

ОСОБИСТІТЬ  
У КОНТЕКСТІ  
МОРАЛЬНОГО ТА  
ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

МОНОГРАФІЯ

Видавництво  
«Центр учбової літератури»  
Київ – 2019

УДК 159.923.5  
О-75

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
Рівненського державного гуманітарного університету  
(протокол №9 від 31 жовтня 2019 р.)*

**Рецензенти:**

**Я. О. Гошовський**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри педагогічної та вікової психології Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

**О. М. Кікінежді**, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка;

**О. В. Камінська**, доктор психологічних наук, професор кафедри загальної психології та психодіагностики Рівненського державного гуманітарного університету.

**О-75** Особистість у контексті морального та професійного зростання: монографія / за ред. Р. В. Павелківа, Н. В. Корчакової. – Київ : «Центр учбової літератури», 2019. – 192 с.

**ISBN 978-611-01-1693-0**

Моральність особистості неможлива без усвідомлення і прийняття концепту «гідність». У книзі розкривається сутність цієї моральної цінності, її розвиток та врахування у процесі соціальної взаємодії.

Окрема інформаційна лінія у контексті морального становлення особистості присвячена аналізу конструктивно-деструктивного впливу молодіжного субкультурального простору на особистісний розвиток у період підліткового віку.

Проблематика особистісного становлення у процесі професійної життєдіяльності подана через ідеї розвитку психологічної культури вчителя як особи, що стоїть у витоків духовного розвитку майбутніх поколінь. У книзі піднімаються питання щодо сучасних проблем зайнятості та наслідків, які вони породжують; обговорюються особливості особистісних трансформацій під впливом професійного функціонування. Для обговорення виокремлюються питання розвитку соціального інтелекту як предиктора успішної реалізації завдань соціальної взаємодії у процесі професійної педагогічної діяльності; висвітлюються питання нових стратегій фасилітативної взаємодії у професійній діяльності вчителя.

УДК 159.923.5

ISBN 978-611-01-1693-0

© Авторський колектив, 2019  
© Видавництво «Центр учбової літератури», 2019

## ЗМІСТ

---

<b>ПЕРЕДМОВА</b> . . . . .	4
----------------------------	---

### **МОРАЛЬНЕ ЗРОСТАННЯ ОСОБИСТОСТІ**

<b>ОНТОГЕНЕТИЧНІ АСПЕКТИ МОРАЛЬНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ</b> . . . . .	6
---	---

*Павелків Роман*

<b>ДИТЯЧА ПРОСОЦІАЛЬНІСТЬ: СТРАТЕГІЧНИЙ АСПЕКТ</b> . . . . .	22
--	----

*Корчакова Наталія*

<b>ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЧУТТЯ ВЛАСНОЇ ГІДНОСТІ ОСОБИСТОСТІ</b> . . . . .	40
--	----

*Кулакова Лариса, Кулаков Руслан*

<b>КОНСТРУКТИВНО-ДЕСТРУКТИВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МОЛОДІЖНИХ СУБКУЛЬТУР</b> . . . . .	56
--	----

*Павелків Віталій*

### **ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ**

<b>ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИВЧЕННЯ КРИЗИ ЗАЙНЯТОСТІ ОСОБИСТОСТІ</b> . . . . .	73
---	----

*Рудюк Олег*

<b>ПРОФЕСІЙНА АВТЕНТИЧНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ФАХІВЦЯ З ФІЗИЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ</b> . . . . .	89
--	----

*Примачок Людмила*

<b>ДЕТЕРМІНАЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ РЕФОРМУВАННЯ ОСВІТИ УКРАЇНИ</b> . . . . .	105
--	-----

*Созонюк Ольга*

<b>РЕПРЕЗЕНТАТИВНИЙ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА</b> . . . . .	123
---	-----

*Івашкевич Едуард, Яцюрник Алла*

<b>ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ФАСИЛІТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ</b> . . . . .	140
--	-----

*Хупавцева Наталія*

<b>ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ЗДІЙСНЕННЯ ПЕРЕКЛАДАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПАРАДИГМІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА</b> . . . . .	156
---	-----

*Михальчук Наталія, Івашкевич Ернест*

<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> . . . . .	172
---	-----

## РЕПРЕЗЕНТАТИВНИЙ ТА ФУНКЦІОНАЛЬНИЙ АСПЕКТ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА

Успішність педагогічної діяльності вчителя значною мірою визначається розвитком його соціального інтелекту – здатності успішно вирішувати усі задачі соціальної взаємодії на основі когнітивних розумінь та ментальних репрезентацій. У когнітивній психології виділяють кілька моделей, що описують репрезентації та функціонування соціального знання (зокрема, які стосуються категорій, стереотипів, формування особистого враження (тобто, сприйняття психологічних рис). Розглянемо деякі із базових моделей. *Модель прототипу (prototype model)* (автори – Дж. Кілстром, Н. Кентор [196]) висвітлює, що абстрактні репрезентації типових рис групи зберігаються в пам'яті суб'єкта; так, оцінювання іншої людини відбувається на основі встановлення його подібності із прототипом. Іншими словами, репрезентація прототипу – «усереднена» за багатьма ознаками репрезентація категорії без виокремлення ключових характеристик. Дана модель передбачає, що знання стереотипів має ієрархічну організацію, тому можна стверджувати про існування «категорій базового рівня» та їхні підтипи. Модель прототипів дозволяє пояснити два явища: чи зміна стереотипу відбувається через формування нових підтипів, чи його досить невдало використали відповідно до конкретних членів групи. Оскільки сприйняття людини ґрунтується на його порівнянні з прототипом, то будь-які її риси (навіть ті, що досить важко діагностувати), що нівелюють подібність, призводять до розхитування стереотипу.

*Модель прикладу (зразка) (example model)* виникла порівняно нещодавно як досить альтернативна щодо моделі прототипів та інших моделей, побудованих за механізмами абстракції (автори Р. Стернберг, Х. Смітт [213]). Відповідно до цієї моделі, не існує абстрактних репрезентацій груп, адже вони представлені конкретними, добре відомими прикладами, а судження про людину ґрунтуються на принципах порівняння з цими прикладами.

*Модель асоціативних систем (associative networks model)* припускає, що знання існують у вигляді систем, створених за взаємопов'язаними ознаками. І поняття «ознака», і поняття «система» тлумачаться досить по-різному. Під ознаками (attributes) маються на увазі особистісні риси, мотиваційні настановлення, стратегії поведінки, які можуть тлумачитися

як система будь-яких простих асоціативних або змістово-причинних, або ж афективно-емотивних зв'язків. Для даної моделі характерним є те, що асоціації виникають автоматично, тобто знання актуалізується поза свідомого контролю з боку суб'єкта, і зміни в парадигмі цього знання відбуваються, як правило, досить повільно. Прикладом такої моделі є підхід Д.Карлстона [5].

*Модель схематизації (models of schemas)* характеризує соціальне знання як досить абстрактне та узагальнене (С.Фіске, С.Тейлор) [183]. Високий рівень абстрактності соціального знання, що передбачується даною моделлю, обґрунтовує високу здатність людини до асиміляції.

*Модель базових оцінок (model of base rates)* передбачає усвідомлення суб'єктом того, як саме функціонує соціальне знання, тобто мова не йде про репрезентацію як таку (Дж. Хілтон, В. Хіппел) [188]. Особистісно значущий досвід застосування деякого знання призводить, як правило, до більш успішного інтегрування базових оцінок із включенням до змісту створення нової, інтегративної інформації, або, наприклад, до ігнорування стереотипів у певних конкретних випадках.

Хоча дана систематизація моделей виглядає досить умовною, її автори зазначають, що на практиці недостатньо уваги приділяється їх емпіричній перевірці. Як правило, одна з цих моделей імпліцитно приймається дослідником як теоретична основа дослідження, і в разі отримання відповідних результатів визнається вірною. Абстрактне або підсумовуюче судження у формуванні враження про особистість може бути як заключною оцінкою про людину, так і оцінкою конкретних рис індивіда. Так, експліцитно слід вказати на існування двох типів репрезентації, і, відповідно, – двох відносно незалежних типів пам'яті для різних типів інформації. Питання щодо виникнення зв'язку між елементами поведінки людини в змісті соціального знання розглядається як актуалізація формального мислення або як висловлювання спонтанних і неусвідомлюваних інтенцій.

Однією з теорій, які безпосередньо використовують поняття вербальних і образних репрезентацій стосовно соціального інтелекту особистості, є теорія асоційованих систем Д. Карлстона [168] (в оригіналі – Associated-systems theory (AST)). Відповідно до цієї теорії враження про іншу людину є багатоаспектною інтеграцією різних форм ментальних репрезентацій, які, в свою чергу, є продуктами функціонування відповідних автономних систем переробки інформації, включених до процесів соціального пізнання і навчання. В якості прикладів ментальних репрезентацій Д. Карлстон [168] розглядає візуальний і вербальний типи,

співвідносні з образом зовнішності людини (який сприймається суб'єктом невербально) і його психологічними рисами особистості (презентованими суб'єкту в чітко заданих словесних формулюваннях із індивідуальною оцінкою). Ці та інші типи репрезентації, що відносяться до певних систем переробки інформації або комбінації окремих систем, в окремих теоріях у своєму взаємозв'язку утворюють асоціативну структуру, яка відображає систематичний, послідовний розвиток окремих елементів даної асоціативної структури.

Основними принципами теорії асоційованих систем, які безпосередньо стосуються ментальних репрезентацій, є: 1) ментальні репрезентації як результат роботи різних систем переробки інформації (cognitive processing systems); 2) ментальні репрезентації співіснують в пам'яті особистості; 3) ментальні репрезентації мають різний ступінь доступності залежно від того, якою був рівень пізнавальної активності суб'єкта, що фасилітує становлення асоційованих систем переробки інформації; 4) ментальні репрезентації використовуються і комбінуються з цілло створення вражень і спогадів особистості. Проте, в парадигмі існуючих теорій та моделей асоційованих систем до сих пір залишаються відкритими багато запитань. Зокрема, залишається відкритим гіпотеза щодо впливу певних типів репрезентації (зокрема, афективної та діяльнісної) на становлення соціального інтелекту особистості. Також недослідженою є проблема співвіднесення описаних в підрозділі гіпотез з фактом, чи ментальна активність індивіда завжди призводить до актуалізації відповідних репрезентацій, які, в свою чергу, фасилітують становлення соціального інтелекту особистості.

