

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
---	-----

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ ФАСИЛІТАТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ У РОБОТІ ВЧИТЕЛЯ**

Проблема фасилітативної взаємодії не є зовсім новою для психологічної царини. Дане поняття було введено у науковий обіг К. Роджерсом [207], проте найбільш масштабні дослідження фасилітативної взаємодії були зроблені в емпіричних дослідженнях представниками раціогуманістичної психології (Г. О. Балл, А. Г. Волинець, С. О. Копилов [13], Г. В. Дьяконов [60], В. Л. Зливков [72], Н. О. Михальчук, О. М. Мазурок [104], С. О. Мусатов [110] та ін.). Теоретичний аналіз наукової літератури та психологічної практики свідчить про те, що в сучасній науці є загальне розуміння проблеми фасилітації в цілому та психології організації фасилітативної взаємодії зокрема, а також фундаментального значення парадигми фасилітативної взаємодії для психологічної науки і педагогічної практики. Дослідники фасилітативної взаємодії виявляють її гуманітарно-культурний зміст і особистісно-духовну спрямованість, аналізують багатогранність експлікації феноменів фасилітації та її проявів, усвідомлюють необхідність здійснення міждисциплінарного підходу у вивченні психологічних і психотерапевтичних форм і закономірностей фасилітативної взаємодії тощо.

Близькою до проблеми фасилітативної взаємодії на уроках у загальноосвітній середній школі є проблема організації діалогічних форм роботи, таких, як евристична бесіда, диспут, дискусія. Зокрема, в наших дослідженнях [104] було вивчено проблему психологічного потенціалу евристичної бесіди як форми навчальної роботи на уроках у середній школі. Так, було доведено, що використання педагогом психолого-педагогічних принципів організації евристичної бесіди, відповідних головним засадам гуманізації шкільної освіти, стимулює перетворення культурної та наукової спадщини людства у внутрішні когнітивні та мотиваційно-ціннісні новоутворення особистості школярів.

У той же час, сучасні дослідження психології фасилітативної взаємодії недостатньо повно і системно розкривають її екзистенційно-онтологічний і феноменолого-інтерпретативний зміст, недостатньо мірою окреслюють методико-конструктивні потенціали і науково-концептуальні перспективи (особливо ці, що стосуються суто прикладних досліджень, зокрема фасилітативної взаємодії в педагогічному процесі закладів середньої освіти. Недостатнім є також розуміння того, що

науково-практичне вивчення різноманітних форм і закономірностей психології фасилітативної взаємодії потребує розвитку конкретної методології її організації у психологічній науці.

Внаслідок цього, необхідність системного науково-практичного дослідження психології фасилітативної взаємодії і розробки основ фасилітативного підходу у психологічній науці та практиці визначає актуальність цього дослідження. Проблема організації фасилітативної взаємодії у психологічній науці є вельми актуальною ще й тому, що вона відкриває неабиякі можливості емпіричного вивчення багатьох діалогічних прийомів (фасилітативний вплив, антиципативні можливості фасилітативного впливу, ціннісно-сміслові значення фасилітації та ін.), які недостатньо мірою досліджені в емпіричному плані. Вивчення проблеми фасилітативної взаємодії у психологічній науці та практиці є досить актуальним ще й в методичному аспекті, оскільки саме ця проблема відкриває неабиякі можливості для розробки нових – суб'єктно-діалогічних – методів психологічного дослідження (діалогічні методи анкетування, тестування, експериментування, аналіз продуктів діяльності) і технології практичної діяльності психолога (психокорекційні, психотерапевтичні, інтроспективні, інтерпретативні, наративні та ін.).

Одним із методів організації фасилітативної взаємодії в психологічній практиці є бесіда. Бесіда – метод навчання, що передбачає постановку запитань та відповіді на них. Суть цього методу полягає в тому, що вчитель за допомогою вміло поставлених запитань підштовхує учня до активного відтворення викладеного матеріалу з метою його більш глибокого осмислення та засвоєння. За призначенням у навчальному процесі розрізняють: *вступну бесіду*, *бесіду-повідомлення*, *бесіду-повторення*, *контрольну бесіду*. *Вступну бесіду* проводять з учнями як підготовку до лабораторних занять, екскурсій, до вивчення нового матеріалу тощо. *Бесіда-повідомлення* базується переважно на спостереженнях, організованих учителем на уроці за допомогою наочних посібників, записів на дошці, таблиць, малюнків, а також на матеріалі літературних текстів, документів. *Бесіду-повторення* використовують з метою закріплення навчального матеріалу, *контрольну бесіду* – для перевірки засвоєних знань.

