

КЛАСИЧНИЙ ПРИВАТНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ  
ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ  
СУЧАСНОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

---

---

**Монографія**

*За редакцією  
д. психол. н., проф. Зарицької В. В.*

Запоріжжя  
Класичний приватний університет  
2017

УДК 387.22.001  
ББК 88.3  
П 86

Ухвалено до друку вченою радою  
Класичного приватного університету  
протокол № 5 від 24.02.2016 р.

*Автори:*

В. В. Зарицька, Ю. В. Бреус, В. М. Борисенко,  
Т. А. Гришина, Л. І. Залановська, В. Й. Бочелюк, В. В. Бочелюк,  
М. С. Панов, Ю. В. Железнякова, Л. Б. Бекіньова,  
А. О. Євсюкова, Р. А. Ковтун, А. В. Турубарова

*Рецензенти:*

**Шмаргун В. М.**, доктор психологічних наук, професор,  
завідувач кафедри соціальної роботи та психології  
Національного університету біоресурсів і природокористування України;  
**Сущенко Л. О.**, доктор педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри управління навчальними закладами  
Класичного приватного університету

П 86 **Психологія розвитку особистості в системі сучасної фахової підготовки** : монографія / за ред. В. В. Зарицької. – Запоріжжя : КПУ, 2017. – 244 с.  
ISBN 978-966-414-211-0

Зміст колективної монографії відображає результати науково-дослідної роботи кафедри практичної психології КПУ з питань психології розвитку особистості в системі сучасної фахової підготовки. Розглянуто особливості емоційного розвитку особистості в системі фахової підготовки, проблему економічної свідомості та міжетнічної толерантності сучасного фахівця, особливості підготовки психологів до практичної діяльності в галузі сімейної та спеціальної психології.

Для викладачів і студентів вищих навчальних закладів і практичних психологів.

**УДК 387.22.001**  
**ББК 88.3**

ISBN 978-966-414-211-0

© Колектив авторів, 2017  
© Класичний приватний університет, 2017

# ЗМІСТ

<b>РОЗДІЛ 1</b>	
<b>ЕМОЦІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ ...</b>	<b>4</b>
<i>Зарицька В. В.</i>	
Концепція емоційно-інтелектуального розвитку особистості сучасного фахівця .....	4
<i>Бреус Ю. В.</i>	
Емоційна готовність до професійної діяльності як інтегративна властивість особистості майбутніх фахівців соціономічних професій.....	27
<i>Борисенко В. М.</i>	
Емоційна культура сучасного фахівця .....	48
<b>РОЗДІЛ 2</b>	
<b>СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ</b>	
<b>ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ .....</b>	<b>54</b>
<i>Гришина Т. А.</i>	
Економічна свідомість сучасного фахівця .....	54
<i>Залановська Л. І.</i>	
Формування міжетнічної толерантності в процесі професійної підготовки .....	65
<b>РОЗДІЛ 3</b>	
<b>ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ ПСИХОЛОГА.....</b>	<b>79</b>
<i>Бочелюк В. Й., Бочелюк В. В.</i>	
Професійні та особистісні якості психолога .....	79
<i>Панов М. С.</i>	
Професійна діяльність практичного психолога в галузі юриспруденції .....	123
<b>РОЗДІЛ 4</b>	
<b>ТЕОРЕТИЧНА ПІДГОТОВКА ПСИХОЛОГІВ</b>	
<b>ДО ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....</b>	<b>138</b>
<i>Железнякова Ю. В.</i>	
Проблема самотності в психології розвитку сучасної особистості.....	138
<i>Бекіньова Л. Б.</i>	
Феномен саморегуляції в сучасній психології.....	157
<i>Євсюкова А. О.</i>	
Особливості психодіагностики в сімейному консультуванні .....	165
<b>РОЗДІЛ 5</b>	
<b>ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ</b>	
<b>ДО ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ</b>	
<b>В ГАЛУЗІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....</b>	<b>190</b>
<i>Ковтун Р. А.</i>	
Діяльність психолога з розвитку комунікативних здібностей дітей із синдромом Дауна .....	190
<i>Турубарова А. В.</i>	
Специфіка роботи психолога щодо формування комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату .....	207
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>227</b>

## **СПЕЦИФІКА РОБОТИ ПСИХОЛОГА ЩОДО ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ ІЗ ПОРУШЕННЯМИ ОПОРНО-РУХОВОГО АПАРАТУ**

Проблема особливостей роботи психолога щодо формування комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату на сьогоднішні є досить актуальною.

Це спричинено, по-перше, різноманітністю захворювань особистості, які зумовлюють специфіку психофізичного розвитку особистості; по-друге – врахуванням психологом тих бурхливих психофізичних змін, які притаманні цьому віку; по-третє – специфікою роботи психолога, що висуває низку вимог до нього, тим самим звужує коло спеціалістів і накопичення практичного досвіду в цілому.

Внаслідок складності та різноманітності фізичних дефектів і характеру їх прояву, а також своєрідних рис особистості, перед шкільним психологом постає досить складне завдання. Воно полягає в розробці та організації методів активного соціально-психологічного навчання в межах психокорекційної програми розвитку комунікативних якостей. Ця програма має будуватися на основних положеннях чи принципах і бути розробленою згідно з низкою особливостей, що висувають до психолога в роботі з підлітками, що мають фізичні вади.

І. В. Дубровіна [157] та інші вчені виділяють основні принципи психологічної корекції: принцип єдності корекції та розвитку – рішення про необхідність корекційної роботи приймають тільки на основі психолого-педагогічного аналізу внутрішніх і зовнішніх умов розвитку дитини; принцип єдності вікового та індивідуального в розвитку – індивідуальний підхід до дитини в контексті її вікового розвитку; принцип єдності діагностики й корекції розвитку – завдання корекційної роботи можуть бути зрозумілі та визначені тільки на основі повної діагностики й оцінки найближчого ймовірного прогнозу розвитку, що визначають, виходячи із зони найближчого розвитку дитини; діяльний принцип здійснення корекції – саме активна діяльність дитини є рушійною силою розвитку, на кожному етапі існує так звана провідна діяльність, що найбільшою мірою сприяє розвитку дитини в певному періоді онтогенезу; принцип підходу в корекційній роботі до кожної дитини як до обдарованої, тобто діти не повинні сприйматися як діти “другого” сорту, а як діти, які потребують корекції свого розвитку до оптимальної норми.

Визначення форми роботи з підлітками зумовлене основними психокорекційними завданнями, які постають перед шкільним психологом. Групові форми роботи шкільного психолога з підлітками зумовлюють низку додаткових переваг порівняно з індивідуальною, зокрема, Л. Ф. Анн, А. Г. Грецов [48; 158] та інші відзначають такі переваги:

- груповий досвід протидіє відчуженню, допомагає вирішенню міжособистісних проблем; підліток уникає непродуктивного замикання в самому собі й не залишається сам на сам зі своїми труднощами, дізнається, що його проблеми не унікальні, що й інші переживають подібні почуття;

- група відображає суспільство в мініатюрі, робить очевидними такі приховані фактори, як тиск партнерів; фактично в групі яскраво моделюється система взаємин і взаємозв'язків, характерна для реального життя, що дає дітям можливість побачити й проаналізувати в психологічно безпечних умовах психологічні закономірності спілкування й поведінки інших підлітків і самих себе, не очевидні в життєвих ситуаціях;

- можливість отримання зворотного зв'язку від дітей з подібними проблемами; у реальному житті далеко не всі люди мають шанс отримати щирий, безоцінний зворотний зв'язок, що дає змогу побачити своє відображення в очах інших людей, які добре розуміють сутність твоїх переживань, оскільки самі вони переживають майже те саме; можливість “вдивитися” в цілу галерею “живих дзеркал” є, очевидно, найважливішою перевагою групової психологічної роботи, яку не можна досягти ніяким іншим способом;

- у групі підлітки можуть ідентифікувати себе з іншими, “зіграти” роль іншої людини для кращого розуміння її та себе, для знайомства з новими ефективними способами поведінки, що застосовують інші; в результаті цього виникає емоційний зв'язок, співпереживання, емпатія, що сприяють особистісному зростанню й розвитку самосвідомості;

- взаємодія в групі створює напругу, що допомагає прояснити психологічні проблеми кожного; цей ефект не виникає при індивідуальній психокорекційній та психотерапевтичній роботі; створюючи додаткові труднощі для ведучого, психологічна напруга в групі може відігравати конструктивну роль, стимулювати енергетику групових процесів; завдання психолога – не дати напрузі вийти з-під контролю й зруйнувати продуктивні відносини в групі;

- група полегшує процеси саморозкриття, самодослідження й самопізнання; ці процеси не можуть бути повними без участі інших людей; відкриття себе іншим і відкриття себе самому дають змогу зрозуміти себе й підвищити впевненість у собі.

Аналізуючи основні принципи психокорекційної групової роботи, вважаємо за необхідне вказати на принципи, виділені Л. Ф. Анн [158], а саме:

1. Ненасилля спілкування. При поясненні правил гри, при виборі того, хто водить, психолог, насамперед, виходить із бажання дітей, уникаючи примусу. Необхідно спонукати дітей замінити слова “повинен” і “зобов’язаний” словами “хочу” та “можу”.

2. Самодіагностика, тобто саморозкриття підлітків, усвідомлення й формулювання ними особистісно значущих проблем через вправи й процедури, що допомагають їм пізнавати себе, особливості своєї особистості.

3. Позитивний характер зворотного зв’язку. Оскільки більшість дітей у групі потребують підтримки, необхідно використовувати позитивний зворотний зв’язок, що є надійним засобом допомоги дитині в подоланні сором’язливості й підвищенні самооцінки, знятті напруги й релаксації. Під час наприкінці кожної гри виражають подяку всім учасникам. Психолог має рішуче припинити спроби дітей встановлювати негативний зворотній зв’язок.

Для того, щоб у процесі групової психокорекційної роботи відбувалися процеси позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції, необхідно враховувати особливості зворотного зв’язку учасників [234].

4. Неконкурентний характер відносин. Цей принцип буде дотриманий тільки в тому випадку, якщо вдалося створити в групі атмосферу довіри, психологічної безпеки, забезпечити максимальний психологічний комфорт кожному члену групи. Тому всі ігри будуються й підбираються так, щоб звести до мінімуму, а в ідеалі – до нуля елементи конкуренції, змагання, перемоги й поразки.

5. Мінімізація лабілізації та її опосередкованість. Для учасника тренінгу лабілізація – це засіб пізнання власних недосконалостей. Однак дітям із труднощами в спілкуванні таке пізнання не тільки не принесе користі, а й може сприяти примноженню їх труднощів, зниженню самооцінки, підвищенню тривожності, зміцненню внутрішніх бар’єрів. Тому робота будується так, щоб діти одержували лабілізацію в мінімальних дозах, і не пряму, а опосередковану:

- через усвідомлення існування інших, тих, що відрізняються від власних, способів поведінки;
- через спостереження успішності цих способів;
- через ідентифікацію із психологом і успішними членами групи.

