

*Перепелюк Тетяна Дмитрівна,  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини,  
м. Умань, Україна*

## **ТРЕНІНГ ЯК ЧИННИК АКТУАЛІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ СПІЛКУВАННЯ У ХОДІ НАВЧАЛЬНО-ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

*Розуміння спілкування як способу прояву культури і як процесу є об'єктивно необхідним для формування комунікативної компетенції в ході навчально-професійної діяльності студента. Тому, є актуальним дослідження спілкування як чинника формування соціальної свідомості й поведінки особистості, зокрема, з'ясування його впливу в контексті процесу професійної соціалізації. Необхідність розвитку культури спілкування, комунікативної компетентності, як особистісної властивості полягає у подальшому формування професійної майстерності. Отже, тренінг ефективно впливає на актуалізацію особистісних процесів, покращення ставлення до себе в процесі навчально-професійної діяльності.*

**Ключові слова:** *спілкування, студенти, актуалізація, тренінг, децентралізація, комунікативна компетентність, соціалізація.*

**Вступ.** Розкриття поняття «спілкування» як чинника формування соціальної свідомості й поведінки особистості, зокрема, з'ясування його впливовості в контексті процесу професійної соціалізації. Дослідження у галузі психології спілкування розкриває його ієрархічність, багатоплановість, наявність специфічних якостей тощо. У психологічній літературі висвітлені наступні підходи щодо визначення спілкування:

1) спілкування як процес передачі інформації за допомогою комунікативних засобів, механізмів (Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн);

2) спілкування як процес взаємодії (О.О. Бодальов, Б.Ф. Ломов); спілкування як вид діяльності (О.О. Леонт'єв, В.С. Мерлін); спілкування як різновид суспільних відношень (Г.М. Андрєєва).

**Мета та завдання дослідження:** розкрити можливості психологічного супроводу академічної групи як чинника формування культури спілкування студентів задля стимулювання їх подальшої професійної соціалізації.

**Методи дослідження:** СПТ, що спрямований на забезпечення розвитку рефлексії, комунікативної компетентності.

**Результати теоретичного дослідження.** В науковій літературі представлено багато досліджень, спрямованих на визначення сутності комунікації, комунікативної компетентності, соціального інтелекту, розкриття їх основних функцій (Б.М. Андрушків, Г.М. Артюр, В.Г. Афанасьєв, О.Б. Зверінцев, О.М. Зімічєв, Д.П. Кайдалов, Л.М. Кроль, В.І. Курбатов, С.Д. Максименко, А.П. Панфілова, Г.Х. Попов, Г.О. Слезінгер, Е.І. Суїменко та ін.), приділяється велика увага обґрунтуванню моделі ефективної комунікації (Г.О. Балл, Н.В. Бахарєва, В.М. Галузяк, Ю.М. Ємельянов, В.О. Кан-Калік, О.В. Киричук, Р.Л. Кричевський, Л.Е. Орбан та ін.), аналізу суспільно-психологічних аспектів комунікації (Л.М. Карамушка, Я.Л. Коломінський, Т.М. Титаренко, Р.Х. Шакуров, Ю.М. Швалб та ін.) тощо.

В останній час з'явився цілий ряд робіт, у яких досліджуються проблеми спілкування взагалі, та професійного зокрема. Так, аналіз методологічних проблем спілкування розкривається в роботах К.О. Абульханової-Славської, О.О. Бодальова, Л.П. Буєвої, М.С. Кагана, С.Д. Максименка, О.М. Леонт'єва, О.О. Леонт'єва, Б.Ф. Ломова та ряду інших. У працях Г.О. Балла, В.М. Галузяка, А.Б. Добровича, М.М. Заброцького, В.О. Кан-Каліка, Я.Л. Коломінського, М.Н. Корнева,

С.О. Мусатова, Н.В. Чепелевої, Ю.М. Швалба, Т.І. Федотюк, Т.С. Яценко розкриваються різні сторони професійного спілкування.

Становлення комунікативної компетентності висвітлюється як у працях, присвячених спілкуванню взагалі (Ю.М. Жукова, М.І. Лісіна, В.В. Рижов, В.В. Рубцов, Л.А. Петровська), так і в дослідженнях проявів особливостей спілкування у зв'язку з підготовкою спеціалістів у вищих навчальних закладах. А.Г. Курбанова, Ф.М. Рахматулліна розглядають особливості спілкування педагога із студентами та виокремлюють етапи:

- а) предкомунікативне орієнтування в ситуації спілкування;
- б) процес контакту – входження, розвиток та вихід із спілкування;
- в) процес спілкування, що поєднує в собі техніку спілкування, цілі, зміст.