За характером діяльності учнів у процесі бесіди виділяють такі їх основні види: *репродуктивна*, *евристична*, *катехізісна*. Сутність *евристичної (сократівської) бесіди* полягає в тому, що вчитель, вміло сформульованими запитаннями, скеровує учнів на формування нових понять, висновків, правил, використовуючи набуті знання, спостереження

тощо. До неї вдаються лише за умови належної підготовки вчителя, досконалого володіння ним методикою навчання й відповідного рівня мислення учнів. Цей метод цінний у тому разі, якщо вчитель за допомогою правильно сформульованих запитань і вмілого ведення всієї бесіди вміє залучити всіх учнів класу до активної роботи. Для цього необхідне знання психологічних особливостей кожного учня й відповідний добір різних шляхів здійснення запитань та відповідей на уроці.

Психологічна наука постулює до принцип активності навчання. Але нові, активні методи навчальної роботи, на жаль, поволі входять у шкільну практику. Старі традиції у ній надто живучі. Тому передача знань у готовому вигляді, замість стимулювання в учнів духу пошуків, здається цілком природною і виправданою. Окрім того, техніка авторитарного навчання значно легша, ніж техніка активного навчання. Для першого вчителів досить знати в певних межах одну галузь шкільної науки, і він може з успіхом здійснювати навчання. Зовсім інші умови за умови використання активних методів. Тут виникає необхідність організувати дітей для роботи, збудити в них інтерес, скерувати їх пізнавальний пошук, допомогти учням у разі потреби, відповісти на їхні запитання. Така взаємодія вимагає й більшого педагогічного такту, ретельнішої підготовки до уроків, ніж робота, що базується на застосуванні пасивних методів навчання. Тому у сучасній школі ми не бачимо швидкого переходу від пасивних до активних методів. Навпаки, в історії педагогічної практики помічається поступова активізація лише старих пасивних методів.

Але, ще за старих часів, поряд з лекцією як монологічною формою навчання виступала форма діалогічна, що включала в себе певні елементи активності. Однією з таких форм є так званий *сократівський* або *евристичний метод*. Цей метод набув визначених форм ще в класичній Греції і має безперечний зв'язок з прилюдними диспутами, що були поширені в Афінах особливо в V столітті. Евристичний метод застосовувався не лише в педагогічній практиці Сократа, а міцно зв'язаний з його філософськими поглядами. Сократ, як і його учень Платон, були найвиразнішими представниками ідеалістичної течії в грецькій філософії. На їх думку справжня дійсність, справжнє існування належать ідеям, що створюють собою світ дійсного. Тим часом існує світ недійсного. Саме ті речі та явища, які оточують нас, людина звикла визнавати за реальний світ. Цей світ пізнає особистість через зовнішні відчуття. Отож, на думку грецьких філософів, такі знання не є дійсними, і речі, що їх вони пізнають, є лише тінню дійсних речей або ідей.

Дійсне знання ідей дасться лише через розум людини, яка безпосередньо сприймає ці ідеї. Таке «розумове знання» можливе для людини тільки тому, що вона до свого народження жила в царстві чистих ідей. Живучи у цьому нереальному світі, світі окремих речей та явищ, людина може згадувати ідеї, заховані в ній самій і властиві їй вже з моменту народження. Звідси відоме Сократове: «Пізнай самого себе». Істина, отже, захована в самій свідомості людини, і справжнє знання є у виявленні цієї істини. Якщо самій людині важко виявити істину, то їй потрібна зовнішня допомога від учителя. Але роль учителя не в тім, що він подає істину як щось своє, а в тім, що він лише допомагає людині виявити та зрозуміти її. Сократ порівнює роль вчителя з роллю акушерки. Як акушерка сама не родить дитини, а тільки допомагає її народженню, так і вчитель не родить істини, а лише допомагає її виявити. Умілість вчителя, що стосується виявлення захованої в свідомості людини істини, Сократ називає *масвтикою*. Одним із головних засобів для цього є система запитань та відповідей, що потім дістали назву сократівського методу. Суть його в тому, що вчитель ставить учневі запитання, а школяр відповідає на них. При цьому свої запитання учитель ставить так, щоб навести учня на відповідь. Саме за таким методом написані знамениті діалоги Платона.

Сократівський метод був значним кроком вперед у практиці навчання. Тим-то він мав велику пошану в грецьких школах й потім перейшов і в школи нового часу. Тут він частково змінив свої форми, але все ж зберіг фундаментальні риси. Загалом слід відзначити, що евристична бесіда, або, краще, метод запитань-відповідей, не лише в старій школі, а й навіть у сучасній, має бути одним з найпоширеніших методів. Отже, евристичний метод потребує уважної оцінки, тим більше, що багато педагогів застосовують його без відповідної критики. Звертає на себе увагу й те, що навіть у курсах дидактики мало приділено уваги філософським основам методу запитань-відповідей, засади якого сформулювала грецька педагогіка. Принаймні, коли хто й пов'яже сократівський метод з його філософією, то не робить з цього відповідних висновків щодо оцінки самого методу. Проте, ці філософські основи мають велике значення для методу і, розглянувши їх, можна адекватно оцінити й сам метод.

