнюючих методик: 1) методика «Локус контролю» О. Ксенофонтової (модифікований варіант методики «Рівень

суб'єктивного контролю» О. Бажиної, О. Голинкіної та А. Еткінда) – діагностика особливостей вияву *інтернальності* серед суб'єктів супроводу; 2) опитувальник самоорганізації діяльності Time Structure Questionnaire, TSQ (в обробці О. Мандрикової) – визначення рівня *самоорганізованості* суб'єктів супроводу; 3) методика «Значення індивідуальної міри рефлексивності» А. Карпова, В. Пономарьової – визначення міри сформованості *рефлексивності* у представників команди супроводу; 4) методика «Мотивація професійної діяльності» К. Замфір (модифікація А. Реана) дозволила виявити провідний тип мотивації діяльності в умовах інклюзії (внесення корективів в інструкцію методики). Оптимальним, у логіці цього дослідження, буде вважатися такий тип, де внутрішня мотивація переважає над зовнішньою позитивною і негативною мотивацією, тобто є *самодетермінованою*; 5) специфіка *самоефективності* у представників команди супроводу оцінювалася засобами «Шкали самоефективності» R. Schwarzer, M. Jerusalem (в адаптації І. Галецька) та застосовувалась з метою оцінювання самоефективності в умовах інклюзії (внесення корективів в інструкцію методики).

Результати середніх значень сформованості компонентів суб'єктності для виділених категорій фахівців супроводу представлено у зведеній таблиці 2.

Таблиця 2

Зведені дані середніх значень компонентів суб'єктності по групах фахівців супроводу

Компоненти S	Середні значення розвинутості компонентів S по групах фахівців команди						Загальне середнє n=178
	1	2	3	4	5	6	
Інтернальність	32,5	27,5	27,3	30,9	28,2	26,1	28,1
Рефлексія	134,8	123,7	124,5	129,1	127,8	123,4	125,8
Самодетермінація	4,2	3,4	3,9	4,4	4,1	3,6	3,7
Самоорганізація	124,6	125,0	118,2	122,8	124,1	118,8	122,5
Самоефективність	28,2	28,8	28,4	28,0	27,6	29,3	28,6

Аналізуючи дані таблиці 2, можемо констатувати середній рівень інтернальності для кожної із виділених груп. Тобто, для фахівців команди характерно оцінювати ступінь інтенсивності власного впливу на життя, а отже й на діяльність, залежно від ситуації, в якій вони опинилися. Відповідальність за успіхи чи невдачі також може коливатися в залежності від специфіки професійної ситуація (складна/проста, приємна/неприємна тощо). Діапазон рівня розвитку інтернальності сягає від 32,5 – найвищий показник встановлено у групі 1 (адміністрація) до найнижчого – 26,1 у групі 6 (соціальні педагоги).

Щодо рефлексивності також спостерігаємо сталу тенденцію до середнього рівня розвитку показника в усіх групах. Тож загалом, команда здатна адаптуватися до нових ситуацій, здійснюючи адекватний аналіз практичної діяльності. Водночас суб'єкти супроводу з середнім рівнем рефлексії не схильні надто заглиблюватися у деталі виробничої ситуації, що може ускладнювати розуміння аспектів власного професійного досвіду в інклюзивній діяльності. Варто зазначити, що результати групи 1 (адміністрація) переконують у тенденції до зростання цього показника – 134,8, у порівнянні з результатами групи 2 (вчителі), групи 3 (асистенти) і групи 6 (соціальні педагоги) – 123,7; 124,5 і 123,4 відповідно.

Особливості самодетермінації діяльності були встановлені за допомогою дослідження розподілу середніх значень за внутрішньою мотивацією. Отримані дані переконливо засвідчують, що найвищий показник внутрішньої мотивації у даній вибірці встановлено у групах 1 (адміністрація) – 4,2; групі 4 (дефектологи) – 4,4 та групі 5 (психологи) – 4,1; групі 4 (дефектологи) – 4,4. Тобто ці категорії фахівців супроводу демонструють стійкість мотивації, оскільки керуються внутрішнім інтересом до змісту діяльності в інклюзії. Зниження середнього показника за внутрішньою мотивацією спостерігається у групі 2 (вчителі) – 3,4 і групі 6 (соціальні педагоги) – 3,6. Припускаємо, що діяльність цих суб'єктів супроводу в умовах інклюзії може бути обумовлена переважно страхом перед санкціями з боку керівництва або осудом суспільства.

Особливості розподілу розвиненості самоорганізації засвідчують домінування середнього рівня у досліджуваних групах. Це свідчить про розвинену здатність команди до самоорганізації та варіативність у визначенні пріоритетності тих чи інших завдань, зважаючи на професійну ситуацію. Найвищий показник середнього значення по самоорганізації встановлено у групі 2 (вчителі) – 125. Тенденцію до зниження означеної властивості спостерігаємо у групі 3 (асистенти вчителя) – 118,2 та у групі 6 (соціальні педагоги) – 118,8.

Оцінивши середні значення розвиненості самоефективності в інклюдії, можна констатувати, що даний показник також знаходиться на середньому рівні. Це вказує на здатність команди супроводу підтримувати базовий рівень продуктивності в умовах інклюдії, однак віра у власні здібності учасників може коливатися в залежності від ситуації. Тобто в умовах невизначеності, фахівці супроводу схильні до сумнівів щодо власної ефективності. Цікавим знаходимо той факт, що середні значення за самоефективністю зростають у групі 6 (соціальні педагоги) – 29,3. Припускаємо, що специфіка професійного досвіду дозволяє соціальним педагогам відчувати себе більш упевнено, оскільки їх робота спрямована на супровід незахищених категорій осіб і поза інклюдивною практикою. Зниження середніх показників самоефективності спостерігається у групі 5 (психологи) – 27,6.