Когнітивний напрямок щодо дослідження соціального пізнання значно збагатив психологію сутності та змісту соціального інтелекту, яка раніше розвивалася в психометричній традиції, а завдяки когнітивній психології фасилітувало актуалізацію понять соціальної репрезентації. Однак, аналіз існуючих моделей репрезентацій соціального знання свідчить про те, що найбільшу увагу в історії когнітивної психології було приділено саме абстрактним репрезентаціям, а існуючі ментальні моделі (які стосуються як словесних, так і образних форматів презентації інформації) не піддавались систематичній перевірці. Крім того, функціонування зазначених моделей, як правило, відіграє провідну роль в такій галузі соціального пізнання, як актуалізація процесів соціальної категоризації і стереотипного мислення, в галузі сприйняття психологічних рис, формування першого враження, розуміння суб'єктів міжособистісної взаємодії тощо. Така ситуація, разом з цим, задає

перспективи проведення подальших емпіричних досліджень щодо становлення соціального інтелекту.

Також слід взяти до уваги, що в парадигмі прагматичного підходу стосовно точності сприйняття іншої людини дослідниками акцентується увага на деяких фактах неточного сприйняття певної риси співрозмовника, що може призвести до ситуації, коли суб'єкт зазнає невдачі у взаємодії з оцінюваною людиною. Адже саме в процесі соціального пізнання суб'єктом часто не усвідомлюється розбіжність між власним судженням, з одного боку, і почуттям і поведінкою індивіда, з іншого, а також нівелюється значення самого процесу трансформації висловлювань. Така ситуація дає нам підстави зробити припущення щодо відносної незалежності вербалізованих і невербалізованих знань в галузі соціального пізнання, існуванні інших психологічних характеристик, які стимулюватимуть розвиток соціального інтелекту особистості в цілому та педагога зокрема. Ці психологічні характеристики будуть виокремлені нами в емпіричному дослідженні, яке буде проведене та описане в четвертому та п'ятому розділах дисертації.

Отже, *інтелéкт* (від лат. *intellectus* – відчуття, сприйняття, розуміння, поняття, розум) – якість психіки, що покладена в основу здатності адаптуватися до нових ситуацій, здатності до навчання на основі набутого особистісно значущого досвіду, розуміння і застосування як конкретних, так й абстрактних концепцій до використання своїх знань з метою здійснення впливів на навколишнє середовище та управління ним. Інтелект визначається як загальна здатність особистості до пізнання і розв'язання проблем, задач та завдань, яка об'єднує всі пізнавальні процеси, когніції людини: відчуття, сприйняття, пам'ять, уявлення, уяву і мислення.

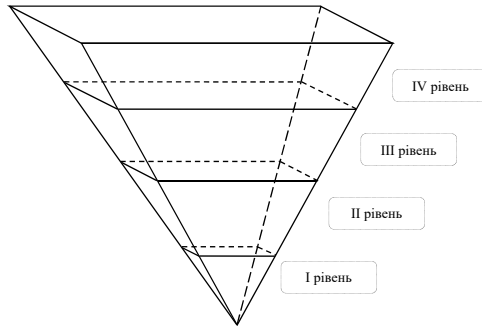
Поняття «інтелект», як правило, вживають для позначення загальної розумової здатності особистості, комплексу поведінкових характеристик, пов'язаних із успішною адаптацією до нових для людини життєвих задач та завдань. Узагальнивши наукові підходи до розуміння сутності інтелекту як якості психіки, можна визначити його як: загальну здібність до пізнання і розв'язання задач, завдань і проблем, яка зумовлює успішність виконання будь-якої діяльності та є основою для розвитку інших здібностей; систему всіх пізнавальних властивостей індивіда: відчуттів, сприймання, пам'яті, уяви, мислення, уявлення; інтегральну функцію психіки, яка об'єднує когнітивну, сенсомоторну, афективну і мовно-смыслову сфери суб'єкта в цілісну систему; як форму «організації індивідуального ментального досвіду у вигляді наявних ментальних

структур, породжуваного ними ментального простору відображення і ментальних репрезентацій дійсності, що будуються в межах цього простору» (М. О. Холодна [150]).

*Соціальний інтелект* в психології розглядається як здатність людини правильно розуміти свою поведінку і поведінку інших людей у суспільстві. Ця здатність є вельми необхідною для людини для ефективної міжособистісної взаємодії та успішної соціальної адаптації. Соціальний інтелект реалізує функціонування пізнавальних процесів, пов'язаних із відображенням людини як партнера по спілкуванню та діяльності. Основна функція соціального інтелекту у нього – прогнозування поведінки інших.

Ми розглядаємо поняття «інтелект» в широкому та вузькому смислах слова. Якщо ми говоримо про широкий сенс «інтелекту», йдеться лише про один-єдиний інтелект, про інтелектуальну сферу особистості тощо. У такому розумінні *інтелект особистості* можна описати як ієрархічну систему, яка має декілька рівнів. *Перший рівень* – рівень функціонування когніцій, до яких психологи відносять основні психічні процеси (відчуття, сприймання, пам'ять, увага, які, в свою чергу, «контролюють» плин пізнавальної діяльності), а також мислення та уява, мова і мовлення (Л.В.Засєкіна [69], М.Л.Смульсон [135], Б.М.Теплов [144] та ін.). *Другий рівень інтелекту* – рівень метакогніцій (метакогнітивні інтегратори, «вторинні» психічні процеси), серед яких основні – інтелектуальна ініціація (самостійна постановка задачі), рефлексія, децентрація, інтелектуальні стратегії та уміння (здатності та компетентності), а також метакогнітивний моніторинг, інтуїція, інтелектуальні атитюди (цінності, смисли). Перший та другий рівні інтелекту, на нашу думку, цілковито усвідомлюються особистістю, яка здійснює інтелектуальну діяльність. *Третій рівень інтелекту* ампліфікує характеристики як першого, так і другого рівнів, при цьому інтелектуальна діяльність здійснюється переважно на неусвідомлюваному рівні, рівні, який наближує особистість до використання автоматизованих навичок та вмінь. Наступний, *четвертий рівень*, – рівень метаінтелектуальної діяльності, на якому відбувається експлікація творчих здобутків особистості. Саме завдяки даному, четвертому рівневі інтелекту людина здатна встановлювати взаємодію не лише із різними об'єктами та іншими людьми, а й зі світом в цілому, розширюючи тим самим межі свого інтелекту і розпочинаючи діалог із творчим початком світу (рис. 1)





- I рівень – рівень функціонування когніцій (психічних процесів, мови і мовлення)
- II рівень – рівень метакогніцій (інтелектуальна ініціація, рефлексія, децентрація, інтелектуальні стратегії і уміння (здатності та компетентності), метакогнітивний моніторинг, інтуїція, інтелектуальні аттитюди (цінності, смисли)
- III рівень – рівень ампліфікації характеристик I та II рівнів; здійснення інтелектуальної діяльності на неусвідомлюваному рівні
- IV рівень – рівень метайнтелектуальної діяльності (експлікація індивідуальних творчих здобутків особистості)

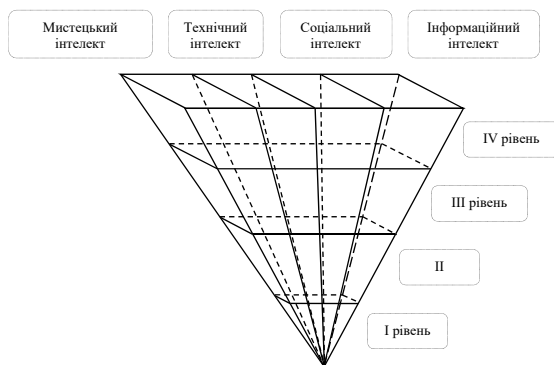
**Рис. 1. Інтелектуальна сфера особистості (розуміння інтелекту у широкому сенсі слова)**

Якщо йдеться про інтелект у вузькому розумінні цього слова, то ми спираємось, передусім, на модель інтелекту Г.Гарднера [185], який в останніх своїх роботах виокремлює сім видів інтелекту: лінгвістичний, музичний, логіко-математичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, міжособистісний та внутрішньо-особистісний. Тобто, кожен вид інтелекту вміщує певні **здібності особистості до виконання певного виду діяльності**. При цьому, наприклад, «лінгвістичний інтелект» автори називають саме «інтелектом», адже це – комплексне інтегральне утворення, яке включає окремі здібності до виконання певного виду діяльності, а якщо ми говоримо про фахівця даної сфери діяльності – і компетентності, що, в свою чергу, входять до структури професійної компетентності особистості.

Таким чином, керуючись вузьким розумінням слова «інтелект», ми виокремлюємо: соціальний інтелект; технічний інтелект; мистецький інтелект; інформаційний інтелект тощо (рис. 2).

**Технічний інтелект** описується в психології як своєрідна система розумових навичок, що дозволяють особистості успішно оволодівати технічними дисциплінами. Результати дослідження студентів технічних і гуманітарних вузів показали, що базою, на якій формується технічний

інтелект, є вміння оперувати просторовими образами, вміння будувати просторові схеми, здатність переводити об'ємне зображення в плоске.



- I рівень – рівень функціонування когніцій (психічних процесів, мови і мовлення)
- II рівень – рівень метакогніцій (інтелектуальна ініціація, рефлексія, децентрація, інтелектуальні стратегії і уміння (здатності та компетентності), метакогнітивний моніторинг, інтуїція, інтелектуальні аттитюди (цінності, смисли)
- III рівень – рівень ампліфікації характеристик I та II рівнів; здійснення інтелектуальної діяльності на неусвідомлюваному рівні
- IV рівень – рівень метаінтелектуальної діяльності (експлікація індивідуальних творчих здобутків особистості)

**Рис. 2. Інтелектуальна сфера особистості (розуміння інтелекту у вузькому сенсі слова)**

Крім цього, в науковій літературі наголошується, що з формуванням технічного інтелекту тісно пов'язані такі логічні операції, як: здатність визначати категорію, до якої відноситься поняття, здатність виокремлювати клас об'єкта, вміння виділяти суттєву ознаку предмета. Оволодіння логікою, мовою, здатність будувати судження є, отже, не додатковою передумовою щодо формування технічного інтелекту, а необхідною умовою його становлення. Природа інтелекту в цілому є такою, що далекі за своєї професійної приналежності розумові навички визначаються певним загальним фактором і розвиваються, формуються лише у системі, як, наприклад, успішне оволодіння математичними операціями. Більше того, одною з ознак сформованості певного виду інтелекту є координованість, узгодженість розвитку різних розумових навичок. Для першої стадії розвитку характерним є послідовний розвиток розумових функцій, послідовна поява одного навичку на базі іншого.

Наприклад, спочатку у дітей розвивається довготривала пам'ять, увага, а потім починає поліпшуватися логічне мислення. Для інтелекту дорослого характерним є одночасний розвиток цілих блоків розумових здібностей. Тому вузько спеціалізований розвиток тільки одного типу здібностей, що повторює більш ранній спосіб формування інтелекту, може завдати шкоди становленню інтелекту дорослого. За результатами психологічних досліджень можна виокремити ті якості, які найбільш тісно пов'язані з успішним формуванням технічного інтелекту. Це – просторові функції інтелекту, логічні операції, володіння абстрактною, математичною логікою, вміння представити предмет не у звичному ракурсі, виділити певну часткову площину з об'ємного зображення.

