

ництва. Одночасно відбувається координація поточної роботи взаємопов'язаних ланок виробництва для підтримки його ритмічності.

Функції контролю і регулювання в процесі управління виробництвом виконують роль гнучких інструментів, за допомогою яких хід виробництва безперервно (у реальному масштабі часу для кожного виробничого підрозділу) вводиться в суворі рамки, передбачені планом.

Система управління виробництвом є сукупністю взаємопов'язаних структурних елементів (інформації, технічних засобів її обробки, фахівців, відділів (бюро) з управління, зв'язків і відносин між ними, відповідних функцій, методів і процесів управління), що забезпечують при їх скоординованій взаємодії реалізацію виробничими підрозділами поставлених цілей [3].

Менеджмент виробничого підприємства передбачає управління його різносторонньою діяльністю, яка має об'єднуючу частину - виробництво. Інші напрями діяльності підприємства призначені забезпечувати нормальну роботу з виробництва продукції.

Отже, під організацією виробництва можна розуміти сукупність правил, процесів і дій, які забезпечують форму і порядок поєднання праці і речовинних елементів

виробництва з метою підвищення ефективності виробництва і збільшення прибутків.

Таким чином, в сучасних умовах у керівництві такими великими металургійними підприємствами як ВАТ «ММК ім. Ілліча», ВАТ «Запоріжсталь», ВАТ «Азовсталь» та ін. задіяний цілий апарат управління, оскільки необхідно вирішувати багато проблем, а ресурс у кожного працівника управління обмежений. Крім того, проблеми настільки різноманітні і специфічні, що тільки знань і досвіду із процесу виробництва вже недостатньо, щоб здійснити кваліфікований аналіз і знайти правильне рішення. Для оптимізації процесу прийняття управлінських рішень сьогодні є необхідність залучати бізнес-тренерів і психологів, фахівців, які здатні навчити управлінський персонал металургійного підприємства працювати з людьми, тобто в системі «людина – людина».

Література

1. Бандурка А.М., Бочарова С.П., Землянская Е.В. Психология управления. – Харьков: Фортуна-Пресс, 1998. – 464с.
2. Положение о корпоративной культуре ОАО «ММК им. Ильича» /Управление персоналом. Отдел корпоративной работы. – Мариуполь, 2005.
3. Шредер Г.А. Руководитель сообразно ситуации: Пер. с нем. – М.: АО «Интерэксперт», 1994. – 160с.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ КОМУНІКАЦІЇ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Роговик А. С.

кандидат психологічних наук, доцент Київського національного лінгвістичного університету, м. Київ, Україна

Розглядаються психологічні аспекти комунікації дітей молодшого віку, способи її діагностики й розвитку за методикою дитячої комунікативної компетенції.

Ключові слова: «дитяча комунікативна компетентність», «спілкування», «структура комунікативної взаємодії».

Постановка проблеми. В сучасних умовах комп'ютеризації та інформатизації розвиток здібностей дитини працювати із словом, володіти словом – мікрокосмом людської свідомості складає головну мету спілкування. Щоденний потік інформації, який падає на наших дітей, часто виявляє нездатність її диференціювати та інтерпретувати. На жаль, сьогодні ні діти, ні дорослі не вміють «працювати» з інформаційною енергією, не знають, яким чином її можна перетворити.

Розв'язати цю проблему стає можливим за умови врахування психофізіологічних особливостей сучасних дітей. Л.С. Виготським встановлено, що дітям раннього та дошкільного віку властива не системно-структурна будова свідомості, а системно-смысловая [3]. Виходячи з цього положення, можна пояснити в деякій мірі, чому сучасні діти відмовляються виконувати дії, які не мають для них смислу, протестують проти тиску ззовні, агресивно реагують та відмовляються взаємодіяти та спілкуватися.

Чому це відбувається? Справа в тому, що сучасні школярі – це продукт науково-технічної революції, яка відбувалась у нашій країні у період індустріалізації під

авторитарним тиском. Таким чином у дитині вже закладені задатки та здібності, які відображають частки цього насилля. По-друге, сучасні діти – це продукт навчально-дисциплінарної парадигми освіти, яка також характеризується застосуванням сили впливу й тиску на психіку, тобто, на душу дитини.

