

## ПРОБЛЕМА РОЗВИТКУ ДИТИНИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ТА ЇЇ СТАТУСНОГО ПОЛОЖЕННЯ В ГРУПІ ОДНОЛІТКІВ

*У статті аналізуються теоретичні підходи щодо проблеми психічного розвитку дитини дошкільного віку та соціально-психологічних особливостей її статусного положення. Розглядаються різні наукові напрями та робиться спроба акцентування на соціально-психологічних чинниках, які істотно впливають на особливості статусного положення дошкільника в групі однолітків.*

**Ключові слова:** статус, дитина дошкільного віку, вплив.

*The article deals with socio-psychological features of behaviors status of preschool children. Analyzes the psychological socio-psychological factors that significantly influence the acquisition of certain features of the status of school children in the group of peers.*

**Key words:** status, child of preschool age, influence.

**Актуальність дослідження.** Відомо, що дошкільний вік є тим життєвим етапом, у якому починає формуватися самосвідомість особистості, а дитина починає визнавати своє справжнє «Я». Дошкільний вік – це умовний етап відліку того, що потім ми сприймаємо за фундамент особистісного становлення.

Сьогодні існує багато підходів щодо особистісного становлення індивіда та його розвитку в дошкільному віці. Проте певним чином поза увагою науковців залишаються проблемні аспекти, що пов'язані зі статусним положенням дитини дошкільного віку в групі однолітків. Ці аспекти останнім часом мають тенденцію до загострення, оскільки трансформаційні процеси, що відбуваються в суспільстві, безпосередньо впливають й на виховання дітей та молоді.

Отже, проблема розвитку дитини дошкільного віку є достатньо актуальною, потребує свого детального вивчення крізь призму статусних характеристик, яких дитина набуває в групі однолітків.

**Метою** статті є теоретичний аналіз підходів науковців до проблеми формування особистості дитини дошкільного віку та набуття нею певних статусних характеристик у групі однолітків.

**Теоретичний аналіз проблеми.** Серед вітчизняних учених проблемою психічного розвитку дитини займалися: Б.Г.Ананьєв, Ш.А.Амонашвілі, Л.І.Божович, М.Й.Боришевський, Л.С.Виготський, П.Я.Гальперін, В.В.Давидов, А.В.Запорожець, Д.Б.Ельконін, М.І.Лісіна, А.І. Липкіна, Г.С.Костюк, В.К.Котирло, Н.В.Кузьміна, С.Д.Максименко, Г.А.Маркова, В.С.Мухіна, Н.І.Непомняща, Ю.М.Швалб, С.Г.Якобсон та багато інших. Вищезазначену проблему досліджували також зарубіжні науковці: Б.Блум, Дж.Боулбі, Т.Бразелтон, Е.Гібсон, Е.Еріксон, Р.Кайл, А.Кейган, Л.Колберг, Р.Парк, Ж.Піаже, З.Стоунс, А.Фрейд, Дж.Хартер, Дж.Хастінг, М.Хетерінгтон та багато інших.

Л.С.Виготський одним із перших учених показав, що існує багато різних типів розвитку, але головним є культурний контекст у розвитку дітей. Саме

дорослі передають дітям уявлення, звичаї та навички своєї культури й тому головною метою суспільства є створення умов для надбання дітьми ґрунтовних культурних цінностей, і кожен аспект розвитку дитина повинен розглядатись на цьому фоні. При цьому вчений стверджував, що діти різних епох розвиваються по-різному й досягають різних рівнів розвитку, а кінцеві форми дитячого розвитку не задані [3].

Виготський також сформулював ряд законів психічного розвитку дитини, багато в чому визначив подальшу дослідницьку роботу в цьому напрямі. Було відзначено, що дитячий розвиток має складну організацію в часі й вона організується за такими напрямками: свій ритм, який не збігається з ритмом часу і який змінюється в різні роки життя; закон метаморфози в дитячому розвитку є ланцюгом якісних змін; закон нерівномірності дитячого розвитку: кожна сторона в психіці дитини має свій оптимальний період розвитку; закон розвитку вищих психічних функцій, які виникають спочатку як форма колективної поведінки, як форма співробітництва з іншими людьми й лише згодом вони стають внутрішніми, індивідуальними функціями самої дитини.