До *мистецького інтелекту* ми відносимо здібності, які багатьма авторами були віднесені до лінгвістичного, поетичного, художнього, танцювального, естетичного інтелекту, адже вважаємо їх здібностями однієї смислової групи. Рівень розвитку мистецького інтелекту неабияким чином визначають такі якісні особливості мислення, як поетичність і образність мислення. Суб'єкти з високим рівнем розвитку мистецького інтелекту вирізняються прагненням до нового і незвіданого, відсутністю страху ризику.

*Інформаційний інтелект*, на нашу думку, пов'язаний із розвитком здібностей до роботи в складному інформаційному суспільстві, до розуміння інформаційних систем і мереж, прогнозування їхнього подальшого розвитку та функціонування та ін. Якщо розглядати інформаційні системи як комунікаційну систему, що забезпечує збирання, пошук, обробку та пересилання інформації, то інформаційний інтелект завдяки сукупності здібностей, які входять до його складу, забезпечує обслуговування інформаційних систем. Такими здібностями, передусім, є: здібності, спрямовані на оцінку ситуації (розв'язання задач на розпізнавання образів); здібності, спрямовані на перетворення опису ситуації (розв'язання розрахункових задач, задач на моделювання); здібності, спрямовані на прийняття рішень (в тому числі – й оптимізаційних).

Теоретичне уявлення щодо *соціального інтелекту* дорослої людини, його структуру тощо має моделюватися таким чином, ніби сама по собі інтелектуальна діяльність не залежатиме від особливостей мозкової діяльності особистості, її нервової системи та фізіологічних відмінностей організму, з одного боку, і впливу на людину факторів мікро- і макросоціального оточення – з іншого. Це не означає, що функціонування соціального інтелекту не залежить від зовнішніх впливів.

Навпроти, і стан мозкової активності, і сформованість когніцій, і вміння людини управляти власною метакогнітивною діяльністю, і соціальні чинники (зокрема, чинники навчання та виховання, розвитку тощо) впливають на соціальний інтелект, його функціонування у кожного окремого індивіда. Проте продукти соціального інтелекту, результати його функціонування тощо, породжені інтелектуальною діяльністю, не повинні пояснюватися, передусім, фізіологічними причинами і соціальними впливами. Тому ми приймаємо позицію когнітивістів (Л.В.Засекіна [69], М.О.Холодна [150]), згідно з якою необхідною і достатньою логікою для пояснення продуктів інтелектуальної активності може бути, передусім, логіка професійної діяльності. В такому випадку соціальні репрезентації, які виникають на рівні соціального інтелекту, можна цілком природно тлумачити як результати інтелектуальної діяльності, здійснюваною людиною певної професії. Тому людина, яка зорієнтована на виконання певного типу професії (професії за типом Людина – Людина, Людина – Техніка, Техніка – Техніка), яка має розвиток окремих (лінгвістичних, музичних, математичних та ін.) здібностей, буде визначально мати кращий рівень сформованості певного інтелекту, виділеного в теорії Г. Гарднера [185], зокрема, лінгвістичного, поетичного, музичного, технічного та ін.

Узагальнення існуючих в науковій літературі підходів до визначення поняття «соціальний інтелект» дозволяє окреслити психологічний зміст і сутність соціального інтелекту особистості, а також проаналізувати його структуру. Так, соціальний інтелект розглядається як здатність, що має такі особливості: 1) експлікація соціального інтелекту є можливою лише в межах здійснення особистістю суб'єкт-суб'єктної діяльності; 2) ампліфікація здібностей соціального інтелекту відбувається в процесі міжособистісної взаємодії; 3) враховуючи багатоаспектний характер сфери експлікації даних здібностей, є очевидним те, що соціальний інтелект вміщує певний комплекс здатностей, які чітко узгоджені між собою, є доволі сталими у конкретній особистості; 4) становлення даної групи здібностей зумовлено процесом соціалізації особистості, впливом як внутрішніх ресурсів та характерологічних особливостей індивіда, гендерних відмінностей тощо, так і впливом оточуючого середовища на людину.

Виходячи з цього, ми вважаємо, що до структури соціального інтелекту особистості (в тому числі – педагога) входять прогностична та комунікативна компетентності. Аналіз наукових праць дозволяє нам зробити висновок про те, що соціальний інтелект і соціальна

компетентність – щільно взаємопов'язані між собою, але не тотожні поняття, адже соціальний інтелект розглядається як засіб пізнання людиною соціальної дійсності, а соціальна компетентність є продуктом цього пізнання.

Відмінності соціального інтелекту та соціальної компетентності полягають, передусім:

а) у способах розвитку (якщо розвиток соціальної компетентності фасилітується набуттям людиною знань та актуалізацією особистісно значущого досвіду, то соціальний інтелект також (крім знань й досвіду) розвивається завдяки формуванню комунікативних властивостей, механізмів психічного регулювання, адаптаційних механізмів психіки, самоконтролю, саморегуляції, стресостійкості тощо;

б) у змістових характеристиках (соціальна компетентність – набагато вужче поняття, ніж соціальний інтелект, адже соціальна компетентність вміщує сукупність певних здібностей та здатностей, а соціальний інтелект є особистісним новоутворенням суб'єкта);

в) у функціональному плані репрезентації (основні функції соціальної компетентності – соціальна орієнтація, адаптація, інтеграція загальносоціального та особистісного досвіду людини; функції соціального інтелекту – забезпечення адекватності, адаптивності в мінливих умовах соціальної дійсності, планування міжособистісних подій і прогнозування їхнього розвитку, актуалізація мотивації суб'єкта, набуття ним соціальної компетентності, саморозвитку, самопізнання, самонавчання тощо).

Ми вважаємо «соціальну компетентність» більш широкою за змістом категорією як у змістовому, так і у функціональному планах, при цьому, соціальна компетентність виконує роль так званої когнітивної детермінанти становлення соціального інтелекту.

Ціннісна складова соціального інтелекту особистості включає в себе уявлення індивіда про те, як він/вона оцінює себе як особистість, яка здатна не лише до пізнання оточуючого світу, а й до самопізнання, уявлення про те, як саме суб'єкт аналізує себе як носія певної етики. Останнє актуалізує становлення у людини особистісної позиції щодо себе як суб'єкта пізнавальної діяльності, в процесі якої відбувається опанування способами морального і життєвого самовизначення. У разі взаємодії когнітивної та ціннісної складових соціального інтелекту відбувається включення індивіда у процес цілепокладання власної діяльності, що і забезпечує смислоутворення, ампліфікує структуру соціального інтелекту тощо.

У свою чергу, в науковій літературі зазначається, що когнітивна складова соціального інтелекту великою мірою визначає інтелектуальну активність суб'єкта, що стимулюється неабияким бажанням продемонструвати оточуючим свої здібності та отримати оцінку інших. Ціннісна складова соціального інтелекту актуалізує процес порівняння себе з іншими, впливає на прояв інтересу до власної особистості, до своїх здібностей, можливостей, які стимулюють розвиток самосвідомості, соціального інтелекту тощо. Таким чином, розуміння об'єктивного ходу подій і здатність відповідною мірою втручатися у їхній плин, здатність впливати на ці події стають провідними чинниками, які визначають взаємодію когнітивної та ціннісної складових соціального інтелекту, фасилітують розвиток останнього тощо.

З одного боку, смислова складова соціального інтелекту включає в себе ставлення особистості до своїх інтересів і потреб, а також до інтересів і потреб інших, що, в свою чергу, впливає на становлення когнітивної складової соціального інтелекту. З іншого боку, когнітивна складова дозволяє індивіду орієнтуватися у пошуці смислів діяльності, адаптуватися до умов соціуму. В цілому, взаємодія цих двох складових соціального інтелекту фасилітує особистість до здійснення самостійного регулювання власної діяльності, що, в свою чергу, забезпечує становлення соціального інтелекту індивіда.

Отже, схарактеризувавши психологічні теорії та концепції соціального інтелекту, можна стверджувати, що всі вони виділяють три основні групи, які описують три базові структурні компоненти соціального інтелекту: когнітивний, емоційний та поведінковий (або комунікативно-поведінковий). Змістовно кожна з цих груп може бути описана наступними складовими:

1. *Когнітивний компонент* вміщує:

– соціальні знання – знання спеціальних правил поведінки в соціумі, професійні знання;

– соціальне мислення – здатність розуміти логіку розвитку ситуацій міжособистісної взаємодії, визначення особливостей поведінки людей в цих ситуаціях; здатність пізнання стилів поведінки, її елементів, психологічних чинників та детермінант адекватної поведінки, а саме: здатність розуміти зміну значень вербальних реакцій людини залежно від контексту, який викликала певна ситуація міжособистісної взаємодії;

– соціальне прогнозування – пізнання результатів поведінки, тобто здатність передбачати наслідки поведінки індивідів у певних соціальних ситуаціях, вміння прогнозувати, що саме відбудеться надалі;

– соціальну інтуїцію – сприймання і розуміння почуттів і настрою інших людей в контексті міжособистісної взаємодії; здатність до логічного узагальнення, виокремлення істотних ознак міжособистісної взаємодії з урахуванням невербальних реакцій людини; здатність адекватно сприймати, як саме оцінюється поведінка особистості в парадигмі соціального простору.

2. *Емоційний компонент* включає:

– співпереживання – здатність входити в положення інших людей, ставити себе на місце іншого (долати стани комунікативного і морального егоцентризму);

– розпізнавання емоцій інших людей – вміння знаходити спільну мову і підтримувати продуктивні взаємостосунки з людьми незалежно від когнітивної складності ситуації, в якій відбувається процес суб'єкт-суб'єктної взаємодії;

– емоційну обізнаність – здатність розрізняти та інтерпретувати власні настрої, емоції, бажання, а також адекватно оцінювати особливості їхнього впливу на інших людей;

– здатність до саморегуляції – вміння регулювати свої емоції та настрої.

3. *Комунікативно-поведінковий компонент* складається із таких структурних елементів:

– соціальної взаємодії – відкритість до спілкування та міжособистісних стосунків з іншими людьми; здатність і готовність працювати спільно, здатність до колективної взаємодії, спрямованість на групу (мікрогрупу);

– соціальної адаптації – пристосованість до інших людей та вимог суспільства або групи (мікрогрупи); організованість, вміння підпорядкувати себе правилам і вимогам соціуму, прийняття суспільних норм як таких, що є особистісно значущими для даної людини.

