

УДК 159.922.6

ГЕНЕТИЧНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГОВИЙ ПІДХІД ДО ОПТИМІЗАЦІЇ НАБУТТЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ДІТЬМИ З ТРИВАЛОЮ СІМЕЙНОЮ ДЕПРИВАЦІЄЮ

Візнюк Ю.М., здобувач кафедри педагогічної та вікової психології
Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

У статті розкрито особливості застосування генетично-психологічного тренінгового підходу для того, щоб оптимізувати процеси набуття ідентичності дітьми, позбавленими сімейної опіки. Висвітлено результати негативного впливу соціальної депривації на самосвідомість та ідентифікацію вихованців шкіл-інтернатів із тривалим досвідом позбавлення сімейної взаємодії, подано методологічні засади й основні психотехнічні складники тренінгу для надання їм ревіталізаційної допомоги.

Ключові слова: депривація, депривовані діти, школа-інтернат, самосвідомість, ідентифікація, ідентичність, генетично-психологічний тренінговий підхід.

В статье раскрыты особенности применения генетико-психологического тренингового подхода для оптимизации процессов приобретения идентичности детьми, лишенными семейного попечительства. Отражены результаты негативного влияния социальной депривации на самосознание и идентификацию воспитанников школ-интернатов с длительным опытом лишения семейного взаимодействия, поданы методологические принципы и основные психотехнические составляющие тренинга для предоставления им ревитализационной помощи.

Ключевые слова: депривация, депривированные дети, школа-интернат, самосознание, идентификация, идентичность, генетико-психологический тренинговый подход.

Vizniuk Y.M. GENETIC-PSYCHOLOGICAL TRAINING APPROACH ACCORDING TO OPTIMIZATION OF ACQUISITION OF CHILDREN IDENTITY WITH LONG FAMILY DEPRIVATION

In this article the features of using of genetic-psychological training approach are disclosed to optimize the processes of children's identical acquiring who are deprived of family trusteeship bodies. The results are reflected which have negative impact of the social deprivation on the self-consciousness and the pupils' identification at boarding schools with long experience of losing the family interaction. There are methodological principles and basic psychotechnical components of the training for giving them revitalization help.

Key words: deprivation, deprived children, boarding school, self-consciousness, identification, identity, genetic-psychological training approach.

Постановка проблеми. Складні реалії вітчизняного соціуму, зумовлені як економічними трансформаціями, так і воєнними діями в окремих східних регіонах держави, породжують численні проблеми, які істотно блокують успішний перебіг життєдіяльності пересічної людини. Соціетальні розлади (політична й економічна нестабільність, масова трудова міграція, збільшення кількості внутрішніх переселенців, зростання кількості розлучень тощо) спричиняють численні дисгармонії в особистісній самореалізації людини. Окремого наукового статусу й особливого значення набуває коло проблем, у центрі яких постає психічний світ дітей, розвиток яких ускладнений різновидовою депривацією (соціальною, сімейною, сенсорною, комунікативною, матеріальною, екстремальною та ін.). Діти, позбавлені сімейної опіки, потребують особливої уваги, адже, зростаючи в навчально-виховних закладах інтернатного типу, зазнають різноманітних обмежень для власної екзистенції. Депривовані діти набувають цілої низки особистісних і соціальних дисфункційних рис, зокрема через жорстку систему офіційного патерналізму, авторитарну гіперсоціалізацію, сурогатні форми несімейного виховання та

інші негативні чинники, які доволі часто становлять функціональну суть інтернатних установ [2; 3; 5; 7; 8].

Від сприятливості/несприятливості соціогенезу особистості і тривалості її перебування у деприваційному режимі життєіснування залежить скоординованість «реальності – ідеальності» в образі Я та самосвідомості, а отже, цілком прогнозованими є проблеми з набуттям ідентичності. Врахування якомога ширшого кола всіх видів, типів і модифікацій депривації, у яких перебувала дитина до вступу в інтернатний заклад, дозволяє виокремити домінуючі чинники, які постають перепонами в її ідентифікаційних зусиллях.

