

ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

УДК 316.6:373.2) : (0000-0001-9117-6615)

ПРИНЦИПИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ МІЖОСОБИСТІСНОГО СПІЛКУВАННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ ПЕРЕХОДУ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Клименко А. А.

mirt9307@gmail.com

Київський університет імені Бориса Грінченка

Дата надходження 09.11.2019. Рекомендовано до друку 24.11.2019.

Анотація. У статті розглядаються особливості й принципи психокорекційної роботи з дітьми старшого дошкільного віку в умовах переходу до шкільного навчання. Визначено зміст поняття соціально-психологічного супроводу дітей старшого дошкільного віку на етапі переходу до шкільного навчання, його мету, суть, показники ефективності. Підкреслюється, що комплексний психологічний супровід має охоплювати усіх учасників інклюзивного простору. При проведенні психологічної роботи з дітьми старшого дошкільного віку в умовах переходу до шкільного навчання в процесі їх інтеграції в соціум слід ураховувати необхідність адаптації стимульного психодіагностичного матеріалу, пріоритетність використання тренінгових вправ, корекційних індивідуальних і групових методів.

Ключові слова: комунікативна діяльність, старший дошкільний вік, адаптація, соціалізація, комунікація, шкільна успішність, психологічний супровід, принципи соціально-психологічного супроводу.

Клименко А. А. Киевский университет имени Бориса Гринченко

Принципы социально-психологического сопровождения межличностного общения старших дошкольников в условиях перехода к школьному обучению

Аннотация. В статье рассматриваются особенности и принципы психокоррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста в условиях перехода к школьному обучению. Определено содержание понятия социально-психологического сопровождения детей старшего дошкольного возраста на этапе перехода к школьному обучению, его цель, суть, показатели эффективности. Подчеркивается, что комплексное психологическое сопровождение должно охватывать всех участников инклюзивного пространства. При проведении психологической работы с детьми старшего дошкольного возраста в условиях перехода к школьному обучению в процессе их интеграции в социум следует учитывать необходимость адаптации стимульного психодиагностического материала, приоритетность использования тренинговых упражнений, коррекционных индивидуальных и групповых методов.

Ключевые слова: коммуникативная деятельность, старший дошкольный возраст, адаптация, социализация, коммуникация, школьная успеваемость, психологическое сопровождение, принципы социально-психологического сопровождения.

Klimenko A. A., Grinchenko Kyiv University

Principles of social-psychological support of inter-personal communication of older preschoolers in conditions of transition to school

Abstract. Introduction. The article is focused at peculiarities and principles of psycho-correctional work with children of upper pre-school age under the conditions of transition to schooling. **Purpose.** The notion of a social-psychological support of children of upper pre-school age at the stage of transition to schooling and its purpose, essence and effectiveness indicators has been specified. The social-psychological support is determined as a special type of interaction of all the participants of educational process and it requires taking into account of age-based and individual developmental peculiarities of children of upper pre-school age. The social-psychological support promotes self-cognition, finding out the ways of controlling its inwardness and relations in the external

environment, effects the formation of a personality. A special attention is drawn to the fact that the humanistic, emotional and spiritual support of every person as well as the concern to its inner world remains the key principle under the conditions of instability of Ukraine. It is stated that the self-reflection is a necessary component of work during the social-psychological support. A special focus is given to the number of issues generated by the need of carrying out of the social-psychological support of children of upper pre-school age under the terms of transition to schooling. The main objective of a primary school is creation of conditions for a successful adaptation of children of upper pre-school age to school education. **Methods.** The following components of a psychological support have been analyzed: psychological assessment, psychological prophylactic treatment, educational activities, individual and group psychological correction. **Results.** It is stressed out that the complex psychological support must include all the participants of inclusive area. **Conclusion.** The necessity of adaptation of stimulus-based psychological assessment materials, the priority of application of training exercises, correctional individual and group methods must be taken into account at conducting psychological work with children of upper pre-school age under the terms of transition to schooling in the process of their integration into the society.

Key words: communicative activities, upper pre-school age, adaptation, socialization, communication, educational achievement, psychological support, principles of social-psychological support.