Отже, функціями соціального інтелекту особистості є розуміння інших людей, пристосування до вимог суспільства, пізнання поведінки соціальних об'єктів, когнітивні та поведінкові функції, функції розуміння дій інших людей і вплив на них, розуміння себе і моделювання поведінки відповідно до своїх потреб, цілей і здібностей, здатність висловлювати спонтанні судження про інших людей, прогнозувати поведінку інших людей, функції пристосування до життєвих ситуацій, розв'язання практичних завдань та ситуацій повсякденного життя, функція соціальної адаптації, функції розв'язувати завдання на суб'єкт-суб'єктному рівні, самоорганізації інтелекту, соціалізації в суспільстві, інтеріоризації

соціальних норм і правил, вибір відповідної реакції у міжособистісній взаємодії, а також функції «забезпечення адаптивності в умовах, що постійно змінюються», «формування програми успішної міжособистісної взаємодії», «планування та прогнозування міжособистісних подій соціального середовища», «мотиваційна функція», «функція становлення соціальної компетентності», «саморозвиток», «самопізнання» та «самонавчання» тощо.

Всі ці функції можна об'єднати такими узагальненими функціями, як пізнавально-оцінною, комунікативно-ціннісною і рефлексивно-корекційною. На різних етапах виконання діяльності провідною стає одна із функцій соціального інтелекту. Зокрема, пізнавально-оцінна функція переважає на початковому етапі, а інші дві функції створюють позитивні умови для реалізації першої. Досягнення цілей пізнавальної діяльності великою мірою забезпечує комунікативно-ціннісна функція. Рефлексивно-корекційна функція за своєю суттю спрямована на актуалізацію сильних сторін і якостей та компенсацію слабких і неефективних рис і дій. Виділені функції соціального інтелекту особистості виявляються в їх супідрядності і взаємозв'язку.

Пізнавальна функція полягає у наголошенні на індивідуальних можливостях для досягнення результатів власної діяльності, у визначенні змісту міжособистісної взаємодії, зумовленої процесом соціалізації. Соціальний інтелект забезпечує переробку інформації, необхідної для прогнозування результатів діяльності. З одного боку, людина, отримуючи інформацію щодо характеру діяльності, враховує, аналізує особистісні особливості інших людей. З іншого боку, в процесі переробки отриманої з соціуму інформації відбувається формулювання суджень особистості щодо значення про те, що саме відбувається, якою є мета пізнавальної діяльності, її результат, до якого слід прагнути. І в тому, і в іншому випадку на першому плані ампліфікуються прояви мисленнєвої активності, пов'язаної з розумінням об'єктно-предметного і суб'єктно-особистісного контекстів ситуації міжособистісної взаємодії.

Реалізація комунікативної функції соціального інтелекту через розуміння об'єктно-предметного і суб'єктно-особистісного контекстів ситуації міжособистісної взаємодії дозволяє отримати досить достовірну інформацію про соціальне середовище, а також здійснити зворотний зв'язок у формі ціннісних уявлень про неї. Оцінювальна функція соціального інтелекту, в нашому розумінні, знаходить своє відображення в самопізнанні та в усвідомленні переваг і недоліків пізнавальної діяльності, міжособистісного спілкування, що забезпечує внесення змін у



процес соціальної взаємодії з іншими людьми. Дана функція дозволяє не просто оцінювати навколишню дійсність, а й коригувати взаємодію з соціальним середовищем завдяки розумінню як об'єктно-предметного, так і суб'єктно-особистісного контекстів ситуації міжособистісної взаємодії.

Виокремлені в науковій царині пізнавальна, комунікативна та оцінна функції соціального інтелекту не існують ізольовано, вони взаємопов'язані і взаємозумовлені, відображають специфіку прояву соціального інтелекту завдяки розумінню людиною різних аспектів ситуації міжособистісної взаємодії (об'єктно-предметного і суб'єктно-особистісного тощо).

Найбільш повно в змістовому сенсі кожен із компонентів у представленій структурі соціального інтелекту особистості розкривається через домінуючі функції. Узагальнивши та проаналізувавши наявні в психологічній літературі уявлення щодо ролі соціального інтелекту, які ґрунтуються на змістових компонентах соціального інтелекту, а також враховуючи його значущість у професійній діяльності, науковці виділяють такі функції соціального інтелекту: адекватне розпізнавання, аналіз і передбачення розвитку ситуації професійної взаємодії з урахуванням плинного контексту; емоційне осягнення особистісного та соціально-психологічного контексту ситуації міжособистісної взаємодії; актуалізація особистісних психічних ресурсів; адаптація особистості до постійно змінюваних соціальних умов і контекстів професійної взаємодії; розвиток фахівця як професіонала та як творчої особистості в міжособистісній взаємодії; комунікативна, спрямована на адекватне, докладне, глибоке тощо спілкування між суб'єктами професійної діяльності. Зазначені функції не лише детермінуються запропонованою структурою соціального інтелекту, а й обґрунтовано її підтверджують. При цьому слід зазначити, що всі функції вирізняються особливим аспектом, що наголошує на їх дотичності певним специфічним вимогам професійної діяльності. В цілому взаємозумовленість окреслених функцій відображує провідну роль всіх складових соціального інтелекту особистості.

Аналіз наукової літератури з даної проблеми дозволив виокремити такі основні *функції соціального інтелекту*: прогнозування поведінки інших людей; пізнання поведінки соціальних об'єктів; успішна міжособистісна взаємодія; комунікативна; адаптаційна; керування своєю поведінкою, поведінкова функція тощо; забезпечення продуктивних взаємостосунків індивіда і середовища; розуміння вчинків і дій людей; пізнавально-оцінна; комунікативно-ціннісна; рефлексивно-корекційна;

забезпечення адекватності, адаптивності в мінливих умовах соціальної діяльності та взаємодії; формування програми і планів успішної міжособистісної взаємодії в тактичному і стратегічному напрямках з метою розв'язання задач; планування плину міжособистісних подій і прогнозування їхнього розвитку та функціонування; мотиваційна функція; мобілізаційна функція; саморозвиток, самопізнання, самонавчання; набуття особистістю соціальної компетентності; пристосування до вимог суспільства; когнітивна функція; здатність висловлювати спонтанні судження про інших людей; розв'язання практичних завдань та ситуацій повсякденного життя; функція самоорганізації інтелекту; функція соціалізації в суспільстві; функція розв'язання завдань на суб'єкт-суб'єктному рівні; функція інтеріоризації соціальних норм і правил; функція актуалізації психічної діяльності; функція вибору відповідної реакції у міжособистісній взаємодії; функція становлення соціальної компетентності; коригувальна функція; оцінна функція.

Якщо взяти до уваги особливості професійної діяльності педагога, то, безперечно, перелік даних функцій має бути розширеним, поглибленим тощо. Отже, спираючись на аналіз наукової літератури, а також враховуючи зміст виокремлених вченими функцій соціального інтелекту особистості, нами запропоновано додаткові функції соціального інтелекту педагога, а саме:

**1. Інтегральна функція.** Дана функція відповідає за синтез когніцій та метакогніцій у структурі соціального інтелекту, що досягається завдяки інтегральним процесам, які, в свою чергу, відповідають за створення особистістю метакогніцій на рівні функціонування соціального інтелекту. Інтегральна функція соціального інтелекту наголошує, що найважливішими особливостями соціального інтелекту є те, що когніції та метакогніції постають інтегративними категоріями (величинами) за своїми психологічними механізмами, і, по-друге, – регулятивними за їхнім статусом, спрямованістю, вихідними детермінантами тощо. Очевидним, таким чином, є зв'язок цих базових особливостей інтегральних процесів із атрибутивними характеристиками соціального інтелекту, що наголошує на синтетичній (інтеграційній) і регулятивній (спрямованій на координацію пізнавальних функцій) ролі соціального інтелекту. Отже, найбільш загальною особливістю інтегральної функції соціального інтелекту є віддиференційованість її від всіх інших функцій, яка сприяє визначенню сутності метакогніцій як таких. Цим критерієм можна вважати відповідність кожного з інтегральних процесів тій чи іншій,

комплексній регулятивній функції соціального інтелекту з організації діяльності, поведінки тощо.

Так, інтегральна функція відповідає за об'єктивне врахування людиною когніцій, які мають місце в структурі соціального інтелекту, їх інтеграцію в окрему цілісну структуру, якою може бути метакогніція. Тому інтегральні процеси на рівні соціального інтелекту постають процесами «другого порядку» складності щодо традиційних класів психічних процесів, які ми називаємо «первинними процесами», що дозволяє запропонувати розв'язання питання щодо співвідношення інтегральних процесів соціального інтелекту з іншими процесами психіки. Крім того, інтегральні механізми і принципи, закономірності та феномени, що мають місце у разі включення «первинних» процесів до структури «вторинних» в концепції інтегральних процесів сприяють і розв'язанню питання щодо міжрівневої взаємодії психічних процесів в їх загальній структурно-функціональній організації. Аналогічно можна розглядати положення про функціонування інтегральних процесів, що наголошує на розв'язанні питання щодо принципів структурної організації, головним серед яких постає гетерархічний принцип. Він, у свою чергу, відповідає за транспонування та реалізацію метакогнітивних процесів на рівні соціального інтелекту.

**2. Регулятивна функція.** Дана функція відповідає за регулятивні процеси в утворенні та використанні когніцій та метакогніцій у структурі соціального інтелекту, за відрефлексування педагогом власної діяльності. Згідно цієї функції, система інтегральних процесів (цілеутворення, антиципація, прийняття рішення, прогнозування, планування, програмування, контроль, самоконтроль) постають в якості когнітивних і регулятивних метаоперацій, своєрідних метазасобів, тобто, – як система метакогнітивних регуляцій. Отже, регулятивна функція координує і організовує роботу всіх інших інтелектуальних функцій і механізмів.

Ця функція забезпечує створення в структурі соціального інтелекту так званого регулятивного інваріанту, що включає систему інтегральних процесів, які можна розглядати з огляду на чітку структурну і хронологічну організацію, впорядкованість, що значно сприяє відрефлексуванню педагогом виконаної професійної діяльності.

**3. Метакогнітивна функція.** Дана функція наголошує на пріоритетному вивченні соціального інтелекту як синтетичної, цілісної структури, яка відповідає за створення та функціонування метакогніцій. Отже, такі процеси забезпечують не «пізнання як таке», не безпосередню реалізацію пізнавальних функцій, коли домінувальним є утворення

когніцій у структурі соціального інтелекту, які, врешті-решт, стають стійкими фреймами, а регуляцію і організацію пізнання. Процеси функціонування метакогніцій, які за своєю суттю є пізнавальними, тобто – когнітивними за своїм значенням, спрямованістю і механізмами, разом з тим, є досить специфічними за своїм предметом: метакогніції, як правило, раптово виникають й, одночасно, раптово зникають, фіксуються особистістю на короткий проміжок часу. У результаті цього процеси, що позначаються поняттям «метакогнітивних процесів», одночасно є і когнітивними (за механізмами, змістом, закономірностями, особливостями їхнього функціонування) і регулятивними (за тими функціями, які є для них базовими). Відбувається свого роду набуття соціальним інтелектом якісної визначеності, коли один і той же процес є, одночасно, і когнітивним, і регулятивним. Проте, в самій етимології поняття «метакогніції» міститься вказівка на вихід за межі когнітивної підсистеми психіки («мета»); отже, наголошується на моменті виходу в іншу якісну визначеність – регулятивну.