6. Дистанціювання й ідентифікація. В деяких випадках ситуація неуспіху може стати причиною відмови дитини від гри або взагалі від участі в тренінгу. У таких випадках необхідно допомогти дитині дистанціюватися від її невдачі. Саме для полегшення дистанціювання ді-

тям пропонують на початку тренінгу придумати собі псевдоніми. Разом із тим, психолог допомагає дітям ідентифікуватися з їхнім успіхом, переносячи позитивний зворотний зв'язок з окремих учинків на особистість дитини.

7. Включеність. Беручи участь у грі, психолог, по-перше, своїм прикладом допомагає включитися в неї дітям і, по-друге, допомагає їм усвідомити, що ігри в тренінгу проводять не стільки для розваги, скільки для навчання. Тренінгові заняття дають матеріал для діагностики. На цій підставі вносять зміни в програму наступних днів, розставляють акценти, з'являються нові аспекти, що відповідають потребам дітей.

8. Гармонізація інтелектуальної та емоційної сфер. Для тренінгу характерні високий емоційний підйом, діти щиро переживають події, що відбуваються в групі, це допомагає їм налаштуватися на відверте спілкування. Тренінг активізує й інтелектуальну діяльність, головна форма якої – групова дискусія, яку використовують протягом усіх занять.

Додаткові принципи, але не менш вагомі, є принципи, виділені тренером-психологом Марчелом Паскаль [141], і які безпосередньо стосуються нашого дослідження. Принцип гетерогенності (бажаності об'єднання в групу людей, які різняться за статтю, ступенем знайомства), принцип образності (все, що випробувано в тренінгу, має бути відображено в малюнках, схемах, метафорах, символах), принцип вільного простору (можливість вільно пересуватися в приміщенні, об'єднуватися в малі групи тощо) та принцип спрямованості на практичне застосування результатів. Треба зазначити, що в груповій роботі з підлітками, що мають фізичні вади, принцип образності дає можливість особистості краще осмислити та розкрити оточуючим власні думки та почуття. Принцип вільного простору знизить психофізичну напругу, створюючи атмосферу невимушеності та розкнутості.

Розглядаючи принципи психокорекційної групової роботи шкільного психолога з підлітками, що мають фізичні вади, можна виокремити три групи:

1. Принципи психокорекційної роботи – принцип комплексності психокорекційної роботи, що передбачає: групову роботу з підлітками у формі психокорекційного тренінгу; роботу з педагогами, які працюють у цьому класі у формі психолого-педагогічних рекомендацій; роботу з батьками дитини у формі методичних рекомендацій; принцип індивідуального підходу до дитини в контексті її вікового розвитку; принцип підходу в психокорекційній роботі до кожного підлітка як до особистості, яка потребує корекції свого розвитку до оптимальної норми та діяльний принцип здійснення корекції, що передбачає врахування інтимно-особистісного спілкування як провідної

діяльності підліткового віку, яка найбільшою мірою сприяє розвитку дитини в цьому періоді онтогенезу.

2. Загальні принципи групової роботи: принцип “тут і тепер”, принцип персоніфікації висловлювань, принцип наголошування мови почуттів, принцип активності, принцип довірливого спілкування, принципи гетерогенності, конфіденційності та спрямованості на практичне застосування результатів.

3. Вузькоспеціалізовані принципи групової роботи з підлітками, що мають фізичні вади: ненасилля спілкування – будь-який примус з боку учасників групової роботи створює внутрішній бар’єр у стосунках між підлітком і групою; позитивний характер зворотного зв’язку, що є надійним засобом допомоги підлітку з фізичними вадами в подоланні сором’язливості та знятті напруги; мінімізація лабілізації та її опосередкованість, щоб не сприяти зміцненню внутрішніх бар’єрів підлітків, зниженню їх самооцінки та підвищенню тривожності; принципи образності та вільного простору.

Однією з форм групової роботи з підлітками є психологічний тренінг, який дає змогу розвинути комунікативні якості особистості в процесі міжособистісної взаємодії.

А. Г. Грецов [48] вважає, що пояснення завдань тренінгу підліткам має бути коротким, ненав’язливим, зрозумілим і без використання складної термінології. Він виділяє дві універсальні групи методів, на яких базується будь-який психологічний тренінг: методи інтерактивної гри та групової дискусії. Розглянемо переваги цих методів при роботі з підлітками.

По-перше, інтерактивна гра – це ігрова діяльність учасників тренінгу, структурована згідно з метою та завданням роботи, що допускає можливість і необхідність міжособистісної взаємодії. Він виділяє такі переваги цього методу:

1. Активна позиція учасників, що дає можливість задіяти природні потреби підлітків, наприклад, бажання поговорити із сусідами по партії й прагнення до фізичної активності.

2. Безпосередній досвід учасників, при якому отримані в іграх знання й уміння мають особистісний характер, легко актуалізуються в найрізноманітніших видах діяльності.

3. Результати більшості ігор не можна точно передбачити, тому їхнє виконання супроводжується незмінним інтересом і цікавістю.

4. Зростає мотивація, ступінь емоційного включення в події, що відбуваються в групі.

5. Метод відносно некритичний до кількості учасників [48].

По-друге, групова дискусія – спільне обговорення будь-якого спірного питання, що дає змогу прояснити (можливо, змінити) думки,



позиції та установки учасників групи в процесі безпосереднього спілкування.

Особливості групової роботи в межах психологічного тренінгу полягають, по-перше, у вимогах, що висувають до психолога; по-друге, в засобах його впливу (вербальних і невербальних); по-третє, в можливих бар'єрах для сприйняття повідомлення; по-четверте, у знаннях про комунікативний стиль учасників тренінгу; по-п'яте, в кількості учасників тренінгу. Розглянемо кожен особливості детальніше.

Узагальнюючи численні дослідження професійно важливих особистісних рис групових ведучих, І. В. Вачков [32] виокремлює такі: концентрація на клієнті, бажання та здатність йому допомогти; відкритість до поглядів і суджень, що відрізняються від власних, гнучкість і терпимість; емпатійність, сприйнятливність, здатність створювати атмосферу емоційного комфорту; аутентичність поведінки, тобто здатність демонструвати групі справжні емоції та переживання; ентузіазм і оптимізм, віра в здібності учасників групи до змін і розвитку; врівноваженість, терпимість до фрустрації та невизначеності, високий рівень саморегуляції; впевненість у собі, позитивне самоставлення, адекватна самооцінка, усвідомлення власних конфліктних областей, потреб, мотивів; багата уява, інтуїція; високий рівень інтелекту.

Враховуючи особистісні риси, необхідні для групової психоко렉ційної роботи, виходячи з особливостей вікової групи та специфіки її психофізичного розвитку, для успішної організації та проведення психологічного тренінгу з підлітками, що мають фізичні вади, психолог має володіти:

1. Знанням закономірностей розвитку психіки підлітків, бути знайомим з їх потребами, цінностями для того, щоб бути для них релевантним, тобто відповідати їх потребам і співвідносити з їх реальним життєвим досвідом.

2. Спеціальними знаннями й уміннями, необхідними для проведення такої роботи, а саме знаннями специфіки роботи з цією віковою категорією з певними психофізичними порушеннями.

3. Психологічними рисами, що сприяють такій роботі психолога, є: високий рівень соціального інтересу, тобто бажання й здатність допомагати іншим людям; відкритість новому досвіду; чутливість до переживань інших людей; рольова гнучкість, здатність уживатися в різні ролі з урахуванням поточної ситуації; високий рівень саморегуляції; уміння активно слухати; врівноваженість, терпимість до фрустрацій та ситуацій невизначеності.

Також важливий показник компетентності психолога в спілкуванні – його ставлення до власних цінностей, наскільки він їх рефлексує. Саме рефлексивно-емпатійний розвиток особистості забезпечує

позицію децентрації у відношенні з партнером, уміння аналізувати ситуації спілкування не тільки з власних поглядів і переконань. Саме рефлексія психолога щодо самого себе та партнерів по спілкуванню великою мірою зумовлює суб'єктність сторін, що є передумовою побудови спілкування як діалогу. Основою комунікативної компетентності є соціальний інтелект, тобто стійка, заснована на специфіці розумових процесів і афектного реагування здатність розуміти самого себе, інших людей, їх взаємини та прогнозувати міжособистісні події.

Найпоширенішими засобами впливу в психологічних тренінгах є вербальні. Л. Ф. Анн [158] виокремлює такі: структурування ходу заняття, збирання інформації, інтерпретація, переконання, надання інформації та постановка завдань. Використання наочних засобів у процесі групової роботи (реальних предметів і зображень) сприяють розвитку комунікативних навичок учасників, особливо в підлітків із значними мовленнєвими порушеннями, у яких можливою формою комунікації стає вибір відповідного зображення, що, у свою чергу, часто сприяє проголошенню потрібного слова.

Виходячи з вищенаведеного, було виділено такі особливості професійного спілкування психолога з підлітками-інвалідами:

1. В процесі бесіди треба звертати увагу на відповідність змісту слів емоційному станові підлітка.

2. В основі ефективного професійного спілкування має лежати високий рівень емпатії психолога.

3. Не варто говорити, що розумієте дитину, якщо це не так. Частіше за все повною мірою зрозуміти може тільки той, хто сам опинявся в схожій ситуації.

4. Процес спілкування може ускладнюватися мовленнєвими та інтелектуальними дефектами дитини, тому треба проявити терплячість. Дитина має сама закінчити фразу, не виправляйте її. Якщо є сумніви в розумінні сказаного, повторіть те, що ви зрозуміли.

5. Невербальні прояви підлітка можуть бути досить специфічні та не завжди адекватними ситуації. В багатьох випадках це пов'язано зі стійкими руховими розладами, порушеннями тону м'язів у кінцівках – гіперкінези, тремор, сінкінези тощо.

6. Мова психолога має бути правильна, чітка, виразна з відповідною інтонацією. Не треба говорити надто голосно, підліток може сприйняти це за авторитарне звернення до нього чи за "читання моралі". Також не варто розмовляти швидко, дитина може не встигнути прослідкувати хід вашої думки та не завжди наважиться перепитати.

Важлива роль у груповій роботі з розвитку комунікативних якостей у підлітків із фізичними вадами належить невербальним засобам спілкування, тому що вербальна та невербальна мовленнєві системи є

взаємодоповнювальними та взаємокомпенсуючими функціональними системами. Як додаткові умови для комунікативної діяльності підлітків з грубою мовною патологією можуть бути такі невербальні засоби, як музичні ритмічні рухи. На думку Л. Е. Орбан-Лембрик [134], у процесі взаємодії вербальні та невербальні засоби можуть підсилювати або ж послаблювати дію одне одного. Також вона зазначає, що позитивний невербальний зворотний зв'язок, який іде від партнера в спілкуванні, позитивно впливає на стосунки між співрозмовниками та навпаки.

Психолог має враховувати, що в процесі групового спілкування, особливо на початковому етапі, можуть виникнути бар'єри для сприйняття повідомлення, а саме: фізичні обмеження учасників (рухові, мовленнєві та інші розлади), відволікання уваги від співрозмовника, вплив механізмів несвідомого (витиснення, проекція тощо), недовіра чи неповага до співрозмовника, пасивність одних учасників і домінування інших.