Постановка проблеми. Важливою в сучасних психологічних дослідженнях є проблема комунікативної діяльності індивідів дорослого й дитячого віку. Актуальність проблеми зумовлена особливим значенням цієї діяльності у формуванні й розвитку психіки, соціальним походженням людини і винятковим значенням спілкування в системі міжособистісних взаємин і соціалізації індивіда. Особливо актуальною є зазначена проблема щодо дітей старшого дошкільного віку, які перебувають на етапі переходу до навчання в школі й соціалізація яких відбувається специфічно.

Аналіз останніх наукових досліджень. Шкільне навчання, будучи якісно новим порівняно з попередніми інститутами соціалізації – сім'єю й дошкільними закладами, складається з сукупності розумових, емоційних і фізичних навантажень і пред'являє нові, складніші вимоги не лише до психофізіологічної конституції чи інтелектуальних можливостей дитини, а насамперед до соціально-психологічного рівня її особистості. Численні дослідження шкільної неуспішності, поведінкових і нервово-психічних розладів стали підґрунтям для виділення такого об'єкта досліджень, як міжособистісне спілкування старших дошкільників (Ельконин, 1997; Піроженко & Ладивір, 2010; Рогов, 1996).

Спостереження за діяльністю практичних психологів закладів освіти Дарницького району м. Києва дає підстави визначити низку проблем, викликаних потребою здійснення соціально-психологічного супроводу спілкування старшого дошкільника в умовах переходу до шкільного навчання: психологічна підтримка дитини в колективі під час перебування в закладі освіти або сім'ї, допомога дитині у вирішенні конфліктів зовнішнього і внутрішнього спрямування, а також суперечності між бажанням працювати та відчуттям власної неспроможності до її здійснення, підтримка пізнавальної активності, послідовність і відповідність вимог до дитини різних значущих дорослих з урахуванням індивідуальних і психофізіологічних потреб дитини й тих, хто її оточує, підтримка пізнавальної активності, стосунки між вихователями й вихованцями, адаптація останніх до нових умов з особливою увагою до дітей, які потрапляють в коло уваги дорослих, підготовка дитини до школи.

Одним із головних завдань початкової ланки є створення успішної адаптації дітей старшого дошкільного віку до навчання в школі. Під соціально-психологічним супроводом міжособистісного спілкування старших дошкільників ми розуміємо комплекс заходів, спрямованих на забезпечення такого протікання педагогічного процесу, коли цілі й завдання збігаються із потребами і потенційними можливостями учасників навчально-виховного процесу, а умови відповідають їхнім індивідуальним і психофізіологічним особливостям (Гаряча & Добровольська, 2012). Метою соціально-психологічного супроводу міжособистісного спілкування старших дошкільників є розроблення комплексу заходів, спрямованих на адаптацію й реалізацію

майбутніми школярами своїх потенційних можливостей, створення психологічного клімату захищеності, відчуття безпеки й комфорту в родинному колі та шкільному середовищі, без оціночного ставлення між учасниками навчально-виховного процесу й створення умов для повноцінного розкриття «Я» особистості майбутнього учня (Гаряча & Добровольська, 2012).

Сутністю соціально-психологічного супроводу міжособистісного спілкування старших дошкільників є організація сприятливого навколишнього середовища для комфортної адаптації майбутнього першокласника у взаємодії із факторами соціального й освітнього середовища, на умовах спільної й індивідуальної вмотивованості до процесу навчання (Гаряча & Добровольська, 2012). Саме тому одним із найважливіших завдань психологів, вихователів, педагогів і батьків майбутніх першокласників є створення для кожної дитини умов для відчуття власної гідності, прийняття й розуміння, взаємоповаги й довіри. Основними показниками ефективного психологічного супроводу спілкування старшого дошкільника є те, що дитина почувається комфортно, отримує користь від перебування в закладі освіти, їй цікаво та безпечно (Гаряча & Добровольська, 2012).

Отже, ефективність соціально-психологічного супроводу спілкування старших дошкільників в умовах переходу до шкільного навчання визначається не лише одержаними результатами, але й якісними показниками перебігу всіх освітніх процесів та їх впливом на розвиток, навчання, виховання й формування особистих якостей, визначених державним стандартом (Гаряча & Добровольська, 2012).