Гносеологічні міркування Сократа та Платона, що на них базується сократівський метод, сходять до визнання природжених ідей. Питання про них було довгий час об'єктом філософських та наукових суперечок. Дж. Локк цілком рішуче заперечував існування природжених ідей. На

його думку, душа людини під час її народження є, так би мовити, чистою дошкою. Усі знання, що їх має людина, всі її ідеї залежать від досвіду. Зовнішній світ через наші органи відчуттів з'являється на чистій таблиці нашої свідомості, і ці записи складають усю суму наших знань. Так, вчення Сократа про пізнання, що на ньому базується евристичний метод, має в собі вірні та хибні твердження. Вірним є те, що людині за природою властиві прагнення до абсолютної істини. Ці прагнення виникають не лише з матеріальних потреб життя та боротьби за існування, а є властивістю людського духу як чогось нематеріального. Тому людина не задовольняється так званим позитивним знанням, джерелом якого є наші відчуття, не задовольняється навіть знанням законів природи, що їм підлягає цей чуттєвий світ, а прагне до пізнання основ буття, надчуттєвого світу тощо. Процес пізнання, таким чином, має активний характер. Активність його виявляється не лише в самому прагненні до знання, а й у тому, що людина накладає на зміст форму власного пізнання. Людський розум можна порівняти з ліхтарем, що освітлює шлях до істини. Але світло ліхтаря має свої властивості, що від них значною мірою залежить пізнавальний процес.

Хибним в ученні Сократа про пізнання є припущення про те, що людина має знання незалежно від власного досвіду. Певна річ, таких знань бути не може. Припускаючи їх наявність, Сократ не звертає уваги на систематичне збагачення учнів конкретними знаннями, перш за все про навколишній світ. Фактично він у своїх бесідах з учнями використовував їхній власний, часто випадковий досвід.

Отже, наскільки можна робити висновки щодо діалогів Платона, процес розв'язання основного питання, що становило тему діалогу, був у тому, що співрозмовник, відповідаючи на запитання філософа, використовував фактично попередній досвід, а завданням філософа-вчителя було брати з цього досвіду такі факти й так скеровувати думку учня, щоб він дійшов до бажаного, наперед визначеного висновку. Цей метод не давав учневі нових знань, яких би йому бракувало раніше; учитель лише допомагав йому зробити висновки з тих міркувань, що мав учень на підставі попереднього досвіду. Отже, не було ніякої гарантії щодо об'єктивності та адекватності свого власного досвіду. Відповідаючи на запитання вчителя, учень лише окреслював йому відомі факти та міркування. Але це були здебільшого факти й міркування, потрібні для обґрунтування думки самого філософа. Учневий був наперед невідомий план запитань і відповідей в цілому. Тому висновок, якого він доходив, не залежав від його волі, бо учитель сам підштовхував учня до нього. Окрім



зазначених хиб, сократівський метод має ще й ту хибу, що він в непевних руках може бути засобом до нав'язування учневі зовсім неправильних, неадекватних думок, незважаючи на зовнішню самостійність школяра.

Проте, сократівський метод має і свою безперечну цінність. Головне те, що він розвиває логічне мислення, особливо здатність до міркувань та висновків. Але й тут метод має в собі деяку небезпеку, якщо зловживати ним. Він може розвинути в учневі дуже шкідливу звичку «жонглювати» своїми думками, звертати більшу увагу на форму, а не на зміст висловлювання. Зважаючи на неабиякі протиріччя даної проблеми, в дисертаційному дослідженні вважаємо за доцільне обґрунтувати принципи системного підходу як методологічної основи застосування евристичних форм роботи на уроках в загальноосвітній середній школі. Так, методологічною основою для аналізу проблем організації евристичних форм роботи на уроках у навчальних закладах виступають сучасні підходи до наукового пізнання: системний, синергетичний, культурологічний.

До провідних ознак системи науковці відносять такі:

- наявність вхідних і вихідних елементів;
- зв'язок між елементами виражається наявністю відношень між цими елементами;
- система завжди являє собою деяку цілісність, наявність простих і складних ієрархічних будов, елементи яких належать до різних рівнів;
- система як певна цілісність має властивості, відмінні від властивостей її елементів («ціле більше суми своїх частин»);
- система має власні закони поведінки, які виводяться з одних лише законів поведінки її елементів;
- система може бути закрита й відкрита, розчленована (два і більше елементи) та нерозчленована [110].

На основі ознак системи, що подаються у філософських та освітніх дослідженнях, можна виділити основні властивості, що мають значення для представлення освітніх явищ і процесів як систем: відкритість, гуманістичність, динамічність, цілеспрямованість, багатофункціональність, розвивальність, толерантність, самокерованість, вірогідність. Саме таке розуміння системного підходу виступає основою для обґрунтування методологічних засад організації евристичних форм роботи на уроках.

