

**Розвивальний потенціал педагогічного спілкування у вимірах освітнього простору**

**Постановка проблеми.** Характер сучасного інформаційного суспільства детермінований процесами соціального діалогу, зокрема – вимірами активної комунікації, яку можна розглядати як інтенсифікацію наявних комунікативних інтенцій, переведення їх у більш технологічну форму (із залученням засобів мовного коду та інших семіотичних систем), що декларує досягнення прогнозованого результату на відміну від випадкового процесу [9, с.19]. «Дієва участь особистості у різнорівневих ситуаціях взаємодії із іншими «Я», – наголошує С.О.Мусатов, – ...уявляються у цьому вимірі особистості ключовими для неї подіями індивідуальної долі» [6, с.54]. У даному контексті мовлення особистості трансформується у форму поведінки, що зумовлює регулювання суб'єктивних станів мовної особистості (не лише як носія мовної компетентності, але й як носія інтелектуальної здатності створювати нові знання на підставі накопиченого досвіду) на засадах узгодження мовлення із дійсністю, залучення фонду знань співрозмовників, використання різного роду установок та конвенцій у комплексі реалізації комунікативної компетенції суб'єктів взаємодії. У площині означеного не

викликає сумнівів системоутворювальний характер комунікативного виміру буття людини (Т.П.Архипович, Г.Я.Буш, З.А.Гетьман, С.О.Мусатов, Г.Г.Почепцов та ін.) у її індивідуальному (прагматичному) та теоретичному (онтологічному) зрізах.

Під комунікацією (лат. *communico* – спілкуюсь із кимось) розуміють смисловий та ідеально-змістовий аспект соціальної взаємодії. У контексті знакових систем «комунікація постає як процес, у якому учасники оперують значеннями за допомогою символічних повідомлень, тобто як операція з інформацією», – наголошує дослідник парадигми комунікативної лінгвістики Ф.С.Бацевич [3, с.28].

Засвоєння соціального досвіду особистості, напрацювання соціально-особистісних моделей поведінки можливі лише в умовах комунікації, що відзначається суб'єкт-суб'єктними зв'язками і взаємостосунками (М.М.Бахтін, М.Бубер, О.Розеншток-Хюсси, С.Л.Франк та ін.; Г.М.Андреєва, Г.О.Балл, О.Г.Ковальов, С.О.Мусатов, В.М.Мясищев, О.О.Бодальов, С.Л.Братченко та ін.). У контексті міжособистісної взаємодії розрізняють два основних типи комунікативних стратегій – монологічний та діалогічний (Г.О.Ковальов), що виокремлюються на підставі внутрішньоособистісної позиції людини у спілкуванні (у координатах «Я – Інший») і детермінують вибір засобів реалізації комунікативного задуму. Яскраво виражену комунікативну природу має навчально-виховний процес, у контексті якого методологічного значення набуває постановка проблеми педагогічного спілкування як смислоутворювального елемента комунікації у діалогічному за своїми глибинними джерелами світі (М.М.Бахтін).

З огляду на означене **метою** даної статті є теоретичний аналіз можливостей розвитку школярів-підлітків засобами педагогічного діалогу.

**Аналіз ключових досліджень і публікацій.** Основою більшості сучасних психолого-педагогічних (А.Г.Волинець, Г.В.Дьяконов, С.Ю.Курганов, В.Ф.Литовський, С.О.Мусатов та ін.) та філософсько-культурологічних (І.І.Васильєва, П.С.Гуревич, С.О.Копилов, Т.П.Ліфінцева, В.М.Юрченко та ін.) досліджень феномену **діалогу** визнана антропофілософська концепція М.М.Бахтіна, згідно з якою «глибини душі» людини, її буття (зовнішнє, і внутрішнє) розкриваються лише у напруженому спілкуванні [1; 2]. Ідеї онтологічної первинності діалогічних стосунків між людьми (особистісних взаємин між Я та Іншим) і релятивності людського існування та світосприймання «пронизують усі компоненти онтологічно-естетичної системи М.М.Бахтіна і конституують фундаментальні поняття та категорії бахтинського діалогізму як поза-знаходження, двоголосся, поліфонія, амбівалентність, смислова позиція, культура, самосвідомість, метод, карнавалізація, гумор тощо», – у контексті досліджень діалогічного підходу у психологічній науці та практиці наголошує Г.В.Дьяконов [5, с.22].