Запропоновані нами функції соціального інтелекту педагога, а саме інтегральну, регулятивну та метакогнітивну ми вважаємо критеріями високого рівня розвитку соціального інтелекту фахівця, що стимулює його до успішного розв'язання соціальних нестандартних (в тому числі – оригінальних) задач та завдань, а також успішність педагога в реалізації професійної діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

---

1. Абраменкова В. В. Методология и принципы анализа отношений ребенка в социальной психологии детства / В. В. Абраменкова // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 4. – С. 48-60.
2. Абраменкова В. В. Проблема отчуждения в психологии / В. В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 1990. – №1. – С. 5-12.
3. Абрамова В. Е. Психологическая регуляция нравственно-делового общения подростков: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / В. Е. Абрамова. – Москва, 2001. – 150 с.
4. Авдулова Т.П. Предпосылки формирования морального сознания в старшем дошкольном возрасте: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13. / Т. П. Авдулова. – Москва, 2001. – 183 с.
5. Аверин В. А. Психология детей и подростков: учебное пособие / В. А. Аверин. – 2-е изд., перераб. – СПб.: Изд-во Михайлова В. А., 1998. – 379 с.
6. Азарова Л. А. Психология девиантного поведения: учеб.-метод. Комплекс / Л. А. Азарова, В. А. Сятковский. – Минск: ГИУСТ БГУ, 2009. – 164 с.
7. Алпатова П. С. Некоторые проблемы социологического анализа молодежной субкультуры / П. С. Алпатова // Методология, теория та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства : зб. наук. пр. / М-во освіти і науки України. – Харків, 2001. – С. 540–543
8. Амонашвили Ш. А. Психологические основы педагогики сотрудничества: Кн. для учителя / Ш. А. Амонашвили. – Київ : Освіта, 1991. – 111 с.
9. Аниканова А. А. Психологические факторы изменения социальных установок молодежи в социальных движениях: автореф. дис. на соиск. уч. степ. канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Социальная психология» / А. А. Аниканова. – Москва: Гос. ун-т упр, 2010. – 24 с.

10. Аронсон Э. Социальная психология. Психологические законы поведения человека в социуме / Э. Аронсон, Т. Уилсон, Р. Эйкерт. – СПб. : Прайм–Еврознак, 2002. – 558 с.

11. Артёмов П. М. Типологізації молодіжних субкультур: аналіз основних напрямків та нових засад / П. М. Артёмов // Соціологія майбутнього : науковий журнал з проблем соціології молоді та студентства. – 2011. – № 2. – С. 32–37.

12. Асмолов А. Г. Непройдений путь : от культуры полезности к культуре достоинства. / А. Г. Асмолов // Культурно-историческая психология и конструирование миров. – Москва : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж «МОДЭК», 1996. – 687 с.

13. Балл Г.О. Діалого-культурологічний підхід як напрям гуманізації освіти / Г.О. Балл, А. Г. Волинець, С. О. Копилов // Психологія – школі : зб. матер. Другого міжрегіон. наук. практик. семінару (Рівне, 16-18 січня, 1997 року). – Київ, 1997. – С. 16–18, 76–82.

14. Балл Г.А. Системная трактовка культуры и личности в контексте концепции радиогуманизма / Г. А. Балл // Наука і освіта. – № 9/СХХVI. – 2014. – С. 26–31.

15. Балабанова Е. С. Социально-экономическая зависимость: теория, история и современность / Е.С. Балабанова – Нижний Новгород: Изд-во Нижегородского гос. ун-та, 2004. – 269 с.

16. Балдинюк О. Психолого-педагогічна характеристика підлітково-юнацьких неформальних груп / О. Балдинюк // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2012. – Вип. 41. – С. 120–126.

17. Бауман З. Глобализация. Последствия для человека и общества: пер. с англ. / З. Бауман. – Москва: Изд-во «Весь мир», 2004. – 188 с.

18. Бауман З. Индивидуализированное общество: пер. с англ. / З. Бауман. – МОСКВА «Логос», 2005. – 390 с.

19. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / У. Бек. – Москва Прогресс-Традиция, 2000. – 384 с.

20. Беляев Б.В. Психологический анализ процесса языкового перевода / Б. В. Беляев // Иностран. яз. в высш. шк. – № 2, 1963. – С. 160–173.

21. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 441 с.

22. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посіб. / І. Д. Бех. – Київ : Академвидав, 2012. — 256 с.
23. Бех І. Д. Нравственность личности: Стратегия становления / И. Д. Бех. – Ровно, 1991. – 146с.
24. Бех І. Д. Моральність особистості у психологічному ракурсі / І. Д. Бех // Філософ. і соціолог. думка. – 1994. – № 3, 4. – С. 172-184
25. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання / І. Д. Бех – Київ: ІЗМН, 2008. – 203 с.
26. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – Москва : Изд-во полит. литературы, 1991. – 413 с.
27. Білик О.М. Нестандартна зайнятість: виклики сьогодення / О.М. Білик // Соціально-трудова відносина: теорія і практика. – 2014. – № 1. – С. 296-300.
28. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И.Фельдштейна. – Москва : Международная пед. академия, 1995. – 212 с.
29. Боришевський М.Й. Моральність як продукт творчості й самотворення особистості / М. Й. Боришевський // Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога : Матеріали доповідей на Міжнар. наук.-практ. конф. – Київ, 1998.
30. Боришевський М.Й. Психологічні механізми розвитку особистості / М. Й. Боришевський // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 3. – С. 26 – 33.
31. Бубер М. Два образа веры / Мартин Бубер / [пер. с нем]. – М. : Республика, 1995. – 464 с.
32. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка / І. С. Булах. – Київ: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2003. – 340 с.
33. Бурдые П. Формы капитала / П. Бурдые // Экономическая социология. – 2005. – № 3. – Т. 6. – С. 60-74.
34. Воннегут К. Бойня номер п'ять, або Хрестовий похід дітей / К. Воннегут / пер. з англ. П. Соколовського. – Київ : «Художня літ-ра», 2007. – 120 с.
35. Владимирская Е. А. Методологические подходы к исследованию подростковых субкультур / Е. А. Владимирская // Известия Российского

государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. № 14(37): Аспирантские тетради: Научный журнал. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2007. – С. 248-252.

36. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах; Т. 2. Проблемы общей психологии / Под ред. В.В. Давыдова – Москва : Педагогика, 1982. – 504с.

37. Выготский Л. С. Педагогическая психология [Текст] / Л. С. Выготский / под ред. В. В. Давыдова. – Москва : Педагогика-Пресс, 1999. – 536 с.

38. Глебова Е. А. Западные молодежные субкультуры асоциальной направленности / Е. А. Глебова // Теория и практика образования в современном мире: материалы Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). – СПб.: Реноме, 2012. – С. 6–9.

39. Глебова Е. А. Зарубежный опыт педагогической работы с молодежными субкультурами: автореф дисс. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования / Е. А. Глебова – Волгоград 2013. – 231 с.

40. Гнидин О. П. Психологические особенности агрессивности и ее профилактика у субъектов из различных социальных сред: дисс. ... канд. психол. наук.: спец. 19.00.01. – общая психология, психология личности, история психологии / О.П. Гнидин. – Ставрополь, 2008. – 271 с.

41. Гогугева М. М. Специфика негативного влияния субкультуры на развитие личности подростка / М. М. Гогугева // Вестник Томского государственного пед. ун-та. – 2010. – Вып. 5 (95). – С. 153–159.

42. Головатий М. Ф. Державна молодіжна політика як феномен суспільного розвитку і нова парадигма державотворення у країнах перехідного стану / М. Ф. Головатий [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.politik.org.ua/vid/magcontent.php3?m=8&n=23&c=258>.

43. Гордяскина И.В. Моральный выбор. Феномен сознания и поведения: дисс. ... канд. философ. наук: 09.00.05. / И. В. Гордяскинв. – Саранск, 2001. – 150 с.

44. Горская Г. А. Психологические условия становления младшего школьника как субъекта нравственного развития: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. / Г. А. Горская. – Київ., 1991. – 20 с.



45. Государственная и корпоративная политика занятости / Под ред. Т. Малевой. – МОСКВА Московский Центр Карнеги, 1998. – 179 с.

46. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман. – Москва: Канон-пресс, 2000. – 302 с.

47. Гришнова Е.А. Прекаризация как проявление кризисных явлений в социально-трудовой сфере Украины: Доклад, представленный в рамках сессии «Реакция рынка труда на кризис» [Электронный ресурс] / XIV Апрельской международной науч. конф. «Модернизация экономики и общества» (Москва, 2-5 апреля 2013 г.) // Е. А. Гришнова, Е. Г. Бринцева. – Режим доступа: <http://www.gosbook.ru/node/71987>

48. Грищенко Н. І. Сучасні субкультурні утворення молоді як транслятори цінностей постіндустріального суспільства / Н. І. Грищенко // Пріоритетні напрями вирішення актуальних проблем суспільних наук: матеріали міжнародної конференції (12–13 вересня 2014 р.). – Одеса, 2014. – С. 51–54.

49. Гришнова О.А. Соціальні інновації у трудовій сфері: сутність, види, особливості реалізації в Україні / О.А. Гришнова, Г.Ю. Мішук // Демографія та соціальна економіка. – 2013. – № 2. – С. 167-178.

50. Губернський Л.В. Гуманітаризація: від культу знань – до культу мислення / Л.В. Губернський // Рідна школа. – 2003. – № 10. – С. 67-71

51. Гусейнов А. А. Мораль / А. А. Гусейнов // Общественное сознание и его формы / Предисл. и общ. ред. В. И. Толстых. – Москва: Политиздат, 1986. – С. 144-202.

52. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении / В. В. Давыдов. – Москва : Педагогика, 1972. – 423 с.

53. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения. – / В. В. Давыдов. – Москва : ИНТОР, 2006. – 544 с.

54. Дёмин А. Н. Личность в кризисе занятости: стратегии и механизмы преодоления кризиса / А. Н. Дёмин. – Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2004. – 315 с.

55. Дикунов С.А. Трансформация занятости населения: тенденции и противоречия / С. А. Дикунов // Известия Саратовского университета. – 2011. – Т. 11. – Сер. Социология. Политология. – Вып. 2. – С. 42-44.

56. Дмитренко Л. К. Мотивація саморозвитку особистості / Л. К. Дмитренко. – Київ: Абрис, 2007. – 114 с.

