

---

## ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ РЕФЛЕКСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ

*Кувев Давід Луїс Сократес,  
аспірант*

*Південноукраїнського державного педагогічного університету  
імені К.Д.Ушинського*

*The article analyzes the results of research konstatuvalnoho formation of reflective competence in the professional formation of future music teacher. The criteria and levels of reflective competence of future music teachers. According to the method outlined diahnostuvalnoyu was established qualitative description of levels of reflective competence in the professional formation of future music teacher. Diagnosis of future music teachers indicated on undeveloped reflective competence of future music teachers and the need to develop effective pedagogical conditions for its formation.*

**Keywords:** *diagnosis, criteria and levels, reflexive competence music teacher.*

**Постановка проблеми.** Одним з важливих завдань професійної підготовки майбутніх учителів музики є розроблення відповідних програм з використанням компетентнісного підходу. Для його вирішення слід описати вид професійної компетентності на основі аналізу педагогічної діяльності майбутнього вчителя музики.

Одним з видів професійної компетентності, яка характеризує педагогічну діяльність майбутнього вчителя музики є рефлексивна компетентність. Як професійно вагома особистісна якість рефлексивна компетентність невід'ємна складова педагогічної діяльності — вона слугує передумовою зростання професійної майстерності майбутнього вчителя музики.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Загальнопедагогічні засади професійної підготовки вчителя розроблялися в працях таких учених, як А.Алексюк, І. Зязюн, Б. Гершунський, О. Кучерявий, С. Омельченко, І.Підласий, Т. Ротерс, С. Харченко, А. Якупов, М. Ярмаченко та ін. Питання формування самоконтролю майбутнього вчителя музики висвітлено у дослідженнях як зарубіжних (Г.Никифоров, П. Гальперін, В. Арюткін, А. Маслоу, А. Линда та ін.), так і вітчизняних (Т. Барановська, О. Скрипченко, Є. Бочарова, Т. Лисянська та ін.) науковців. У працях Г. Падалки, Т. Рейзенкінд,

---

О. Рудницької, О. Щолокової започатковано розгляд проблеми діагностування знань, умінь та навичок студентів.

Дослідження зазначених авторів підтверджують положення про те, що в освітньому процесі рефлексія є одним з основних компонентів діяльності, а отже, рефлексивна компетентність виступає як необхідна складова майбутньої професійної педагогічної діяльності. Разом з тим актуальною залишається проблема діагностування сформованості рефлексивної компетентності у процесі професійного становлення майбутнього вчителя музики.

**Постановка завдання.** Метою даної статті є висвітлення проблем сучасної фахової підготовки майбутніх учителів музики, розкриття діагностичних методик проявів рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музики в процесі професійної підготовки.

Реалізуючи мету даної розвідки, ми вдалися до вирішення таких завдань: виявити критерії, показники та надати рівневу характеристику сформованості рефлексивної компетентності в майбутніх учителів музики в процесі професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Педагог стає майстром тільки тоді, коли він може налагодити взаємодію з учнями на засадах рефлексивного керування: вміє організувати доцільну діяльність дітей і бачить не лише наслідки предметного плану, а й зміни в розвитку вихованців.

Методика діагностики рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музики є оригінальною розробкою на основі відомих та модифікованих завдань вивчення структурних компонентів означеного процесу (аксіологічний, когнітивний, емоційно-оцінний, операційно-технологічний та особистісний).

Теоретичну основу методики диференційованого вивчення рівня кожного компоненту рефлексивної компетентності майбутніх учителів музики склали дослідження С.І.Науменко [5], А.В.Карпова [2], В.Слободчикова [7], В.Янчук [9], М.Куна – Т.Мак-Партланда [3] М.Снайдер [9].

Відповідно до вищезазначеної структури були розроблені критерії діагностики рівнів рефлексивної компетентності у процесі професійного становлення майбутнього вчителя музики, було виділено такі критерії його діагностики, як: міра зацікавленості майбутніх учителів музично-педагогічною діяльністю; ступінь музично-теоретичної та методичної обізнаності; ступінь емоційно-оцінного ставлення до майбутньої професійної діяльності; ступінь

---

емоційно-оцінного ставлення до майбутньої професійної діяльності; рівень оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями та навичками; міра розвиненості особистісної сфери.