У науковому доробку М.М.Бахтіна діалог представлений як специфічна загальнолюдська реальність, що є не лише передумовою розвитку свідомості і самосвідомості людини, а також і основною формою їх реалізації [2, с.338],

рушійною силою психогенезу. У діалозі людина конститує і розкриває себе як особистість, як суб'єкт самодетермінації, вільного самовизначення відносно дійсності, усвідомлюючи власну «самобутність, яка набуває свого повного і універсального вираження саме в процесі діалогу. Один голос нічого не завершує і нічого не вирішує. Два голоси – мінімум життя, мінімум буття» [2, с.121]. Подієва змістовність діалогу (здійснення «події буття») зумовлює його інтерпретацію як простору духовно-сміслового і морально-етичного вимірів життя людини, що трансформують абстрактно-теоретичне, умовно-потенційне ставлення до життєвого дискурсу у реальні акти і практичні дії людини як відповідального суб'єкта буття та спів-буття.

Існування людини безпосередньо пов'язане із Іншим [1; 2], що зумовлює формування світоглядних позицій особистості (ціннісно-сміслових інтенцій), засвоєння репертуару доступних для осмислення ролей та поведінкових стратегій у площині міжособистісної взаємодії (що означають інтерсуб'єкту інтенційність діалогу). Діалог інтерпретується як особлива форма взаємодії між рівноправними і рівнозначними свідомостями [1, с.327]: усе вітальне за своєю сутністю діалогічне. Відомий теоретик діалогу відзначає наявність абсолютної естетичної нужди людини в іншому суб'єкті життєтворчості, в активності Іншого, що споглядає, запам'ятовує, збирає і об'єднує, і яка єдина може створити її зовні закінчену особистість [1, с.33]. Референтні Інші сприяють процесу формування уявлень людини про себе (екзистенційному ствердженню та естетичному завершенню Я) і довкілля, підтримують (а іноді й суттєво впливають на процес) прийняття рішень і здійснення виборів у контексті ментального поля суб'єкта.

Звернення до діалогу як пояснювального принципу побудови суб'єктивної реальності простежується і у релігійно-філософській концепції Мартина (Мордехая) Бубера (Martin Buber), відомим прибічником традицій хасидизму, який задекларував існування таких мовних феноменів («основних слів»), що не позначають дещо існуюче, а, після вимовляння, породжують існування: «Я – Ти», «Я – Воно». Згідно із дослідженнями М.Бубера, основне слово «Я – Ти» породжує і стверджує світ стосунків, тоді як «Я – Воно» породжує досвід [4].

У площині дослідження різнопланових стосунків у житті людини М.Бубер приділяє особливу увагу «Я – Ти»-взаємодіям.

Визнання ідеї абсолютної рівності Я і Ти – суб'єкта і об'єкта – дозволяють М.Буберу звільнитися від ілюзій, що стримують свободу вибору і реалізацію автентичної самості особистості. «Я» знаходить підтвердження у «Ти», яке засвідчує факт його само-буття і виражає духовну сутність діалогічного світоставлення людини. Через інтерсуб'єктивність, взаємодію двох суб'єктів Інший постає у неповторній унікальності одиничності.

«Будь-яке справжнє життя є зустріч», – наголошував М.Бубер [4, с.132]; зустріч (а отже – діалог) Я і Ти є справжнім, сповненим смыслом буттям. Діалог для М.Бубера є радикальним досвідом визнання самобутньої «іншості» Іншого (як того, що «не є Я»; рівного суб'єкта із особистісними

властивостями), а діалогічний принцип – онтологічним, оскільки означає основні стосунки між людиною і буттям. Міжособистісне спілкування у даному контексті інтерпретується як «діалогічне життя» суб'єктів культурно-історичного простору цивілізації, що є умовою виникнення здатності до маніпуляцій із навколишнім світом і психологічно бажаних змін у контакті з Іншим.

Змістовну характеристику ідей М.Бубера розвинули у своїх дослідженнях К.Ясперс і французькі літератори і філософи А.Камю, Ж.-П.Сартр, Е.Іонеско за посередництвом поняття «комунікація», точніше – «екзистенційна комунікація», у площині якої Інший сприймається і трактується не як об'єкт, а як самість. Філософія онтологічного діалогізму М.Бубера є глибоко гуманістичною; відновлення безумовної цінності особистості людини через спілкування (діалог) із іншими особистостями робить його учіння значущим для сучасного світу (П.С.Гуревич, Т.П.Ліфінцева, Г.С.Померанц та ін.; Ch.Axelrod, M.Diamond, L.Silberstein etc).