Психологічний супровід дитини до шкільного життя зумовлюють ставлення учасників навчально-виховного процесу до пізнання, рівень їхньої освіти, світогляд; ставлення найближчого оточення до навчання дітей, їхніх мотиви в організації пізнавального процесу; особистість вихователя / вчителя, який працює з дитиною, його професійна компетентність; умови соціального й побутового оточення, в яких перебуває дитина, досвід, який вона отримувала протягом життя, особливості організації діяльності дітей, її різнобічність, згуртованість, сумісність або самостійність, взаємодія працівників закладу освіти з дітьми та їхніми сім'ями, а також спілкування дітей між собою (Гаряча & Добровольська, 2012).

Мета статті полягає у визначенні принципів соціально-психологічного супроводу дітей старшого дошкільного віку на етапі переходу до шкільного навчання.

Основні результати дослідження. Відповідно до перелічених вище проблем соціально-психологічний супровід дитини старшого дошкільного віку на етапі переходу до шкільного навчання доцільно здійснювати згідно з чотирма основними принципами: гуманності, природовідповідності, наступності, облагородження середовища навколо дитини (Гаряча & Добровольська, 2012).

Принцип гуманності передбачає всебічну повагу до кожного члена сім'ї, віру в них, формуванні позитивної «Я – концепції». Часто вчитель обирає авторитарно-імперативний стиль спілкування з дітьми й їхніми батьками та тримає дистанцію у відносинах. Крім соціальної інколи з'являється ще й фізична дистанція, зумовлена просторовим положенням учителя над учнями, атрибутикою його ролі (вищий учительський стіл, вищий і зручніший стілець, указка, журнал, дошка тощо). Все це підсвідомо може використовуватися вчителем як бар'єр під час взаємодії із учнями. Для найбільш комфортної взаємодії з учнями початкових класів бажано, щоб учитель був поруч із дитиною, приєднувався до постави дитини на фізичному рівні (Гаряча & Добровольська, 2012).

Сучасний вихователь і вчитель має бути гарним психологом у спілкуванні як з дітьми, так і з їхнім оточенням. Інколи вчителю бракує психологічних знань, щоб виявити толерантність до переконань, рис характеру або поведінкових проявів дитини, що зазвичай призводить до активного втручання педагога в особистісні структури дитини. Деякі діти підлаштовуються під вимоги вчителя, але через певний час те, що ми плекали в дитині, може зникнути, якщо

були проігноровані її індивідуальні особливості. Дорослий має пам'ятати, що "...неможливо жваву і завзяту дитину змусити стати зосередженою і тихою; недовірлива і замкнена дитина навряд чи одразу стане товариською і відвертою; самозакохана й зухвала не стане смирною і покірливою" (Рогов, 1996, с. 112).

Однією із причин, що унеможливує особистісно орієнтовану взаємодію в системі "вчитель – учень", "учитель – батьки", "батьки – учні", є відсутність можливості багатьох її учасників задовольнити свою потребу в безпеці. Тому, з одного боку, необхідно зменшувати кількість "ситуацій небезпеки", а з іншого – розвивати в учасників навчально-виховного процесу здатність почуватися "безпечно" в будь-яких непередбачуваних ситуаціях, які не є реальною загрозою їхньому життю й здоров'ю (Хоментаскас, 1989).

Принцип природовідповідності передбачає врахування того, наскільки психіка дитини готова до навчальної діяльності, якщо ми хочемо бачити дитину фізично й психологічно здоровою. Тому, розробляючи й упроваджуючи індивідуальну програму розвитку старшого дошкільника, доцільно дослідити й визначити рівень його психологічної готовності до шкільного навчання в повному обсязі, тобто діагностувати

- інтелектуальну готовність (розвинуті в дошкільному віці форми мислення – наочно-образне, наочно-схематичне тощо; творчу уяву, пам'ять, увагу, наявність основних уявлень про природні й соціальні явища),

- волюву готовність (сформованість відповідного рівня довільності, спроможність доводити справу до кінця, самостійність),

- мотиваційну готовність (бажання ходити до школи, набувати нових знань, бажання зайняти нову соціальну позицію – стати школярем),

- готовність до спілкування (сформованість ставлення до вчителя як до дорослого, який має особливі соціальні функції, розвиток необхідних форм спілкування з однолітками, досвід конструктивного спілкування),

- рівень оволодіння ігровою діяльністю, здатність до самовираження (Бауер та ін., 2009).