57. Древаль Ю. Д. Прекаризація як феномен сучасних соціально-трудових відносин / Ю. Д. Древаль, Л. М. Лінецький // Вісник Харківського національного технічного університету сільського господарства імені Петра Василенка. – 2016. – Вип. 174. – С. 34-43.

58. Дробницький О. Г. Моральная философия: Избр. труды / Сост. Р. Г. Апресян. – Москва : Гардарики, 2002. – 523 с.

59. Дроздовський Д. Молодість, історія і субкультура: знімки контактних зон / Д. Дроздовський // Незалежний культурологічний часопис «Ї». – 2007. – № 46. – С. 19 – 24.

60. Дьяконов Г. В. Психология діалогу – наука про психічне, особистісне й духовне буття людини / Г. В. Дьяконов // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – 2011. – Вип. 26. – С. 12–21. – Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp\\_2011\\_26\\_4](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nsspp_2011_26_4)

61. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность / Е. Ермолаева // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – №4. – С. 51-59.

62. Журавлѐв А.Л. Специфика междисциплинарных исследований в психологии // Психологический журнал. – 2002. – Т.23. – №6. – С. 83-88.

63. Журавльова Л. П. Психологічні основи розвитку емпатії людини : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 / Л. П. Журавльова. – Одеса, 2008. – 48 с.

64. Журавльова Л. П. Психологія емпатії: монографія / Л. П. Журавльова. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І Франка, 2007. – 328 с.

65. Зайцева Ю. Е. Чувство собственного достоинства как психологический феномен / Ю. Е. Зайцева: дис ... канд. психол. наук: 19.00.01. – Москва : РГБ, 2003. – 180 с.

66. Закович М. М. Культурологія: українська та зарубіжна культура / М. М. Закович. – Київ: Знання, 2007. – 468 с.

67. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. Режим доступу: <http://www.osvita-konotop.gov.ua/zakon-ukra%D1%97ni-vid-05-09-2017-2145-viii-pro-osvitu.html>

68. Замула С. Ю. Профілактика впливу кримінальної субкультури на неповнолітніх засуджених у спеціальних виховних: навч.-метод. посіб. / С. Ю. Замула. – Біла Церква: ДПтСУ, 2011. – 240 с.

69. Засєкіна Л.В. Структурно-функціональна організація інтелекту особистості [Текст] : автореф. ... дис... док-ра психол. наук : 19.00.01 / Л. В. Засєкіна. – Київ, 2006. – 34 с.

70. Захарова А.В. Становлення особистості й професійної спрямованості учнів-випускників / А.В. Захарова // Шкільний світ. Психолог. – № 3, 2005. – С. 11–18.

71. Зеєр Э.Ф. Психология профессий: Учеб. пособие для студентов вузов. – Москва Академический проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. – 336 с.

72. Зливков В.Л. Професійна ідентичність та особистість педагога : навчальний посібник для студентів ВНЗ, рекомендовано МОН України / В.Л. Зливков. – Ніжин, 2014. – 131 с

73. Знаков В.В. Правда и ложь в сознании русского народа и современной психологии понимания / В. В. Знаков. – Москва : Ин-т психологии РАН, – 1993. – 116 с.

74. Зорівчак Р.П. Фразеологічна одиниця як перекладознавча категорія : на матеріалі перекладів творів української літератури англійською мовою / Р. П. Зорівчак. – Львів : Вища школа, 1983. – 172 с.

75. Іванчук М. Г. Інтегративний характер формування моральних якостей особистості молодшого школяра / М. Г. Іванчук // Педагогіка і психологія. – 2000. – №1. – С. 66-72.

76. Карпенко З.С. Психологические особенности самоопределения младших школьников: автореф. дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / З. С.Карпенко // Гос. пед. университет им. А. М. Горького. – Київ, 1989. – 24 с.

77. Киричук О. В. Формування творчої особистості вчителя в педагогічному ВНЗ / О. В Киричук . – Київ : КДПІ ім. М. П. Драгоманова, 2001. – 20 с.

78. Колберг Л. Развитие моральных суждений / Л. Колберг. – Москва : Интерпракс, 1995. – С. 40-42.

79. Колот А.М. Трансформація інституту зайнятості як складова глобальних змін у соціально-трудоуї сфері: феномен прекаризації [Електронний ресурс] / А.М. Колот // Офіційний сайт КНЕУ імені В. Гетьмана. Факультет управління персоналом та маркетингу. – Режим доступу: [http://fm.kneu.edu.ua/ua/depts3/k\\_upravlinnja\\_personalom](http://fm.kneu.edu.ua/ua/depts3/k_upravlinnja_personalom).

80. Корчакова Н. В. Психологічні особливості особистісної самопрезентації в молодшому шкільному віці : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Н. В. Корчакова. – Ів.-Франківськ, 2004. – 207 с.

81. Корчакова Н. В. Вікова генеза просоціальності особистості : дис. ... д.-ра психол. наук : спец. 19.00.07 / Н. В. Корчакова. – Київ, 2018. – 565 с.

82. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – СПб. : Питер, – 2000. – 992 с.

83. Костюк Г. С. Избранные психологические труды / Г. С. Костюк. – Москва: Педагогика, 2008. – 301 с.

84. Кулагина И. Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности: учебное пособие [для студентов и преподавателей] / И. Ю. Кулагина. – Москва : ТЦ «Сфера», 1999. – 192 с.

85. Кулакова Л. М. Фрмування почуття власної гідності у молодших школярів в умовах навчальної діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Л. М. Кулакова; НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. – Київ, 2015. – 22 с.

86. Кустарёв А. С. Социальное время и социальная политика в XXI веке: Специализированная информация / РАН ИНИОН. Центр социальных научно-информационных исследований / А. С. Кустарёв. – Москва: ИНИОН, 2002. – 72 с.

87. Лазурский А. Ф. Альтруизм // Психология личности: Тексты. – Москва: Изд-во МГУ, 1982. – С. 15-21.

88. Лальман Ж. От труда к занятости: двойной поворот проблемы / Ж. Лальман // Журнал социологии и социальной антропологии. – 1999. – Т. 2. – №2. – С. 128-139.

89. Леонтьев А.А. Восприятие текста как психологический процесс / А. А. Леонтьев // Психолінгвістическа і лінгвістическа природа тексту і особенности его восприятия. – Киев : КГУ, 1979. – С. 18–19.

90. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. – / А. Н. Леонтьев. – Москва : Изд-во МГУ, 1981. – 584 с.

91. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. – Москва : Смысл, 1999. – 487 с.

92. Ливингстоун К. Ролевые игры в обучении иностранным языкам : методический материал / предисл. на рус. яз. и прил. Н.И. Гез / К. Ливингстоун. – Москва : Высш. шк., 1988. – 127 с. (Пер. изд. : Role Play in Language Learning / Carol Livingstone).

93. Лийметс Х. Й. Как воспитывает процесс обучения? / Х. Й. Лийметс – Москва : Знание, 2002. – 98 с.

94. Логвинова М. И. Молодёжные субкультуры: психологические аспекты / М. И Логвинова, Т. И. Логвинова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – С. 569–573.

95. Локк Дж. Сочинения : в 3 т. / Джон Локк. – Москва, 1985. – Т. 1 : Опыт о человеческом разумении. – 582 с.

96. Магун В.С. Смена диапазона /В.С. Магун // Отечественные записки. – 2003. – №3.

97. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс. 4-е междунар. изд. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2004. – 510 с.

98. Максименко С.Д. Генетическая психология : Методологическая рефлексия проблем развития в психологии : [монография] / Сергій Дмитрович Максименко. – М. : „Рефл-бук”, К. : „Ваклер”, 2000. – 320 с

99. Малахов В. А. Этика: Курс лекцій : Навчальний посібник. / В.А. Малахов. – 3-ге вид. – Київ : Либідь, 2001. – 384 с.

100. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва, 1996. – 192 с.

101. Мейерхольд И.С. Психологические факторы педагогической науки / И. С. Мейерхольд. – Казань: Изд-во Казанского ун-та, 2006. – 151 с.

102. Михальчук Н.О. Психологічна підготовка майбутнього викладача як необхідна умова гуманізації вищої школи / Н.О. Михальчук, О.М. Мазурок // Наука, освіта, суспільство очима молодих: Матеріали II Міжнародної науково-прак. конф. студентів та молодих науковців, 13–14 травня 2009 р., м.Рівне. – Рівне : РДГУ, 2009. – С. 130–131.

103. Михайлова Е. С. Коммуникативный и рефлексивный компоненты и их соотношение в структуре педагогических способностей : дис. канд. психол. наук : 19.00.01 / Е. С. Михайлова. – Ленинград : Слово, 1990. – 238 с.

104. Михальчук Н.О. Науково-організаційні засади підготовки спеціалістів для роботи в психологічній службі / Н.О. Михальчук, Н.О. Хупавцева // Актуальні проблеми практичної психології : Матеріали науково-практ. конференції “Актуальні проблеми практичної психології” в Ін-ті психології, історії та соціології Херсонського державного ун-ту 23–24 квітня 2009 р. – Ч. 2. – Херсон : ПП Вишемирський В.С., 2009. – С. 86–93.

105. Молчанова Е. В. Формирование волевого компонента чувства собственного достоинства у учащихся младшего школьного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Е. В. Молчанова. – Майкоп, 2008. – 26 с.

106. Москаленко В. Соціалізація особистості / В. Москаленко. – Київ: Фенікс, 2013. – 540 с.

107. Муздыбаев К. Переживание времени в период кризисов / К. Муздыбаев. Психологический журнал. – 2000. – Т. 21. – №4. – С. 5-21.

108. Муздыбаев К. Измерение надежды / К. Муздыбаев // Психологический журнал. – 1999. – Т.20. – №4. – С. 26-35.

109. Муздыбаев К. Переживание бедности как социальной неудачи: атрибуция ответственности, стратегии совладания и индикаторы депривации // Социологический журнал. – 2001. – №1. – С. 5-32.

110. Мусатов С.О. Основи психології спілкування: Матеріали до програми «Психологія. 11 клас. Профільний рівень» / С.О. Мусатов // Практична психологія та соціальна робота. – 2012. – № 2. – С. 69–80.

111. Нагорна Г.О. Стратегічні і тактичні підходи до формування професійного мислення у майбутніх вчителів / Г. О. Нагорна // Педагогіка і психологія. – 1996. – № 1. – с. 125-133.

112. Найдёнова Л. А. О рефлексивном аспекте индивидуального и совместного решения творческих задач / Л. А. Найдёнова, М.И. Найдёнов // Человек – творчество – компьютер : тезисы доклада к VIII международному конгрессу по логике, философии и методологии науки. – Ч. 1. – М., 1987. – С. 175–179.

113. Озерникова Т.Г. Принуждение к труду в переходной экономике / Т. Г. Озерникова // Вопросы экономики. – 2003. – № 9. – С. 100-110.