Теоретичні засади концепції діалогу, розроблені у працях М.М.Бахтіна і М.Бубера, визначають головні ознаки етики діалогу як доміанти комунікативної культури, розкривають інформаційний та морально-інтегративний зміст функцій діалогу у комплексі конструктивного способу людського спілкування. Методологічні ідеї М.М.Бахтіна отримали подальший розвиток також у науковому доробку В.С.Біблера, С.Л.Братченко, Г.Я.Буша, Г.О.Ковальова, Г.М.Кучинського, О.М.Матюшкіна, Е.А.Родіонової, Т.О.Флоренської, А.У.Хараша та ін.

Важливим напрямком психологічних досліджень діалогу є когнітивний вектор аналізу рефлексивно-пізнавального потенціалу діадичної взаємодії (А.В.Брушлинський, Г.М.Кучинський, О.М.Матюшкін, В.О.Полікарпов Е.А.Тайсіна та ін.). Системні дослідження проблемного мислення та пізнавальної активності особистості у науковому доробку О.М.Матюшкіна [8] доводять, що продуктивна пізнавальна діяльність має діалогічну природу і структуру, а дидактично організований діалог є важливим механізмом розвитку пізнавальних здібностей учнів і однією із умов успішності організованого групового мислення. «Особистісна структура мислення спочатку формується, а згодом проявляється як задана типом і структурою діяльності і умовами міжособистісного спілкування (взаємодії)», – наголошує науковець [8, с.220-221]. Діадичне спілкування інтерпретується О.М.Матюшкіним як «безпосереднє джерело вищих форм духовного життя людини – потреб і мотивів, теоретичного мислення і творчих здібностей людини» [8, с. 219].

Діалогічні контури філософських екзистенційно-антропологічних світоглядних позицій М.М.Бахтіна, М.Бубера, С.Л.Франка та інших знаходять відображення у дослідженнях самосвідомості особистості («Я-для-себе», «Я-для-Іншого», «Інший-для-мене») як іманентної сторони («само-буття») життєтворчості (К.О.Абульханова-Славська, Т.Н.Березина, Б.В.Кайгородов,

Д.О.Леонт'єв, В.В.Столін та ін.). Згідно із фундаментальними напрацюваннями.

Значний теоретичний інтерес викликає також аналіз діалогу як вищого рівня організації стосунків і спілкування між людьми (Б.Г.Анан'єв, О.О.Бодальов, Г.Я.Буш, Г.В.Д'яконов, Ю.М.Ємельянов, Г.О.Ковальов, В.О.Мединцева, В.М.М'ясищев, А.У.Хараш та ін.), найбільш органічного первинній міжсуб'єктній природі психіки людини, а тому найбільш оптимального для нормального психічного функціонування і особистісного розвитку людей, реалізації їхніх потреб.

В якості основи діалогічної взаємодії Г.В.Д'яконов, у контексті методологічного обґрунтування діалогічного підходу у психологічній науці і практиці, означає «екзистенційно-онтологічний зміст діалогу, який долає форми наявно-адаптивної реальності і сприяє розкриттю людини перед людиною і сходження до нових вимірів особистісно-творчого та інтерсуб'єктно-трансцендентного буття» [5, с.133]. Діалогічне спілкування створює передумови для обміну духовними цінностями (Х.Й.Лийметс) та виявлення суб'єктності та суб'єктивності особистості як носія комунікативної культури. Культура діалогічної форми спілкування, таким чином, стає необхідною умовою гуманізації **педагогічного спілкування** – багатопланового процесу організації, встановлення і розвитку контактів, взаєморозуміння і взаємодії між педагогом та учнями, зумовленого цілями і змістом їх спільної діяльності.