Є.В. Орлова виділяє комунікативні завдання викладача на різних етапах педагогічного спілкування: визначення об'єкта управління в конкретній ситуації; пошук засобу педагогічного впливу; реалізація його; оцінка результатів. П.Ф. Галузо, розглядаючи психологічні аспекти проблеми спілкування у вищому навчальному закладі, відмічає, що при оцінюванні студентами викладачів акцентується увага на відношенні до діяльності, надається оцінка їх інтелектуальним, вольовим, емоційно-динамічним якостям, після чого, наголошується про особистісні й комунікативні якості педагога. Н.Д. Творогова в межах психологічної теорії діяльності говорить про інтраіндивідуальну структуру процесу спілкування, що наводить особистість до набуття нею міжособистісного емоційного статусу, здатності бути соціометрично обраною (Творогова, 2002).

Водночас здійснений аналіз літератури засвідчує, що більшість досліджень висвітлюють деякі аспекти проблеми, що ускладнює цілісне уявлення про механізми, чинники життєвої успішності. Це набуває особливого значення на етапі вузівської підготовки майбутнього спеціаліста. Саме так, пізнання спілкування як способу розгортання культури і як процесу є об'єктивно необхідним для формування комунікативної компетенції в ході навчально-професійної діяльності. Відтак, постає актуальним розкриття

спілкування як чинника формування соціальної свідомості й поведінки особистості, зокрема, з'ясування його впливовості в контексті процесу професійної соціалізації.

Говорячи про природу спілкування, необхідно визначити його цілі, мотиви, функції. Цілями спілкування може виступати психологічний контакт або психологічні взаємовідносини партнерів. Звідти розглядаються модальні мотиви – задоволення від процесу спілкування або з'ясування відношень. Або диктальні мотиви – предметна взаємодія, що пов'язується з наданням інформації з метою спонукання до дії, бажання змінити погляди, здійснити емоційну підтримку партнера (Леонтьєв Д.А., 1999).

За особливостями мети спілкування виокремлюються такі рівні:

- соціально-рольовий рівень – в залежності від соціальної ролі особистості здійснюються рольові очікування, що й пов'язується з демонструванням знання правил, норм соціального середовища, спілкування виявляє ритуальний характер;
- діяльнісний рівень – розгортається у межах сумісної діяльності, партнери оцінюються за діловими якостями, спілкування носить дистантний характер;
- інтимно-особистісний рівень – задоволення потреби у розумінні, психологічній підтримки, виявляє довірчий характер.

В наслідок з'ясування цілей спілкування, визначаються його функції:

- контактна – установлення контакту з метою отримання й передачі повідомлень, підтримка зв'язку між партнерами;
- інформаційна – обмін повідомленнями, думками, рішеннями;
- спонукальна – стимуляція активності партнера у виконанні певних дій;
- координаційна – взаємне орієнтування й узгодження дій у процесі сумісної діяльності;
- розуміння – об'єктивне сприйняття, розуміння смислу повідомлення, взаєморозуміння;

- емотивна – емоційна підтримка з боку партнера, очікування зміни власних почуттів, станів за допомогою емоційної підтримки співбесідника;
- установлення відношень – усвідомлення й закріплення свого соціального, рольового, ділового статусу у міжособистісних зв'язках спільноти;
- впливу – змінювання стану, поведінки, ціннісних орієнтацій партнера.