Підхід до організації навчально-виховного процесу в середній школі потребує опори на систему знань про індивідуальні особливості учнів, індивідуальні стилі суб'єктів освітнього процесу, прогнозування впливу

евристичної бесіди на успішність процесу навчання в плані майбутньої професійної орієнтації школярів. Це вимагає більш плідного вивчення, класифікації, розробки та впровадження евристичних форм роботи в навчально-виховний процес. Основу методичних положень можуть складати наступні компоненти: механізм виявлення індивідуальних здібностей школярів; здатність вчителів до впровадження евристичних форм роботи на уроках; дидактична орієнтація на мотивоване ставлення учнів до нового; тести оцінки результатів діяльності; схема управління впровадженням евристичних форм роботи тощо.

Механізм виявлення індивідуальних здібностей школярів базується на виявленні структури подразника, яким в умовах освітньої системи може виступати слово, символ, вправа, комплекс погоджених дій, комплекс прохань, матеріал для вивчення, інформація, тема, предмет, проблема, ситуація, аспект, курс, програма, форма спілкування, дискусія, диспут, евристична чи полілогічна бесіда і т.п. Вибір подразника – це професійна потреба вчителя, що задовольняється з урахуванням потенційної активності об'єкта навчання, його мотивованої поведінки. Функціональним механізмом забезпечення готовності школяра до навчальної та управлінської активності в процесі евристичної бесіди є установка, яка сприяє дидактичній орієнтації на мотивовану поведінку, забезпечує потенційну схильність до сприйняття усього нового, що створюється й виникає в навчальному процесі. Установка обумовлює позицію учня, регулює діяльність і являє собою систему двох різновидів факторів: усвідомлених та неусвідомлених.

Теорія самоорганізації (синергетики) може бути використана з метою аналізу проблем створення комплексу сучасних евристичних форм роботи на підставі наступних положень: нелінійність освітнього процесу обумовлена тим, що система знань, умінь та навичок, яка формується в учнів, не може бути абсолютно точно передбачена на основі навчально-виховного впливу, тобто результат освітнього процесу завжди відрізняється від задуму його учасників. Крім того, освіта децю віддалена від навколишнього середовища й не знаходиться в рівновазі з ним, оскільки не може відразу відповідати на всі зміни, що відбуваються в суспільстві. Завжди існує певна незадоволеність суспільства тими чи іншими аспектами освіти. Саме тому можна визначити, що система освіти є складною нелінійною системою. В освітньому процесі моменти необхідності вибору трапляються досить часто. Вибір стає неодмінною характеристикою етапів розвитку та саморозвитку особистості. Тому найбільш оптимальні умови для отримання освіти має та людина, яка вміє

робити усвідомлений вибір, тобто брати на себе відповідальність за результати свого навчання та має уявлення про безліч подальших можливостей.

Введення культурологічного підходу до обґрунтування теоретико-методологічних основ організації евристичних форм роботи на уроках обумовлено специфікою сучасної соціокультурної ситуації. Ми розглядаємо особистість як людину культури, яка сконцентрувала в собі усі культурні досягнення людства. Інструментально-нормативна модель підготовки школярів сьогодні повинна бути замінена культурно-творчою моделлю, яка спирається на визнання принципової незавершеності культурно-освітнього шляху людини, індивідуалізації освітньої траєкторії тощо. Крім того, культурологічний підхід до проблем освіти дозволяє подолати протиріччя між духовним і матеріальним, що досить часто визначає спрямованість тих чи інших сфер освіти. Виведення особистості на найвищий рівень культури передбачає розвиток духовності як реалізації індивідом своєї потенційної універсальності, нескінченності як становлення людини в індивіді.

Методологічною основою організації евристичних форм роботи на уроках виступає органічне поєднання базового (єдиного для всіх) та варіативного навчання. Базовий зміст забезпечує засвоєння фундаментальних знань, необхідних кожному школяру незалежно від подальшого професійного вибору та спеціалізації, а варіативна спрямованість дозволяє поширити можливості визначення шляхів професійного та особистісного становлення та їх диференціації. Успішність проведення евристичної бесіди на уроках залежить від рівня адаптаційної мобільності кожної особистості, стійкого інтересу до творчої інтелектуальної діяльності, прагнення до поповнення знань, емоційного лідерства, контактності, відкритості у спілкуванні, вміння встановлювати ділові стосунки, стресостійкості в широкому розумінні. Методологічний аспект організації евристичної бесіди включає: цілеутворення; цілереалізацію; одержання результату; контроль і корекцію. Психологічний аспект організації евристичної бесіди складається із: мотивація діяльності; психологічна готовність до діяльності; єдність і цілісність функціональних дій: орієнтаційної, виконавчої та контрольної.

Розвиваючи даний підхід, ми вважаємо важливим розглянути також такий показник комунікативної компетентності педагога, як стиль спілкування і його вплив на ефективність евристичної бесіди. Стиль спілкування, як показав аналіз літератури, розуміється як досить стабільна система прийомів, навиків та умінь комунікативної поведінки, що

виявляється в ділових й особистісних стосунках, типових формах поведінки, в способах ухвалення рішень, що тою чи іншою мірою відображає спрямованість особистості та соціальний досвід педагога. Виділяються наступні якісні характеристики стилю спілкування:

- домінуюча мотивація особистості (потреба в схваленні, досягнен, емоційній підтримці, самоутвердженні);
- спрямованість особистості і характер впливу на людей;
- здатність до співпереживання і розуміння інших людей (м'якість, доброзичливість, терпимість або жорсткість, раціоналізм, егоцентризм, упереджене чи неупереджене ставлення до інших людей);
- рівень власної гідності (визнання своїх помилок і недоліків).