У наукових концепціях Л.С.Виготського та його послідовників акцент робиться на середовищі як джерелі розвитку [3; 5]. Узагалі вчений розглядав найважливішим новоутворенням дошкільного віку емоційну децентрацію, перше узагальнення власних переживань як прояв «єдності особистості та середовища».

Відомий психолог О.В.Запорожець зазначав: «Соціальне середовище... є не просто зовнішньою умовою, а справжнім джерелом розвитку дитини, оскільки в ній утримуються всі ті матеріальні й духовні цінності, у яких втілені... здатності людського роду і якими окремий індивід повинен опанувати в процесі свого розвитку» [4]. Вроджені властивості організму та його дозрівання мають важливе значення в розвитку психіки дитини, але вони є лише необхідними передумовами, а не рушійними силами. Дитина не може жити й розвиватись поза суспільством, вона з народження включена в суспільні відносини і є істотою соціальною, а відтак роль спілкування з дорослим у психічному розвитку дитини виходить на перший план.

Розвиток спілкування, ускладнення й збагачення його форм відкривають перед дитиною нові можливості засвоєння різного роду знань й умінь, що має першорядне значення для всього процесу психічного розвитку. Засвоєння дітьми суспільного досвіду відбувається не шляхом пасивного сприйняття, а в активній формі – за допомогою конкретної діяльності.

На залежність розвитку психіки дитини від провідної діяльності вказували Л.С.Виготський, О.М.Леонт'єв, Д.Б.Ельконін та ін. Згідно з їхніми висновками, діяльність змінюється при переході з однієї стадії психічного розвитку на іншу. За визначенням О.М.Леонт'єва, «це така діяльність, розвиток якої зумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості дитини на даній стадії його розвитку» [8, с.15].

У дослідженнях О.В.Запорожця, О.М.Леонт'єва, Д.Б.Ельконіна, С.Г.Якобсон та інших показана залежність психічних процесів від характеру й

побудови діяльності [4; 8; 13; 18]. Так, Д.Б.Ельконін відкрив закон чергування, тобто періодичності різних типів діяльності. Учений стверджував, що причиною розвитку є протиріччя, які виникають між двома типами орієнтації, а саме: за діяльністю одного типу орієнтації в системі відносин виникає діяльність іншого типу. У результаті останньої відбувається орієнтація в способах уживання предметів. Такі протиріччя долаються шляхом установаження нових взаємин дитини з оточенням. При цьому формування нових видів діяльності знаменує перехід на наступний віковий щабель психічного розвитку [12].

У дошкільному віці провідною діяльністю стає сюжетно-рольова гра. Саме вона відіграє важливу роль у психічному розвитку дитини. Як зазначав Д.Б.Ельконін, у дитини, яка грає, формується орієнтація в змістах і мотивах людської діяльності; відбувається усвідомлення свого місця в системі відносин дорослих людей; з'являється здатність співвідносити свою точку зору з точкою зору іншого, бути на його боці, розуміти й приймати моральні норми; розвивається довільна поведінка, що сприяє здатності управляти своїми вчинками [12].

За період дошкільного дитинства дитина у своєму психічному розвитку переборює відстань від усвідомлення себе як фізично самостійного індивіда до усвідомлення свого внутрішнього життя, власних переживань, чому здебільшого й сприяє основний вид діяльності – гра.

З огляду на зазначене, слід ще раз звернути увагу на емоційну сферу дошкільника. Ця проблема залишається ще не достатньо розробленою, хоча й були зроблені певні кроки щодо систематизування емоційного розвитку, закономірностей онтогенетичного становлення, структури, функції в поведінці дитини. Такі систематизації були здійснені в контексті фундаментальних досліджень Г.С.Костюка, О.В.Запорожця, Д.Ельконіна, Л.І.Божович [2; 4; 12; 14].