За визначенням О.М.Леонт'єва педагогічне спілкування – це професійне спілкування педагога із учнями на уроці та поза ним (у процесі навчання і виховання), яке має певні педагогічні функції і спрямоване (якщо воно повноцінне і оптимальне) на створення сприятливого психологічного клімату, а також на іншого роду психологічну оптимізацію навчальної діяльності і стосунків між педагогом і учнями у межах учнівського колективу [7, с.3]. Педагогічне спілкування характеризується подвійною спрямованістю, поліінформативністю (багатоплановістю мовленнєвого повідомлення, де реалізуються одночасно усі його характеристики: змістовність, виразність, впливовість, та відображуються різні рівні: предметний, смисловий тощо), високим рівнем репрезентативності, суб'єктною представленістю автора у тексті (І.О.Зимня). Як форма навчальної взаємодії педагогічне спілкування є умовою оптимізації навчання і розвитку особистості самих учнів у контексті обміну особистісними смислами, що зумовлює розуміння моделюючого характеру означеної діяльності.

У педагогічній діяльності спілкування виступає як відкрита і динамічна система розподілу (і перерозподілу) функцій його учасників, зміни ролей під час розв'язування навчальних задач, як чинник соціально-психологічного забезпечення навчально-виховного процесу (табл.1): організації спільної діяльності, управління її перебігом, регулювання взаємовідносин суб'єктів (А.А.Брудний, Г.В.Д'яконов, І.О.Зимня, Я.Л.Коломинський, Б.Ф.Ломов, О.В.Нестерова, А.О.Реан, В.М.Целуйко, Т.Д.Щербан, Т.С.Яценко).

**Психологічні особливості кваліфікованого педагогічного спілкування у порівнянні із міжособистісною комунікацією**

Професійно-педагогічне спілкування	Міжособистісне спілкування
Професійне <b>цілеспрямоване і довільно зорганізоване</b> спілкування, форма реалізації здійснення спільної навчальної діяльності суб'єктами даного процесу (педагога із учнями)	Особистісно-зорієнтоване спілкування, що виникає <b>спонтанно</b> у площині особистісного простору людини; міжсуб'єктна комунікація
Є умовою <b>оптимізації навчання і розвитку</b> особистості самих учнів у контексті обміну науково-пізнавальною інформацією та особистісними смислами	Забезпечує <b>психологічний комфорт</b> при обміні пізнавальною та афективно-оціночною інформацією
Ситуативно обумовлене, раціональне спілкування, що передбачає глобальність і багаторівневність здійснення	Позаситуативне персональне спілкування, переважно однорівневого типу
<b>Полімодальне</b> спілкування, у структурі якого переважають соціально-рольовий та діловий рівні взаємодії	Домінує <b>інтимно-особистісний рівень</b> спілкування, що характеризується психологічною близькістю, співпереживанням, емпатійністю
Активний <b>конструктивний діалог</b> наставника (фасилітатора) із учнями, що передбачає надання фахової підтримки і кваліфікованої допомоги завдяки контролю за тенденціями особистісного становлення школярів протягом дорослішання та оптимального емоційного напруження у стосунках	<b>Несистемність</b> психологічної підтримки, допомоги у суб'єктивному самовизначенні та усвідомленні перспектив генези буття спричиняють значні навантаження на психіку людини, непродуктивні витрати енергії
Психологічна атмосфера гуманістичного освітнього простору сприяє <b>послабленню</b> особистістю психологічних <b>захистів</b> , що розширює можливості прийняття нової інформації щодо себе задля розвитку та самоздійснення	Непередбачуваність комунікативного простору зумовлює <b>активне залучення</b> системи психологічних <b>захистів</b> , що спричиняють усталеність первинних (фіксованих) інтегральних структур особистості
Варіативність гуманістично-розвивального освітнього середовища сприяє формуванню <b>гнучкості поведінки</b> , моделюванню оптимальних особистісних конструктів, що дозволяє уникати закріплення неефективних поведінкових сценаріїв життєтворчості	<b>Фіксованість</b> індивідуального досвіду комунікації може спричинити виникнення небажаних поведінкових стереотипів, наприклад, закріплення неконструктивних моделей поведінки, уникання певних ситуацій, людей тощо
Освітнє середовище <b>цілеспрямовано сприяє</b> формуванню умінь та навичок організації міжособистісної взаємодії, що є надійним підґрунтям для подальшого саморозвитку особистості	<b>Мінімально впливає</b> на процес удосконалення моделей спілкування суб'єкта із людьми, які його оточують



Своєрідність педагогічного процесу виражається у органічному поєднанні елементів особистісно-орієнтованого, соціально-орієнтованого і предметно-орієнтованого спілкування, що зумовлює єдність ділового і психологічного контакту вчителя і учнів (І.О.Зимня, І.М.Логвінов С.В.Саричев І.В.Страхов). Діловий контакт визначається змістом і формою навчального спілкування у площині моделювання ділової атмосфери уроку, що спричиняє розвиток пізнавальних інтересів, активності, самостійності та творчого початку у межах виконання учбової діяльності.