Згідно з розробленими критеріями, за допомоги анкетування студентів з'ясувалась міра зацікавленості майбутніх вчителів музично-педагогічною діяльністю. Зміст запитань анкети визначав: спрямованість на музично-педагогічну діяльність та характер індивідуальних музично-педагогічних виявлень. Відповіді на запитання анкети висвітлювали також стан загально-художніх і психолого-педагогічних знань другого критерію рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музики (ступінь музично-теоретичної та методичної обізнаності) та характер оцінки й самооцінки п'ятого критерію рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музики (міра розвиненості особистісної сфери).

Студентам, зокрема, пропонувалося вказати, чому вони обрали професію вчителя музики, хто їм порадив тощо. Крім того, студенти розкривали своє розуміння сутності поняття «рефлексійна компетентність», що, на нашу думку, дало змогу довідатися про сутність поняття рефлексивної компетентності з точки зору студентів.

Недостатньо усвідомлювані мотиви вивчалися за допомоги модифікованого варіанта проєктивної методики незавершених педагогічних ситуацій, які стимулювали досліджуваних виявити ставлення до окремих аспектів музично-педагогічної діяльності та її рефлексії. Студентам пропонувалося завершити педагогічні ситуації за досить короткий проміжок часу. Аналіз результатів був спрямований на виявлення особливостей ставлення студентів до діяльності вчителя музики, до школярів, самопізнання і самоаналізу власної навчально-професійної діяльності, а також ставлення до чинників саморозвитку, до навчання у вищому навчальному закладі загалом. Крім того, визначалась готовність до прояву рефлексивної компетентності (самопізнання і самоаналізу власної професійної діяльності) в ієрархії мотивації майбутньої педагогічної діяльності. Для цього студенти розташовували різні мотиви педагогічної діяльності в порядку їх особистої значущості.

Також проводився контент-аналіз результатів методики незавершених педагогічних ситуацій, який мав виявити значущість для студентів зовнішніх і внутрішніх чинників формування рефлексивної компетентності, можливості навчання у педагогічних навчальних закладах у контексті досліджуваної проблеми. Результати контент-аналізу до того ж давали змогу висунути припущення про

---

локус екстермального й інтернального контролю. Маємо на увазі ситуацію, коли студенти вважають, що їхній професійно-особистісний розвиток загалом і розвиток професійної рефлексії зокрема, регулюється переважно зовнішніми чинниками або внутрішніми, коли вони розглядають розвиток рефлексивної компетентності як такий, що залежить насамперед від їхніх власних зусиль.

Під час контент-аналізу вільного опису життєвого шляху успішного вчителя музики, було визначено ті індикатори успішності, які є значущими для досліджуваних. Зокрема, які досягнення вони вважають найбільш важливими, які цілі висувають, чого прагнуть уникнути, які критерії успішності є важливими для цього студента тощо. Нас цікавило, чи мають досліджувані студенти розвинений «соціальний інтерес» (А.Адлер), чи зважають вони на можливості особистісного розвитку й самоактуалізації у професійній діяльності, чи розглядають професійну діяльність як засіб для задоволення потреби в самореалізації, сприяння розвитку всіх суб'єктів навчально-виховного процесу, надання допомоги іншим у самоактуалізації, чи розуміють значення гармонійного розвитку всіх сфер життя – як професійного, так і особистого, духовного тощо.

Дослідження ступеню музично-теоретичної та методичної обізнаності майбутніх учителів музики було спрямовано на визначення наявності загальнохудожніх та психолого-педагогічних знань, розвиненості музично-аналітичного та педагогічно-аналітичного мислення.

З цією метою застосовувалася розроблена нами анкета «Рефлексивна компетентність вчителя музики та чинники її розвитку», в якій студентам пропонувалося визначити сутність понять «рефлексія» і «рефлексивна компетентність», а також чинники їх розвитку.