Своєчасна підтримка дитини в переломний період її життя під час входження у нове соціальне середовище у вигляді соціально-психологічного супроводу спілкування старших дошкільників дає змогу не лише визначити ступінь готовності дитини до шкільного життя, а й покращити процес адаптації дитини, запобігти втомлюваності й захворюваності серед дітей початкових класів, надмірній психологічній напрузі під час відвідування школи та спрямувати увагу вихователів, учителів і батьків на проведення додаткової роботи саме в комунікативній сфері життя дошкільників.

Принцип наступності полягає в тому, що дитині, яка приходить підготовленою до школи, зазвичай легше даються навчальні предмети, вона відчувається комфортніше серед однолітків, оскільки бачить, що може робити те, що можуть інші, часто з перших днів перебування в школі завойовує авторитет, як здібна, або навіть талановита дитина. Часто таким дітям у зв'язку з гарним навчанням приписуються позитивні моральні якості й зовнішня привабливість. Тобто дитина стає потенційним лідером, на якого варто рівнятися. Але, якщо не буде дотримано принципу наступності, дитина може втратити інтерес не тільки до навчання, але й до соціального життя, зосередивши увагу на налагодженні міжособистісних відносин, які були втрачені на ранніх етапах соціального розвитку, для користі інтелектуального розвитку (Гаряча & Добровольська, 2012).

Дорослі, які спілкуються з дитиною, в розвитку якої був порушений принцип наступності, періодично помічають зауваження від дитини, що вона і так все знає. Отже, поступово у неї згасають пізнавальний інтерес і пізнавальна активність. Проте реалізація принципу наступності, використання в освітньому процесі здоров'язберігаючих технологій розвитку дитини, урахування рівня її психофізіологічної готовності до інтенсивної інтелектуальної діяльності уможливають позитивні результати (Гаряча & Добровольська, 2012).

Принцип облагородження середовища навколо дитини зумовлює необхідність організації ігрового простору дітей старшого дошкільного віку й зон їхнього відпочинку. В групових кімнатах необхідно створювати умови для подальшого ефективного й комфортного навчання й виховання з дотриманням усіх санітарно-гігієнічних вимог (Гаряча & Добровольська, 2012).

При створенні програм соціально-психологічного супроводу комунікативного розвитку старших дошкільників ми, слідом за А. А. Осиповою (Осипова, 2002), передбачаємо враховувати низку принципів.

Принцип системності корекційних, профілактичних і розвивальних завдань передбачає необхідність присутності в будь-якій корекційній програмі завдань трьох видів: корекційних, профілактичних і розвивальних. Цей принцип відображає взаємозв'язок і гетерохромність (нерівномірність) розвитку різних сторін особистості дитини (Осипова, 2002). Тільки єдність перерахованих видів і завдань може забезпечити успіх й ефективність корекційної програми.

Принцип єдності корекції й діагностики відображає цілісність процесу надання психологічної допомоги в розвитку дитини; орієнтуючись на ідею генезису, тобто постійного, неперервного розвитку дитини. Це, в свою чергу, вимагає від психолога своєчасного відстеження особливостей комунікативних проявів дитини; змін, що відбуваються в сфері його спілкування; емоційного самопочуття дитини, на яку здійснюється психологічний вплив (Осипова, 2002).

Принцип пріоритетності корекції каузального типу. Симптоматичний розвиток спрямовується на подолання зовнішньої сторони труднощів комунікативного розвитку, зовнішніх ознак, симптомів цих труднощів. Розвиток каузального типу передбачає усунення й нівелювання причин, що породжують саме ці проблеми в індивідуальному розвитку дитини. Очевидно, що тільки усунення причин, які лежать в основі утрудненого спілкування, сприятиме найповнішому вирішенню проблем, викликаних ними (Осипова, 2002).

Діяльнісний принцип корекції, теоретичним підґрунтям якого є теорія психічного розвитку дитини, розроблена в працях А. Н. Леонтьєва та Б. Ельконіна. Головним є положення про роль діяльності в психічному розвитку дитини: тільки в комунікативній діяльності можливе й ефективне подолання комунікативних труднощів (Ельконин, 1997; Осипова, 2002).

Принцип урахування вікових, психологічних й індивідуальних особливостей дитини, з одного боку, узгоджує вимоги до особистісного й комунікативного розвитку дитини її нормативному розвитку, з іншого – визнає безперечний факт унікальності й неповторності конкретного шляху комунікативного розвитку особистості (Осипова А., 2002).