Серед найважливіших соціологічних й психологічних моделей постають – двоступенева модель комунікації, спіраль мовчання Е. Ноель-Ноймана, дифузна теорія Е. Роджерса, модель воротаря К. Левіна, структура новини Т.А. ван Дейка, метафора Дж. Лакоффа, М. Джонсона. Семіотичними моделями є – модель Р. Якобсона, модель Ю. Лотмана, модель У. Еко. Психотерапевтичні моделі – психоаналітичні (моделі З. Фрейда, К. Юнга, Ж. Лакана), групової психотерапії (психодрама, групи зустрічей), модель НЛП. Міфологічні моделі – модель К. Леві-Строса, модель Р. Барта, модель К. Юнга, модель Б. Малиновського. Окрім цього, аргументуючи та іміджеві моделі, прикладні моделі (дослідження комунікативного простору, уявлення, що криються за ним й керують ним) - марксистська модель А. Грамши, літературна модель В. Шкловського, театральні моделі М. Євреїнова, П. Єршова, герменевтична модель Г. Шпета, фольклорна модель В.Проппа, прагматичні моделі Ч.Морріса, П.Грайса, наративна модель Ц. Тодорова, соціологічна модель П. Бурд'є, текстова модель О. П'ятігорського, філософська модель М. Фуко, ігрова модель Й. Гейзінга, антропологічні моделі К. Леві-Строса, М. Мосса, речова модель Ж. Бодрійяра, деконструктивистська модель Ж. Дерріда, постструктуралістська модель Ж. Делеза.

Структурно спілкування можна уявити у вигляді акту, що включає перцептивну (процес сприйняття один одними партнерами, пізнання), комунікативну (використання засобів спілкування, вербальних чи невербальних, або техніки спілкування), інтерактивну (взаємодія людей у сумісній діяльності) сторони(Головінський, 2003).

Успішність навчання студентів в цілому залежить від загальної підготовленості до навчання у вузі, загального рівня інтелектуальних здібностей, розвитку комунікативних умінь та комунікативної компетентності в цілому. Важливим фактором ефективності академічної успішності студентів є вплив структурних елементів діяльності спілкування студентів (соціальна перцепція, техніка спілкування, самооцінка) на екзаменаційну оцінку.

Рівень організованості, згуртованості групи має суттєвий вплив на об'єктивність усвідомлення індивідом свого статусу в групі, ступінь розвитку соціально-перцептивних механізмів, задоволення особистістю своїм положенням в групі, комунікативну культуру всіх членів групи. Чим вище рівень організованості, згуртованості групи тим вище рівень групової рефлексії статусної структури, адекватності прогнозування групової думки про статус особистості. З підвищенням рівня організованості групи зменшується неадекватність сприйняття свого статусу в групі та групової оцінки цього статусу. В залежності від рівня організованості групи, змінюється ступінь задоволення своїм положенням в групі, розходження між самооцінкою та рівнем домагань. Тобто, високий рівень організованості групи корелює з високим рівнем задоволення своїм статусом, та, навпаки, низький рівень організованості групи пов'язаний з незадоволенням своїм положенням в групі, відношенням групи до себе. Рівень розвитку особистісної та групової рефлексії, комунікативних навичок також значно пов'язаний із рівнем організованості групи. Серед домінуючих мотивів студентів закладів вищої освіти виокремлено наступні: 1 – пізнавальні мотиви; 2 – мотиви досягнення; 3 – професійні; 4 – групові; 5 – мотиви власного престижу; мотиви спілкування (мотив досягнень, мотив домінування, мотив афіліації).

Ефективними, успішними в академічній групі є студенти, які мають високий рівень мотиву афіліації, середній рівень мотиву досягнення, середній рівень мотиву домінування.

Самовизначення особистості має певну специфіку в залежності від рівню організованості, згуртованості групи: в студентських групах з високим рівнем організованості домінує активність у вирішенні проблемних групових завдань, у групах із середнім рівнем організованості превалює нейтральна, змішана позиція, багато студентів із пасивною стратегією вирішення групових завдань. В групах з низьким рівнем організованості домінує пасивна стратегія вирішення групових завдань. Особистісне самовизначення ефективніше проявляється у групах з високою організованістю, ніж з середньою. Особливості особистісного самовизначення в студентській групі є моделлю для вирішення людиною життєвих проблем, тому що формують досвід та нормативно-ціннісні критерії майбутнього спеціаліста.

Особистісне самовизначення у студентській групі формується в процесі спілкування, взаємодії, наявності навичок соціального інтелекту. Рівень організованості та згуртованості групи постає зовнішнім фактором формування самовизначення студента, водночас є внутрішнім фактором, тому що створює норми й цінності, що регулюють погляди, поведінку, дії, вчинки особистості. Рівень організованості, згуртованості групи корелює з рівнем ціннісних орієнтацій студента, впливає в цілому на самовизначення особистості.