Фахівці зазначають, що саме переживання розкриває внутрішнє ставлення дитини до того чи іншого моменту дійсності, конкретної ситуації, до інших людей. Саме через поглиблений аналіз такого стану можна прослідкувати й зрозуміти, яким чином кожна окрема життєва ситуація нею переживається, поступово узагальнюється в індивідуальному досвіді [6, с.18].

Не менш значущою є проблема вольового розвитку дитини-дошкільника. Вольова поведінка, що народжується на цьому етапі життя дитини, є вищою формою розвитку діяльності й характеризується здатністю подолати перешкоди, які постають на шляху досягнення свідомо поставленої мети. Для її здійснення звичайні способи поведінки неприйнятні. Тільки у зв'язку з розвитком у дитини (на етапі середнього дошкільного віку) з'являється здатність самостійно оцінювати дії через утворення намірів і діяти згідно з ними. При цьому, як зазначала В.К.Котирло, і довільна, і вольова форми регуляції поведінки є однаково важливими для становлення вольової сфери дитини. Говорити про перетворення довільних дій можна лише в контексті подальшого розвитку дитини й вдосконалення довільності [7].

Особливим аспектом є й розвиток самосвідомості дитини. Як зазначає П.Р.Чамата, пізнаючи себе, дитина проходить ті ж самі етапи, що й під час піз-

нання зовнішнього світу. Це самопізнання починається з елементарних відчуттів, які відображають внутрішні органічні стани дитини, процес створення нею уявлення про себе й завершується думкою про себе [12, с.43].

Більшість науковців наполягає на тому, що перше народження «Я» дитини як особистісного утворення припадає на трирічний вік [2; 7; 11; 12; 14; 17]. При цьому дослідники акцентують свою увагу на різних проявах самостійності дітей, пов'язуючи їхню самостійність з усвідомленням власного «Я» як суб'єкта активності у взаємодії з тими, хто поруч. Але в цьому віці спостерігається дещо обмежений характер усвідомлення дитиною своїх переживань та емоційних станів. Вирішення проблеми якісно нового етапу розвитку самосвідомості у зв'язку з переживанням дитиною власного «Я» як центральної цінності для себе та для інших відбувається пізніше – у період середнього й старшого дошкільного віку. Як зазначав Л.С.Виготський: «Так само, як дитина трьох років відкриває своє ставлення у взаєминах з іншими людьми, так семилітка відкриває сам факт своїх переживань» [4, с.195].

Видатний вітчизняний психолог С.Д.Максименко також визначає період дошкільного віку як період становлення «Я» дитини: «Поява “Я” означає, що дитина зрозуміла сутність інших людей як “Я”, вона увійшла в контекст цього життя. Плин життя дитини набуває рефлексивно й суб'єктивно забарвленого стану. Вираз “Я сам” означає, що дитина усвідомила себе і баланс дихотомічної пари біологічного і соціального в *нужді* порушився. Це і означає, що відбулося соціальне запліднення. Тепер з'являється необхідність автономної взаємодії зі світом – адже розвиток психіки не здійснюється іншим шляхом» [9, с.128].

Ю.М.Швалб та І.Ф.Муханова зазначають, що кожна дитина займає в групі дитячого садочка певне положення, яке втілене в тому, як до неї ставляться однолітки. Діти з низькою популярністю не сподіваються на співчуття та допомогу з боку однолітків і це призводить до їхньої егоїстичності та замкнутості. Діти з високою популярністю можуть «заразитися» надмірною самовпевненістю та зазнайством [17]. Є всі підстави вважати, що існуюча система соціалізуючих чинників та умов значно впливає на визначення статусного положення індивіда вже на ранніх стадіях його соціалізації, тобто в дитинстві. Це стає можливим на підставі того, що власна оцінка людини або її особистісний статус стають визначальними в отриманні статусу більш широкого порядку. У свою чергу, власне збереження особистісного статусу як першочергової індивідуальної цінності пов'язано з вчинками та поведінкою індивіда, що мають про-соціальну спрямованість.