Дослідження стилів педагогічного спілкування дозволяють виділити два його різновиди. Оптимальним спілкуванням у процесі евристичної форми роботи на уроках можна вважати таке, що ґрунтується на захопленості вчителя та учнів спільною творчою діяльністю, що відображає саму специфіку процесу формування особистості та втілює в собі взаємодію соціально-етичних установок педагога та навиків професійно-педагогічного спілкування. Захопленість вчителя наукою, творчим пошуком, перетворення їх в органічну сторону життєвої позиції педагога призводить до формування найефективнішого стилю педагогічного спілкування. Так, у формуванні даного стилю спілкування можна виокремити два найважливіші чинники: 1) захопленість наукою і творчим пошуком; 2) прагнення перетворити науковий пошук в матеріал педагогічної дії. Саме другий фактор є найбільш значущим для організації та проведення евристичної бесіди, тому що формування у вчителя потреби в реалізації накопиченого знання за допомогою спілкування зі школярами – найважливіша умова формування продуктивного стилю спілкування.

Інший важливий підхід до проведення евристичної бесіди пов'язаний з прагненням виділити саме загальні тенденції, пов'язані з міжособистим спілкуванням. Виділяються різні за спрямованістю та змістовою характеристикою стилі спілкування. Так, розглядаються діалогічний, альтероцентристський, конформний, індіферентний, маніпулятивний, авторитарний стилі спілкування. Описані довірливо-діалогічний, альтруїстичний, конформний, пасивно-індіферентний, рефлексивно-маніпулятивний, авторитарно-монологічний і конфліктний стилі.

Розвиваючи даний підхід, дослідники розглядають дві полярні стратегії педагогічної взаємодії, які визначаються як особистісно-

гальмівна та особистісно-розвивальна. Педагоги, що застосовують особистісно-розвивальні стратегії, мають в своєму арсеналі адекватну або навіть завищену оцінку учнів щодо навчання й поведінки, активні способи включення в розв'язання творчих задач, встановлення емоційного контакту і синхронності у стосунках, що позитивно налаштовує класний колектив до співпраці та сприяє ефективності евристичної бесіди як форми навчальної роботи. На відміну від цього педагоги, яким властива особистісно-гальмівна стратегія взаємодії, часто спираються на контролюючі засоби, прагнуть затвердити статусно-рольові позиції, збільшити дистанцію, понизити самооцінку школярів тощо.

Більш продуктивною є модель спілкування, в якій виокремлені умови поєднуються з проблемно-пізнавальною і професійною діяльністю. Операціоналізувати комунікативні уміння педагогів можна, як наголошується в дослідженнях, за таких умов: аналіз прийнятих ними педагогічних цілей (реалізація творчого потенціалу особистості або відповідність нормативному еталону); виділення педагогом різних проявів особистості як об'єкт дії (цілісний особистісно-розвивальний підхід чи потяг до зміни окремих характеристик людини); орієнтація на зміну глибинних ціннісно-смыслових установок або поведінкових властивостей особистості; організація суб'єктивної системи еталонів міжособистісного сприйняття; орієнтація на відкрите, довірливе взаєморозуміння в процесі тренінгу.

У пошуках шляхів вдосконалення взаємодії в процесі проведення евристичної бесіди психологи звертаються до вивчення діалогічного спілкування. Так, розроблена система навчання у вищій школі припускає комунікативну, соціально-перцептивну та інтерактивну підготовку майбутнього вчителя. Така підготовка, в свою чергу, сприятиме оптимізації діалогічного спілкування, організації проблемного навчання учнів, навчальних дискусій, аналізу педагогічних ситуацій, рольових ігор, а також використання елементів театральної педагогіки. На уроках відокремлюються педагогічні ситуації як спеціальна одиниця навчання в діалогічному спілкуванні. В них реалізуються два плани взаємодії: предметне та особистісне, управління якими потрібно навчати за певною навчальною програмою, що містить ієрархічну систему проблемних ситуацій.

Труднощі, які виникають в сфері професійно-педагогічного спілкування, досить часто заважають ефективному використанню вчителями діалогічного, творчого стилю педагогічної діяльності. Серед

методів активного навчання значних результатів в роботі з педагогічним стилем досягає відеотренінг педагогічного спілкування, сприяючи поєднанню професійного і особистісного пластів педагогічної діяльності. В психологічних дослідженнях розгляд-дається ефективність здійснюваних на заняттях відеотренінга змін в стилі роботи педагога. Показано, що в процесі відеотренінгу педагогічного спілкування відбуваються конструктивні зміни не тільки у сфері формування і розвитку комунікативних навиків, але і в розвитку особистості педагога щодо партнерської, конструктивної взаємодії, що сприяє підвищенню атмосфери довіри, підтримки, взаєморозуміння та співпраці в системах «вчитель – учень» та «учень – учень» під час проведення евристичної бесіди на уроках.