114. Орлов А.Б. Психологічні аспекти педагогічної діяльності. – Київ: Знання, 2004. – 36 с.

115. Павелків В. Р. Аналіз вивчення деформованої соціалізації як мотиву девіантної поведінки в умовах включення особистості до простору субкультури / В. Р. Павелків // Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology, III(33), Issue: 66, 2015. – С. 75-79.

116. Павелків В. Р. Зміна рівня вираженості особистісних деструкцій у представників молодіжних субкультур після впровадження превентивно-корекційної роботи / В. Р. Павелків // Психологія: реальність і перспективи : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. / упоряд.: Р. В. Павелків, Н. В. Корчакова. – Рівне : РДГУ, 2019. – Вип. 12. – С. 176–184.

117. Павелків В. Р. Психогенеза агресивної та деструктивної поведінки в підліткових субкультурах: дис. ...д-ра псих. наук 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / В. Р. Павелків. – Київ – 2019. – 475 с.

118. Павелків Р. В. Формування та розвиток здатності до моральної рефлексії в процесі активного соціально-психологічного навчання молодших школярів / Р. В. Павелків // Психологія : реальність і перспективи : Збірник наукових праць. Випуск 8. // упоряд. Р.В. Павелків; ред. кол. : Р.В. Павелків, В.І. Безлюдна, Н. В. Корчакова. – Рівне : РДГУ, 2017. – С 5-10.

119. Петровский В. А. Личность в психологии: парадигма субъективности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.

120. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. / Ж. Пиаже. – Москва. – : Международная педагогическая академия, 1994. – 690 с.

121. Подольська Є. А. Соціологія: 100 питань – 100 відповідей / Є. А. Подольська Т. В. Подольська. – Київ : Інкос, 2009. – 352 с.

122. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей: Київ, 2018. – 40 с.

123. Психологический словарь / Под ред. В.В. Давидова, А.В. Запорожца, Б. Ф. Ломова и др. 1-е изд. – Москва : Педагогика, 2003. – 448 с.

124. Рибалка В.В. Проблеми розвитку психологічної культури майбутнього професіонала / В. В. Рибалка // Теорія і практика управління соціальними системами: Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ “ХПИ”.– 2002, №2. – С. 74-80.

125. Розмаинский И. В. Динамика общественной идеологии как фактор экономико-институциональных изменений / И. В. Розмаинский // Трансформация экономических институтов в постсоветской России. / Под ред. Р. М. Нуреева. – Москва МОНФ, 2000. – С. 25-31.

126. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн: В 2 т. – Москва: Педагогика, 2009. – Т. 1 – 485 с.

127. Савчин М. В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості: дис... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України / М. В. Савчин. – Київ, 1997. – 410 с.

128. Савченко О. Д. Дидактика початкової школи / О. Д. Савченко. – Київ : Абрис, 2007. – 412 с.

129. Садокова А. В. Влияние индивидуальных характеристик эмоционально-личностной сферы на развитие моральной компетентности: дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.13. / А. В. Садокова. – Москва, 2001. – 161 с.

130. Селінджер Дж.Д. Над прірвою у житі / Дж. Д. Селінджер / в укр. пер. О. Логвиненка. – Київ : Молодь, 1984. – 272 с.

131. Семенов И. Н. Проблемы рефлексивной психологии решения творческих задач / И. Н. Семенов.– М.: Педагогика, 2000. – 210 с.

132. Семиченко В.А. Психологічна структура педагогічної діяльності / В. А. Семиченко, В.С. Заслуженюк. – Київ : ВПЦ «Київ. ун-т.», 2000. – 217 с.

133. Селигман М. Как научиться оптимизму / М. Селигман. – Москва, Вече, 1997.

134. Ситникова Е. Н. Сущность субкультурной грамотности подростка / Е. Н. Ситникова <https://www.science-education.ru/pdf/2013/3/366.pdf>

135. Смутьсон М.Л. Психологія розвитку інтелекту в ранній юності: дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07 / Марина Лазарівна Смутьсон. – Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка АПН України, 2002. – 461 с.

136. Соколов М. Субкультурное измерение социальных движений: когнитивный подход / М. Соколов // Молодежные движения и субкультуры Санкт-Петербурга / Под ред. В. В. Костюшева. – СПб.: Норма, 1999. – С. 9–23.



137. Соколов М. К. Как писать этнографию молодежной субкультуры / [Электронный ресурс] / М. К. Соколов – Режим доступа <http://subculture.narod.ru/texts/unpublished/sokolov.htm>

138. Соловцова Е. Е. Механизм психической регуляции нравственных аспектов деятельности младших подростков: дисс. ... канд. психол. наук:19.00.07. / Е. Е. Соловцова. – Москва,1999. – 190 с.

139. Социально-психологическая динамика в условиях экономических изменений / отв. ред.: А. Л. Журавлёв, Е. В. Шорохова. – Москва Изд-во Ин-та психологии РАН, 1998. – 295 с.

140. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / В. О. Сухомлинський – Київ: Радянська школа, 1977. – Т.4. – 640 с.

141. Сэв Л. К. К проблеме развития личности / Л. К. Сэв: Пер. с франц. – Москва : Просвещение, 2009. – 240 с.

142. Татур Ю.Г. Компетентностный подход в описании результатов и проектировании стандартов высшего профессионального образования / Ю.Г. Татур // Материалы ко второму заседанию методологического семинара. Авторская версия. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 17 с.

143. Тедески Дж. Основы социальной власти и социального влияния / Дж.Тедески, М. Неслер // Иностранная психология. – Т. 2. – 1994, №2(4). – С. 20-31.

144. Теплов Б.М. Избранные труды [Текст] : [в 2 т. ] / Борис Михайлович Теплов // [ред.-сост. Н.С. Лейтес]. – Т. 1. – Москва : Педагогика, 1985. – 325 с.

145. Тихонова Н. Е. Факторы социальной стратификации в условиях перехода к рыночной экономике / Н. Е. Тихонова. – Москва РОССПЭН, 1999. – 320 с.

146. Ткаченко О. М. Принципи і категорії психології О. М. Ткаченко. – Київ: Вища школа, 1999. – 220 с.

147. Франкл В. Психотерапия на практике / В. Франкл. – 2018. – Электронный ресурс. Режим доступа: [https://www.koob.ru/frankl\\_viktor/psihoterapia\\_na\\_praktike](https://www.koob.ru/frankl_viktor/psihoterapia_na_praktike).

148. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. – СПб. : Питер; Москва: Смысл, 2003. – 860 с.

149. Хижный Э.К. Новая модель занятости и становление глобального рынка труда / Э.К. Хижный // Нестандартные формы занятости в промышленно развитых странах: Пробл.-тематический сб. / ИНИОН РАН. – Москва, 1999. – С. 8-60.

150. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования [Текст] / Марина Александровна Холодная / [2-е изд., перераб. и доп.]. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.

151. Царахова Н. В. Девиации в субкультуре современной российской молодежи / Н. В. Царахова // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2015. – Вып. 2 (158). – С. 233–238.

152. Циба В. Т. Соціалізація особистості: виховання характеру / В. Т. Циба // Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології: Матер. Міжнар. наук. конф. – Т. 3. – Київ : Міленіум, 2002. – С. 226-230.

153. Чиренко Н. В. Почуття власної гідності : критерії та показники / Н. В. Чиренко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – Вып. 12. – Ін.-т проблем виховання. – Київ, 2008. – С. 115-119.

154. Шабанов Л. В. Социально-психологические характеристики молодежных субкультур: социальный протест или вынужденная маргинальность / Л. В. Шабанов. – Томск: Томский гос. ун-т, 2005. – 399 с.

155. Шабанова М. Социология свободы: Трансформирующееся общество / М. Шабанова. – Москва Московский общественный научный фонд, 2000. – 314 с.

156. Шевчук А.В. О будущем труда и будущем без труда / А.В. Шевчук // Экономическая социология. – 2005. – Т.6. – № 3. – С. 11-24.

157. Эльконин Д. Б. Психология развития / Д. Б. Эльконин. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 144 с.

158. .Юнг К. Психологические типы / Карл-Густав Юнг / [пер. с нем.]. – Минск : ООО “Попурри”, 1998. – 656 с.

159. Якобсон С. Г. Психологические проблемы этического развития детей. / С. Г. Якобсон. – Москва : Педагогика, 1984. – 143 с.

160. Яцюк Н. О. Психологічний аналіз механізмів моральної саморегуляції / Н. О. Яцюк // Психологія : реальність і перспективи. – 2015. – Вып. 5. – С. 155-162.

161. Aquilanti T.M., Leroux J. An integrated model of outplacement counseling // *Journal of Employment Counseling*. 1999. Vol. 36. № 4. P. 177-192.

162. Aloise-Young P. The development of self-presentation: self-promotion in 6- to 10-year-old children / P. Aloise-Young // *Social cognition*. – 1993. – Vol. 11, № 2. – P. 201-222.

163. Arthur M.B. The boundaryless career: A new perspective for organizational inquiry / M.B. Arthur // *Journal of Organizational Behavior*. – 1994. – Vol. 15. – P. 295-306.

164. Banerjee R. Children's understanding of self-presentational display rules: association with mental-state understanding / R. Banerjee, N. Yuill // *British Journal of Developmental Psychology*. – 1999. – Vol.17, № 2. – P. 111-124.

165. Barclay P. Partner choice creates competitive altruism in humans / P. Barclay, R. Willer // *Proc Biol Sci*. – 2007 Mar 7; 274(1610) P. 749–753.

166. Botto S. V. Sensitivity to the evaluation of others emerges by 24 months // S. V. Botto, P. Rochat // *Developmental Psychology*, 2018. – 54(9), P. 1723–1734.

167. Bryan C. J. “Helping” ver-sus “being a helper”: Invoking the self to increase helping in young children / C. J Bryan, A. Master, G. M. Walton // *Developmental Science*, 2014. – 16 (6). – P. 952-995.

168. Carlston D.E. Associated systems theory : A systematic approach to the cognitive representation of persons and events / D.E. Carlston // [in R.S. Wyer (Ed.) *Advances in Social Cognition*]. – Vol. 7 : *Associated Systems Theory*. – 1994. – Hillsdale, N-Y : Erlbaum – P. 1–78.

169. Crick N. A review and reformulation of Social information-processing mechanisms in children social adjustment / N. Crick, K. Dodge // *Psychological Bulletin*. – 1994. – Vol.115, №1. – P.74-101.

170. Crick N. Children's perceptions of their peer experiences : Attributions, loneliness, social anxiety, and social avoidance / N. Crick, G. Ladd // *Developmental Psychology*,1993. – Vol. 29, №2. – P. 244-254/

171. Dahl A. Domain differences in early social interactions / A. Dahl, J. J. Campos // *Child. Development*. – 2013. – Vol. 84. – P. 817–825.