Постановка завдання. Метою статті є обґрунтування необхідності задіяння генетично-психологічного тренінгового підходу для оптимізації процесів набуття особистісної ідентичності депривованими дітьми – вихованцями інтернатних закладів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сімейна депривація як тривала нестача або відсутність спілкування на рівні «діти – батьки» породжує замкнутий і блокований комунікативний ареал, посилює відчуття у дитини особистісної неповноцінності, меншовартості,



знехтуваності і занедбаності, може бути причиною появи різних девіацій і спотворює загальне уявлення про картину світу та ототожнення себе в його реаліях (М. Айнсворз, М. Алексеева, Л. Виговська, Я. Гошовський, Й. Лангмейер, З. Матейчек, В. Мухіна, Л. Осьмак, Л. Рюмшина, І. Фурманов та ін.) [2; 3; 5; 8]. Тривала відсутність повномірною сімейного комунікативного простору, значні терміни виховання у школі-інтернаті породжують у дітей відчуття незахищеності, самотності, пригніченості, депресивності, стимулюють виникнення психотравмивних аутистично-фрустраційних ситуацій і переживань, які через надмірне нервово-психічне напруження зумовлюють появу ефекту амбівалентності. Адекватність поведінкових реакцій дітей-депривантів істотно порушується, мікроклімат їхніх взаємин пронизується кризовістю і конфліктністю, насичується афективною неврівноваженістю, агресивністю, жорстокістю (Н. Алікіна, О. Виноградова, Н. Крейдун, Й. Лангмейер, З. Матейчек, І. Мудрак, В. Мухіна та ін.) [3; 5].

На підставі теоретико-емпіричного аналізу психолого-педагогічної джерелознавчої бази з окресленої проблематики, а також завдяки нашому досвіду роботи (зокрема, тривалому волонтерському) з дітьми, які виховуються в інтернатних закладах, було виокремлено засадничі положення, які забезпечили якомога повніше концептуальне й методологічне осмислення розвивальних генетично-психологічних підходів для оптимізації їхнього соціо-і психогенезису [1; 3; 5; 7; 8]. Оскільки процеси життєдіяльності депривованих дітей істотно ускладнені режимом соціальних позбавлень виховного впливу найближчого мікродовкілля – сім'ї, то виникають численні проблеми їхньої соціальної ідентифікації, яка відбувається здебільшого хаотично й дифузно. Ускладнений цілою низкою різновидових обмежень особистісний розвиток знедолених дітей, брак сімейної опіки й тепла родинних взаємин, відсутність зразків і моделей для реального наслідування якісних партнерських взаємин, ролей і статусів породжують розбалансованість ідентифікаційних процесів та нагально потребують задіяння розвивальних підходів, базованих на сучасних психотехнологіях.

Методологічним обґрунтуванням використаного нами тренінгового підходу є теоретичні постулати культурно-історичної психології, зокрема генетичної психології, розвивального навчання (Л. Виготський, В. Давидов, С. Максименко та ін.) [3; 4; 6]. Як відзначав В. Давидов, культурно-історична психологія «не визнає іманентності розвитку окремого індивіда, відторгнутого від соціокультурних цінностей, від спілкування і співпраці з іншими індивідами, від навчання і виховання. Але водночас культурно-історична теорія визнає іманентність і наяв-

ність внутрішньої логіки розвитку кожного індивіда, який із моменту свого народження й усе подальше життя постійно спілкується і співпрацює з іншими індивідами» [4, с. 487–488].

Крізь призму генетично-психологічних поглядів в усвідомленні основ розвивального навчання потрібно враховувати такі принципи: 1) орієнтація на сензитивні особливо чутливі періоди розвитку людини; 2) орієнтація на провідний вид діяльності, особливості і закономірності його зміни, тобто обов'язкове врахування того, що існує тісний зв'язок типів цієї діяльності з внутрішнім підґрунтям генетичної наступності періодів вікового психічного розвитку); 3) орієнтація на зону (перспективу) найближчого розвитку (за Л. Виготським); 4) включення учнів у спільну з іншими школярами учбову діяльність, яка за умов належної організації може бути провідною силою психічного розвитку дитини; 5) врахування нерівномірності, гетерохронності розвитку і формування психічних дій, тобто потрібно уявляти не тільки ізольовані характеристики виконавчих, когнітивних, емоційно-оцінних, особистісних компонентів діяльності, а й їх чергування, вирівнювання, взаємовпливи у процесі становлення; 6) ампліфікація як збагачення, поглиблення, підсилення, стимулювання психічного розвитку дитини, умова розвитку її активності, свободи, особистісного вияву в навчанні, віднайдення дитиною себе у змісті навчання [3; 4; 6].