Принцип комплексності методів психологічного впливу уможливорює залучення в процес корекції всіх можливих ресурсів дитини, на основі яких вибудовується нова модель комунікативної поведінки (Осипова, 2002).

Принцип активного залучення найближчого соціального оточення дитини до участі в корекційній програмі визначається тією важливою роллю, яку відіграє найближче коло спілкування в психічному розвитку особистості. Система стосунки дитини з близькими дорослими, особливо їхні міжособистісні взаємини, форми сумісної діяльності, способи її здійснення є важливим компонентом соціальної ситуації розвитку дитини, визначають зону її найближчого розвитку (Осипова, 2002). З огляду на це психолог може забезпечити своєчасне інформування цих людей про комунікативні труднощі дитини й намітити план сумісних дій з їх нейтралізації.

Принцип опори на різні рівні організації психічних процесів. При складанні розвивальних програм необхідно спиратися на більш розвинені психічні процеси й використовувати методи їх активізації. Розвиток дитини відбувається гетерохронно, тому в організації програми з розвитку спілкування слід спиратися на ті комунікативні властивості, які вже закріпилися в дитини й забезпечують ефективність її комунікації (Осипова, 2002).

Принцип програмованого навчання. Найефективнішими є програми, що передбачають низку послідовних дій, виконання яких спочатку з психологом, а потім самостійно приводить до формування у дитини необхідних комунікативних умінь і дій (Осипова, 2002).

Принцип ускладнення. Кожне завдання, використане в розвивальній програмі, проходить низку етапів: від мінімально простого – до максимально складного. Формальна складність матеріалу не завжди збігається з його психологічною складністю для конкретної дитини. Тому систему комунікативних завдань слід продумувати для кожної дитини індивідуально, враховуючи її комунікативний потенціал (Осипова, 2002).

Принцип обліку обсягу й ступеня різноманітності матеріалу, на наш погляд, співвідноситься з категорією “міри”. Дітям дошкільного та молодшого шкільного віку складно повноцінно сприйняти й глибоко рефлексувати велику кількість комунікативних ситуацій. Тому доцільно збільшувати обсяг матеріалу та його різноманітність поступово, враховуючи індивідуальні можливості дитини (Осипова, 2002).

Принцип урахування емоційної складності матеріалу. Ігри, заняття, вправи, пропонувані матеріал мають створювати сприятливий емоційний фон і стимулювати у позитивні емоції дитини. Розвивальні заняття обов'язково повинні починатися й завершуватися на позитивному емоційному тлі. Дитину слід хвалити в процесі заняття, відзначати будь-які, навіть незначні позитивні зрушення у вирішенні її комунікативних проблем, створювати для дитини ситуацію успіху (Осипова, 2002).

На успішність розвивальної роботи впливає також пролонгованість розвивального впливу. Навіть після завершення розвивальних заходів хоча б протягом 1-2-х місяців бажані контакти психолога з дітьми задля виявлення особливостей їхньої поведінки та контроль і нагляд кожного випадку (Осипова, 2002).

Ефективність подолання комунікативних проблем у дітей істотно залежить і від часу здійснення психологічного впливу. Чим раніше виявлено відхилення й порушення в комунікативному розвитку, чим раніше розпочато розвивальну роботу, тим більшою є ймовірність успішного вирішення виявлених комунікативних труднощів.

Висновки. Таким чином, головною метою соціально-психологічного супроводу дітей старшого дошкільного віку на етапі переходу до шкільного навчання є психологічне благополуччя. Як окрема сфера психологічної роботи соціально-психологічний супровід старшого дошкільника на етапі переходу до шкільного навчання є спеціально організованим процесом, спрямованим на створення “перехідного простору” (безпечних умов, які уможливають активний розвиток особистості й побудову гармонійних зв'язків дитини старшого дошкільного віку із соціумом). В основу соціально-психологічного супроводу покладено принципи гуманності, природовідповідності, наступності, облагородження середовища довкола дитини, які відображають сучасний погляд на проблему розвитку особистості, в якому поєднуються індивідуально-психологічні й соціальні особливості розвитку дитини. Вагоме значення має особистість того, хто здійснює соціально-психологічний супровід дитини, зокрема повага до іншої людини будь-якого статусу, оптимізм, профільна освіта. Дорослий має стати для дитини тим “орієнтиром”, який супроводжуватиме її на тривалому і складному шляху особистісного зростання. **Перспективи подальших наукових досліджень** передбачають дослідження психологічних особливостей і соціально-психологічного змісту впровадження корекційно-розвивальних програм розвитку міжособистісного спілкування старших дошкільників в умовах переходу до навчання в школі.