Сприймання та “розуміння” музичного образу, за висловлюванням видатного психолога Л.Виготського, завжди є суб'єктивним та “безобразним”. Для того, щоб адекватно сприйняти і пережити музичний твір необхідно самоідентифікувати свої власні почуття з почуттями, вираженими у музичному творі. Дослідження цього феномену було проведено за методикою В.Слободчикова, в якому виділялись: 1) “0”-рівень розвитку рефлексії (проявом була неспроможність студента виконати завдання методики), 2) “низький” рівень розвитку рефлексії (уміння класифікувати інформаційний масив, але виключно в один, певний спосіб), 3) “середній” рівень розвитку рефлексії (здатність до багатоманітної, однак не сюжет-

---

ної класифікації), 4) “визначальність рефлексії” (демонстрування студентами варіативності класифікації), 5) “синтезованість рефлексії” (здатність до сюжетного поєднання виділених групувань).

Для встановлення адекватності музичного сприймання і мислення студентам пропонувались такі завдання: прослухати фрагмент музичного твору, в якому у певному місці були переставлені фрази місцями (або 1-2 фрази навмисно пропускалися). Прослухавши твір, студент повинен був дати відповідь на таке запитання: який а) лад твору (настрій), б) драматургія твору. Відповіді студентів показували рівень визначальності його рефлексії. Якщо студенти не помічали перестановки або пропусків музичних фраз – не можна було констатувати адекватність і творче сприйняття музики. Окрім цього прослідковувався слабкий розвиток чуття ладу та ритму, яке не дозволило сприйняти правильно логіку розвитку драматургії твору. Тобто, в процесі навчально-виховної роботи, розвиваючи музичні здібності (чуття ладу, чуття ритму), ми очікували не тільки розвиненості здібностей а й рефлексії. Студенти розуміли, що їм слід вслухатися в звучання, зрозуміти форму і логіку розвитку музичної думки.

Сутність другого завдання полягала у визначенні студентами темпу, динаміки, штрихів, метру “*ur text*”-у музичного твору. Студентам слід було також обґрунтувати свої міркування та висновки. Означене завдання викривало можливості студентів до самостійного аналізу, співставлення свого власного досвіду з можливістю сприйняти невідоме з багатьма складовими та запропонувати свій варіант вирішення проблеми, творчо підійти до інтерпретації звукової інформації, виділити в ній головне.

Дослідження ступеню емоційно-оцінного ставлення до майбутньої професійної діяльності передбачало визначення здатності до самооцінки прояву рефлексивної компетентності; рівня позитивного ставлення до себе й об’єкта застосування рефлексивної компетентності.

Сформованість цього складника визначалася за такими методиками, як : А.Будассі, модифікованою В.Янчуком; М.Куна – Т.Мак-Партланда «Хто я?» та модифікованим нами варіантом «Який я вчитель?». Також визначали особливості професійної ідентичності, яку розуміли як динамічну структуру особистості суб’єкта педагогічної діяльності, що містить судження про себе як педагога та свою професійно-педагогічну діяльність. Аналіз результатів здійснювався через зіставлення отриманих даних з описом життєвого

---

шляху успішного вчителя музики, що дало можливість з'ясувати, чи сприймає себе студент як успішного в майбутньому педагога-музиканта.

Виявлення ставлення до об'єкта застосуванням рефлексивної компетентності здійснювалося насамперед за методикою «Хто я?» через аналіз співвідношення індивідуальних і соціальних характеристик, балансу соціальної і особистісної ідентичності. До уваги бралось те, що чим більше якостей людина виокремлює і відносить до свого Я, тим вищий рівень її усвідомлення.

Діагностику рівня оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями та навичками майбутнього вчителя музики було спрямоване на виявлення у студентів рівня вмінь і навичок здійснення професійної рефлексії – педагогічної, ділової, авторефлексії як учителя музики; самоконтролю у міжособистісній взаємодії в навчально-виховному процесі; здійснення прогнозування самоефективності в ролі майбутнього вчителя як важливих умінь і навичок професійної рефлексії. Головним моментом цієї частини експериментального дослідження став аналіз студентами педагогічних ситуацій (авторська розробка). Зміст ситуацій було розроблено з огляду на те, що педагог-професіонал здійснює професійну рефлексію у процесі розв'язання таких завдань, які є типовими для цієї професії, а саме: 1) аналізує ситуації навчання і виховання, виокремлюючи в них проблеми; 2) планує індивідуальну роботу з учнями; 3) оцінює ступінь корисності й ефективності технологій, методів і прийомів, вибраних для розв'язання конкретної педагогічної проблеми; 4) вивчає особистість вихованців та отримує інформацію про освітнє та соціальне середовище їхніх сімей; 5) здійснює пошук засобів активізації пізнавальної і самостійної діяльності учнів; 6) розробляє і впроваджує інновації в свою професійну діяльність.