У груповій корекційній практиці деякі спеціалісти враховують комунікативний стиль учасників групи [44], а саме три комунікативні стилі, що відповідають стійкій мотиваційній тенденції, переважній орієнтації суб'єкта у взаємозв'язку Я та Іншого: Я-центрація, Інший-центрація, Я-Інший-інтеграція. Для Я-центрації характерне формальне ставлення до партнера, що виявляється в тому, що суб'єкт не підтримує в розмові тему партнера, говорить без зв'язку з попереднім висловленням партнера, управляє його діями тощо. Інший-центрація відображає самодискредитацію, прагнення робити те, що потрібно партнеру. Я-Інший-інтеграція – найбільш продуктивний стиль спілкування, що характеризується взаємною довірою, узгодженою розвитком загальних тем і думок. Залежно від спрямованості особистості, Л. Е. Орбан-Лембрик виділяє такі стилі спілкування: виконавчий (орієнтація людини на офіційну субординацію й міжособистісні контакти) та ініціативний (орієнтація людини на справу та на себе). Коли співрозмовник прагне досягти успіху в спілкуванні та діяльності, контролюючи інших, його стиль називають агресивним. Якщо в розмові людина зберігає емоційну дистанцію, незалежність у спілкуванні, її стиль характеризують як відчужений. Вирізняють також альтруїстичний (бажання допомогти іншим), маніпулятивний (досягнення власної мети), місіонерський (обережний вплив на іншого) стилі спілкування [134]. Розвиваючи цю думку, автор зазначає, що стиль спілкування має як об'єктивну, так і суб'єктивну основу. З одного боку, він залежить від моральних норм, соціокультурних, соціально-економічних і політичних чинників, усталеної системи стосунків, а з іншого – від особистісних особливостей людини. В цілому стиль спілкування за-

звичай залишається постійним за певних ситуацій, проте якщо змінюються обставини, то можливі адаптація, вдавання до іншого стилю або комбінація стилів. Більшість людей має якийсь превалюючий стиль, а також один або кілька запасних, які виявляються тоді, коли неможливо застосувати основний.

Важливою особливістю групової роботи в межах ефективності міжособистісної взаємодії є оптимальний підбір учасників у групу, який передбачає врахування особистісної сумісності, подібність інтересів, а також величину групи. Оптимальним для спілкування є група в  $7 \pm 2$  учасників, тому що для повноцінного міжособистісного спілкування необхідно втримувати в пам'яті репліки партнерів по спілкуванню. Такий розмір групи дає змогу встановити між її членами аксіально-ретіальні комунікативні процеси (спрямовані одночасно на індивіда та групу в цілому), що забезпечує надійний зворотний зв'язок і неформалізоване спілкування [44]. І. В. Вачков [32] стосовно кількості учасників тренінгової групи зазначає, що склад і структура груп залежать, насамперед, від мети. Незручність великої кількості членів групи особливо помітна при фіксації часу, що витрачається на групову рефлексію після проведення вправ.

Що стосується складу групи, то вчені відзначають сприятливий вплив гетерогенності групи за ступенем активності особистості, тому на кожному етапі групової роботи важливе встановлення діяльності з доступним рівнем вирішення завдання. Під час такої діяльності в учасників групи, по-перше, формується й удосконалюється загальна комунікативна готовність особистості, по-друге, виробляються специфічні комунікативні навички й, по-третє, перебудовуються особистісні установки й позиції, підвищується стійкість до фрустраційних ситуацій, відбувається перехід від пасивно-оборонного ставлення до активних дій [44].

Отже, дотримання основних принципів психокорекційної групової роботи дає змогу вирішити подвійне організаційне завдання: забезпечити приймання кожним підлітком із фізичними вадами активної позиції, що характеризується об'єктивацією поведінки, а також дослідницькою спрямованістю, і дати шкільному психологу можливість обрати оптимальну тактику проведення такої групової роботи. Психологічний тренінг є одним із провідних методів активного соціально-психологічного навчання в межах програми розвитку комунікативних якостей з підлітками, що мають фізичні вади.

На сьогодні науковцями розроблено безліч різноманітних корекційно-розвивальних програм, що формують комунікативні здібності. Але здебільшого ці програми вирішують завдання з комунікативних проблем дітей саме масових шкіл, а створення програм для учнів спеціальних шкіл у межах соціально-психологічної реабілітації потребу-

ють відповідного теоретико-прикладного багажу знань. Чітке виділення реабілітаційних заходів (у вигляді корекційно-розвивальної програми) дасть змогу виявити психолого-педагогічні умови цілеспрямованого розвитку комунікативних здібностей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату.

Розглядаючи особливості та структуру групової корекційної програми в роботі з дітьми з особливими потребами, необхідно зазначити, що вона формується на основі загальних принципів побудови корекційних програм, але з урахуванням віку та специфіки захворювання дітей. Так, стосовно структури програми І. І. Мамайчук [43] виділяє чотири основні фази процесу групової психокорекції дітей із церебральним паралічем. Коротко їх розглянемо, адже вони безпосередньо стосуються нашого дослідження. Перша фаза – настановча, одним із завдань якої є формування позитивного настрою на заняття, при цьому використовують такі психотехнічні прийоми, як спонтанні та комунікативні ігри. Друга фаза – підготовча, завданнями є структурування групи, залучення дітей до активності та самостійності за допомогою сюжетно-рольових ігор та ігор-драматизацій. Завданнями третьої – реконструктивної – фази є корекція неадекватних емоційних реакцій, навчання самостійному знаходженню потрібних форм емоційного реагування за допомогою програвання дітьми конкретних життєвих проблемних ситуацій. Остання – четверта фаза – закріплювальна, відповідно передбачає закріплення адекватних форм емоційного реагування на конфлікт, формування адекватного ставлення до себе та оточуючих спеціальними сюжетно-рольовими іграми, які пропонують самі діти, але з допомогою психолога.

Теоретико-методологічною основою створення нашої психокорекційної програми розвитку комунікативних здібностей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату є соціально-психологічні та психологічні критерії характеристики суб'єктів ускладненого та неускладненого спілкування В. О. Лабунської. В її працях розглянуто суб'єктивні показники ускладненого спілкування, відповідно до класичного уявлення про структурні компоненти спілкування. Автор зазначає [97], що суб'єкта ускладненого спілкування відрізняє, поперше, низький рівень деяких соціально-перцептивних здібностей: розуміння іншої людини, емпатії, ідентифікації, психологічної проникливості, що передбачає миттєве усвідомлення проблем у процесі міжособистісного спілкування та швидкий пошук їх вирішення. По-друге, стосовно інтерактивного боку спілкування, то воно розкриває особливості відносин партнерів один до одного, а саме невиразність, тривалі паузи в мовленні, застигла поза та невідповідність його експресивного репертуару мовленнєвій поведінці суб'єкта ускладненого

спілкування. По-третє, комунікативний бік спілкування такого суб'єкта характеризується низьким потенціалом комунікативного впливу, невмінням обрати адекватну форму повідомлення, нездатність встановити зворотний зв'язок тощо. Треба зауважити, що особливого значення четверте правило набуває при роботі з підлітками, що мають фізичні вади, адже таке середовище створить умови для максимального розвитку сенсорної сфери особистості.

При постановці завдань ми керувалися такими рекомендаціями А. Г. Грецова:

1. Завдання мають відображати конкретні результати, досягти яких необхідно під час роботи, а не мати характер абстрактних міркувань або гасел.

2. Результати, досягнення яких намічено в завданнях, мають бути, якщо є можливість, сформульовані в позитивних термінах, тобто розкривати те, що потрібно досягти, а не те, чого треба уникнути.

3. Вирішення поставлених завдань має бути адекватним сутності тренінгу як методу активного соціально-психологічного навчання.

4. Завдання мають бути реалістичні, тобто досяжні в умовах тренінгу з обліком відведеного для занять часу.

5. Досягнення планованих результатів має бути принципово перевірено.

Відповідно до зазначених теоретико-методологічних положень було створено корекційну програму, спрямовану на роботу з підлітками, що мають фізичні вади, та їх найближчим оточенням (батьки та педагоги).

Таблиця

**Структура корекційної програми розвитку  
комунікативних якостей підлітків  
із порушеннями опорно-рухового апарату**

<b>№</b>	<b>Етапи роботи</b>	<b>Мета</b>	<b>Завдання</b>
1	2	3	4
Робота з підлітками			
1	Рефлексивний	Актуалізація власних потенційних комунікативних можливостей	– знайомство з групою та правилами роботи в ній; – усвідомлення складових суб'єкт-суб'єктного ускладненого спілкування; – усвідомлення основних складових комунікативних навичок особистості; – актуалізація власних потенційних комунікативних можливостей

## Продовження табл.

1	2	3	4
2	Розвивальний	Розвиток комунікативних навичок особистості	– розвиток експресивно-мовленнєвих якостей; – розвиток соціально-перцептивних особистісних якостей; розвиток інструментальних якостей
3	Закріплювальний	Моделювання комунікативних навичок в актуальних соціальних для підлітків умовах	– розвиток комунікативних якостей в умовах навчальної діяльності; – розвиток комунікативних якостей в сімейних умовах; – розвиток комунікативних якостей у позашкільних умовах
Робота з педагогами та батьками			
4	Просвітницький	Розвиток психологічного просвітництва	– набуття знань з вікових особливостей розвитку підлітків із фізичними вадами; – набуття знань з комунікативних навичок особистості; – набуття знань з міжособистісної взаємодії підлітків із фізичними вадами

Стисло розглянемо характеристику кожного з етапів корекційно-розвивальної програми. Перший етап роботи з підлітками передбачає актуалізацію власних потенційних комунікативних можливостей, які лежать у основі розвитку особистості підліткового віку. Під актуалізацією ми розуміємо усвідомлення ролі експресивно-мовленнєвих, соціально-перцептивних та інструментальних якостей комунікативних навичок особистості, усвідомлення власних індивідуальних комунікативних навичок. Основними завданнями цього етапу були:

1. Знайомство з групою. Це завдання передбачає знайомство з принципами та правилами роботи в групі, з метою роботи тренінгової групи та метою кожного учасника, представлення учасниками себе групі, сформулювати групу як ціле, викликати у членів групи позитивний настрій на заняття.

2. Усвідомлення різних складових суб'єкт-суб'єктного особистісного ускладненого спілкування, які врешті-решт об'єктивуються в різні форми вербального та невербального спілкування.

3. Усвідомлення ролі експресивно-мовленнєвих, соціально-перцептивних та інструментальних якостей як складових комунікативних навичок особистості в процесі ефективної міжособистісної взаємодії.

4. Актуалізація власних потенційних комунікативних можливостей, які проявляються в основних потребах: потреба в афіліації, контролі та прийнятті.

Потреба в афіліації виражається в бажанні належати до якої-небудь групи та реалізується у здатності виявляти інтерес до інших на задовільному рівні та викликати інтерес у інших до себе на задовільному рівні.

Потреба в контролі виражається в прагненні до встановлення та підтриманні задовільних стосунків у сфері влади та впливу, реалізується у здатності виявляти повагу стосовно інших на задовільному рівні.