Діловий контакт визначається змістом і формою навчального спілкування у площині моделювання ділової атмосфери уроку, що спричиняє розвиток пізнавальних інтересів, активності, самостійності та творчого початку у межах виконання учбової діяльності. Реалізація психологічного контакту детермінує динаміку особистісних змін учнів під впливом навчання і виховання у напрямку розвитку автентичної особистості, яка є суб'єктом діяльності і соціальних відносин, детермінованих стійкою системою гуманістичних буттєвих (екзистенційних) цінностей.

Вагомим елементом оптимізації педагогічного спілкування (і особливо у роботі із підлітками) є трансформація домінантної рольової позиції педагога у напрямку від авторитетного експерта до фасилітатора творення конструктивної моделі міжособистісного спілкування на підставі осмислення персонального досвіду.

Інформаційно-навчальна функція педагогічного спілкування забезпечує процес обміну матеріальними і духовними цінностями (трансляцію досвіду культурно-історичного рівня існування цивілізації у термінології, І.О.Зимньої) і тим самим створює умови для розвитку позитивної мотивації навчально-виховного процесу в умовах ситуації спільного пошуку та роздумів. Організація спільної діяльності суб'єктів педагогічного рольового спілкування програмує соціальні моделі поведінки, сприяє різноплановим виявам особистості школярів: усвідомленню свого «Я», осмисленню своєї особистісної значущості, формуванню адекватної самооцінки і перспектив особистісної життєтворчості.

Діалогічна форма педагогічного спілкування відзначається конструктивністю і поліфонічністю взаємодії, передбачає існування суб'єкт-суб'єктних взаємин, за яких педагог взаємодіє із учнями на основі партнерських стосунків (безкорисливо-альтруїстичне зосередження, безоцінне прийняття партнера, визнання принципової рівності особистісних (а не статусних) позицій педагога і учня, їх рівноцінності у довірливому діалозі і спільній творчості). Діалогічний вектор педагогічного спілкування створює передумови для надання необхідної психологічної підтримки суб'єктам освітнього процесу, що сприяє гармонізації суб'єктивних вимірів реальності або визнання їхньої невідповідності нормативним стандартам домінуючого дискурсу соціокультурного простору («деконструкція фактичності» (Дж.Фрідман, Д.Комбс) персональних наративів, демонстрація їхньої неочевидності та неоднозначності). Усвідомлення плюралізму істини та

різноманітності можливої концептуалізації подій надає зацікавленим особам можливість інтеріоризувати сприйняті концепти до власних нарративних історій та здійснити конструктивну ревізію системи особистісних конструктів.

Взаєморозуміння суб'єктів діалогічного вектору педагогічного спілкування (полісуб'єкта у термінології І.В.Вачкова) забезпечує механізм **семантичного резонансу**, що означає момент переживання схожості, впізнавання, розуміння у площині унікального семантичного простору («єдиного поля розуміння»), який поєднує індивідуальні фрагменти (сенси як особистісні значення) внутрішнього світу кожного суб'єкта. Семантичний резонанс процесуально аналогічний послідовності сприймання: **Сприймання – емоційне враження – розуміння – емоційне ставлення – активність** і відповідає принципам, що регламентують мотиваційну основу вибірковості сприймання:

- принципу резонансу – однозначно і швидко сприймаються ті стимули, що відповідають потребам, цінностям особистості;
- принципу захисту – стимули, що суперечать прийнятним особистістю морально-етичним нормам та її очікуванням, а також потенційно ворожі, сприймаються гірше або викривляються;
- принципу настороженості – стимули, що загрожують цілісності особистості або її нормальному психічному функціонуванню, розпізнаються швидше за інші [10, с.62].

У процесі педагогічного спілкування інформація, смисл якої співпадає із особистісним або наближується до нього (резонує), спричиняє позитивність установок прийняття і зумовлює «розширення самості» (extended self) у термінології У.Найссера.