У процесі аналізу розв'язання педагогічних завдань брали до уваги вміння майбутнього вчителя стати у позицію учня, зрозуміти його реакцію (децентрація), здатність послідовно, логічно аналізувати ситуацію, раціонально розподіляти свої зусилля під час розв'язання проблеми, вміння зрозуміти психологію іншої людини, відповідно змінюючи тон і форму спілкування, засоби і методи впливу (самомоніторинг). Також важливе значення мав рівень аналізу майбутнім учителем тих особливостей педагогічної діяльності, які зумовили кризову ситуацію, спонукали до осмислення способів її розв'язання в процесі інтерпретаційної музичної діяльності (вербальної, виконавської).

---

Методика самомоніторингу М.Снайдера передбачала визначення здатності студентів орієнтуватися на зворотний зв'язок з боку оточуючих. Студентам пропонувалося оцінити правильність 10 суджень щодо їхньої поведінки в ситуації взаємодії з учнями. За результатами оцінки студентів визначався низький, середній чи високий рівень самомоніторингу.

Показниками рівня оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями та навичками майбутнього вчителя музики ми обрали: наявність досвіду прояву рефлексивної компетентності у музично-виконавській (виразність інтонування відповідно стилю музичного твору, культура виконання — технологія інтонування: динамічне співвідношення звучання, фразування; концентрованість уваги щодо виконання твору перед слухачами й у процесі репетицій) та музично-педагогічній діяльності (демонстрація методичної грамотності під час вербальної й виконавської інтерпретації музичного твору); здатність корекції рефлексивних дій (вміння передбачати результати своєї діяльності). На основі аналізу цих показників, одержаних за зазначеними вище методиками, було передбачено виокремлення високого, низького та середнього рівнів оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями та навичками майбутнього вчителя музики.

Емпіричними референтами міри розвиненості особистісної сфери майбутнього вчителя музики були: характер оцінки та самооцінки (адекватність, об'єктивність), які визначались нами за методикою рефлексивності А.Карпова; локус контролю, визначений за модифікованим варіантом шкали І–Е Дж.Роттера; яскравість музично-виконавської та технічності музично-педагогічної рефлексії — за методикою «Креативний потенціал особистості».

Міра розвиненості особистісної сфери майбутнього вчителя музичного мистецтва як компонентний механізм розвитку рефлексивної компетентності вивчався за методикою А.Карпова. Відповідно до підходу розробника оптимальним рівнем рефлексивності вважався середній, оскільки занадто високий рівень рефлексивності свідчив, що досліджувані надто глибоко занурюються у світ особистісних переживань, “відштовхуючись” від контексту музичного твору. Водночас низький рівень рефлексивності свідчив про нездатність реципієнтів інтерпретувати зміст власного внутрішнього відчуття ні під час ілюстрації (виконання) музичного твору, ні після його прослуховування. Це спричиняло розрив контакту студентів з учнями, внаслідок чого емоційно-ціннісне ставлення

---

школярів до прослуханих фрагментів було незадовільним. І, нарешті, володіння виконавськими навичками на належному рівні продемонструвала лише незначна кількість студентів. Серед недоліків виконавської інтерпретації спостерігались: недосконала манера звуковидобування, туше, невідповідний стилю характер звуку (педалізації); мала шкала динамічних відтінків; недосконала музична пам'ять, темпоритм інтерпретації; відсутність артистизму. Серед недоліків інтерпретації: відсутність емоційності, обмежений активний словниковий запас, відсутність логічності, завершеності висловлювання, недостатня мовленнєва імпровізація у спонтанних ситуаціях. Психологічну скутість та закомплексованість, які заважали виникненню творчого самопочуття, студенти пояснювали «браком терплячості щодо поведінки учнів»; «недостатнім знанням методики викладання музики».