Розвивально-корекційний супровід процесу становлення образу Я як основи особистісного ототожнення у депривованих дітей повинен враховувати ключове положення, виокремлене Я. Гошовським, згідно з яким «унаслідок авторитарної гіперсоціалізації, що має місце в закритій виховній установі, визначальною особливістю образу Я депривованих підлітків стає інтерференція з мета-образом Я (Ми) («інтернатська дитина»), що детермінується системою субкультурних закладових особливостей» [2, с. 5]. Констатовано, що навіть незалежно від індивідуально-психологічних і морфологічних особливостей, статевої належності, рівня інтелектуального й афективного розвитку, тривалості перебування дитини у стані сирітства всі депривовані підлітки постійно відчують спільність свого образу Я із мета-образом Я (Ми) («інтернатська дитина») [2]. Образ Я (разом із Я-концепцією, самоакцептацією, самооцінкою, саморегуляцією та ін.), будучи невід'ємним компонентом самосвідомості, є стрижневим утворенням у підлітковому віці, яке своєрідним чином акумулює ідентифікаційні зусилля і досягнення дитини, відіграє важливу роль у процесах її соціальної адаптації та самоствердження. Однак інтерференція з багатьма іншими Я (Ми) однолітків зі школи-інтернату, з якими постійно відбувається спілкування у закритому хронотопі бу-

дівлі закладу, накладає суттєві нашарування на розвиток самосвідомості, спонукаючи його досить часто до дисгармонійного і неузгодженого психогенезису. В основі такого ідентифікаційного конфлікту лежать уявлення про поляризованість, що концентрована на рівні бінарної міфологеми «Свій – Чужий», закріплене у ціннісні пріоритети дитини, набуті внаслідок соціалізації не в сім'ї, а в умовах закладової депривації. Така хибна дилема впливає на рівень самооцінки й самоповаги, звужує комунікативну компетентність, задоволеність власною тілесністю, породжує когнітивний дисонанс у самосприйманні та самоприйнятті. Звичайно, що укладання базових блоків генетично-психологічної програми корекційної роботи з метою оптимізації процесів набуття депривованими підлітками власної цілісної, а не амбівалентної тотожності відбувалось з урахуванням такого ключового положення.

Також нами враховувалися твердження Я. Гошовського про те, що зрушення часових параметрів усвідомлення, прийняття й ототожнення як наслідок позбавлення сімейного впливу на найбільш ранніх етапах онтогенезу, зокрема в ранньому дитинстві, деформує життєво адаптаційний потенціал, негативно впливає на самосвідомість, вносить хаотичність і невизначеність у побудову поведінкових тактик і стратегій депривованої дитини, а отже, і її самоідентифікацію [2; 3]. Функціональна семантика самосвідомості дитини, позбавленої батьківської опіки, істотно залежить від тривалості її деприваційного досвіду, зокрема на сприятливий та успішний генезис вкрай негативний вплив мають ранні форми депривування. Час початку перебування у деприваційному режимі є значущою детермінантою особистісного розвитку вихованців дитячих будинків, шкіл-інтернатів, спеціальних шкіл-інтернатів і засвідчує несприятливий вплив інституціоналізму на їхню свідомість і самосвідомість. Безперечно, найбільше проблем у формуванні картини світу і себе в ній мають депривовані діти з найтривалішим деприваційним досвідом [2; 3; 5; 8].

Про подібне йдеться і в дослідженні А. Рубченко, яка відзначає, що самоствавлення і ставлення хлопців та дівчат до батьківства у разі сімейної депривації є значно складнішим і відмінним від ставлень їхніх однолітків зі звичайних сімей. Дослідницею встановлено, що сімейна депривація є психічним переживанням втрати емоційного зв'язку внаслідок просторового відокремлення від значущих суб'єктів/об'єктів або відчуження від них, яке найчастіше виникає через розлуку із сім'єю або одним із батьків і призводить до стійкого зниження цінності свого Я. На підставі теоретико-емпіричного вивчення виявлено зв'язок між компонентами і модальностями структури само-