Конструктивне педагогічне спілкування має бути особистісно розвивальним та емоційно-комфортним (Г.В.Дьяконов, І.О.Зимня, І.М.Логвінов, О.Б.Орлов, С.В.Саричев) для усіх суб'єктів комунікації – мовних особистостей, які є носіями мовленнєвої компетентності і певних знань, що детермінують виявлення інтелектуальної здатності створювати нові знання на підставі накопиченого досвіду діалогічної взаємодії. Умовою успішності педагогічної взаємодії (у контексті навчально-виховного процесу) є формування діалогічної позиції дорослих, що забезпечує можливість децентрації і створює оптимальні умови для розуміння і прийняття особистості дитини [5, с.238].

Характер взаємин суб'єктів педагогічного спілкування залежить від здатності педагога враховувати вікові особливості школярів, і зокрема – властиве підліткам прагнення до дорослості та дотримання психологічної дистантності у полісуб'єктному середовищі, що відображує параметри психологічної суверенності особистості у сфері міжособистісних стосунків і забезпечує становлення індивідуального стилю усвідомлюваного саморозвитку (О.І.Калмикова, С.К.Нартова-Бочавер, Є.М.Шиянов).

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Психологічний континуум діалогу як вищого рівня організації спілкування у площині



багатокомпонентної структури комунікації між людьми активно використовується у системі організації освіти, хоча евристичний потенціал даного феномену далеко не вичерпано.

Діалогічна взаємодія тлумачиться науковцями як необхідна складова гуманізації стосунків у межах освітнього простору. У контексті необхідності оптимізації навчально-виховного процесу конструктивне педагогічне спілкування детермінує характер соціально-психологічного клімату у навчальних групах, сприяє подоланню комунікативних бар'єрів і зниженню рівня емоційного напруження, що загрожують психічній рівновазі учасників процесу. Визнання педагогами права підлітків на суверенність психологічного простору і паритетність міжособистісних стосунків детермінують реалізацію розвивального потенціалу комунікації у системі «учитель – підліток», сутнісною характеристикою якого є особистісна налаштованість суб'єктів взаємодії, позитивність і автентичне прийняття особистості Іншого як неповторної індивідуальності.

Автентичний зміст особистісного становлення в умовах схильного до еkleктики інформаційного суспільства визначається специфікою комунікативної ситуації, що зумовлює необхідність міждисциплінарного дослідження діалогу як гносеологічної моделі існування психічних, лінгвістичних, естетичних та інших аспектів соціо-культурного простору життєтворчості.

#### Список використаних джерел

1. Бахтин М.М. Естетика словесного творчества : монографія / Михайл Михайлович Бахтин. – М.: Искусство, 1979. – 420 с.
2. Бахтин М.М. Автор и герой : К философским основам гуманитарных наук / Михайл Михайлович Бахтин. – СПб.: Азбука, 2000. – 336 с.
3. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – К.: Академія, 2004. – 344 с. (Серія: Альма-матер)
4. Бубер М. Веление Духа: Избранные произведения / М. Бубер ; ред. и сост. Н. Файнгольд.– Иерусалим.: Изд. Р.Портной, 1981. – 360 с.
5. Дьяконов Г.В. Основы диалогического подхода в психологической науке и практике : монографія / Геннадий Витальевич Дьяконов. – Кировоград : РИО КГПУ им.В.Винниченко, 2007. – 847 с.
6. Інтегративно-особистісний підхід у психологічній науці та практиці : монографія / [Г.О. Балл, О.В. Губенко, О.В. Завгородня та ін.] ; за ред. Г.О.Балла. – Кировоград : Імекс-ЛТД, 2012. – 206 с.
7. Леонтьев А.Н. Педагогическое общение. Новое в жизни, науке, технике. / А.Н. Леонтьев // Педагогика и психология. – 1979. – № 1. – С. 3–11.
8. Матюшкин А.М. Мышление, обучение, творчество : монографія / Алексій Михайлович Матюшкин – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – 720 с. (Серія «Психологи Отечества»)

9. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации / Георгий Георгиевич Почепцов – М.: Рефл-бук, К.: Ваклер – 2003. – 656 с.

10. Реан А.А. Психология и педагогика / А.А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2009. – 432 с. – (Серия «Учебное пособие»).