Потреба в прийнятті виявляється в поведінці, пов'язаній зі встановленням задовільних стосунків у сфері емоційної привабливості, та реалізується у здатності викликати симпатію та симпатизувати. На заняттях цього етапу виконували, розігрували та аналізували низку ситуацій. Наприклад, серія вправ, спрямованих на згуртування членів групи; вправи, які розвивають позитивне емоційне тло групи; серія занять з метою формування інтересу та мотивації відвідування занять; серія вправ для встановлення взаємної довіри та вміння координувати спільні дії; серія занять з формування уявлення про спілкування як психічне явище; заняття, які актуалізують власні потенційні комунікативні можливості.

Другий етап роботи передбачає розвиток комунікативних навичок особистості, які в нашому дослідженні представлені у вигляді експресивно-мовленнєвих, соціально-перцептивних та інструментальних якостей особистості. Завданнями цього етапу були:

1. Розвиток експресивно-мовленнєвих якостей, які розкривають наявність і характер вербальних і невербальних проявів. Наприклад, візуальний контакт, експресія обличчя, проксеміка, такесика тощо.

2. Розвиток соціально-перцептивних особистісних якостей, які розкривають оцінку почуттів і настрою партнера, співвідношення дій і вчинків партнера з його особистісними якостями тощо.

3. Розвиток інструментальних якостей, які розкривають вміння та навички партнерів у організації взаємодії, наприклад, невміння партнера вчасно припинити спілкування, аргументувати свої зауваження та побажання, прагнення посісти в спілкуванні головну позицію, робити висновки про партнера на основі його зовнішності, ставлення партнерів один до одного, а також уявлення про такі характеристики спілкування, як кількість партнерів, їх вік, стать, соціальний статус тощо.

На заняттях цього етапу виконували, розігрували й аналізували низку ситуацій. Наприклад, серія вправ, спрямованих на розвиток навичок вербальної та невербальної комунікації, експресивності; вправи



зі встановлення співвідношення дій і вчинків партнера з його особистісними якостями; серія занять про зворотний зв'язок у спілкуванні; вправи на оцінку почуттів і настрою партнера, на вміння аргументувати свої зауваження та побажання в процесі взаємодії; серія вправ, які формують ставлення партнерів один до одного; серія занять, які розкривають просторово-часові характеристики спілкування.

Третій етап роботи передбачає моделювання комунікативних навичок в актуальних соціальних для підлітків умовах. Завданнями цього етапу були:

1. Розвиток комунікативних якостей в умовах навчальної діяльності.
2. Розвиток комунікативних якостей у сімейних умовах.
3. Розвиток комунікативних якостей у позашкільних умовах (виховні заходи розважально-масового характеру). Цей етап закріплює набуті навички шляхом програвання підлітками проблемних ситуацій міжособистісного спілкування в природних для них умовах життєдіяльності – школа, сім'я та неформальні групи однолітків. Він завершувався саморефлексією, груповим обговоренням та підбиттям підсумків роботи групи. Основною умовою підбиття підсумків у цій програмі є висловлювання учасників тільки від себе та про свої власні результати, що дає змогу усвідомити власну відповідальність за результати своєї роботи в групі.

На заняттях цього етапу виконували, розігрували й аналізували низку ситуацій. Наприклад, серія ситуацій, спрямованих на формування навичок соціальної спостережливості; ситуації на закріплення навичок вербальної та невербальної взаємодії; серія ситуацій з метою закріплення вміння аргументувати свої зауваження та побажання в процесі міжособистісної взаємодії.

Четвертий етап передбачає роботу з батьками та педагогами підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату. Основними його завданнями були:

1. Набуття знань з вікових особливостей розвитку підлітків із фізичними вадами.
2. Набуття знань з комунікативних навичок особистості.
3. Набуття знань з міжособистісної взаємодії підлітків із фізичними вадами. Знання подають у вигляді лекційного матеріалу, евристичних бесід, аналізу проблемних ситуацій міжособистісного спілкування.

На заняттях цього етапу виконували та аналізували низку ситуацій. Наприклад, лекції на теми “Особливості психофізичного розвитку підлітка з фізичними вадами”, “Особливості розвитку комунікативних здібностей”, “Міжособистісне спілкування підлітків та його вплив на розвиток особистості”. Серія евристичних бесід на теми “Проблеми

підліткового віку”, “Комунікативний потенціал підлітка з фізичними вадами”, “Формування мовленнєвої культури підлітка”. Серія занять, присвячених аналізу проблемних ситуацій міжособистісного спілкування підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату в системах “підліток – батьки”, “підліток – учитель”, “підліток – однолітки”.

Проблему організації психологічної просвіти як вид діяльності соціально-психологічної служби в системі дошкільної та загальної шкільної освіти розглядають багато вчених. Так, Т. Д. Марцинковська зауважує, що психологічна просвіта в умовах дитячої установи має профілактичний та освітній характер. У першому випадку йдеться про попередження відхилень у розвитку й поведінці дітей за допомогою інформування батьків і вихователів. Предметом інформування є причини виникнення відхилень, ознаки, що свідчать про їхню наявність, а також можливі наслідки для подальшого розвитку дитини. У другому випадку маємо на увазі ознайомлення батьків і вихователів з різними галузями психологічних знань, які сприяють самопізнанню, пізнанню оточуючих людей і сфери людських взаємин. На її думку, умовою освітнього напрямку просвітницької роботи є термінологічна й змістовна адаптивність знань для осіб, що не мають спеціальної підготовки. Просвітницьку роботу охоплюють насамперед, групові форми впливу: лекції, диспути з організацією дискусій, семінари й деякі види тренінгів. Ці форми просвітницьких впливів забезпечуються вербально-комунікативними засобами, тобто побудовані з урахуванням можливостей монологічного (лекції), діалогічного (дискусії) та групового (диспути) спілкування. Тематичний зміст просвітницької роботи визначають як за запитами батьків і вихователів, так і за ініціативи психолога [53].

Зважаючи на те, що серйозною проблемою сучасної школи є проблема відхилень у психофізичному розвитку й поведінці дітей, до вказаних завдань варто додати такі:

- проведення просвітницької роботи серед педагогів і батьків щодо причин, проявів і корекції аномалій психофізичного розвитку дітей, здійснення заходів, спрямованих на соціально-трудова адаптацію таких дітей;

- просвіта педагогів і батьків щодо причин появи важковиховуваних підлітків і особливостей психологічно-педагогічної роботи з ними [137].

Відповідно до мети й завдань, що постають перед шкільною психологічною службою, В. І. Лубовський, Т. В. Розанова, Л. І. Солнцева надають особливого значення такому виду робіт, як психологічна просвіта – залучення педагогічного колективу, батьків і учнів до психологічних знань. Психологічної просвіти значною мірою потребують учителі, вихователі, батьки й учні, у яких існує величезний де-

фіцит психологічних знань і навичок. Так, наприклад, на думку В. І. Лубовського, у процесі психологічної просвіти тифлопсихологу необхідно [183]:

- знайомити вчителів, вихователів і батьків з основами дитячої, педагогічної й спеціальної психології, з дослідженнями з тифлопсихології; учнів – з основами самовиховання;
- популяризувати результати новітніх психологічних і тифлопсихологічних досліджень;
- формувати потребу в психологічних знаннях, бажання використовувати їх у роботі з дітьми або в інтересах власного розвитку.

Розглянемо основні форми просвітницької роботи, які можна використовувати в роботі з батьками та вчителями.

Л. Дзюбко [137] виокремлює такі форми просвітницької роботи з батьками:

- психологічні лекторії. Лекторії мають проходити систематично, за певним планом і бути підпорядкованими певній меті та завданням;

- виступи на батьківських зборах. За цієї форми просвіти батьки, більш розкріпачені під час сприйняття і обміну інформацією, більшою мірою здатні ставити запитання, обговорювати запропоновану проблему;

- індивідуальні консультації батьків. Проводять за результатами досліджень або з проблеми дитини, під час консультації інформацію подають у вигляді, прийнятному для конкретних батьків, вона має підкорятися єдиній меті – допомога дитині;

- робота з групою батьків, діти яких мають подібні проблеми. Перед зборами таких батьків готують інформацію щодо психологічної суті цих проблем, форм їх прояву й трансформацій, можливих шляхів допомоги дітям щодо складання програми такої допомоги.

Основними формами просвітницької роботи з учителями Л. Дзюбко вважає:

- виступи на педагогічних радах і методоб'єднаннях. Лекторії для вчителів. Бажано, щоб виступи на педрадах планували заздалегідь і доповнювали перспективний план навчально-виховної роботи школи на рік, а також плани методоб'єднань;

- індивідуальні консультації. Їх проводять з учителями для спільного розв'язання міжособистісних конфліктних ситуацій із питань розвитку класу як групи, допомоги в розумінні конкретних учнів тощо;

- ознайомлення з психологічною та психологічно-педагогічною літературою. Виступам на педрадах і методоб'єднаннях і консультаціям мають передувати виставки рекомендованої психологічної літератури з питання, що розглядають;

- психологічне методоб'єднання. Назва цієї форми умовна, за власним бажанням систематично збираються разом ті вчителі, чий інтерес до психології є більш глибоким;
- робота в кімнаті психологічного розвантаження. Кімната психологічного розвантаження створює сприятливі умови для повноцінного проведення з учителями психогімнастики, релаксації тощо;
- психологічно-педагогічні консилиуми. Консилиум являє собою збори, на яких педагоги, психологи та інші зацікавлені фахівці радяться з приводу проблемної, нестандартної чи важкої ситуації, що пов'язана з конкретною дитиною чи класом [137].

Отже, просвітницька робота соціально-психологічної служби будується на пропаганді діяльності самої служби, ознайомленні певного контингенту з психологічними знаннями, які відповідають його актуальним проблемам і запитам та виборі таких форм просвіти, які полегшують сприймання психологічної інформації, викликають інтерес до знань, потребу користуватися ними на практиці.

Організація психологічної просвіти батьків і вчителів, які взаємодіють із підлітками з порушеннями опорно-рухового апарату, ґрунтується на змістовних знаннях шкільного психолога у сфері спеціальної психології та дефектології, специфіці видів рухових порушень та їх наслідків, особливостей соціально-психологічного розвитку дітей з подібними вадами.

Важливе значення в психологічній просвіті надають роботі саме з батьками підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату, адже вони з першого дня життя дитини визначають її подальший життєвий шлях, закладають у ній основні якості особистості, від яких значною мірою залежить ступінь включеності дитини в соціальне оточення тощо.

Мета психологічної просвіти батьків полягає в усвідомленні ними відповідальності за безбар'єрний соціально-психічний розвиток своєї дитини та формування потреби забезпечити їй умови такого розвитку.

Крім загальних завдань психологічної просвіти, треба виділити специфічні завдання залежно від вікового етапу та специфіки порушень у психофізичному розвитку підлітків:

- набуття батьками психологічних знань зі спеціальної психології, основ дефектології, психології спілкування, конфліктології;
- формування адекватного сприймання своєї дитини та існуючої соціальної ситуації;
- набуття практичних навичок конструктивної взаємодії з підлітком;
- усвідомлення ідентичності соціальних потреб підлітків із фізичними порушеннями та підлітків без таких вад;

- усвідомлення надання підліткам розумної самостійності;
- вміння створювати для підлітків ситуації успішної діяльності та розвивати їх ініціативу.