ЛІТЕРАТУРА

Багер, М. Й., Романовська, Д. Д., Боярин, Л. В., Колесник, А.І., Гончарова-Чагор, А.О., Куцак, І. М., ... Кривак, Н. Г. (Укл.). (2011). *Соціально-психологічні основи подолання шкільної дезадаптації*. Матеріали обласного семінару методистів-психологів РМК/ММК відділів освіти з проблеми. Чернівці – Заставна.

- Біла, І. М. (2009). *Розвиток пізнавальної діяльності дошкільників*. Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В. С.
- Гаряча, С. А., & Добровольська, Л. Н. (2012). *Нові орієнтири початкової школи*. Черкаси: Видавництво Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників.
- Дегтяренко, Т. В., & Ковиліна, В. Г. (2010). Становлення психіки дитини та етапність розвитку функціональної асиметрії півкуль мозку в ранньому онтогенезі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія : Соціально-педагогічна, 15, 32-36.
- Эльконин, Д. Б. (1997). *Психическое развитие в детских возрастах*. 2-е изд. Москва: Издательство "Институт практической психологии".
- Осипова, А. А. (2002). *Общая психокоррекция*. Москва: Сфера.
- Піроженко, Т. О., & Ладивір, С. О. (2010). Соціальна ситуація розвитку сучасної дитини. *Дошкільне виховання*, 6, 4-9.
- Рогов, Е. И. (1996). *Настольная книга практического психолога в образовании*. Москва: Владос.
- Хоментаускас, П. Т. (1989). *Семья глазами ребёнка*. Москва: Педагогика.

REFERENCES

- Baher, M. J., Romanovs'ka, D. D., Boiaryn, L. V., Kolesnyk, A.I., Honcharova-Chahor, A.O., Kutsak, I. M., ... Kryvak, N. H. (Ukr.). (2011). *Sotsial'no-psykholohichni osnovy podolannia shkil'noi dezadaptatsii*. Materialy oblasnoho seminaru metodystiv-psykholohiv RMK/MMK viddiliv osvity z problemy. Chernivtsi – Zastavna.
- Bila, I. M. (2009). *Rozvytok piznaval'noi diial'nosti doshkil'nykiv*. Kam'ianets'-Podil's'kyj: PP Moshyns'kyj V. S.
- Hariacha, S. A., & Dobrovol's'ka, L. N. (2012). *Novi oriientyry pochatkovoї shkoly*. Cherkasy: Vydavnytstvo Cherkas'koho oblasnoho instytutu pislidyplomnoi osvity pedahohichnykh pratsivnykiv.
- Dehtiarenko, T. V., & Kovylyna, V. H. (2010). *Stanovlennia psykhyky dytyny ta etapnist' rozvytku funktsional'noi asymetrii pivkul' mozku v rann'omu ontogenezi*. Zbirnyk naukovykh prats' Kam'ianets'-Podil's'koho natsional'noho universytetu imeni Ivana Ohienka. Seriiia : Sotsial'no-pedahohichna, 15, 32-36.
- El'konyn, D. B. (1997). *Psykhicheskoe razvytye v detskykh vozrastakh*. 2-e yzd. Moskva: Yzdatel'stvo "Ynstytut praktycheskoj psykholohyy".
- Osylova, A. A. (2002). *Obschaia psykholohicheskaja korrektsiia*. Moskva: Sfera.
- Pirozhenko, T. O., & Ladyvir, S. O. (2010). *Sotsial'na sytuatsiia rozvytku suchasnoi dytyny*. Doshkil'ne vykhovannia, 6, 4-9.
- Rohov, E. Y. (1996). *Nastol'naia knyha praktycheskoho psykholoha v obrazovanii*. Moskva: Vlados.
- Khomentauskas, P. T. (1989). *Sem'ia hlazamy rebionka*. Moskva: Pedahohyka.