Позитивне, адекватне ставлення до групи впливає на розвиток ціннісно-орієнтаційної єдності групи, що виступає механізмом дії групових норм й цінностей на процес самовизначення особистості, корекції її поведінки. Негативне ставлення до групи, її норм і цінностей дестабілізує процес самовизначення особистості.

Протягом навчання у навчальному закладі відбувається зміна відношення до значущості цінностей, підвищення значення навчання, комунікативних навичок, дружби, родини, праці, мистецтва, одягу тощо. Спрямованість цінностей студентів, що навчаються у групах з високим рівнем організованості, згуртованості характеризується значущістю духовного аспекту, активності, інформованості, соціального інтелекту.

Результати емпіричного дослідження говорять про можливість, необхідність формування індивідуальних комунікативних характеристик, комунікативної компетентності саме в студентські роки. Соціально-психологічна підготовка, що спрямовується на формування мотивації, соціальної перцепції, техніки спілкування особистості повинна поєднуватись з груповими формами роботи, СПТ, проведенням сумісної діяльності, що підвищують рівень організованості, згуртованості групи. Всі ці питання повинна вирішувати психологічна служба зво.

**Результати емпіричного дослідження.** Дослідження було проведено зі студентами 3-го курсу факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Чотири академічні групи були поділені на контрольну (20 осіб) та експериментальну (18 осіб) групи. Середня чисельність учасників тренінгових занять 10 – 9 осіб.

У відповідності до висунутої мети – визначальність рефлексії та комунікативної компетентності щодо процесу професійної соціалізації, формуючі заходи склалися з двох частин: перша – розвиток особистісної та предметної рефлексії; друга – розвиток комунікативної компетентності.

Перша частина формуючих заходів припускає застосування тренінгу, спрямованого на розвиток рефлексивних умінь: особистісної та предметної (у даному випадку фахової) рефлексії. У тренінгу пропонується групова дискусія, психотерапевтичні вправи, проєктивний малюнок, що розгортаються у контексті соціально-психологічного тренінгу Л.А. Петровської, Ю.М. Ємельянова, В.П. Захарова, Н.Ю. Хрящева.

В умовах тренінгу актуалізувалися суперечності між цінностями навчання у закладах вищої освіти та майбутньою професійною діяльністю. Елементи кризи актуалізуються шляхом різкої зміни або одночасного впровадження альтернативних вимог щодо мотивів, умов та способів діяльності. Статус учасників тренінгу варіюється, вводяться елементи змагальності та діяльності в умовах дефіциту часу, інформації, ресурсів,

надається вимога віднайдення амбівалентних обґрунтувань сенсу діяльності. Саме таке впровадження у практику тренінгу елементів соціальної кризи професійної соціалізації сприятиме формуванню базисного новоутворення, що складає підґрунтя становлення індивідуально-психологічної адаптованості студентів до професійних криз.

В цілому, у практиці проведення соціально-психологічних тренінгів є два основних підходи щодо розвитку компетентності у спілкуванні, які принципово відрізняються своїми цілями. По-перше, це тренінг ділового спілкування, спрямований на розвиток спеціальних умінь, і, по-друге, рефлексивно-комунікативний тренінг, метою якого є поглиблення досвіду відчуття й аналізу ситуацій спілкування. Якщо перший вид тренінгу головною своєю метою має розвиток конкретних інструментальних умінь комунікації, то другий вид тренінгу своєю метою ставить підвищення чутливості й адекватності аналізу по відношенню до себе, до партнера спілкування, ситуації спілкування в цілому.

Поєднання тренінгу комунікативних умінь та рефлексивно-комунікативного тренінгу дозволяє досягти розвитку рефлексивних умінь майбутніх фахівців. Обґрунтуванням цього положення слугує ідея розвитку рефлексивної культури студентів у спілкуванні як чинника підвищення їх соціально-комунікативної сенситивності, рефлексивно-комунікативних умінь для ефективності у подальшій професійній діяльності.