ствавлення та чинниками сімейної депривації, зокрема терміном розлуки, опікою дитини і віком початку розлуки. Зроблено висновок, що різний деприваційний досвід і його тривалість знижують показники самоствавлення, причому зауважено, що чим віддаленіша міра спорідненості, родинності людини, яка опікає дитину в період відсутності батьків, тим нижча в неї самоповага й аутосимпатія, вищий рівень самоприниження [7]. Такі положення враховувалися нами для побудови тренінгової програми, засадничі принципи якої базувалися на чіткому визначенні – *тривала відсутність батьків як зразків для статеворольового і сімейнорольового ототожнення справляє негативний вплив на процес становлення соціальної ідентичності дитини.*

Виклад основного матеріалу дослідження. У контексті виконання базових завдань дослідження нами була розроблена, апробована і запроваджена в освітній простір трьох навчально-виховних закладів інтернатного типу Волині «Генетично-психологічна програма корекційної роботи з оптимізації процесів набуття ідентичності депривованими підлітками». Завдяки тривалому фахово-психологічному моніторингу і включеному спостереженню за поведінковими стильовими модальностями (невпевненість, усамітнення, агресивність, замкнутість, депресивність, надмірна комунікабельність тощо) депривованих дітей, які внаслідок тривалого перебування у режимі депривації переживають хаотизм у налагодженні повномірного міжособистісного спілкування та кризи із самооцінкою й ідентифікуванням, нам вдалося віднайти типові симптоми, які були своєрідними індикаторами проблем, а отже, й найбільше потребували корекційно-ревіталізаційної допомоги.

Практика застосованого тренінгового підходу включає насамперед групову дискусію, у якій завдяки створеній атмосфері партнерства і психологічної безпеки обговорюються реальні проблеми всіх депривованих учасників. Тренінг зорієнтований на кількісний розвиток і якісне зростання особистісних рис, покращення комунікативної активності й компетентності завдяки виробленню навичок рівноправного партнерського спілкування, тобто, по суті, *його основним завданням є нейтралізація набутої унаслідок виховання у депривованих умовах особистісної дихотомії, своєрідного розщеплення, результатом чого є дифузний, неконгруентний, розбалансований образ Я – основа ототожнювальної активності й перепона для набуття повномірної ідентичності підлітком-депривантом.*

Розробленою нами програмою було передбачено активізацію просоціальних інтенцій, стимуляцію функціонування найбільш значущих рис і потенціалів, зокрема спроможності



до аналізу й самоаналізу, завдяки участі у жвавому і професійно змодельованому спілкуванні, гнучкість, оперативність і креативність мислення, що забезпечує уміння правильно і швидко орієнтуватися в ускладнених комунікативних умовах і ситуаціях, культивування емпатії, здатність до саморегуляції та низку інших позитивів, що спонукатимуть депривованих підлітків до набуття цілісної ідентичності. Загалом генетично-психологічний тренінговий підхід забезпечує формування адекватного образу Я депривованих вихованців школи-інтернату через підвищення їхньої самооцінки і соціальної впевненості у власній значущості, тобто подолання таких негативних поведінкових тактик, як завчена безпорадність, комплекс «малого невдахи», стигмату «інкубаторець» тощо. Пропоновані тренінгові заняття стимулюють впевненість і самоповагу, призводять до помітного підвищення усвідомлення почуття власної гідності, а також активізують розвиток особистісних ресурсів. Ключовим підходом є повсякчасне стимулювання впевненості депривованої дитини в адекватному уявленні про власну психофізичну принадливість, потрібність і поціновуваність у соціумі, тобто навіювання значущості свого Я із метою досягнення генетично-психологічного «само руху» (за Г. Костюком).

Безперечно, істотна роль належить нормативно-ціннісній корекції, суть якої зводиться до того, що в режимі тренінгових занять потрібно запропонувати депривованому підліткові оптимістичні аксіологічні пріоритети і траєкторії особистісного розвитку, які базовані на усвідомленні власної успішної просоціальної перспективи. Вміння вибудовувати систему цілепокладання, вносити корективи у виконання своїх життєвих програм і планів, надаючи їм оптимістичного, а не тільки компенсаторного спрямування, є запорукою нейтралізації негативних деприваційних наслідків та покращують спроможність набуття повномірної ідентичності.

Звичайно, окрім спеціальних фахових методів тренінгової роботи ми залучали низку загальних підходів [3; 9], зокрема вплив на дитину психокорекційними засобами (факторами) через своєрідну ревіталізаційну терапію недепривованим довкіллям, природними і соціальними чинниками, що дозволяло досягнути ефекту паралельної дії на вихованців інтернату через оточення, а також завдяки спеціальній підбірці культурно-дозвілєвих і рекреаційно-оздоровчих заходів, яка була інкультурована у навчально-виховну діяльність закладу.