Разом із цим, оскільки ми розглядаємо статусні характеристики дитини дошкільного віку, доцільно аналізувати їх із позиції тих новоутворень, які виникають у цьому віці. Як уже зазначалося, такими новоутвореннями є: потреба в суспільно-корисній та суспільно-оцінюючій діяльності, підпорядкування мотивів, розвиток самооцінки та самосвідомості, виникнення дитячої спільності, превалювання довільності психічних процесів, мотивів поведінки, формування перших етичних та моральних норм, первісне складання особистості [1; 2; 4; 10; 11; 14; 17].

Проте психологічними чинниками, які значно впливають на статусні прояви особистості, вважаються розвиток Я-концепції, самооцінки та рівень тривожності. Але саме в дошкільному віці ми спостерігаємо формування та розвиток цих фундаментальних конструктів особистості.

Я-концепція розглядається як уявлення індивіда про власні атитюди, зразки поведінки та цінності, які надають йому неповторної своєрідності. У дошкільному віці такі прояви стають суттєвими, про що свідчить той факт, що діти, які себе усвідомлюють, частіше кажуть «моє» в процесі гри, ніж діти, які ще себе не усвідомлюють. При цьому, усвідомлюючи, діти значно частіше виражають позитивне ставлення в процесі взаємодії з однолітками. Р.Кайл зазначає, що Я-концепція дошкільника конкретна й матеріальна. Вона втілюється в тому, що під час самостійного опису свого ставлення дошкільники акцентують увагу на фізичних характеристиках («у мене блакитні очі»), власних перевагах («я люблю цукерки») і навичках («я можу рахувати до 100»). Їх об'єднує особлива увага до зовнішніх обставин або спостережуваних характеристик, конкретних та доступних безпосередньому сприйняттю [6, с.416].

Отже, своєчасність розвитку Я-концепції закладає підвалини щодо розуміння набуття певного інтрагрупового статусу дитини.

Самооцінка, яку розуміють як оцінку та ставлення особистості до власного «Я», своїх можливостей, здібностей, властивостей, якостей та місця серед інших людей, також розглядається як важливий чинник здобуття статусу особистості. За своїм значенням самооцінка є однією з провідних характеристик самосвідомості – «розуміння того, що собою являє особистість, якими властивостями вона володіє, як ставляться до неї оточуючі та що викликає таке ставлення» [17, с.116].

Самооцінка з'являється в другій половині дошкільного віку, ближче до його закінчення, на ґрунті уявлень дитини про власне «Я», первісної емоційної оцінки та раціональної оцінки чужої поведінки. Дитина набуває спочатку вміння оцінювати дії інших дітей, а потім – власні дії, моральні якості та вміння. При цьому, як зазначають дослідники, оцінка дитини практично завжди збігається із зовнішньою оцінкою, яку надають переважно близькі дорослі [11; 14; 17]. У цілому, самооцінка дошкільника достатньо висока, що допомагає йому освоювати нові види діяльності.

Суттєвим здвигом у розвитку особистості дошкільника є перехід від предметної оцінки іншої людини до оцінки її особистісних якостей та власного внутрішнього стану. При цьому спостерігається об'єктивна оцінка інших, але не себе самого. Проте вже в старшому дошкільному віці відбуваються зміни в самооцінці дитини, які пов'язані з розвитком її мотиваційної сфери. Змінюється ієрархія мотивів, унаслідок чого діти набувають можливості оцінювати не тільки вчинки однолітків, але й свої власні. З'являється вміння порівнювати себе з іншими дітьми. Так, від самооцінки зовнішнього вигляду та поведінки дитина все частіше переходить до оцінки власних особистих якостей, відносин з оточуючими та стає спроможною в особливій формі усвідомлювати власне соціальне «Я», своє місце серед інших людей.