Цілоком логічним постає питання: яким чином організувати процес навчання, щоб школярі стали активними учасниками комунікативної взаємодії, вступали в процес створення та передачі значимих повідомлень у неформальних бесідах, груповій взаємодії або публічному виступі. Слід зазначити, що досліджень психологічних аспектів комунікації учнів молодшого шкільного віку обмаль, а ті роботи, які проводяться на сьогоднішній день, в основному зачіпають проблеми комунікації в навчанні іноземним мовам [9]. Тому розв'язання проблеми психологічних аспектів комунікації в молодшій школі є актуальним і вимагає детального вивчення.

Мета дослідження: дослідити зміст, структуру та механізми комунікативної взаємодії молодших школярів.

Задачи дослідження: 1) Визначити ключові психологічні аспекти комунікативної взаємодії молодших школярів.

рів. 2) Визначити зміст та функції комунікації в освітньо-виховному процесі. 3) Провести дослідження дитячої комунікативної компетенції.

Об'єкт дослідження: зміст та структура комунікативної взаємодії молодших школярів. **Предмет дослідження:** механізми комунікативної взаємодії.

Основу дослідження становить *припущення* про те, що навчання комунікативній взаємодії молодших школярів повинно здійснюватися з урахуванням психологічних аспектів комунікації та потенційних можливостей особистості дитини, що реалізуються через комунікативні, регулюючі та когнітивні функції мовленнєвої діяльності.

Розробка та дослідження проблеми. Комунікація є способом буття людини і відповідає її біологічній, психологічній та духовній природі, особливостям людського життя. У широкому значенні комунікація має на меті духовне єднання людей як вчинок, що водночас зберігає здатність особистості до індивідуалізації, а також сприяння психологічному розвитку інших людей [5,8]. Дослідження, проведені в останні роки, довели, що практично для кожного виду діяльності важливе значення має володіння навичками вербальної та міжособистісної комунікації [1,2]. Особливо актуальною є ця проблема в навчальній діяльності [6, 7,9, 12, 13] .

У психологічній літературі комунікація почала висвітлюватися недавно, з другої половини ХХ ст., тому досліджень з цієї проблеми ще недостатньо. Витоки комунікативної психології ми можемо знайти у працях філософів епохи Відродження й Просвітництва, які наголошували на рефлексії внутрішнього буття людини. Теорія поведінки тварин К.Лоренца висвітлює інстинктивні форми комунікації, які мають значення для соціального буття. Згідно з теорією прихильності, комунікабельність є стереотипом поведінки, набуваючи в дорослому віці тенденції розповсюдження на відносини з іншими людьми. Комунікація розглядається як задоволення потреб у підтримці, як пошук компромісів у групі. Останні соціально-психологічні дослідження комунікації розкривали виховуючий вплив спілкування, що відбувається в діалозі і вимагає індивідуальної комунікабельності, що формується в процесі розвитку особистості [1, 2, 4, 5, 10].

Наведені теоретичні погляди на комунікацію розкривають її значення для розуміння психології навчальної діяльності, виховання, праці вчителя. Комунікація – смисловий аспект соціальної взаємодії. Оскільки кожна індивідуальна дія в навчанні здійснюється в умовах прямих або опосередкованих відносин з суб'єктами навчання, вона містить (разом з фізичним) комунікативний аспект. Дії, спрямовані на смислове сприйняття іншими людьми, називаються комунікативними діями. Основні функції комунікативного процесу полягають в досягненні соціальної спільності за умови збереження індивідуальності кожного її елемента. В окремих актах комунікації реалізуються різні функції: керівництва, інформатики, емоційно-чуттєвої та функції фактичної (встановлення контактів).

Для нашого дослідження необхідно визначити поняття комунікації в навчальному процесі, форми спілкування та комунікативних зв'язків у школярів. Основна функція спілкування – обмін між людьми інформацією

пізнавального або афективно-оціночного типу. Це зовнішня комунікативна діяльність людини. Здібність до такої діяльності розвивається поступово, з віком вона переходить у взаємодію, дозволяючи людям вирішувати практичні задачі в навчанні, праці та забезпечувати планування, контроль за спільною діяльністю. Зовнішнє спілкування задовольняє особливу потребу людини в контакті з іншими людьми та у взаємодії. Воно супроводжується, зазвичай виникненням радощів, сприяє розвитку позитивної мотивації, спонукає до активної діяльності. Від зовнішньої комунікативної діяльності відрізняють внутрішню, спілкування з собою. У молодшій школі зростає значення слова, мовлення.