Важливим завданням є досягнення сприятливих антидеприваційних результатів, яке можливе завдяки перенесенню депривованою дитиною здобутих упродовж соціально-психологічного тренінгу знань, умінь і навичок у своє

повсякденне життя. По суті, завдяки активним соціально-психологічним тренінговим впливам досягається *основний ревіталізаційний ефект – оптимістично видозмінений особистісний розвиток учасника Т-групи, який, долаючи негативний вплив тривалої депривації, адекватно, впевнено і різнобічно ототожнює себе з іншими*. Проговорювання причин, умов і наслідків перебування в умовах позбавлення батьківської опіки, програвання за допомогою драматизації, рольових ігор, прийомів арт-терапії та психодрами напружених і травмогенних ситуацій призводили до певного підвищення оптимізму, своєрідного самоочищення і катарсису, які фіксувалися на рівні впевненішої вербалізації як власних проблем, так і позитивних змін, які відбуваються або заплановані на найближче майбутнє. Упродовж тренінгу нами встановлено, що кризь призму розбалансованої ідентифікаційної активності у вихованців школи-інтернату з тривалим терміном депривування зауважувалося незадоволення своєю зовнішністю, досить часто заперечення власного імені й прізвища та надання переваги прізвиськам, що, безперечно, виходить за межі підліткового нонконформізму і засвідчує проблеми з ототожненням. У процесі тренінгового спілкування діти зазвичай демонстрували невміння керувати собою, власними почуттями, а типовими поведінковими реакціями були невпевненість, ригідність і тривожність, що сумарно характеризували несформованість самоаналізу та загальну зневіру у своїх силах. У депривованих підлітків – учасників Т-групи спостерігалися проблеми з особистісним самосприйманням, часте засвоєння чужих оцінок як самооцінок, а отже, перепади настрою, спроби відмови від участі в тренінгу, песимізм і бажання усамітнитися. Тому цілий блок розвивальних вправ був зорієнтований на «розкріпачення» депривованих учасників, навіювання їм особистісної значущості, соціальної поціновуваності, комунікативної статусно-рольової компетентності. Участь у Т-групі дозволила вихованцям уникнути пасивності й замкнутості, швидких змін настроїв, навчила залагоджувати конфліктні взаємини, набувати відчуття неповторності свого Я і власної значущості у психологічному полі групи.

Висновки з проведеного дослідження. Зумовлені численними об'єктивними й суб'єктивними детермінантами розбіжності між Я-реальним та Я-ідеальним породжують тривале перебування у когнітивному дисонансі, амбівалентність і хаотизм у внутрішньому світі вихованців шкіл-інтернатів, пригнічують переживання ними особистісної автономності й оригінальності, ускладнено впливають на процеси і результати набуття ідентичності. Депривація як результат відсутності сімейної турботи, нестача родинних моделей комунікації

спричиняють ідентифікаційний вакуум та сти- мулюють до сурогатної і випадкової ототожню- вальної активності.

Різної і невизначеності у рецепції депри- вованими дітьми часу свого життя зумовлені хаотичним переплетенням і низькою усвідом- леністю ретроспективних і перспективних ліній власного розвитку та спричиняють розбалан- сованість хроноскопичної організації свідомості й самосвідомості. Зазначимо, що низь- кий рівень рефлексії щодо усвідомлення часу власного життя, тривале позбавлення (іноді й повна відсутність, наприклад, у дітей, які від народження перебувають на утриманні держа- ви) зразків для ототожнення у рольових і стату- сних преференціях сім'ї зумовлюють очевидні проблеми зі статево- і сімейнорольовою іден- тифікацією, а згодом можуть бути перепорою для влаштування свого сімейного життя. Через хистке самоствердження засвоюється тривке і неадекватне самоідентифікування, посилю- ється несприятливий вплив некритично обра- них значущих інших (іноді навіть асоціальних персонажів із кримінальних фільмів) та зростає схильність депривованих дітей до полізалеж- ної конформно-флюгерної поведінки. Істотно послаблюються їхні механізми психологічного захисту, не набуваючи стійких поведінкових форм копіngu, а залишаючись підсвідомою та спонтанною захисною реакцією.