Діти старшого дошкільного віку спроможні усвідомлювати особливості своєї поведінки, а в міру засвоєння норм та правил використовувати їх як певні зразки для оцінки як власних учинків, так і вчинків інших. Проте така самооцінка ще залишається недиференційованою та завищеною, що може призводити до розгляду оцінки результатів окремих дій дитини як оцінки її особистості в цілому. Отже, у цьому випадку ми можемо спостерігати зниження самооцінки дитини, якщо вона відчує на собі зневажливе ставлення оточуючих. А це стає можливим ще завдяки існуванню об'єктивних чинників такого ставлення: непривабливість дитини, її низький зріст, фізичні вади, уявна відсутність здібностей, некомунікабельність, неохайність, авторитарне виховання батьками тощо. Усе це призводить до того, що в таких дітей спостерігається інтенсивне зниження самооцінки, виникає відчуття неповноцінності та відбувається гальмування розвитку їхньої особистості. У результаті такі діти здобувають низький інтрагруповий статус і набувають поганих соціальних навичок, що призводить до розриву майбутньої взаємодії з оточуючими.

Ще одним психологічним чинником, який значно впливає на статусне положення особистості, є рівень її тривожності. У цьому сенсі слід зазначити, що проблема тривожності особистості є однією з найважливіших і складних проблем сучасної психології. У науково-психологічній літературі існує велике різноманіття підходів як до самої проблеми тривожності, так і її соціально-психологічних детермінант (Л.І.Божович (адекватна й неадекватна тривожність), Р.Лазарус та Дж.Аверілл (концепція когнітивної оцінки й переоцінки), В.С.Мерлін, Я.Стреляу (психодинамічний підхід), О.Ранк (пологовий травматизм), Г.С.Салліван (енергетична концепція тривожності), Ч.Спілбергер, Ю.Л.Ханін (стресова обумовленість тривожності), А.Фрейд, Д.Т.Бірлінгам (посттравматична обумовленість виникнення тривожності), К.Хорні (середовищна обумовленість тривожності)) [2; 5; 9; 11; 13; 16].

Зазвичай тривожність визначають як психічний стан емоційної напруги, занепокоєння, душевний дискомфорт, підвищену вразливість під час ускладнень, загострене почуття провини та недооцінки себе в ситуаціях очікування, невизначеність або передчуття незрозумілої загрози значимій рівновазі особистості. Детермінантами тривожності розглядають як біологічні, так і соціальні чинники.

Проте ми вважаємо, що найбільш суттєвими виявляються чинники, які активують прояви тривожності, що пов'язані з функціями міжособистісних відносин. Такі прояви виявляються найбільш актуальними для дітей дошкільного віку [10].

Г.С.Салліван зазначає, що в основі мотивації міжособистісних відносин знаходиться мотив прагнення заслужити схвалення значущої людини та острах несхвалення. Особистість – це адаптаційне утворення, яке базується на переживанні тривожності [13]. Тобто основним джерелом тривожності є несхвалення з боку значущих людей. К.Хорні також наполягає на значенні міжособистісних потреб: у любові, турботі, схваленні з боку інших [16]. А Е.Фромм зазначав, що основним джерелом тривожності є переживання відчуження, яке по-

в'язане з уявою людини про себе як про окрему особистість, яка відчуває у зв'язку із цим свою безпорадність перед силами природи та суспільством [15]. Тобто досвід спілкування стає «генератором» тривожності, а соціальне оточення дитини впливає на виникнення та закріплення її на особистісному рівні. Більше того, тривожність передається дитині від напруженої, тривожної матері або виникає внаслідок невпевненості дитини в батьківській любові та підтримці [5; 6; 10].

Разом із цим слід зазначити, що значення ранніх емоційних зв'язків має пролонгований характер і впливає на побудову стосунків дитини як з однолітками (у дитячому садку, школі), так і дорослими. У ряді досліджень було встановлено, що діти переживають занепокоєння й стають особливо чутливими до стресу, викликаного системою дошкільного та шкільного виховання й навчання [11].

Тривожність ситуаційного характеру також зумовлюється цілим рядом чинників, які виникають у процесі соціальної взаємодії. Для дитини такими чинниками є: розставання з батьками, різка зміна соціальної обстановки, неприйняття з боку однолітків, різнорідні оціночні ситуації, складності сприйняття тощо. Ці чинники з наростанням перетворюють ситуаційну тривожність у стійку особистісну тривожність, що може призвести до виникнення різних видів неврозів.