Цілком логічно виникає питання: як організувати навчання дити спілкуванню, щоб воно сприяло розвитку комунікативних здібностей? Відповідь полягає в контексті раннього мовленнєвого розвитку. Це означає, що мовленнєвий розвиток повинен здійснюватися з урахуванням потенційних можливостей особистості дитини раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку. В цьому випадку на перше місце виходять не програмовий зміст, а зміст потреб дітей певного віку в певних соціально-етичних умовах. Потреби дитини повинні задовольнятися не в процесі навчання, а навпаки, зміст потреб повинен бути закладений у зміст навчання [6] .

Спочатку діти відчують підвищену потребу в руховій діяльності, яка має свої закономірності розвитку в кожному віці. Розвиток рухової діяльності підвищує рухову активність дитини, яка неначе «тисковий механізм» породжує бажання говорити та спілкуватися з дорослими та однолітками. Коли дитина довго сидить нерухомо (на уроках або заняттях), то її енергетичний тонус послаблюється, підвищується втомлюваність. В результаті знижується або зовсім зникає бажання говорити та брати участь у спілкуванні. Окрім того, розвиток рухової діяльності дитини посилює її увагу, в тому числі й слухову, сприяє розвитку посидючості, витривалості, впевненості у собі. Рівень розвитку рухової активності дитини є головним показником її фізичного розвитку, фізичного здоров'я [11] .

Таким чином, в зміст раннього навчання дітей навичок спілкування, повинна бути представлена система завдань та вправ на розвиток рухової діяльності дітей раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку. Мовленнєва діяльність в процесі спілкування проходить за певними законами, вона має свої особливості розвитку в ранньому, дошкільному та молодшому шкільному віці. Під час організації мовленнєвої діяльності дитини необхідно розвивати три її функції: комунікативну, когнітивну та регулюючу[7] .

Під час розвитку комунікативної функції мовленнєвої діяльності дитини особливий акцент робиться на формуванні здібності вибудовувати відносини з дорослими та іншими дітьми. В ранньому, дошкільному та молодшому шкільному віці дитини засвоює цілу гаму відносин: «людина – світ предметів», «дитина – світ природи», «дитина – світ людей». Зміст цих відношень змінюється та ускладнюється із віком. Наприклад, діти раннього віку, прагнучи засвоїти основи самообслуговування, пізнають світ предметів і намагаються зрозуміти їх при-

значення. Для чого потрібна ложка, чашка, як ними користуватися? Поступово предметний світ стає не метою, а засобом задоволення потреб дитини. Тепер її в більшій мірі цікавить світ природи: дощ, сонце, тварини, рослини, запахи, звуки, які вони породжують. Оскільки дитини одночасно перебуває в системі соціальних відносин, вона навчається взаємодії з дорослими та дітьми, пізнає радощі спілкування у спільних іграх. Для дитини дошкільного віку (за умови, якщо вона засвоїла систему відносин в ранньому віці) зміст її потреб ускладнюється. Ці відносини тепер мають ситуативно-диференційований характер: дитина ще не бачить взаємозв'язку між ними, вибудовує відносини на інтуїтивному ґрунті в залежності від ситуації.

Основним показником розвитку комунікативної функції дитини виступає пізнавальна активність як природна потреба пізнавати оточуючий світ засобами мовлення [9].