Завершений організаційно-управлінський цикл обов'язково припускає отримання прогнозованого результату, поетапний та кінцевий контроль й самоконтроль цього процесу, визначення ефективності діяльності через порівняння результату й мети в межах обраних критеріїв. Фіналом оргуправлінського циклу під час проведення евристичної бесіди є встановлення зворотних зв'язків, їхній аналіз. Для здійснення оргуправлінської діяльності вчитель повинен знати й використовувати на практиці закономірності функціонування груп, колективу.

Аналіз наукових джерел свідчить, що єдиного, загального фактора успіху діяльності педагога під час проведення евристичної бесіди встановити не можна. Виявляються різноманітні якості, здібності, що визначають успішність виконання функцій в процесі розв'язання деяких типових завдань. До специфічних якостей, на наш погляд, можна віднести: адаптаційну мобільність – фактор, що визначає роль і місце особистості в динаміці міжособистісних взаємодій у малих соціальних групах; стійкий інтерес до творчої інтелектуальної діяльності, прагнення до поповнення знань, збалансованість продуктивної і репродуктивної фаз мислення, вплив на інших, схильність до безупинних, якісних змін умов праці; емоційне лідерство; контактність – устанавлення позитивних соціальних відносин, відкритий характер спілкування, прагнення до поінформованості, високий рівень домагань, прагнення до утвердження своєї особистості, здатність устанавлювати ділові зв'язки, привертати до себе увагу інших людей, здатність вислуховувати й переконувати; стресовостійкість у широкому розумінні: інтелектуальна, інформаційна, вольова, емоційна.

Так, ми виділяємо загальнонаукові вміння й навички для вчителів з метою проведення ефективної евристичної бесіди на уроках, а саме:

навчально-організаційні, тобто способи виконання кожного компонента навчальної діяльності, способи самостійного переходу від одного етапу роботи до іншого, способи зовнішньої організації своєї навчальної роботи; навчально-інтелектуальні, тобто способи розумової діяльності, постановки й розв'язання проблем, логічного мислення; навчально-інформаційні, тобто оволодіння методами й прийомами самостійного придбання знань, нової додаткової інформації та її збереження; навчально-комунікативні, тобто способи побудови нових знань за отриманою інформацією.

І в першій, і в другій сукупності не представлені субстанціональні якості педагога, згідно з якими потрібно назвати такі уміння: приймати нестандартні рішення в стандартних і, особливо, в неадекватних ситуаціях; генерувати нові освітні ідеї, оцінювати їх перспективність; оперативно оцінювати інновації з позиції їхньої кінцевої ефективності; розумно ризикувати; аналізувати інформацію й робити логічні висновки.

Для проведення евристичної бесіди поряд з іншими вимагається такий показник, як професіоналізм, що, на наш погляд, є збірним показником результативної діяльності спеціаліста поза залежністю від роду виконуваних функцій та інтелекту. У даній публікації слід звернути увагу й на основні методичні аспекти організації евристичної бесіди. Так, в процесі евристичної бесіди повинні обговорюватися складні та значимі, гострі питання, які хвилювали би кожного школяра. До евристичної бесіди всім учням потрібно готуватися вдома. Вчитель визначає тему бесіди; тема повинна бути злободенною, виходити із загальних завдань виховання, відповідати рівневі вихованості учнів, їхнім віковим особливостям; бути яскравою, виразною, будити думку школярів. Крім того, вчитель складає основні питання, що виносяться на обговорення та будуть сприяти розкриттю теми. Основні питання повинні бути логічно взаємопов'язаними, чіткими, зрозумілими. Учні разом з вчителем оформлюють стенди, організують виставки книг, журналів, газет і статей, випускають стінгазети або спеціальні бюлетні і т.д. Безпосередня підготовка учнів до евристичної бесіди включає читання всієї літератури, що рекомендував вчитель, перегляд запропонованих кінофільмів, п'єс, відвідування музеїв та картинних галерей, написання творів за темою бесіди; якщо це потрібно, можуть бути обрані ведучі. Проведення евристичної бесіди має декілька етапів. По-перше, оголошується тема бесіди, яка обговорюється учнями, далі оголошуються евристичні питання (інколи учасники коротко розкривають сутність суперечливих фактів), після чого триває сама евристична бесіда. Наприкінці уроку

підводяться підсумки обговорення. Евристичні бесіди допомагають вчителям виховувати учнів правдивими, принциповими, стійкими. Крім того, школярі привчаються не тільки до систематичного читання художніх текстів та критичної літератури, але і до читання періодичної літератури (журналів, газет). Шкільні евристичні бесіди в навчальному процесі за умов їх правильної організації позитивно впливають на формування особистості кожного школяра, його моральних переконань, на виховання характеру і розвиток логічного мислення учнів; евристичні бесіди розвивають самостійність школярів, їх ініціативу, організаторські здібності, приносять учням радість та моральне задоволення навчанням.