172. Darity W.Jr. Social psychology, unemployment and macroeconomics / W.Jr. Darity, A.H. Goldsmith // *Journal of Economic Perspectives*. – 1996. –Vol.10. №1. – P. 121-140.

173. Darity W.Jr. Unemployment, social psychology, and unemployment hysteresis / W. Jr. Darity, A. H. Goldsmith // *Journal of Post Keynesian Economics*. – 1993. –Vol.16. – №1. P. 55-73.

174. Dooley D. Personal and aggregate unemployment and psychological symptoms / D.Dooley, R.Catalano , K. Rook // *Journal of Social Issues*. – 1988. Vol.44. – №4. P. 107-123.

175. Eby L.T. Job loss as career growth: Responses to involuntary career transitions / L. T. Eby, K. Buch // *Career Development Quarterly*. – 1995. – Vol.44. – №1.

176. Elder G. H. Economic stress in lives: developmental perspectives / G. H. Elder, A. Caspi // *Journal of Social Issues*. –1988. – Vol.44. –№4. – P. 25-45.

177. Engelmann J.M. Young children care more about their reputations with ingroup members and potential reciprocators / J.M.Engelmann H. Over, E. Herrmann, M. Tomasello // *Developmental Science* 2013. – 16(6): P. 952-958.

178. Engelmann J.M. Chimpanzees trust conspecifics to engage in low Acost reciprocity / J. M. Engelmann, E. Herrmann, M. Tomasello // *Proc Biol Sci*. – 2015 Feb 22;282(1801):20142803. doi: 10.1098/rspb.2014.2803

179. Engelmann J. M. The influence of reputational concerns on children's prosociality / J. M. Engelmann, D. J. Rapp // *Current Opinion in Psychology* – 2018, 20: P. 92–95.

180. English vocabulary. Electronic resource. Access mode : <http://www.multitran.ru>.

181. Feather N.T. Expectancy-value theory and unemployment effects / N. T. Feather // *Journal of Occupational & Organizational psychology*. – 1992. – Vol.65. –№4. – P. 315-340.

182. Feather N.T. The effects of unemployment on work values and motivation / N. T Feather // *Work motivation* / Ed. by U. Kleinbeck, et al. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publ., 1990. P. 201-229.

183. Fiske S.T., Taylor S.E. *Social Cognition* [Text] / S.T. Fiske, S.E. Taylor. – New York : McGraw-Hill. – 1991. – 156 p.

184. Fryer D. Psychological of material deprivation: why does unemployment have mental health consequences? / D. Fryer // *Understanding unemployment: new perspectives on active labour market policies* / Ed. by E. McLaughlin. L.: Routledge, 1992. P. 103-125.

185. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice / Howard Ear Gardner. – N-Y. : Basic Books. – 1993. – 463 p.

186. Gottfredson M. Holland's contributions to vocational psychology: a review and evaluation / M. Gottfredson, L. John // *Journal of Vocational Behavior*. 1999. Vol.55. №1. P. 15-40.

187. Hepach R. Young Children Sympathize Less in Response to Unjustified Emotional Distress / R. Hepach, A. Vaish, M. Tomasello // *Develop. Psychology*. – 2013. – Vol. 49. – No. 6. – P.1132–1138.

188. Hilton J.L. Stereotypes [Text] / J.L. Hilton, W. von Hippel. – *Annu : Rev. Psychol.* – 1996. – Vol. 47. – P. 237–271.

189. Fu G. Young children with a positive reputation to maintain are less likely to cheat // G. Fu, G. D. Heyman, M. Qian, T Guo, K. Lee // *Dev. Sci.* – 2016 Mar;19(2): P. 275-283. doi: 10.1111/desc.12304.

190. Herrmann E. Children engage in competitive altruism / E. Herrmann, J. M. Engelmann, M. Tomasello // *Journal of Experimental Child Psychology*. – 2019. – P. 176–189.

191. Jahoda M. Economic recession and mental health: some conceptual issues / M. Jahoda // *Journal of Social Issues*. 1988. Vol.44. №4. P. 13-23.

192. Jahoda M. Reflections on Mariental and after / M. Jahoda // *Journal of Occupational & Organizational psychology*. – 1992. – Vol.65. – №4. – P. 355-358.

193. Jahoda M. Work, employment, and unemployment: values, theories, and approaches in social research / M. Jahoda // *American Psychologist*. 1981. – Vol. 36. – №2. – P. 184-191.

194. Jones E. E. Toward a general theory of strategic self-presentation / E. E. Jones, T.S. Pittman // *Psychological and Social Psychology Bulletin*. – 1981. – Vol.4, № 1. – P.200-206.

195. Kanfer R. Job search and employment: a personality-motivational analysis and meta-analytic review / R. Kanfer, C.R. Wanberg, T. M. Kantowitz // *Journal of Applied Psychology*. – 2001. – Vol. 86. – №5. – P. 837-855.

196. Kihlstrom J.F. Social Intelligence [Electronic resource] / J. F. Kihlstrom, N. Cantor. – Access mode : [http://istsocrates.berkeley.edu/~kihlstrom/social\\_intelligence.htm](http://istsocrates.berkeley.edu/~kihlstrom/social_intelligence.htm)
197. Latack J. C. After the ax falls: job loss and career transition / J. C. Latack, J. Doizer // *Academy of Management Review*. – 1986. – Vol.11. – №2. P. 375-392.
198. Leary M., Kowalski R. Impression Management: a literature review and two-component model / M. Leary, R. Kowalski // *Psychological Bulletin*. – 1990. – Vol. 107, № 1. – P.34-47.
199. Leimgruber K. L. Young children are more generous when others are aware of their actions / K. L. Leimgruber, A. Shaw, L.R. Santos, K. R. Olson. // *PLoS One*. 012;7(10):e48292. doi: 10.1371/journal.pone.0048292. Epub 2012 Oct 31.
200. Liszkowski U. Twelve- and 18-month-olds point to provide information for others / U. Liszkowski, M. Carpenter, T. Striano, M. Tomasello // *Journal of Cognition and Develop.* – 2006. – Vol. 7 (2). – P. 173–187.
201. Maslow A. H. Our maligned animal nature. *Jour. of Psychol* / A.H. Maslow – 1949, P. 28, 273–278.
202. Milinski M. Reputation, a universal currency for human social interactions / M. Milinski // *Philos Trans R Soc Lond B Biol Sci*. – 2016 Feb 5; P. 371(1687): 20150100. doi: 10.1098/rstb.2015.0100.
203. Nichols S. The role of social understanding and empathic disposition in young children’s responsiveness to distress in parents and peers / S. R. Nichols, M. Svetlova, C. A. Brownell // *Cognition, Brain, & Behavior*. – 2009. – Vol. 4. – P. 449–478.
204. Over H. The influence of group membership on young children’s prosocial behaviour / H. Over // *Current Opinion in Psychology*. – P. 17-20.
205. Osipow S. H. Career issues through the life span / S. H. Osipow // *Psychology and work: Productivity, Change, and Employment*. Washington: APA, 1989. P. 141-168.
206. Rapp D. J. Young Children’s Reputational Strategies in a Peer / D. J. Rapp // *Group Context* 2019 – Vol. 55, No. 2, 329 –336.
207. Rogers C.R. Freedom to learn for the 80’s / C. R. Rogers. – N.-Y. : Columbus, 1983. – 122 p.

208. Salinger J.D. *The Catcher in the Rye* / J.D. Salinger. – OCR & Spellcheck : Aerius, 2003. – 91 p.

209. Schlenker B. *Self-identification: toward an integration of the private and public self / Public self and private self* / R. Baumeister (Ed.). – New York: Springer-Verlag, 1986. – P. 21-62.

210. Selman R., Lavin D. Brion-Meisels S. “Troubled children’s use of self-reflection” // *Social-cognitive development in Context/Serafica F.(Ed).* – Methuen, London, 1982. – P.52-68.

211. Silver I. *Pint-sized public relations: Developing reputation management* / I. Silver, A. Shaw // *Trends in Cognitive Science.* – 2018. – 22. – P. 277-279.

212. Svetlova M. *Toddlers' Prosocial Behavior: From Instrumental to Empathic to Altruistic Helping* / M. Svetlova, S. Nichols, C. Brownell // *Child. Develop.* – 2010. – Vol. 81 (6). – P. 1814–1827.

213. Super D. E. *Developmental career assessment and counseling: The C-DAC model* / D.E Super, W.L. Osborne, D.J.Walsh, S. D. Brown, S.G. Niles // *Journal of Counseling & Development.* –1992. –Vol.71. – №1. –P. 74-80.

214. Sternberg R.J. *Social intelligence and decoding skills in nonverbal communication* / R.J. Sternberg, H.G. Smith // *Social Cognition.* – 1985. – № 3. – P. 168–192.

215. *The psychological and social consequences of unemployment. Report prepared by the study group of the 1984/1985 coordinated research programme.* Strasbourg, 1987.

216. Vonnegut K. *Slaughterhouse-Five or The Children’s Crusade: A Duty-Dance with Death* / K.Vonnegut. – N.-Y : Novels, 2006. – 78 p.

217. Wanberg C.R., Watt J.D., Rumsey D.J. *Individuals without job: an empirical study of job-seeking behavior and reemployment* / C.R Wanberg, J.D.Watt, D.J.Rumsey // *Journal of Applied Psychology.* 1996. Vol.81. №1. P. 76-87

218. Warr P. *Work, unemployment, and mental health* / P. Warr Oxford: Oxford university press, 1987. 361 p.

219. Warneken F. *Extrinsic Rewards Undermine Altruistic Tendencies in 20–Month–Olds* / F. Warneken, M. Tomasello // *Develop. Psychology.* – 2008. – Vol. 44, No. 6. – P. 1785–1788.

220. Warneken F. Parental Presence and Encouragement Do Not Influence Helping in Young Children / F. Warneken, M. Tomasello // *Infancy*, 2013. – Vol. 18 (3). – P. 345–368.

221. Watling D. Children's differentiation between ingratiation and self-promotion / D. Watling, R. Banerjee : DOI:10.1111/j.1467-9507.2007.00406.x

222. Weiner B. An attributional theory of achievement motivation and emotion / B. Weiner // *Psychological Review*. – 1985. –Vol.92. – №4. – P. 548-573.



*Наукове видання*

# ОСОБИСТІТЬ У КОНТЕКСТІ МОРАЛЬНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ

МОНОГРАФІЯ

*Друкується в авторській редакції*

Підписано до друку 10.12.2018. Формат 60x84 1/16.  
Друк лазерний. Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.  
Умовн. друк. арк. 12 Тираж 300 прим.

ТОВ «Центр учбової літератури»  
вул. Лаврська, 20 м. Київ

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру  
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції  
ДК № 2458 від 30.03.2006 р.