Одночасно з комунікативною функцією мовленнєвої діяльності дитини необхідно розвивати когнітивну функцію, яка пов'язана з формуванням мовленнєвих узагальнень. Чим вищим стає рівень мовленнєвих узагальнень, тим легше дитини засвоює основні мовленнєві алгоритми спілкування. Формування мовленнєвих узагальнень відбувається завдяки мовномисленнєвій діяльності, яка має свої особливості розвитку. Так, у ранньому віці у дитини починає формуватися нульовий рівень мовленнєвих узагальнень, коли вона вичленює один предмет, з яким вона вступає у взаємодію та називає його словом, присвоюючи власне ім'я: моя Ляля. Поступово у неї починають формуватися видові поняття, і дитини називає словом «м'яч» різні за кольором та розміром м'ячі, виділяючи їхні ознаки. При цьому вона можна виділяти як суттєві, так і несуттєві ознаки предмету.

На наступному етапі відбувається формування видородових понять, коли дитина може деякі групи предметів називати одним словом, наприклад, м'ячі, ляльки, кубики – іграшки, стіл, стілець, ліжко – меблі тощо. До кінця дошкільного віку дитина може оволодіти родородовими поняттями: узагальнити групи предметів: квіти, дерева, кущі та назвати їх одним словом – рослини. Фізично до п'яти років у дитини сформовані всі структури мозку, і вона здатна оволодіти родородовими поняттями. Цілоком зрозуміло, що для узагальнення предметів необхідно уміти порівнювати, класифікувати, аналізувати, синтезувати, тобто володіти мисленнєвими операціями. Практика показує, що без спеціального, цілеспрямованого навчання такого розвитку не відбувається. Такі абстрактні поняття як предмет, дія, ознаки предмета тощо вона засвоює пізніше. Якщо у дитини на початок навчання у школі не сформовані родородові поняття, то виникають труднощі у розумінні та оволодінні абстрактними поняттями.

Комунікативна та когнітивна функції мовленнєвої діяльності дитини повинні розвиватися у комплексі з регулюючою функцією, яка дозволяє дитині планувати й регулювати свою поведінку у спілкуванні, а з часом – свідомо контролювати свої емоції та вчинки. Таким чином, виникає необхідність розробки завдань та вправ для комплексного й диференційованого розвитку цих функцій.

Розвиток комунікативної, когнітивної та регулюючої функцій мовленнєвої діяльності дозволяє сформувати «дитячу комунікативну компетентність» як здатність та готовність дитини спілкуватися. Дитяча комунікативна компетентність включає дві складові: здібність дитини висловлювати своє ставлення та здібність висловлювати свою думку, використовуючи мовленнєві засоби виразу думки [9].

Нами було проведено дослідження комунікативної компетентності школярів 3-го класу за методикою Пассова [9]. В дослідженні взяли участь учні ЗОСШ № 64. Комунікативну функцію мовленнєвої діяльності досліджувалась як здібність дитини: 1) входити в акт спілкування; 2) підтримувати спілкування; 3) обирати відповідний стиль спілкування; 4) враховувати досвід, інтереси й потреби співбесідника; 5) утримуватись від домінування в бесіді; 6) уважно слухати мову співбесідника; 7) не копіювати відповіді товаришів; 8) перебудовуватися в разі зміни теми розмови; 9) задавати питання та давати на них відповіді. Рівні прояву комунікативної здібності оцінювались за такими параметрами:

«А» - здібність яскраво виражена, часто виявляється (3 бали); «Б» - здібність виявляється не завжди (2 бали); «В» - здібність виявляється дуже рідко (1 бал) або не виявляється взагалі (0 балів). Після спостереження за мовленнєвою діяльністю дітей дані занесені в таблицю та проведений кількісний і якісний аналіз.

Показники та критерії оцінки:

Вступати в акт спілкування. «А» – легко вступає в спілкування як з дорослими, так і з однолітками, володіє мовленнєвими зворотами під час встановлення контакту; «Б» – виявляє утруднення у встановленні контакту, у використанні мовленнєвих зворотів; «В» – не вступає у спілкування, виявляє скутість, замкненість.

Підтримка спілкування. «А» – легко спілкується з дорослими та однолітками, виявляє ініціативу у спілкуванні, уміє висловлювати свою думку, уміє розв'язувати конфлікти; «Б» – надає перевагу знайомому товариству, підкоряється чужій ініціативі, виявляє конформність; «В» – включається у спільну діяльність після запрошення, але не вміє підтримувати стосунки, часто конфліктує, переважають ігри поодиночі

Вибір відповідного тону спілкування. «А» - говорить доброзичливим, спокійним тоном, відстоює свою думку; «Б» - говорить спокійно, доброзичливо, але, відстоюючи свою точку зору, використовує підвищений, нестриманий тон; «В» – тон дитини недоброзичливий, нестриманий, крикливий.