В психологічній просвіті також звертають особливу увагу на роботу з учителями підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату. Значну частину часу підлітки проводять у навчально-виховних закладах або загального, або спеціального типу. Навіть ті діти, які навчаються індивідуально вдома, теж включені до навчально-виховної системи й теж взаємодіють з учителями. Від рівня психолого-педагогічної компетентності вчителів багато в чому залежить майбутній шлях дитини.

Отже, для більш ефективної педагогічної діяльності з цією категорією осіб учителі мають володіти певними спеціальними психологічними знаннями та вміннями.

Мета психологічної просвіти вчителів полягає в набутті вчителями оновлених психологічних знань і вмінь, допомагати в психологізації навчально-виховного процесу учнів з порушеннями опорно-рухового апарату, навчатися навичкам саморегуляції, сприяти своєму професійному та особистісному зростанню.

Специфіка завдань психологічної просвіти вчителів:

- ознайомлення з найновітнішими результатами психологічних досліджень з проблем особливостей соціально-психологічного розвитку учнів з порушеннями опорно-рухового апарату;
- набуття знань і вмінь з проблем особливостей психолого-педагогічної взаємодії з учнями;
- формування адекватного ставлення до учнів із різними фізичними порушеннями;
- усвідомлення ідентичності соціальних потреб учнів із фізичними порушеннями та учнів без таких вад;
- усвідомлення того факту, що правильно організовані умови навчально-виховного процесу дадуть змогу такій дитині повною мірою реалізувати свої можливості до навчання;
- усвідомлення вчителями значення трудового навчання та виховання підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату;
- вміння бачити в особистості підлітка позитивні якості, що активізує його життєву позицію, покращить стан міжособистісних взаємовідносин у системах “учитель – підліток”, “батьки – підліток”, “однолітки – підліток”.

З метою набуття батьками та вчителями знань і вмінь про застосування засобів міжособистісної взаємодії з підлітками з порушеннями опорно-рухового апарату для покращення міжособистісного спілкування в системах “учитель – підліток”, “батьки – підліток” було ви-

ділено структуру психологічної просвіти. Вона має основну мету – набуття суб'єктами психолого-педагогічної взаємодії спеціальних психологічних знань, знань із застосування засобів конструктивної міжособистісної взаємодії з підлітками з порушеннями опорно-рухового апарату; основні завдання: набуття знань із вікових особливостей розвитку підлітків, що мають фізичні вади; набуття знань з комунікативних навичок особистості; набуття знань з міжособистісної взаємодії підлітків, що мають фізичні вади.

Виявлення структури та змісту програми розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату дало змогу сформулювати такі висновки:

1. Особливостями психокорекційної програми розвитку комунікативних якостей підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату є:

1) по-перше, теоретико-методологічне підґрунтя програми, яке становлять соціально-психологічні та психологічні критерії характеристики суб'єктів ускладненого та неускладненого спілкування В. О. Лабунської;

2) по-друге, спрямованість програми на розвиток таких комунікативних якостей особистості, як експресивно-мовленнєві, соціально-перцептивні та інструментальні;

3) по-третє, один із етапів програми покликаний розвивати комунікативні якості особистості в актуальних соціальних для підлітків із фізичними вадами умовах, що дасть можливість закріпити набуті комунікативні навички в реальних життєвих ситуаціях.

2. Організація психологічної просвіти в системі спеціальної шкільної освіти має ґрунтуватися, по-перше, на загальних засадах просвітницької діяльності соціально-психологічної служби загальної шкільної освіти; по-друге, на змістовних знаннях особливостей соціально-психологічного розвитку дітей з фізичними вадами; по-третє, на вміннях ефективної взаємодії з такою категорією осіб.

3. У формуванні психологічної просвіти батьків і вчителів, які взаємодіють з підлітками із порушеннями опорно-рухового апарату, перевагу надають актуальним проблемам і запитам та виборі таких форм просвіти, які полегшують сприймання спеціальної психологічної інформації, викликають потребу користуватися нею в повсякденному житті та в професійній діяльності. А саме – проблема адекватного сприймання дитини та існуючої соціальної ситуації, проблема усвідомлення ідентичності соціальних потреб підлітків із фізичними порушеннями і підлітків без таких вад, проблема вбачати в особистості підлітка не тільки негативні, а й позитивні якості особистості, що активізують його життєву позицію, покращує становище міжособис-

тісних відносин у системах “учитель – підліток”, “батьки – підліток”, “однолітки – підліток” та інші проблеми.

4. Структура психологічної просвіти суб’єктів психолого-педагогічної взаємодії (батьків і вчителів) із застосування засобів міжособистісної взаємодії з підлітками, що мають порушення опорно-рухового апарату, передбачає виділення основної мети, завдань і форм реалізації відповідних завдань. Структура психологічної просвіти ґрунтується на попередніх результатах експериментальних досліджень особливостей міжособистісного спілкування підлітків із фізичними вадами в системах “батьки – підліток”, “учитель – підліток”.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамова Г. С. Введение в практическую психологию / Г. С. Абрамова. – Брест : Брестский государственный педагогический институт им. А. С. Пушкина, 1993. – 144 с.
2. Абрамова Г. С. Практическая психология : учебник для студентов вузов / Г. С. Абрамова. – 6-е изд. – Москва : Академический Проект, 2001. – 480 с
3. Абульханова К. А. Психология и сознание личности (проблемы методологии, теории и исследования реальной личности) : избр. психологические труды / К. А. Абульханова. – Москва : Моск. психолого-социальный ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 1999. – 224 с.
4. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. – Москва : Наука, 1980. – 335 с.
5. Августова Р. Т. Говори! Ты это можешь / Р. Т. Августова. – Москва : Олимп : АСТ, 2002. – 298 с.
6. Адлер А. Наука жить / А. Адлер ; под общ. ред. А. А. Реана // Психология личности в трудах зарубежных психологов. – Санкт-Петербург : Питер, 2000. – 320 с.
7. Алешина Ю. Е. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование / Ю. Е. Алешина. – Москва : Класс, 1999. – 243 с.
8. Аминов Н. А. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов / Н. А. Аминов, М. В. Молоканов // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13. Психология. – № 5. – С. 104–110.
9. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – Москва : Наука, 1977 – 380 с.
10. Андреева И. Н. Эмоциональная компетентность в работе учителя / И. Н. Андреева // Народное образование. – 2006. – № 2. – С. 216–223.
11. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–86.
12. Андреева Т. В. Психология современной семьи : монография / Т. В. Андреева. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 436 с.
13. Артемова О. Ю. Особистість і соціальні норми в ранній первобитній общині / О. Ю. Артемова. – Москва, 1986. – 263 с.
14. Асмолов А. Г. О смыслах понятия “толерантность” / А. Г. Асмолов, Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова // Век толерантности : научно-публицистический вестник. – Москва, 2001. – Вып. 1–2. – С. 8–19.



15. Асмолов А. Г. Слово о толерантности / А. Г. Асмолов // Век толерантности : научно-публицистический вестник, 2001. – Вып. 1. – С. 4–7.
16. Бачинин В. А. Духовная культура личности : философский очерк / В. А. Бачинин. – Москва : Политиздат, 1986. – 111 с.
17. Бачманова Н. В. К вопросу о профессиональных способностях психолога / Н. В. Бачманова, Н. А. Стафурина // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Ленинград, 1985. – Вып. 5. – С. 78–86.
18. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитания / Р. Бернс. – Москва : Педагогика, 1986. – 121 с.
19. Бичко О. В. Профілі Української ідентичності. Соціально-психологічний аналіз : монографія / О. В. Бичко. – Київ : Видавничо-поліграфічний центр “Київський університет”, 2007. – 281 с
20. Блага К. Я – твой ученик, Ты – мой учитель / К. Блага, М. Шебек. – Москва, 1991. – 140 с.
21. Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – Москва : Педагогика, 1983. – 271 с.
22. Болотова А. К. Прикладная психология : учебник для вузов / А. К. Болотова, И. В. Макарова. – Москва : Аспект Пресс, 2001. – 383 с.
23. Бочелюк В. Й. Сучасні напрями психологізації професійної підготовки фахівців: монографія : у 4-х т. / за ред. В. Й. Бочелюка. – Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2013. – 999 с.
24. Братусь Б. С. Психология, клиника и профилактика раннего алкоголизма / Б. С. Братусь, П. И. Сидоров. – Москва, 1994. – 144 с.
25. Бреус Ю. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс профессионального становления представителей социномических профессий / Ю. Бреус // SOCIETY, INTEGRATION, EDUCATION : Proceedings of the International Scientific Conference (May 23–24, 2014). – Rezekne, 2014. – Vol. I. – P. 65–74.
26. Бункина М.К. Экономика и психология. На перекрестке наук / М. К. Бункина, В. А. Семенов. – Москва : Дело и сервис, 1999. – 263 с.
27. Бункина М. К. Экономический человек. В помощь изучающим экономику, психологию, менеджмент : учеб. пособ. / М. К. Бункина, В. А. Семенов. – Москва : Дело, 2000. – 176 с.
28. Буркова Л. В. Визначення класу соціономічних професій / Л. В. Буркова // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 7. – С. 68–73.

29. Былкина Н. Д. Развитие представлений детей об эмоциях в онтогенезе / Н. Д. Былкина, Д. В. Люсин // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 38–48.
30. Бэндлер Р. Семейная терапия / Р. Бэндлер, Д. Гриндлер, В. Сатир. – Воронеж : Институт общегуманитарных исследований, 1993. – 128 с.
31. Васильев В. Л. Юридическая психология / В. Л. Васильев. – Санкт-Петербург : Питер, 2001.
32. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники / И. В. Вачков. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва : Ось-89, 2007. – 256 с.
33. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – Київ ; Ірпінь : Перун, 2002. – 1440 с.
34. Верняева Т. А. Профессионально-личностный портрет психолога : дис. ... канд. психол. наук / Т. А. Верняева. – Санкт-Петербург : СПбГУ, 1997. – 200 с.
35. Винникотт Д. Маленькие дети и их мамочки / Д. Винникотт. – Москва : Класс, 1998. – 80 с.
36. Виноградова Л. В. Интеллектуальный контроль как способ интерпретации эмоционально-трудных жизненных ситуаций / Л. В. Виноградова // Психологический журнал. – 2004. – № 6. – С. 21–28.
37. Висбаденский опросник к методу позитивной психотерапии и семейной психотерапии (WIPPF) [Электронный ресурс] // Диагностика семейных отношений. – Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/index.php/psychodiagnostic-school-psychologist/60-diagnosis-of-family-relationships/596-wiesbaden-questionnaire-to-the-method-of-positive-psychotherapy-and-family-therapy-wippf>.
38. Волкова А. Н. Методические приемы диагностики супружеских отношений / А. Н. Волкова, Т. М. Трапезникова // Вопросы психологии. – 1985. – № 5. – С. 110–116.
39. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – Москва, 1984. – Т. 4. – 265 с.
40. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Союз, 1997. – 224 с.
41. Габдреева Г. Ш. Самоуправление психическим состоянием / Г. Ш. Габдреева. – Казань : КГУ. – 1981. – 64 с.
42. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – Москва : Вильямс, 2007. – 512 с.
43. Гинзбург М. Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема / М. Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1988. – № 2. – С. 19–26.