За окресленою діагностувальною методикою було встановлено якісну характеристику рівнів сформованості рефлексивної компетентності у процесі професійного становлення майбутнього вчителя музики.

Високий (полімодальний) рівень сформованості рефлексивної компетентності був притаманний студентам, які виявляли чітко виражене позитивне ставлення до різних аспектів професійної діяльності та її рефлексії, були орієнтовані на самопізнання і саморозвиток себе як майбутнього вчителя музичного мистецтва. Такі студенти вірно розуміли сутність рефлексивної компетентності та засоби її формування під час навчально-професійної діяльності, вони володіли добре розвиненим музично-аналітичним та педагогічно-аналітичним мисленням, що виявлялось у розумінні значення зворотного зв'язку у формуванні рефлексивних компетенцій, відсутності побоювань щодо отримання негативної інформації про себе, усвідомленні студентами того, що формування рефлексивної компетентності залежить насамперед від них самих.

Таким реципієнтам властиве яскраво виражене вміння рефлексивних дій (педагогічна, ділова, авторефлексія), активний самоконтроль у міжособистісній взаємодії у процесі музично-естетичного виховання з розвиненими вміннями й навичками здійснення прогнозування самоефективності та креативності як досягнення вчителя музики.

Середній (фрагментарний) рівень сформованості рефлексивної компетентності характеризував студентів, які виявляли позитивне, але в окремих випадках невизначене ставлення до різних аспектів професій-



---

ної діяльності та її рефлексії; загалом досліджувані були орієнтовані на самопізнання і саморозвиток, але не завжди вірили у власні сили.

Такі студенти виявляли правильне або частково правильне розуміння змісту рефлексивної компетентності, засобів її формування під час навчально-професійної діяльності, володіли достатньою мірою загально-художніми та психолого-педагогічними знаннями, які вільно реалізовувались під час педагогічної практики, володіли вони й достатньо розвиненим музично-аналітичним та педагогічно-аналітичним мисленням, що виявлялось у розумінні значення зворотного зв'язку під час реалізації рефлексивних компетенцій, але іноді студенти виражали й побоювання щодо отримання негативної інформації про себе, вказували на певні перешкоди під час реалізації рефлексії: надмірна завантаженість навчанням і додатковими обов'язками.

Характеризував їх і недостатній рівень методичної підготовки. Такі студенти лише подеколи відчували певні труднощі щодо усвідомлення й оцінки наявності у себе професійно важливих рис особистості. У них виявився достатній рівень розвиненості вмінь щодо рефлексивних дій (педагогічна, ділова, авторефлексія), з явно вираженим самоконтролем у міжособистісній взаємодії під час навчально-виховного процесу, вони були спроможні здійснити прогнозування самоефективності (як досягнення вчителя музики).

Низький (елементарний) рівень сформованості рефлексивної компетентності виявився у переважно негативному або невизначеному ставленні студентів до різних аспектів майбутньої професійної діяльності та її рефлексії, низькому рівні мотивації навчально-професійної діяльності, орієнтації на самопізнання і саморозвиток. Студенти означеного рівня не розуміли сутності змісту рефлексивної компетентності, не знали засобів її формування у процесі навчально-професійної діяльності, ситуацій здійснення рефлексії під час педагогічної практики, характеризувались відсутністю загально-художніх та психолого-педагогічних знань, не розуміли значення зворотного зв'язку у формуванні рефлексії.

Такі реципієнти не ідентифікували себе з учителем музики, вони відчували серйозні труднощі щодо оцінки наявності у себе професійно важливих рис особистості тощо. У них був недостатньо розвинений рівень умінь рефлексивних дій (педагогічних, авторефлексії), вони були неспроможними здійснити прогнозування самоефективності як досягнення вчителя музики, креативний потенціал вони не виявляли.

---

Таким чином, проведене розгорнуте діагностування учасників експерименту дало змогу відтворити загальну картину щодо досліджуваного явища та допомогло диференційовано підійти до визначення вихідного рівня сформованості рефлексивної компетентності у процесі професійного становлення майбутнього вчителя музики.