Вибір відповідного стилю спілкування. «А» – поводить себе коректно, виявляє відносну стриманість у міміці, жестах, позі, уважна до мови співбесідника; «Б» – не завжди уважна до мови співбесідника (наприклад, ставлячи запитання, не вислуховує відповідь), іноді виляє нестриманість у міміці, жестах, позі; «В» – поводить себе некоректно: виявляє нестриманість у міміці, жестах, позі, не уважна до мови оточуючих, заважає спілкуванню.

5. Врахування досвіду, інтересів та потреб співбесідника. «А» – враховує досвід, інтереси та потреби співбесідника, виявляє свій інтерес до досвіду та потреб співбесідника; «Б» – не виявляє великого інтересу до потреб

співбесідника, але у спілкуванні їх враховує; «В» – враховує тільки свої потреби у спілкування, не виявляє інтересу до досвіду та потреб співбесідника.

6. Уміння утримуватися від домінування в бесіді. «А» – утримується від домінування в бесіді незалежно від того, з ким вона спілкується; «Б» – іноді домінує в бесіді (у певній групі однолітків); «В» – домінує в бесіді незалежно від того, чи спілкується вона з однолітками, чи з дорослими.

7. Уважно слухати мову співбесідника. «А» – уважно слухає мову співбесідника, намагається зрозуміти, про що йде мова, тобто, слухає та чує співбесідника; «Б» – слухає співбесідника, але не вникає в суть розмови, розуміння мови співбесідника носить епізодичний характер, іноді дитина перепитує те, про що йшла мова; «В» – неуважна до мови співбесідника, слухаючи його, відволікається, переключаче увагу на інші об'єкти.

8. Уміння не копіювати відповіді товаришів. «А» – завжди висловлює свою точку зору, самостійно формує та формує свою думку; «Б» – іноді висловлює свою думку самостійно, а іноді копіює відповіді товаришів; «В»

– в більшості випадків дитина копіює відповіді однолітків, свої думки висловлює рідко.

9. Перебудовуватися під час зміни теми розмови. «А» – легко перебудовується під час зміни теми розмови, підтримує розмову на будь-яку тему; «Б» – необхідно час, щоб перебудуватися на іншу тему розмови, після чого вона починає спілкуватися; «В» – не може перебудуватися на іншу тему розмови, продовжує вести бесіду на попередню тему, тоді як співбесідники говорять вже на інші теми.

10. Уміння задавати питання та відповідати на них. «А» – легко ставить доцільні (відповідні темі розмови та ситуації спілкування) питання, розуміючи, про що вона питає; ставлячи питання, вислуховує відповідь співбесідника; «Б» – запитання, які ставить дитина, не завжди відповідають темі або ситуації спілкування; дитина відчуває труднощі під час відповідей на питання співбесідника; «В» – уже рідко ставить питання і не бажає на них відповідати.

Результати дослідження дитячої комунікативної компетенції

№	Прізвище та ім'я дитини	Показники (в балах)										Всього
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	Ярослав Б.	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	16
2	Станіслав Г.	3	3	2	1	2	2	2	3	1	2	21
3	Дмитро Г.	1	1	1	1	1	3	1	1	1	1	12
4	Ірина Г.	1	2	3	3	3	3	3	2	2	1	23
5	Марина Г.	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	29
6	Ліза Д.	1	2	3	3	2	3	1	1	2	1	19
7	Валерія К.	3	3	3	2	1	2	1	2	2	3	22
8	Павло М.	3	2	3	2	2	2	1	1	2	2	20
9	Олександра Н.	3	2	3	2	2	3	2	1	1	1	20
10	Олександр П.	3	3	2	1	1	1	2	2	3	3	21
11	Панасенко Артем	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	24
12	Віталій П.	3	3	3	2	3	2	2	2	3	3	26
13	Олексій Р.	3	2	2	1	2	2	1	1	1	2	17
14	Анастасія Р.	3	3	2	2	2	2	2	2	2	3	23
15	Анастасія С.	2	2	3	2	3	3	2	1	1	1	20
16	Юлія С.	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	13
17	Дарія С.	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	22
18	Костянтин Т.	3	2	1	1	1	2	1	1	1	2	15
19	Діана Т.	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	26
20	Альона Т.	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	27
21	Шейх Карім Хасан	3	3	2	2	2	2	1	3	2	2	22
22	Абу Немер	1	2	3	3	2	3	3	2	2	1	22
23	Крістіна Б.	3	3	2	2	1	1	1	3	3	2	21