Висновки з даного дослідження

і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Діяльність фахівців команди супроводу, що здійснюється з позицій суб'єктності, утворена органічно доповнюваними між собою компонентами, а саме: інтернальність (орієнтація на власні зусилля, відповідальність за професійні рішення та дії, схильність пов'язувати міру наполегливості з досягненнями у життєдіяльності); рефлексивність (як осмислення власного професійного досвіду), самодетермінованість (як стала орієнтація на зміст діяльності), самоорганізованість (як координація дій), самоефективність (як віра у власну здатність досягати успіху в діяльності). Виокремлені компоненти структури суб'єктності вбачаються нам такими, що володіють позитивним взаємоперетворюваним потенціалом для кожного учасника команди та інклюдивного простору загалом.

Порівняльний аналіз середніх значень дозволив встановити тенденцію до середнього рівня сформованості окреслених показників суб'єктності у фахівців команди супроводу. Це свідчить про ситуативність даної властивості в умовах інклюдії. А отже, потребує додаткових наукових розвідок щодо вияву специфіки окремих складників кожного компоненту та розробки системи психологічних заходів для підтримки і розвитку суб'єктності учасників супроводу, зважаючи на їх роль та функції у складі команди. Особливої актуальності ці процеси набувають у новостворених командах супроводу.

Література

1. Гапочка Я.О. Суб'єктність у системі взаємодії фахівців команди супроводу дитини з особливими освітніми потребами. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія : Психологія. Том 34 (73). № 1. 2023. С.111-115.
2. Кузікова С.Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці. Монографія. Суми : Видавництво СумДПУ, 2020. 324 с.
3. Лінник О.О. Майбутній учитель як суб'єкт педагогічної взаємодії : підготовка до співпраці з молодшими школярами : монографія. Київ : Слово, 2014. 304 с.
4. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А. Суб'єктність як чинник становлення особистості майбутнього фахівця. *Humanitarium* : зб. наук. пр. ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Переяслав-Хмельницький (Київ. обл.) ; Ніжин (Чернігів. обл.) : Лисенко М.М., 2018. Т. 40, Вип. 1 : Психологія. С. 86-93.
5. Удич З.І. Самоорганізація учителя як складова його інклюзивної компетентності. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і Наука»*. Мукачево – Ченстохова : РВВ МДУ; Гуманістично-природничий університет ім. Яна Длугоша в місті Ченстохові, 2019. Вип. 1(26). С. 192-199.
6. Шехавцова С.О. Суб'єктність у педагогічному аспекті : теорія і практика : монографія; Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». Полтава : ВНЗ Укоопспілки «Полтавський університет економіки і торгівлі» (ПУЕТ), 2016. 366 с.
7. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. N. Y. : W.H. Freeman and Company, 1997. 604 p.
8. Deci E. L., Ryan R. M. The «what» and «why» of goal pursuits : Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 2000, Vol. 11, No. 4. P. 227-268.
9. Frie R. Psychological agency: theory, practice, and culture – Massachusetts : A Bradford Book. The MIT Press. Cambridge, 2008. p. 261
10. Harre R. Social being. Oxford : Blackwell, 1979. p. 190.

References

1. Hapochka Ya.O. Subiektnist u systemi vzaiemodii fakhivtsiv komandy suprovodu dytny z osoblyvymy osvittimy potrebamy. Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Serii : Psykholohiia. Tom 34 (73). № 1. 2023. S.111-115.
2. Kuzikova S.B. Psykholohichni osnovy stanovlennia subiekta samorozvytku v yunatskomu vitsi. Monohrafiia. Sumy : Vydavnytstvo SumDPU, 2020. 324 s.
3. Linnik O.O. Maibutnii uchytel yak subiekt pedahohichnoi vzaiemodii : pidhotovka do spivpratsi z molodshymy shkoliaramy : monohrafiia. Kyiv : Slovo, 2014. 304 s.

4. Serhieienkova O.P., Stoliarchuk O.A. Subiektnist yak chynnyk stanovlennia osobystosti maibutnoho fakhivtsia. Humanitarium : zb. nauk. pr. DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi derzhavnyi pedahohichnyi universytet imeni Hryhoriia Skovorody». Pereiaslav-Khmelnytskyi (Kyiv. obl.) ; Nizhyn (Chernihiv. obl.) : Lysenko M.M., 2018. T. 40, Vyp. 1 : Psykhologhiia. S. 86-93.
5. Udych Z.I. Samoorhanizatsiia uchytelia yak skladova yoho inkluzyvnoi kompetentnosti. Mizhnarodnyi naukovi zhurnal «Osvita i Nauka». Mukachevo – Chenstokhova : RVV MDU; Humanistychno-pryrodnychi universytet im. Yana Dluhosha v misti Chenstokhovi, 2019. Vyp. 1(26). S. 192-199.
6. Shekhavtsova S.O. Subiektnist u pedahohichnomu aspekti : teoriia i praktyka : monohrafiia; Derzh. zakl. «Luhan. nats. un-t imeni Tarasa Shevchenka». Poltava : VNZ Ukoopspilky «Poltavskyi universytet ekonomiky i torhivli» (PUET), 2016. 366 c.
7. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. N. Y. : W.H. Freeman and Company, 1997. 604 p.
8. Deci E. L., Ryan R. M. The «what» and «why» of goal pursuits : Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry. 2000, Vol. 11, No. 4. P. 227-268.
9. Frie R. Psychological agency: theory, practice, and culture – Massachusetts : A Bradford Book. The MIT Press. Cambridge, 2008. p. 261
10. Harre R. Social being. Oxford : Blackwell, 1979. p. 190.