Загалом процеси набуття ідентичності ви- хованцями шкіл-інтернатів із тривалим депри- ваційним досвідом означені конфліктністю і самоконфліктністю та нагально потребують фахового психолого-педагогічного супрово- ду у ревіталізаційному векторі. Застосуван- ня тренінгового підходу доцільне для усіх де- привованих дітей, однак найдоречнішим він буде для роботи з вихованцями із тривалими термінами позбавлення батьківської опіки, адже змістово-функціональне насичення їх- ньої поведінки, успішність і гармонійність са- моусвідомлення, спроможність до адекват- ного особистісного ототожнення залежать безпосередньо від часової градуированості деривації – ранні форми позбавлення сімей- ної взаємодії мають значно більш негативний вплив, ніж «свіже депривування».

Культивований генетично-психологічний тренінговий підхід у ракурсі соціально-психо- логічної корекції особистісно-деприваційних деформацій позитивно впливає на такі харак- теристики, як просоціальні здібності і відкри- тість у спілкуванні, підвищення адаптивності і толерантності до фрустрації, зниження три- вожності й депресивності, покращення самоо- цінки й адекватної ототожнювальної активнос- ті. Застосований підхід дозволяє працювати з депривованими дітьми двоаспектно: 1) як з активними суб'єктами міжособистісного спіл- кування, рівноправними комунікативними

партнерами, унікальними індивідуумами, тобто з особистостями, що спроможні зосередити- ся на своїх позитивних змінах, які відбувають- ся на рівні сприятливих інтенцій внутрішнього світу і є помітними в поведінкових тактиках і стратегіях тренінгової взаємодії та взаєминах зі звичним соціодовкіллям школи-інтернату (однолітками, вихователями, адміністрацією); 2) як із дітьми, які звільняються від набутого впродовж тривалих термінів депривації відчут- тя завченої безпорадності, соціального аутсай- дерства, здатні впорядковувати свою ціннісну систему завдяки адекватному (із тенденцією до завищення) самооцінюванню та спеціально організованому розвивальному спілкуванню. Позитивні поведінкові зміни, прояви різних просоціальних особистісних ефектів, які ми зафіксували як основні або супутні на діагнос- тичному, корекційному і психотерапевтичному рівнях, загалом засвідчили результативність тренінгового підходу.

Перспективи подальших досліджень вба- чаємо у проведенні тренінгових занять у різ- нотипних інтернатних установах (спеціальна школа-інтернат, спеціалізована школа-інтер- нат, санаторна школа-інтернат тощо), а також здійсненні крос-культурних замірів впливу фе- номена депривації на різноетнічні вибірки.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Візнюк Ю.М. Самоприйняття і соціальна іден- тичність депривованої особистості / Ю.М. Візнюк // Ге- неза буття особистості : матер. III Міжнар. наук.-практ. конфер. – К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2017. – С. 64–65.
2. Гошовський Я. Становлення образу Я в підліт- ків школи-інтернату в умовах депривації батьківського впливу : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.06 / Я.О. Гошовський. – К., 1995. – 24 с.
3. Гошовський Я. Феноменологія депривації: систем- ний теоретико-емпіричний дискурс / Я. Гошовський // Психологія і суспільство. – 2011. – № 1. – С. 85–96.
4. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : Интор, 1996. – 180 с.
5. Лангмейер И. Психическая депривация в детском возрасте / И. Лангмейер, З. Матейчек ; пер. Г.А. Овсянникова. – Изд. 1-е русск. – Прага : ЧССР : Авиценум. Мед. изд-во, 1984. – 334 с.
6. Максименко С.Д. Генетическая психология / С.Д. Максименко. – М. : Рефл-бук – К. : Ваклер, 2000. – 319 с.
7. Рубченко А.К. Самоотношение и отношение юношей и девушек к родителям при семейной депривации : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.13 / А.К. Рубченко. – М., 2008. – 24 с.
8. Фурманов И.А. Психологические особенности детей, лишенных родительского попечительства / И.А. Фурманов. – Минск, 1999. – 250 с.
9. Яценко Т.С. Теория і практика групової психоко- рекції: активне соціально-психологічне навчання : [навч. посіб.] / Т.С. Яценко. – К. : Вища школа, 2004. – 679 с.