№	Прізвище та ім'я дитини	Показники (в балах)										Всього
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
24	Влад В.	2	2	1	1	1	2	2	1	2	2	15
25	Артем В.	3	2	3	2	2	3	3	2	3	3	25
25	Павло Д.	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	23
26	Влада Д.	3	2	1	2	2	2	3	3	3	2	22
27	Андрій З.	1	1	3	3	3	3	3	3	2	3	25
28	Євгенія І.	1	1	3	3	1	3	1	1	1	1	16
29	Анастасія К.	3	3	2	2	2	2	2	1	3	2	22
30	Лілія Л.	3	3	2	2	1	1	1	2	3	2	20
31	Леонід Н.	2	3	1	1	2	1	2	2	2	2	17
32	Володимир П.	2	2	2	3	2	2	3	2	3	3	24
33	Богдан П.	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	22
34	Рем Р.	3	3	2	2	2	2	2	3	3	2	24
35	Катерина Р.	3	3	1	2	2	3	1	2	2	2	21
36	Влад С.	2	2	1	1	2	3	2	2	1	2	18
37	Євгеній П.	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	17

Дані, наведені в таблиці засвідчують, що високий рівень ДКК (25-30) балів мають лише 4 дітей (10%); середній рівень (20-24 бали) мають 22 дітей (48 %) і 11 дітей мають низкий рівень (до 19 балів). Слід зазначити, розподіл оцінок за критеріями комунікативної компетенції неоднаковий. Так, дослідження показує, що більшість дітей легко і охоче вступають у спілкування, бажають підтримувати розмову, прагнуть поділитися власними думками та переживаннями, але майже всі не вміють слухати співбесідника та підтримувати розмову, виходячи з його інтересів.

Висновки. 1) Дитяча комунікативна компетентність формується в результаті цілеспрямованого впливу на розвиток уміння дитини спілкуватися, дотримуватись правил та вимог до спілкування. 2) Проведене дослідження доводить, необхідно здійснювати цілеспрямоване навчання дітей молодшого віку шляхом психологічних тренінгів та розвивальних вправ. 3) В зміст розвивальних занять з дітьми слід включати показники здібностей до комунікації, розроблені в діагностичній методиці.

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для высших учебных заведений. – М.: Аспект Пресс, 199. – 376 с.
2. Вердербер Р., Вердербер К. Психология общения. Полный курс. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 412 с.
3. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. – М.: АПН РСФСР, 1960.
4. Забродин Ю.М., Харитонов А.Н. Психологические аспекты передачи информации через каналы коммуникации // Психологические проблемы общения. – М.: Наука, 1985. – 344 с.
5. Карпенко Л.А. Категориальный анализ понятий общения и коммуникация. Мир психологии. – 2006, № 4. – С. 77-85
6. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К., 1989.
7. Мусатов С.О. Психология педагогической коммуникации: теоретико-методологический анализ. – Киев-Рівне: Ліста-М. – 2003. – 176 с.
8. Психология. Словарь. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
9. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иностранному говорению. – М. – 1985.
10. Реан А. А., Коломинский Я. Л. Социальная педагогическая психология. – СПб., 1999.
11. Роговик Л.С. Психомоторный розвиток дитини. Структура психомоторної дії в навчанні. Монографія. - Київ: КМПУ ім.Б.Д.Грінченка. – 2004 - 160 с.
12. Семиченко В.А. Психология педагогической деятельности: Навч. посібник. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.
13. Щербан Т.Д. Психология навчального спілкування: Монографія. – К.: Міленіум, 2004. – 346 с.