Рефлексивна культура включає: готовність і здатність творчо, не стандартно осмислювати і вирішувати проблемні моменти, виходити з внутрішніх і зовнішніх конфліктних станів і ситуацій, знаходити нові сенси й цінності, занурюватись у нові, незвичні системи міжособистісних і ділових стосунків, вирішувати неординарні професійні завдання. Різні засоби розвитку рефлексії, що входять до процесу спілкування, є необхідною умовою підвищення соціально-комунікативної культури студентів, усвідомлення й адекватності поведінки власної та поведінки партнера, що є умовою для переосмислювання свого відношення до цієї ситуації у цілому й

проектування подальшої поведінки. Тобто рефлексивна культура може бути чинником, що дозволяє партнерам усвідомлювати свої успіхи і невдачі у спілкуванні, виявляти свої зони комунікативної неадекватності, переосмислювати стереотипи своєї поведінки, причини їх виникнення й умови їх, актуалізації.

Метою перших занять було розкриття співвідношення очікувань учасників групи від тренінгу. Після цього, студентам надавалась інформація, у вигляді лекції, про метод комунікативно-рефлексивного тренінгу, його правила, теми, що будуть розглядатись: поведінка у конфліктній ситуації, вміння слухати партнера, публічний виступ, встановлення контакту, стереотипи поведінки у складних ситуаціях, саморегуляція.

Відпрацювання умінь децентрації припускає надання можливості відчутти складність у зайнятті позиції іншої людини, надати можливість кожному учаснику співвіднести своє бачення з тим, як за нього (із його позиції) розглядають це питання інші. Учасникам пропонується актуалізувати яскраві моменти свого життя, які мали певне значення для становлення особистості. Далі надається інструкція: “Кожний з вас може задати питання партнеру, який сидить напроти. При цьому спробуйте задати питання так, щоб ви дізналися про відношення цієї людини до ситуації, що ви пережили, намагаючись не переказувати цієї ситуації. При цьому заборонено задавати закриті питання, що потребують відповіді “так” чи “ні”. Питання не повинні бути загального плану, їх не можна задавати на рольовому рівні”. Такі вправи надають можливість продемонструвати здатність учасників до децентрації, рефлексії, емпатії.

Друга частина формуючих заходів здійснювалась у формі спеціально побудованого на основі апробованих методик соціально-психологічного тренінгу комунікативної компетентності. Суть тренінгу полягає у наступному:

- 1) забезпечення усвідомлення професійної діяльності як контрольованої й особистісно значущої – розкриття ціннісного аспекту трудової діяльності;

- 2) розвиток здатності до активної реалізації інтересів удосконалення трудового процесу (ці інтереси визначаються власне учасниками як спеціалістами, здатними до фахової рефлексії);
- 3) відпрацювання комунікативних навичок, що виступають засобом соціального проявлення професійних цінностей та результатів фахової рефлексії.

Дослідження зазначених якостей проводилось в умовах навчально-виробничої практики. Соціально-психологічний тренінг комунікативної компетентності спрямований на розвиток комунікативних умінь та рефлексії, активізації пізнавальної активності, пізнавальної мотивації, є ефективним у розвитку умінь прийняття ролі, пізнавальної позиції іншої людини, в комунікативній взаємодії, сприяє цілеспрямованому розвитку комунікативної компетентності, а також умінь саморегуляції.

Загалом соціально-психологічний тренінг комунікативної компетентності, розрахований на 10 днів. У рамках тренінгу ми здійснюємо формування комунікативних умінь, відпрацьовуємо прийоми саморегуляції, адаптації до трудової діяльності. Вправи, ігри, що підібрані для вирішення цих завдань, проводяться в перші чотири дні тренінгу. Протягом тренінгу ми формуємо у студентів уміння децентрації на базі рефлексивних умінь, виходів у мета-позицію з метою об'єктивної оцінки своєї точки зору, особистісної позиції, підвищуємо пізнавальну активність завдяки особистісному зростанню. Наступні шість днів тренінгу присвячені вирішенню цих завдань, акцентується увага на розвитку здатності до активної реалізації інтересів у процесі трудової діяльності. Наступні заняття тренінгу спрямовані на формування креативності на основі рефлексії, пізнавальної активності, пізнавальної мотивації також на базі рефлексії, умінь децентрації, формування усвідомленої позиції креативної особистості, відпрацьовуються комунікативні навички соціального виявлення професійних цінностей. У завершальний день тренінгу підбиваються підсумки, проводиться комплексний аналіз результатів.