44. Глозман Ж. М. Общение и здоровье личности / Ж. М. Глозман. – Москва : Академия, 2002. – 208 с.
45. Гобфруа Ж. Что такое психология? : в 2 т. / Ж. Гобфруа ; [пер. с фр.]. – Москва : Мир, 1992. – Т. 1. – С. 102.
46. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений / Л. Я. Гозман. – Москва : Изд-во МГУ, 1987. – 174 с.
47. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ : Либідь, 1997. – 376 с.
48. Грецов А. Г. Тренинг общения для подростков / А. Г. Грецов. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 160 с.
49. Гриньова М. В. Саморегуляція : навчально-методичний посібник / М. В. Гриньова. – Полтава : АСМІ. – 2008. – 268 с.
50. Дейнека О. С. Экономическая психология : учеб. пособ. / О. С. Дейнека. – Санкт-Петербург : Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2000. – 160 с.
51. Дерев'янюк С. П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / С. П. Дерев'янюк ; Інститут соціальної та політичної психології АПН України. – Київ, 2009. – 20 с.
52. Дерев'янюк С. П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах / С. П. Дерев'янюк // Психологический журнал. – 2008. – № 2. – С. 79–84.
53. Детская практическая психология / под ред. проф. Т. Д. Марцинковской. – Москва : Гардарики, 2000. – 255 с.
54. Джампольский С. Д. Как обрести внутреннее равновесие и оздоровить свои отношения с окружающими. Мини-курс. Разговор с учителем / С. Д. Джампольский ; пер. с англ. – Москва, 1990.
55. Дикая Л. Г. Исследование индивидуального стиля саморегуляции психофизиологического состояния / Л. Г. Дикая, В. В. Семикин, В. И. Щедров // Психологический журнал. – 1994. – № 6. – Т. 15. – С. 28–37.
56. Дикая Л. Г. Психология саморегуляции функционального состояния субъекта в экстремальных условиях деятельности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.03 / Л. Г. Дикая. – Москва, 2002. – 35 с.
57. Дружинин В. Н. Экспериментальная психология / В. Н. Дружинин. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 320 с.
58. Елизаров А. Н. Основы индивидуального и семейного психологического консультирования / А. Н. Елизаров. – Москва : Ось-89, 2003. – 335 с.

59. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность : психологический журнал / Е. П. Ермолаева. – 2001. – Т. 22. – № 4. – С. 51–59.
60. Ерчак Н. Т. Общая психология. Тестовые задания / Н. Т. Ерчак. – Минск : Новое знание, 2005. – 272 с.
61. Журавлев А. Л. Влияние субъективного экономического статуса на экономическое сознание личности / А. Л. Журавлев, Н. А. Журавлева. – Москва, 1998. – 245 с.
62. Журавлев А. Л. Нравственно-психологическая регуляция экономической активности / А. Л. Журавлев, А. Б. Купрейченко. – Москва, 2003. – 94 с.
63. Журавлев А. Л. Экономическая психология в контексте современной психологической науки / А. Л. Журавлев // Проблемы экономической психологии. – Москва : ИП РАН, 2004. – Т. 1. – С. 5–21.
64. Зарицька В. В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія / В. В. Зарицька. – Запоріжжя : КПУ, 2010. – 304 с.
65. Зарицька В. В. Теоретичний аналіз наукових підходів до визначення поняття “емоційний інтелект” / В. В. Зарицька // Социальные технологии: актуальные проблемы теории и практики : Междунар. межвуз. сб. науч. работ. – Киев ; Москва ; Одеса ; Запорожье, 2007. – Вып. 36. – С. 100–107.
66. Захаров А. И. Психологические особенности диагностики оптимизации взаимоотношений в конфликтной семье / А. И. Захаров // Вопросы психологии. – 1981. – № 3. – С. 58–68.
67. Зацепин А. И. Брак и семья / А. И. Зацепин // Психология семьи : хрестоматия / под ред. Д. Я. Райгородского. – Самара : БАХ-РАХ-М, 2002. – 752 с.
68. Иванова Н. Л. Межкультурная адаптация студентов / Н. Л. Иванова, И. А. Мнацаканян // Вопросы психологии. – 2006. – № 5 – С. 90–99.
69. Изард К. Психология эмоций / К. Изард. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – С. 464.
70. Ильин Е. П. Эмоции и чувства / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2007. – 783 с.
71. Исаев И. Ю. Алхимия эмоций: немного о природе чувств и страстей / И. Ю. Исаев. – Москва : Беловодье, 2009. – 256 с.
72. Калашник Т. И. Метод позитивной психотерапии в групповой и индивидуальной психокоррекции / Т. И. Калашник. – Одесса : [Б.и.], 2000. – 73 с.
73. Калмыкова Е. С. Психологические проблемы первых лет супружеской жизни / Е. С. Калмыкова // Вопросы психологии. – 1983. – № 3. – С. 83–89.

74. Карабин Т. В. Десоціалізація особистості: сучасний стан проблеми / Т. В. Карабин // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ : Плай, 2001. – Вип. 6. – Ч. 1. – С. 182–190.
75. Карандашев В. Н. Введение в профессию / В. Н. Карандашев. – 3-е изд. – Москва : Смысл, 2015.
76. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості / З. С. Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
77. Кербиков О. В. К учению о динамике психопатий / О. В. Кербиков // Избранные труды. – Москва : Медицина, 1991. – С. 163–189.
78. Кихтюк О. В. Експериментальна програма з формування етнічної толерантності у студентської молоді / О. В. Кихтюк // Соціальна психологія. – Київ : Вид-во Українського центру політичного менеджменту, 2010. – № 1. – С. 152–161.
79. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности : учеб. пособ. / Е. Ю. Клепцова. – Москва : Академ. проект, 2004. – 176 с.
80. Климов Е. А. Психология профессионала : учебник / Е. А. Климов. – Воронеж : Глобус, 1996. – 430 с.
81. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-на-Дону, 1996. – 512 с.
82. Клоков Д. Н. Развитие этнической толерантности личности в многонациональном коллективе : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Д. Н. Клоков. – Тамбов, 2005 – 266 с.
83. Ковалев С. В. Психология современной семьи / С. В. Ковалев. – Москва : Просвещение, 1988. – 185 с.
84. Ковальова Л. Психологічні аспекти подружніх конфліктів / Л. Ковалева // Матеріали студентської наукової конференції, присвяченої 170-річчю з дня народження Ю. Федьковича (12–13 травня 2004 р.). – Чернівці, 2004. – С. 143–144.
85. Кодекс профессиональной этики психологов Общества Психологов ВНР // Вопросы психологии. – 1983. – № 6. – С. 130–133.
86. Козелецкий Ю. Человек многомерный / Ю. Козелецкий. – Киев : Лыбидь, 1991. – 285 с.
87. Кон И. С. Открытие Я / И. С. Кон. – Москва : Политиздат, 1998. – 336 с.
88. Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект) / О. А. Конопкин // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 5–12.
89. Кочетов А. И. Начала семейной жизни / А. И. Кочетов. – Минск : Полымя, 1987. – 448 с.

90. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг. – 7-е междунар. изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 988 с.
91. Кроз М. В. Анатированный указатель социально-психологических методов диагностики / М. В. Кроз. – Москва : Изд-во МГУ, 1991. – 65 с
92. Крылов А. А., Юрьев А. И. Этические принципы и правила работы психолога / А. А. Крылов, А. И. Юрьев А.И. // Практикум по экспериментальной и прикладной психологии : учеб. пособ. / Л. И. Вансовская, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский и др. ; под ред. А. А. Крылова. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1990. – С. 264-271.
93. Крылова Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста / Н. Б. Крылова. – Москва : Высш. школа, 1990. – 142 с.
94. Кулаков С. А. Диагностика и психотерапия аддиктивного поведения у подростков / С. А. Кулаков. – Москва : Фолиум, 1996. – 70 с.
95. Куликов Л. В. Психологическое исследование : методические рекомендации по проведению / Л. В. Куликов. – Санкт-Петербург : Речь, 2001. – 184 с.
96. Куницина В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницина, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с.
97. Лабунская В. А. Психологический портрет субъекта затрудненного общения / В. А. Лабунская // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 14–21.
98. Ларичев О. И. Объективные модели и субъективные решения / О. И. Ларичев. – Москва : Наука, 1987. – 142 с.
99. Лебедева Н. М. Этническая идентичность, статус группы и тип расселения как факторы межгрупповой интолерантности / Н. М. Лебедева, А. Н. Татарко // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – № 3. – С. 51–65.
100. Лебедева Н. М. Социальная психология этнических миграций / Н. М. Лебедева. – Москва : Изд-во Ин-та этнологии и антропологии РАН, 1993. – 195 с.
101. Лебедева Н. М. Теоретико-методологические основы исследования этнической идентичности и толерантности в поликультурных регионах России и СНГ / Н. М. Лебедева. // Идентичность и толерантность / под ред. Н. М. Лебедевой. – Москва : Изд-во Ин-та этнологии и антропологии РАН, 2002. – С. 10–35.
102. Левкович В. Методика диагностики супружеских отношений / В. Левкович, О. Зуськова // Вопросы психологии. – 1987. – № 4. – С. 128–134.
103. Лекторский В. А. О толерантности / В. А. Лекторский // Философские науки. – 1997. – № 3–4. – С. 14–18.

104. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва, 1975. – 916 с.
105. Леонтьев Д. А. К операционализации понятия “толерантность” / Д. А. Леонтьев // Вопросы психологии. – 2009. – № 5. – С. 3–16.
106. Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения : монография / М. И. Лисина. – Москва : Педагогика, 1986. – 144 с.
107. Литвак М. Е. Психология одиночества [Электронный ресурс] / М. Е. Литвак. – Режим доступа: <http://1001.ru/arc/mlitvak/issue7/>.
108. Ложкін Г. В. Економічна психологія : навч. посіб. / В. Г. Ложкін, В. В. Спасенніков, В. Л. Комаровська. – Київ : 2004. – 304 с.
109. Ложкін Г. В. Особливості та структура економічної самосвідомості / Г. В. Ложкін, В. Л. Комаровська, Є. Г. Староконь // Психологічний ресурс простору вищої освіти : зб. наук. праць. – Київ : Політехніка, 2004. – Вип. 1. – С. 93–99.
110. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов ; отв. ред. Ю. М. Забродин, Е. В. Шорохова. – Москва : Наука, 1984. – 444 с.
111. Лук А. Н. Эмоции и личность / А. Н. Лук. – Москва : Знание, 1982. – 175 с.
112. Мамайчук И. И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития : научно-практическое руководство / И. И. Мамайчук, М. Н. Ильина. – Санкт-Петербург : Речь, 2004. – 352 с.
113. Мамайчук И. И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И. И. Мамайчук. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 224 с.
114. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – Москва : Прогресс, 1996. – 309 с.
115. Марчер Д. Телесная психотерапия. Бодинамика / Д. Марчер ; пер. с англ. ; ред. сост. В. Б. Березкина-Орлова. – Москва : АСТ МОСКВА, 2010. – 409 с.
116. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы : пер. с англ. / А. Маслоу ; под общ. ред. Г. А. Балла, А. В. Киричука, Д. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 1999. – 425 с.
117. Митч Э. Тренинг эффективных продаж. Уникальные подходы к использованию эмоционального интеллекта / Э. Митч. – Москва : Вершина, 2004. – 304 с.
118. Михайлова (Алешина) Е. С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена: диагностика социального интеллекта : метод. руководство / Е. С. Михайлова (Алешина). – Санкт-Петербург, 2001. – 89 с.
119. Мишина Т. М. Исследование семьи в клинике и коррекция семейных отношений / Т. М. Мишина, М. М. Кабанов, А. Е. Личко,

В. М. Смирнов // Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. – Ленинград : Лениздат, 1983. – 126 с.