Якщо евристична бесіда проводиться в мікрогрупах, то лідери груп висловлюють певну думку та доводять її. У їх мовленні можуть бути такі фрази: «Ми вважаємо найбільш ефективним таке рішення...», «Згідно з нашою точкою зору, необхідно...» і т.д. Представники інших груп (опоненти) можуть задавати до трьох питань. І аргументи, і питання, і варіанти відповідей оцінюються експертною комісією (в її склад обов'язково входить вчитель). Ефективність евристичної бесіди в межах мікрогруп значною мірою визначається рівнем активності мислення школярів, що, в свою чергу, залежатиме від декількох умов:

- чи отримують учні знання готовими, тобто вчитель повністю пояснює нову тему (але не переказує літературний твір, супроводжуючи переказ єдиним «правильним» поясненням та оцінюванням матеріалу, що іноді трапляється в педагогічній практиці вчителів);
- чи прагне вчитель включити в процес вивчення нового матеріалу самих учнів (можливо, шляхом навідних питань);
- чи вивчення нового матеріалу здійснюється в процесі самостійної пошукової діяльності учнів, які, опинившись перед проблемною ситуацією, самі шукають із неї вихід, розв'язуючи таким чином пізнавальну задачу.

Евристична бесіда потребує активних роздумів, спрямованих на створення проблемних ситуацій, які слід розв'язати на основі багатостороннього аналізу цих ситуацій, висунення пропозицій, порівнянь, співставлень і т.д. Евристична бесіда застосовується переважно на етапі вивчення нового матеріалу. За допомогою запитань учні встановлюють внутрішню об'єктивні зв'язки між самими об'єктами. Питання доцільно ставити щодо реальних фактів, отриманих в процесі спостережень, при читанні підручника чи з довідкових матеріалів. Значне місце займає евристична бесіда також в процесі узагальнення і систематизації знань. Доцільним є формулювання евристичних запитань



для домашньої роботи учнів. Зазвичай, на основі таких запитань учнів підводять до знаходження певної відповіді, розв'язання проблеми, до власного висновку тощо. Найбільш доцільна евристична бесіда за умови, коли всі учні добре засвоїли навчальний матеріал, тоді в ній приймає участь весь клас. Корисною є евристична бесіда, що спирається на предметну і абстраговану наочність (таблиці, схеми).

У психології важливим є не лише зміст питань бесіди, але й її форма. Питання повинні бути короткими і точними, їх завдання – зорієнтувати учнів на відтворення знань чи на творчий пошук відповіді. Не слід формулювати альтернативні запитання, що потребують відповіді «так» чи «ні»; питання не повинні підказувати учням правильну відповідь. Якщо учні не зрозуміли запитання, необхідно сформулювати його коротше, доступніше. Поставивши запитання, вчитель уважно, не перебиваючи вислуховує відповідь, потім звертається до класу з пропозицією доповнити чи виправити помилки. Готуючись до бесіди, вчитель складає її план, щоб забезпечити чітку послідовність розвитку теми, намічає основні запитання для учнів. У досвідченого вчителя вони короткі й точні, ставляться в логічній послідовності, пробуджують думку учня, розвивають його; кількість запитань повинна бути оптимальною. Ефективність методу бесіди залежить від уміння вчителя формулювати і ставити запитання. Залежно від складності їх поділяють на: запитання про факти; запитання, які передбачають порівняння і відповідний аналіз явищ; запитання про причинові зв'язки і значення явищ; запитання, на які можна відповісти, розкривши зміст понять, обґрунтувавши загальні висновки, за допомогою індуктивних та дедуктивних висновків; запитання, які потребують доведення.

Під час бесіди важливо звертати увагу на якість відповідей учнів і за змістом, і за стилем. Вони мають бути повними, усвідомленими й аргументованими, точними й чіткими, літературно правильно оформленими. Якщо учень зовсім неадекватно відповідає на запитання, його формулюють зрозуміліше для школяра, якщо ж учень і в такому разі не може відповісти, ставлять більш легке запитання за структурною будовою. У процесі бесіди доцільно ставити запитання до всього класу, опитувати всіх, хто бажає. Якщо діяльність евристична, то кожен раз залежно від обставин створюється нова система дій. В діяльності досить багато автоматизованих дій, які періодично повторюються, репродукуються; людина в такому випадку спирається на відомі їй схеми дій. Проте вся діяльність, тим більше мовленнєва, не може бути повністю автоматизована, інакше довелось би погодитись з тим, що людина говорить завжди готовими штампами,

стереотипами, або розуміє лише завчені, відомі їй мовні одиниці. Насправді ж, кожен раз залежно від ситуації спілкування народжується висловлювання, адекватне даній конкретній ситуації. Можна сказати, що автоматизовані та евристичні компоненти «включаються» по черзі, за провідною роллю останніх. Так, ситуації спілкування змінюються в процесі комунікації постійно, їх варіації неможливо прорахувати. Мовець повинен бути готовим до діяльності саме в таких умовах, тобто до евристичної діяльності, а здатність до неї потрібно розвивати спеціально. Евристичні бесіди піднімають самооцінку учнів, «пробуджують» думку, приносять їм задоволення, тому навчання в школі стає цікавим та творчим процесом для школярів.