Мета тренінгу:

1. Формування умінь децентрації по відношенню до точки зору, пізнавальної позиції іншої людини.
2. Розвиток здатності адекватно сприймати себе, оточуючих людей, а також умінь рефлексивно-особистісної регуляції
3. Навчити студентів прийомів саморегуляції на базі умінь особистісної, предметної рефлексії.
4. Формування соціально-психологічної готовності до трудової діяльності, толерантності студентів до криз адаптації.

Програма включає 10 занять, кожне з яких містить ряд вправ, тривалістю до 35 хвилин. Програма соціально-психологічного тренінгу комунікативної компетентності створена на основі розробки Н.В.Клюєвої. Обов'язкові процедури, що використовуються на кожній зустрічі в тренінгу:

- індивідуальна й групова рефлексія на початку і наприкінці заняття;
- психогімнастичні процедури з релаксаційним ефектом;
- ведення щоденників учасниками групи;
- аналітична робота ведучого щодо осмислення групових процесів, змін у позиції учасників і психофізіологічних показників (стомлення, інтерес і т.д.) (Клюєва, 1982).

**Обговорення.** По контрольних групах лише 14% осіб поєднують із високою комунікативною компетентністю високу професійну успішність, високу рефлексивність, фрустраційну толерантність; у свою чергу серед представників експериментальної вибірки цей показник становив 52%.

Таким чином, у результаті розвитку комунікативних умінь, особистісної рефлексії у студентів відбувається підвищення аффіліації, соціальної перцепції, саморегуляції. Крім того, уміння особистісної рефлексії дозволяє покращити ставлення студента до самого себе, ідентифікуватися зі своїм образом.

Таблиця 1.

Здатності	Високий рівень %	Середній рівень %	Низький рівень %
	Після тенінгу/до тренінгу	Після тенінгу/до тренінгу	Після тенінгу/до тренінгу
Прийняття особистісних властивостей	73/26	16/52	11/23
Самоконтроль	50/10	33/40	17/50
Інтерес до себе	77/30	22/45	1/25
Особистісні мотиви	58/23	36/27	6/50
Повага до власної особистості	51/18	33/36	16/46
Симпатія до власної зовнішності	76/15	21/50	3/35
Ставлення до себе	70/23	24/32	6/45
Техніка спілкування	52/14	39/52	9/34

Розподіл показників засвідчує ефективність застосованої програми з розвитку комунікативної компетентності. Зокрема, заслуговує на увагу істотне зростання відсотка студентів, яким притаманні, з одного боку, навчально-професійна успішність, висока рефлексивність і фрустраційна толерантність, а з іншого – висока комунікативна компетентність.

**Висновок.** Успішну професійну реалізацію ми пов'язуємо як із розвитком комунікативно-рефлексивних умінь, комунікативної компетентності в цілому, так і адаптованістю до вирішення особистісних конфліктів, врівноваженістю. Таким чином, пріоритети студентів, майбутніх психологів та соціальних робітників відрізняються в залежності від того, формувались комунікативно-рефлексивні уміння, психологічна готовність до майбутньої трудової діяльності, навички адаптації до навчально-професійної діяльності в період вузівської підготовки, чи ні. Студенти переконалися у важливості розвитку культури спілкування, комунікативної компетентності, як особистісної властивості, що високо цінується. Отже, тренінг ефективно впливає на актуалізацію особистісних процесів, покращення ставлення до себе в процесі навчально-професійної діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Творогова Н.Д. Общение: диагностика и управление / Н.Д. Творогова. – М.: Смысл, 2002. – 246 с.
2. Леонтьев Д.А. Психология смысла / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 1999. – 488 с.
3. Головінський І. Педагогічна психологія: Навч. посіб. для вищої школи / І. Головінський. – К.: Аконіт, 2003. – 287 с.
4. Ключева Н.В., Программы социально-психологического тренинга / Н.В. Ключева, М.А. Свистун. – Ярославль: НПЦ “Психодиагностика”, 1982. – 66 с.

## REFERENCES

1. Tvorogova, N. (2002). *Communication: diagnostics and management*. Moscow: Meaning [in Russian].
2. Leontiev, D. (1999). *Psychology of meaning*. Moscow: Meaning [in Russian].
3. Golovinsky, I. (2003). *Pedagogical Psychology: Teach. manual for high school*. - Kiev: Aconit [in Ukraine].
4. Klyueva, N. (1982). *Programs for social and psychological training*. Yaroslavl: SPC “Psychodiagnostics” [in Russian].