Як зазначає К.Хорні, тривожність є динамічним центром неврозів і позбавитися її можна за допомогою засобів раціоналізації, заперечення тощо. Учена зазначає, що дорогу ціну доводиться сплачувати дітям тих батьків, які переносять відповідальність на зовнішній світ і втікають від усвідомлення власних мотивів [16]. Наприклад, діти, які спостерігають прагнення до успіху своїх батьків і знаходять невідповідність у таких переживаннях, стають особливо чутливими до особливостей соціальної взаємодії й орієнтуються на суперництво та змагання. Особливо яскраво це виявляється на статусі дітей у групі однолітків. Ряд досліджень уже засвідчив наявність кореляційних зв'язків між взаємодією однолітків, їхнім положенням у групі та проявами тривожності [10; 11].

Отже, тривожність виявляється тим чинником, який забарвлює негативно ставлення дитини до себе, інших людей та всього того, що становить її світ. Дитина виявляється неспроможною бути впевненою в собі, вона не очікує нічого позитивного у своєму житті, оскільки все переломлює крізь призму тривожності. Вона не стає визнаною в групі однолітків, хоча може й не бути в ізоляції. Проте такі діти зазвичай невпевнені в собі, замкнуті, безініціативні, мало спілкуються або, навпаки – надмірно прагнуть спілкування, докучливі, дратівливі, озлоблені тощо. Результатом тривожності дітей є й те, що в їхніх однолітків з'являється бажання домінувати над ними, а це ще більше звужує їхні спроможності щодо особистісного розвитку.

Таким чином, у генезі здобуття інтрагрупового статусу дитини дошкільного віку виявляються релевантними такі психологічні чинники, як розвиток Я-концепції, висока самооцінка та низький рівень тривожності.

Проте дослідники вказують на те, що в сучасних умовах суспільного розвитку виявляються значущими так звані типові символи статусу. Такими типовими статусними символами в організаційній психології вважаються: наявність комфортабельних речей (меблі, оздоблення кабінету), облаштування робочого місця (його якість), тип одягу, тип авто, службові привілеї тощо [6]. Зрозуміло, що стосовно дітей дошкільного віку передчасно розглядати зазначені аспекти. Вони виявляються більш релевантними для школярів. Але безумовним є те, що наявність неформальних ознак статусних проявів може значно ускладнювати або, навпаки, поліпшувати загальну статусну атмосферу, яка існує навколо дитини. Наприклад, батьки дитини, які мають високий соціальний статус (керівники установи) та володіють відповідними типовими символами, скоріше за все, будуть впливати на визначення статусу власної дитини та задавати відповідні алгоритми поведінки з нею.

Разом із цим, як ми вважаємо, цікавим виявляється й аналіз імовірних статусних символів успіху в дошкільнят. Ця проблема є ще недостатньо розробленою в психологічній науці, але такі статусні символи, безумовно, існують, оскільки вся діяльність дошкільника виявляється емоційно насиченою. Іграшки, книжки, конструктор, яскравий одяг тощо становлять інтерес дитини й відсутність таких речей, на відміну від інших однолітків, викликає негативні емоції, які, хоча вже й мають більш стриманий характер, але стають складнішими й глибшими. Негативні переживання впливають на його самооцінку, підвищують рівень тривоги та в цілому «підривають» його особистісний та інтрагруповий статус. Зазначені аспекти ми розглядаємо як соціально-психологічні чинники, які визначають статусне положення дитини дошкільного віку в групі однолітків.

На підставі зазначеного ми можемо зробити такі **висновки**.

1. Серед концептуальних підходів, які розглядають психічний розвиток дитини дошкільного віку, превалює положення про те, що головним джерелом розвитку дитини є соціальне середовище, а основними психологічними аспектами її розвитку – емоційна й когнітивна сфери, вольові компоненти, самосвідомість та індивідуальні здібності.

2. Вивчення соціально-психологічних особливостей статусного положення дитини дошкільного віку в групі однолітків показує, що воно залежить від таких психологічних чинників, як розвиток Я-концепції, рівень самооцінки та рівень тривожності. У дошкільному віці відбувається формування й розвиток цих фундаментальних конструктів особистості й саме від того, якими вони будуть, залежить статус особистості в соціальній групі. На підставі теоретичного аналізу було встановлено, що високий інтрагруповий статус дошкільника значно залежить від своєчасного формування Я-концепції, високої самооцінки та низького рівня особистої тривожності.