120. Молоканов М. В. Изучение соотношения показателей теп-пинг-теста с профессионально значимыми качествами практического психолога / М. В. Молоканов // Психологический журнал. – 1995. – № 1. – С. 75–83.

121. Моросанова В. И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека / В. И. Моросанова // Психологический журнал. – 2002. – № 6. – Т. 23. – С. 5–18.

122. Москаленко В. В. Конфлікт / В. В. Москаленко // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 5. – С. 13–16.

123. Муздыбаев К. Стратегии совладания с жизненными трудностями: Теоретический анализ / К. Муздыбаев // Социология и социальная антропология. – 1998. – Т. 1. – № 2. – С. 100–111.

124. Мясищев В. М. Личность и неврозы / В. М. Мясищев. – Ленинград : Изд-во ЛГУ, 1960. – 428 с.

125. Навайтис Г. Парадигмы семейной психодиагностики / Г. Навайтис // Мир психологии. – 2003. – № 3. – С. 231–236.

126. Навайтис Г. Семья в психологической консультации / Г. Навайтис. – Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : МОДЭК, 1999. – 224 с.

127. Наумова Н. Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения / Н. Ф. Наумова. – Москва : Наука, 1988. – 197 с.

128. Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ ст. // Педагогічна газета. – 2001. – Липень. – С. 4.

129. Немов Р.С. Основы психологического консультирования : учебник для студ. Педвузов / Р. С. Немов. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 528 с.

130. Никифоров Г. С. Психология здоровья / Г. С. Никифоров. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 607 с.

131. Новикова Л. М. Эмоциональный интеллект и его развитие у детей / Л. М. Новикова // Народное образование. – 2007. – № 3. – С. 186–195.

132. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія / Е. Л. Носенко, Н. В. Коврига. – Київ : Вища школа, 2003. – 126 с.

133. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений / Н. Н. Обозов. – Киев, 2000. – 312 с.

134. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : у 2 кн. / Л. Е. Орбан-Лембрик. – Київ : Либідь, 2004. – Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. – 576 с.



135. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – Москва : КСП+, 2003. – 272 с.
136. Осницкий А. К. Роль осознанной саморегуляции в учебной деятельности подростков / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С. 42–51.
137. Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – Київ : Либідь, 1999. – 536 с.
138. Основные понятия психологии семьи [Электронный ресурс] // Психология семьи и семейных отношений. – Режим доступа: <http://www.psylist.net/family/00001.htm>.
139. Основы психологии : практикум / ред.-сост. Л. Д. Столяренко. – 5-е. изд., – Ростов-на-Дону : Феникс, 2004. – 704 с.
140. П'ятницька-Позднякова І. С. Емоційна культура як фактор професіоналізму вчителя музики: історико-теоретичний аспект / І. С. П'ятницька-Позднякова // Педагогічні науки. Наукові праці. – 2004. – Т. 36. – Вип. 23. – Режим доступу: [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Npchdu/Pedagogics/2004\\_23/23-13.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npchdu/Pedagogics/2004_23/23-13.pdf).
141. Паскаль М. Тренінг як форма групової роботи / М. Паскаль // Шкільний світ. – 2007. – № 23–24. – С. 3–50.
142. Петрицкий В. А. Толерантность – универсальный этический принцип / В. А. Петрицкий // Известия СП лесотехнической академии. – Санкт-Петербург, 1993. – С. 139–151.
143. Петровский А. В. История советской психологии / А. В. Петровский. – Москва : Просвещение, 1967.
144. Петровский А. В. Личность в психологии: парадигма субъективности / А. В. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.
145. Пивоварова О. В. Методи розвитку творчого мислення / О. В. Пивоварова // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 2. – С. 52–54.
146. Плеханов Г. В. Избранные философские произведения / Г. В. Плеханов. – Москва : Политиздат, 1957. – Т. III. – С. 179–180.
147. Поплужный В. Л. Эмоциональная культура школьников : метод. пособ. / В. Л. Поплужный. – Новгород : Изд-во ГПИ, 1993. – 43 с.
148. Попов Ю. В. Психические и поведенческие расстройства вследствие употребления психоактивных веществ / Ю. В. Попов, В. Д. Вид // Русский медицинский журнал. – 1998. – Т. 6. – № 2.
149. Почебут Л. Г. Организационная социальная психология : учеб. пособ. / Л. Г. Почебут, В. А. Чикер. – Санкт-Петербург : Речь, 2002. – 298 с.

150. Почебут Л. Г. Социальная психология толпы / Л. Г. Почебут. – Санкт-Петербург : Речь. 2004. – 240 с. (Серия “Психологический практикум”).

151. Прикладная юридическая психология : учеб. пособ. для вузов [Электронный ресурс] / под ред. А. М. Столяренко. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. – Режим доступа: <http://www.law.vsu.ru/structure/criminalistics/books/stolyarenko.pdf>.

152. Причепій Є. М. Філософія : підручник / Є. М. Причепій, А. М. Черній, Л. А. Чекаль. – Київ : Академвидав, 2007. – 592 с.

153. Профессиональный кодекс этики для психологов. Бонн, ФРГ, 1986 // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 148–154.

154. Прохоров А. О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности / А. О. Прохоров. – Москва : ПЕР СЭ, 2005. – 352 с.

155. Пряжников Н. С. Психология труда и человеческого достоинства : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. завед. / Н. С. Пряжников, Е. Ю. Пряжникова. – Москва : Академия, 2001. – 480 с.

156. Психогимнастика в тренинге / под ред. Н. Ю. Хрящевой. – Санкт-Петербург : Речь, 2006. – 256 с.

157. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Е. Е. Данилова, Т. В. Вохмянина ; под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : Академия, 1998. – 160 с.

158. Психологический тренинг с подростками / Л. Ф. Анн. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 271 с.

159. Психология семьи. Хрестоматия : учеб. пособ. для факультетов психологии, социологии, экономики и журналистики / под ред. Д. Ф. Райгородского. – Самара : БАХРАК, 2002. – 752 с.

160. Психология : словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Политиздат, 1990. – 174 с.

161. Психологія : підручник / під ред. Л. Ю. Трофімова. – Київ, 1999. – С. 365.

162. Психотерапевтическая энциклопедия / под ред. Б. Д. Карвасардского. – Санкт-Петербург : Питер. Ком, 1999. – 752 с.

163. Рабочая книга практического психолога: Технология эффективной профессиональной деятельности / науч. ред. А. А. Деркач. – Москва : Красная площадь, 1996.

164. Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина, М. К. Акимова, Е. М. Борисова и др. ; под ред. И. В. Дубровиной. – Москва : Просвещение, 1991.

165. Рамуль К. А. О психологии ученого и, в частности, ученого-психолога / К. А. Рамуль // Вопросы психологии. – 1965. – № 6. – С. 126–135.
166. Рокич Н. Детская психология / Н. Рокич. – Москва : Просвещение, 1995. – 272 с.
167. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Москва, 1976. – С. 115, 141.
168. Рубінштейн С. Л. Загальна психологія / С. Л. Рубінштейн – Москва, 2000 – С. 53.
169. Санникова О. П. Эмоциональность в структуре личности / О. П. Санникова. – Одесса : Хорс, 1995. – 334 с.
170. Сапогова Е. Е. Профессиональное психологическое сознание: рефлексия в слух / Е. Е. Сапогова // Журнал практического психолога. – 1997. – № 6. – 13 с.
171. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навч. посіб. для студ. вищих пед. навч. закл. / В. А. Семиченко. – Київ : Вища школа, 2004. – 336 с.
172. Семья в психологической консультации: опыт и проблемы психологического консультирования / А. А. Бодалев и др. ; под ред. А. А. Бодалева, В. В. Столина. – Москва : Педагогика, 1989. – 206 с.
173. Симонов П. В. Высшая нервная деятельность человека. Мотивационно-эмоциональные аспекты / П. В. Симонов. – Москва : Наука, 1975. – 176 с.
174. Сирота Н. А. Динамика психопатологических расстройств у наркотизирующихся подростков / Н. А. Сирота // Актуальные вопросы наркологии. – 1989. – С. 45–46.
175. Сімейний кодекс України : станом на 19 вересня 2005 року. З додатком станом на 22 вересня 2005 року // Верховна Рада України : Офіційне видання. – Київ : Парламентське видавництво. – 2005. – 84 с.
176. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 2001. – 800 с.
177. Смехов В. А. Опыт психологической диагностики и коррекции конфликтного общения в семье / В. А. Смехов // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 34.
178. Совместимость темпераментов в семейной жизни [Электронный ресурс] // Темперамент. – Режим доступа: <http://temperaments.org/articles/temperament/temperament-in-family.html>.
179. Солдатова Г. У. Психодиагностика толерантности личности. / Г. У. Солдатова, Л. А. Шайгерова. – Москва : Смысл, 2008. – 172 с.
180. Соціально-психологічні особливості самореалізації особистості в сучасному суспільстві : монографія / В. Й. Бочелюк, С. А. Бі-

лоусов, Т. А. Гришина та ін. ; [за ред. В. Й. Бочелюка]. – Запоріжжя : КПУ, 2009. – 280 с.

181. Соціологія сім'ї [Електронний ресурс] // Українські реферати. – Режим доступу: [http://refs.co.ua/70342-Sociologiya\\_sem\\_i.html](http://refs.co.ua/70342-Sociologiya_sem_i.html).

182. Спасибенко С. Г. Эмоциональное и рациональное в социальной структуре человека / С. Г. Спасибенко // Соц.-гуманитарные знания. – 2002. – № 2. – С. 109–125.

183. Специальная психология / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др. ; под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2005. – 464 с.

184. Стайн Д. Язык интеллекта / Д. Стайн. – Москва : ЭКСМО, 2006. – 352 с.

185. Степанов С. Ю. Развитие рефлексивной компетентности кадров управления / С. Ю. Степанов, И. Н. Семёнов. – Москва, 1996. – 87 с.

186. Сухомлинский В. А. Рождение гражданина / В. А. Сухомлинский. – Москва : Молодая гвардия, 1979. – 335 с.

187. Сысенко В. А. Культура семейных отношений / В. А. Сысенко. – Москва : Знание, 1987. – 187 с.

188. Сысенко В. А. Устойчивость брака. Проблемы, факторы, условия / В. А. Сысенко. – Москва : Мысль, 1981. – 156 с.

189. Сысенко В. А. Супружеские конфликты / В. А. Сысенко. – Москва, 1989. – 132 с.