Для виявлення кількісної характеристики рефлексивної компетентності майбутнього вчителя музики за кожним критерієм нами використовувалась така формула:

$$PK = \frac{\Pi_1 + \Pi_2 + \dots}{KP}$$

**KП**

Де: PK – кількісний рівень рефлексивної компетентності за певним критерієм;

Π1 – вихідний рівень 1-го показника одного з критеріїв PK;

Π2 – вихідний рівень 2-го показника одного з критеріїв критерію PK;

KП – загальна кількість показників певного критерію PK майбутнього вчителя музики.

Тобто, використання зазначеної формули для виявлення рівня першого критерію рефлексивної компетентності, міри зацікавленості майбутніх вчителів музично-педагогічною діяльністю, виглядало так:

$$PK_1 = \frac{\Pi_1 + \Pi_2}{2}$$

**2**

Де: Π1 – вихідний рівень спрямованості на музично-педагогічну діяльність;

Π2 – вихідний рівень характеру індивідуальних музично-педагогічних виявлень;

2 – кількість показників критерію міри зацікавленості майбутніх вчителів музично-педагогічною діяльністю.

Аналогічно до виявлення рівня вищезазначеного критерію рефлексивної компетентності майбутніх вчителів музики вираховувались і наступні критерії (див. табл.1).

**Кількісна характеристика рефлексивної компетентності  
майбутніх вчителів музики на констатувальному етапі**

Рівні	К Р И Т Е Р І Ї					Середній показник РК
	Міра зацікавленості майбутніх вчителів музично-педагогічною діяльністю	Ступінь музично-теоретичної та методичної обізнаності	Ступінь емоційно-оцінного ставлення до майбутньої професійної діяльності	Рівень оволодіння музично-педагогічними знаннями, вміннями та навичками	Міра розвиненості особистісної сфери	
Високий	18,92%	15,33%	13,67%	12,01%	8,56%	13,7
Середній	33,56%	31,07%	32,87%	31,76%	29,09%	31,67
Низький	47,51%	53,59%	53,45%	56,21%	62,33%	54,62

**Висновки та подальші дослідження.** Таким чином, перший етап діагностування майбутніх вчителів музики показав, що більшість з них має низький рівень сформованості рефлексивної компетентності – 54,62 %; середній рівень – 31,67 % та найменша кількість респондентів з високим – 13,7 %. Такі кількісні показники свідчать про недостатню сформованість рефлексивної компетентності майбутніх вчителів музики та необхідність розроблення педагогічних умов для ефективнішого її формування.

**Список використаних джерел**

1. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія / О.А. Дубасенюк, Т.В. Семенюк, О.Є. Антонова. – Житомир : Житомирський держ. пед. Ун-т, 2003. – 192 с.
2. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А. В. Карпов // Психол. журн. – 2003. – Т. 24, № 5. – С. 45–57.
3. Кун М. Эмпирическое исследование установок личности на себя / М. Кун, Т. Мак-Партланд // Современная зарубеж-

- 
- ная социальная психология : тексты ; ред. Г.М. Андреевой, Н.Н. Богомоловой, Л.А. Петровской. – М. : Изд-во МГУ, 1984. – С 180–187.
4. Майковская Л.С. Подготовка будущих учителей музыки к художественно-коммуникативной деятельности (артистизм действий): автореф. дисс. канд. пед. наук: 13.00.01./ Л.С.Майковская. – М., 1992. – 16 с.
  5. Науменко С.І. Рефлексія як чинник творчого розвитку особистості / С.І. Науменко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць / матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції «Гуманістичні орієнтири мистецької освіти», 26-27 квітня 2007 року. – Вип. 4. (9). – К.: НПУ, 2007. – С. 142-144.
  6. Педагогічна майстерність: тести. – Ч.ІІІ. Комплект методик професійного самопізнання вчителя / відп. ред. В.А. Семиченко, Н.М. Тарасович. – Полтава, 1996. – 93 с.
  7. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека : развитие субъектной реальности в онтогенезе : учеб. пособ. для вуз. / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М., 2000. – 416 с.
  8. Фрейдджер Р. Личность. Теории, упражнения, эксперименты // Роберт Фрейдджер, Джеймс Фейдимен; пер. с англ. – Спб: Пройм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 704 с.
  9. Янчук В. А. Введение в современную социальную психологию /В. А. Янчук. – Мн. : АСАР, 2005. – 768 с.