3. Соціально-психологічними чинниками, які істотно впливають на здобуття статусу дитини дошкільного віку в групі однолітків, ми вважаємо доцільним розглядати так звані статусні символи успіху. Такі символи можуть мати



як безпосередні втілення (іграшки, одяг тощо), так і опосередковані (батьки або значущі дорослі, які мають високий соціальний статус).

4. З метою запобігання деструктивному розвитку особистості в дошкільному віці потрібно покращувати соціальні навички дітей, розвивати їхні здібності та виявляти їхню талановитість. Ефективна діяльність вихователів у цьому напрямку буде сприяти розвитку в дитини почуття того, що вона особлива, а це, у свою чергу, призведе до підвищення її самооцінки та здобуття більш високого статусу в групі однолітків.

1. Абраменкова В. В. Социальная психология детства : [учеб. пособ.] / В. В. Абраменкова. – М. : ПЕР СЭ, 2008. – 431 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
3. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. Т. 3. – М. : Наука, 1983. – 375 с.
4. Запорожец А. В. Вопросы психологии обучения и воспитания детей раннего и дошкольного возраста / А. В. Запорожец // Советская педагогика. – 1968. – № 7. – С. 55–64.
5. Індивідуалізація виховання дошкільника : навч. посіб. // Ладивір С. О., Піроженко Т. О., Вовчик-Блакитна О. О. [та ін.]. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 152 с.
6. Кайл Р. Развитие ребёнка / Роберт Кайл. – С. Пб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 640 с. – (Научный бестселлер).
7. Котырло В. К. Развитие волевого поведения у дошкольников / В. К. Котырло. – К. : Радянська школа, 1971. – 195 с.
8. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Наука, 1975. – 304 с.
9. Максименко С. Д. Психологія особистості / С. Д. Максименко, К. С. Максименко, М. В. Папуча. – К. : КММ, 2007. – 296 с.
10. Прихожан А. М. Психология тревожности: дошкольный и школьный возраст / А. М. Прихожан. – [2-е изд.] – С. Пб. : Питер, 2007. – 192 с. – (Серия «Детскому психологу»).
11. Психічний розвиток дитини-дошкільника : навч. посіб. для педагогів, психологів, вихователів дит. дошк. закладів, студ. сер. і вищ. пед. закладів, батьків / С. Є. Кулачківська, С. О. Ладивір, Т. О. Піроженко [та ін.]. – К. : Світич, 2004. – 75 с. – (Бібліотечка журналу «Дошкільне виховання»).
12. Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожца и Д. Б. Эльконина. – М. : Просвещение, 1965. – 296 с.
13. Тревога и тревожность / [сост. и общ. ред. В. М. Астапова]. – С. Пб. : Питер, 2001. – 256 с. – (Серия «Хрестоматія по психології»).
14. Третьяченко В. В. Психологическое воздействие оценки педагога на успешность деятельности дошкольника : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Виктория Витальевна Третьяченко. – К., 1987. – 131 с.
15. Фромм Э. Бегство от свободы / Эрих Фромм. – М. : Прогресс, 1990. – 272 с. – (Библиотека зарубежной психологии).
16. Хорни К. Невротическая личность нашего времени / Карен Хорни ; [пер. с англ. А. М. Боковиков]. – [2-е изд.]. – М. : Академический Проект, 2008. – 208 с. – (Психологические технологии).
17. Швалб Ю. М. Возрастная психология : [учеб. пособ. для студ. вузов и практ. психол.] / Ю. М. Швалб, И. Ф. Муханова. – Донецк : Норд-Пресс, 2005. – 304 с.

18. Якобсон С. Г. Взаимоотношения детей в совместной деятельности / С. Г. Якобсон // Взаимоотношения детей в совместной деятельности и проблемы воспитания. – М., 1976. – С. 41–59.