190. Талліна Ю. С. Екологічна культура українського етносу: ментальні джерела та техногенні перспективи : автореф. дис. ... канд. філософ. наук : 09.00.12 / Ю. С. Талліна ; Харк. науч. унт. ім. В. Н. Каразіна. – Харків, 2005. – 19 с.

191. Тарабакина Л. В. Эмоциональное здоровье школьника в образовательном пространстве : монография / Л. В. Тарабакина. – Нижний Новгород : НГЦ, 2000. – 168 с.

192. Тарновская А. С. Формирование психологической готовности студентов университета к педагогической деятельности в школе : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А. С. Тарновская. – Киев, 1991. – 20 с.

193. Техники консультирования и психотерапии. Тексты / ред. и сост. У. С. Сахаткиан ; пер. с. англ. – Москва : Апрель Пресс : ЭКСМО : Пресс, 2000. – 624 с.

194. Толерантность и согласие / под ред. В. А. Тишкова, Г. У. Солдатовой. – Москва, 1996.

195. Толстых А. В. Морально-этические проблемы психологической практики / А. В. Толстых. – Москва : Знание, 1988. – 360 с.

196. Толстых В. Воспитание чувств / В. Толстых. – Москва : Искусство, 1968. – 256 с.
197. Торохтий В. С. Методика диагностики психологического здоровья семьи / В. С. Торохтий // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 9. – С. 30–37.
198. Трифонов Е. В. Психофизиология человека. Толковый русско-английский словарь / Е. В. Трифонов. – Санкт-Петербург, 2001.
199. Уайнхольд Б. Противозависимость: бегство от близости / Б. Уайнхольд, Дж. Уайнхольд; пер. с англ.; ред. сост. Е. Бабенко, Г. Смолин. – Каменец-Подольский : Аксиома, 2009. – 328 с.
200. Узнадзе Д. Н. Общее учение об установке / Д. Н. Узнадзе // Хрестоматия по психологии. – Москва, 1987. – 446 с.
201. Уолцер М. О терпимости [Электронный ресурс] / М. Уолцер. – Москва : Дом интеллектуальной книги, 2000. – Режим доступа: [http://www.gumer.info/bibliotek\\_Buks/Polit/Walzer/](http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/Walzer/).
202. Филиппов А. В. Психология и экономика / А. В. Филиппов // Психологический журнал / А. В. Филиппов, С. В. Ковалев. – 1989. – № 1 – 26 с.
203. Философский энциклопедический словарь. – Москва, 1993. – 561 с.
204. Фокина Р. А. О проблемах первоначальной адаптации выпускников-психологов / Р. А. Фокина // Молодой специалист 21 века : тезисы Всерос. науч.-практ. конф. – Москва, 2001.
205. Форми та функції економічної свідомості суб'єктів соціального простору : зб. наук. пр. / В. Л. Комаровська ; Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України ; за ред. С. Д. Максименка. – Київ, 2001. – Т. 6. – Вип. 8 – 169 с.
206. Фофанов В. П. Экономические отношения и экономическое сознание / В. П. Фофанов. – Новосибирск : Наука, 1999. – 263 с.
207. Фрагмент книги “Компетентность в современном обществе” / Дж. Равен // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – № 4. – С. 102–106.
208. Фромм Э. Бегство от свободы / Э. Фромм. – Москва : Прогресс, 1990. – 202 с.
209. Фрэнкин Р. Мотивация поведения: биологические, когнитивные и социальные аспекты / Р. Фрэнкин. – 5-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 651 с.
210. Харчев А. Г. Современная семья и ее проблемы / А. Г. Харчев, М. С. Мацковский. – Москва : Статистика, 1978. – 224 с.
211. Хащенко В. А. Економічна ідентичність особистості: психологічні детермінанти формування / В. А. Хащенко // Психологічний журнал. – 2004. – Т. 25. – № 3. – С. 32–49.

212. Хашченко В. А. Суб'єктивне економічне благополуччя: структурно-рівнева організація / В.А. Хашченко // Психологічний журнал. – 2008. – № 6. – Т. 29. – С. 26–38.
213. Хьелл Л. Теорії особистості / Л. Хьелл, Д Зиглер. – 3-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2006. – 607 с.
214. Чепелева Н. В. Особистісна підготовка практикуючого психолога / Н.В. Чепелева // Основи практичної психології. – Київ : Либідь, 1999. – 249 с.
215. Чубук Р. В. Критерії, показники та рівні професійної компетентності соціальних педагогів [Електронний ресурс] / Р. В. Чубук. – Режим доступу: [http://www.nbuiv.gov.ua/Portal/Soc\\_Gum/Nznuoa/psychology/2008\\_11.pdf#page=253](http://www.nbuiv.gov.ua/Portal/Soc_Gum/Nznuoa/psychology/2008_11.pdf#page=253).
216. Чунихина Л. В. Формирование способности к эмоциональной саморегуляции у будущих практических психологов в процессе профессиональной подготовки / Л. В. Чунихина // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 5. – С. 27–29.
217. Чуфаровский Ю. В. Юридическая психология / Ю. В. Чуфаровский. – Москва : Юрист, 2005.
218. Шавир П. А. Психология профессионального самоопределения в ранней юности / П. А. Шавир. – Москва : Педагогика, 1981. – 96 с.
219. Шевеленкова Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методика исследования) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 34–56.
220. Шиханцов Г. Г. Юридическая психология : учебник для вузов / Г. Г. Шиханцов. – Москва : Зерцало, 2010. – 352 с.
221. Шматко Н. Д. Ранняя помощь детям с отклонениями в развитии: успехи и опасения / Н. Д. Шматко // Ранняя психолого-медико-педагогическая помощь детям с особыми потребностями и их семьям : мат-лы конф. (г. Москва, 18–19 февр. 2003 г.). – С. 12–16.
222. Шнейдер А. Б. Психология семейных отношений : курс лекцій / А. Б. Шнейдер – Москва : Апрель-Пресс, 2000. – 512 с.
223. Шугай А. // Психологічні перспективи.– Луцьк : РВВ “Вежа” Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2008. – Вип. 12. – С. 210–214.
224. Шугай М. А. Психологічні умови формування етнічної толерантності / М. А. Шугай. – Москва.
225. Шугай М. А. Етнічна ідентичність і конструювання ментальних репрезентацій / М. А. Шугай // Наукові записи Національного університету “Острозька академія”. – 2009. – Вип. 12 “Сучасні дослід-

дження когнітивної психології”. – С. 197–211. – (Серія “Психологія і педагогіка”).

226. Щербатых Ю. В. Общая психология / Ю. В. Щербатых. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 272 с.

227. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. – 4-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 672 с.

228. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. – 2-е изд. – Санкт-Петербург : Питер, 1999. – 656 с.

229. Эйдемиллер Э. Г. Семейная психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. В. Юстицкис. – 1-е изд. – Ленинград : Медицина : Ленинградское отделение, 1990. – 490 с.

230. Этические стандарты для психолога. Мадрид. Испания, 1987 // Вопросы психологии. – 1990. – № 5. – С. 158.

231. Юсупов И. М. Психология взаимопонимания / И. М. Юсупов. – Казань : Изд-во ТКИ, 1991. – 191 с.

232. Ядов В. А. Виды диспозиций личности и их иерархическая структура с позиции деятельностного подхода / В. А. Ядов. – Москва, 1999. – 380 с.

233. Яковлева Е. Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития / Е. Л. Яковлева // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 27–32.

234. Яценко Т. С. Активна соціально-психологічна підготовка вчителя до спілкування з учнями : кн. для вчителя / Т. С. Яценко. – Київ : Освіта, 1993. – 208 с.

235. Allport G. W. The nature of prejudice / G. W. Alport. – New York, 1954.

236. Anderson C. A. Attributional style of loneli and depressed people / C. A. Anderson, L. M. Horowitz, R. French // Journal of Personality and Social Psychology. 1983 – № 45. – P. 127–136.

237. Barnard K. Measurement and meaning of parent-child interaction / K. Barnard, M. Hammond, C. Booth ; ed. by F. Morrison, C. Lord, D. Keating // Applied developmental psychology. – New York, 1989. – Vol. 3. – P. 39–80.

238. Beck A. T. Cognitive Therapy and the Emotional Disorders / A. T. Beck. – Scarborough : Meridian Book, 1979.

239. Bonetti L. The Relationship of Loneliness and Social Anxiety with Children’s and Adolescents’ Online Communication [Electronic resource] / L. Bonetti, M. Campbell, L. Gilmore // Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking. – Mode of access: [http://www.boston.com/bostonglobe/ideas/articles/2008/09/21/a\\_talk\\_with\\_john\\_cacioppo/](http://www.boston.com/bostonglobe/ideas/articles/2008/09/21/a_talk_with_john_cacioppo/).

240. Buck R. Motivation: emotion and cognition: A developmental-interactionist view / R. Buck, K. N. Strogman (ed.) // International review of studies on emotion V. T. – Chichester : Willey, 1991.

241. Flanders J. P. A general Systems approach to loneliness / J. P. Flanders // Loneliness. A Sourcebook of Current Theory. Research and Therapy / ed. L. A. Peplau, D. Perlman. – New York : John Wiley and Sons, 1982. – P. 166–179.

242. Goleman D. Sex roles reign powerful as ever in the emotions / D. Goleman // New York Times. – 1988.

243. Kanai R. Brain Structure Links Loneliness to Social Perception Current / R. Kanai, B. Bahrami, B. Duchaine // Current Biology. – 2012. – № 20. – P. 1975–1979.

244. Loneliness within a nomological net: An evolutionary perspective / J. Cacioppo // Research in Personality. – 2006. – № 40. – P. 1054–1085.

245. Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy / L. A. Peplau. – New York: Wiley: Qualter, 1982. – 302 p.

246. Maslach C. Burnout: The cost of caring. Engelwood Cliffs / C. Maslach. – New Jersey : Prentice Hall, 1982.

247. Mayer J. D. Emotional intelligence: Theory, Findings, and Implications / J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso // Psychological Inquiry. – 2004. – Vol. 15. – № 3. – P. 197–215.

248. Mayer J. D. Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. Psychological Inquiry / J. D. Mayer, P. Salovey, D. R. Caruso. – 2004. – № 15 (3). – P. 197–215.

249. Rogers C. K. The lonelness of contemporary man as seen in the “case of Ellen West” / C. K. Rogers // Annals in Psychiatry. – 1961. – P. 53–58.



Наукове видання

**ПСИХОЛОГІЯ РОЗВИТКУ  
ОСОБИСТОСТІ В СИСТЕМІ  
СУЧАСНОЇ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

---

---

Монографія

Редактор С. В. Старкова  
Технічний редактор А. С. Лаптева  
Дизайн обкладинки В. М. Данильчук

Підписано до друку 10.05.2017.

Формат 60×84/16. Папір офсетний. Друк різнографний. Гарнітура Times.  
Умовн.-друк. арк. 14,42. Обл.-вид. арк. 14,46. Тираж 300 пр. Зам. № 3-16Н.

---

Видавець та виготовлювач  
Класичний приватний університет  
69002, м. Запоріжжя, вул. Жуковського, 70 б

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
серія ДК, № 3321 від 25.11.2008 р.