Проаналізувавши сказане вище, можна відокремити такі етапи організації евристичної бесіди як одного з видів спільної діяльності школярів: а) мотиваційний етап – постановка мети, визначення завдань, їх аргументація; б) змістовий етап – планування, підготовка та проведення евристичної бесіди; в) оцінювально-коректувальний етап – аналіз результатів діяльності та прогнозування їх використання в подальшому. Таким чином, ефективність евристичної бесіди як одного з видів спільної діяльності школярів залежатиме від реалізації основних принципів навчального процесу, тобто від тих вимог, що визначають мету, зміст, методи та організацію процесу.

Фасилітативна взаємодія також має місце під час організації навчальних диспутів. Так, ми визначаємо ефективність диспуту такими умовами:

1. Тема повинна бути цікавою для учнів, на обговорення виноситься проблема, що має для школярів особистісну значущість.
2. У класі треба створити атмосферу відкритого, сповненого довіри діалогу, без нав'язування учням думок старших, інакше вони орієнтуватимуться не на висловлення власних міркувань, а на повторення чужих, «правильних» тверджень.
3. Диспут має навчати культурі спілкування, ведення полеміки, сприяти формуванню читацьких умінь і навичок.

Процес організації та проведення диспуту можна поділити на кілька етапів: підготовка, проведення, підсумок. Диспут має такі позитивні риси: активізує мислення учнів, сприяє розвитку їх усного мовлення, формує навички культури спілкування, навчає творчості, допомагає глибше осмислити зміст навчального матеріалу, в якому висвітлюються вічні проблеми людського буття – соціальні, філософські і моральні. Водночас диспут підвищує інтерес до певного предмету.

Перший етап диспуту – підготовчий. Диспут вимагає ретельної попередньої підготовки учнів і вчителя. Аби домогтися ефективності цієї форми навчання, вчитель має організувати диспут, тобто:

- разом зі школярами визначити тему диспуту, розробити його запитання;
- продумати форми самостійної роботи учнів з метою здійснення індивідуального підходу й розвитку творчих здібностей кожного з них;
- створити динамічні творчі групи для підготовки й проведення диспуту, наприклад, «оформлювачів-декораторів», «мистецтвознавців», «наукових експертів» тощо;
- спрямувати учнів на опрацювання запропонованих джерел з теми диспуту;
- допомогти у підготовці театрознавчих повідомлень з даної проблеми;
- проконсультувати „мистецтвознавців” у створенні експозиції на певну тему.

Важливим засобом, котрий активізує підготовку учнів до диспуту, може стати виготовлення стенду «Готуймося до диспуту» або випуск спеціальної тематичної стінгазети або бюлетеня. В замітках стіннівки коротко викладаються різні погляди школярів з даної проблеми.

На другому етапі проводиться сам диспут. Так, учитель підводить школярів до розуміння сутності проблеми. Якщо учні не можуть підбити підсумок диспуту, вчитель допомагає їм «навідними» запитаннями. Всі учні приходять до однієї думки. На третьому етапі підводяться підсумки диспуту. У заключному слові вчитель робить висновок, що точка зору, до якої всі прийшли, є вірною, і на неї необхідно орієнтуватися при обговоренні інших проблем.

Отже, якщо педагог належним чином урахує психологічні особливості організації фасилітативної взаємодії, зокрема, під час планування та проведення евристичної бесіди та диспуту, то це сприятиме: а) формуванню розумових дій учнів; б) підвищенню рівню їх знань; в) формуванню позитивного ставлення школярів до фасилітативної взаємодії; г) зростанню точності розуміння емоційних станів, мотивів, цілей діяльності інших людей; д) розвитку творчої уяви, ініціативності, комунікативних вмінь, знань та навичок учнів; е) формуванню комунікативних настановлень та комунікативної готовності до процесу фасилітативної взаємодії; ж) розвитку мотивації навчальної діяльності; з) розвитку потреби у спілкуванні; к) формуванню структури ціннісних орієнтацій школярів.

## 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 // Иностр. 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. Грішнова О.А. Соціальні інновації у трудовій сфері: сутність, види, особливості реалізації в Україні / О.А. Грішнова, 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. Засекіна Л.В. Структурно-функціональна організація інтелекту особистості [Текст] : автореф. ... дис... док-ра психол. наук : 19.00.01 / Л. В. Засекіна. – 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. Зеер 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 : КДП 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-трудовій 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-тє 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 “ХПІ”.– 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. Яacobсон С. Г. Психологические проблемы этического развития детей. / С. Г. Яacobсон. – 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.