

УДК 378

М. Л. КривутьУчреждение образования «Барановичский государственный университет», ул. Парковая, 62,
225401 Барановичи, Республика Беларусь, +375 (29) 552 13 55, krivut@mail.ru**РОЛЬ ДИСЦИПЛИНЫ «КОММУНИКАТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПЕДАГОГА
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» В ФОРМИРОВАНИИ СТИЛЕЙ
МЕЖЛИЧНОСТНОГО ПОВЕДЕНИЯ У СТУДЕНТОВ**

Статья посвящена результатам исследования стилей межличностного поведения — показателей сформированности личностных свойств как одного из компонентов коммуникативной компетентности педагога инклюзивного образования. В статье раскрыта сущность феномена «личностные свойства». На основе полученных результатов констатирующего этапа исследования определена значимость дополнительной подготовки будущих педагогов для развития стилей межличностного поведения, необходимых для качественной педагогической деятельности в условиях инклюзивного образовательного пространства. В статье раскрывается содержание дисциплины «Коммуникативная деятельность педагога инклюзивного образования», описывается тематический план работы, приводятся основные методы работы. Сравниваются результаты контрольной и экспериментальной групп респондентов, показывающие эффективность деятельности, направленной на формирование стилей межличностного поведения как одного из компонентов коммуникативной компетентности будущих педагогов.

Ключевые слова: инклюзивное образование; коммуникативная компетентность педагога инклюзивного образования; компоненты коммуникативной компетентности; личностные свойства; стили межличностного поведения.

Табл. 2. Библиогр.: 12 назв.

M. L. KrivutEducation institution “Baranovichi State University”, 62 Parkovaya Str., 225401 Baranovichi,
the Republic of Belarus, +375 (29) 552 13 55, krivut@mail.ru**THE ROLE OF THE DISCIPLINE “COMMUNICATIVE ACTIVITY
OF A TEACHER OF INCLUSIVE EDUCATION” IN FORMATION OF STUDENTS’
STYLES OF INTERPERSONAL BEHAVIOR**

The article is devoted to the results of the study of styles of interpersonal behavior — indicators of the formation of personal properties as one of the components of a teacher of inclusive education’s communicative competence. The article reveals the essence of the phenomenon of “personal features”. On the basis of the obtained results at the ascertaining stage of the research, there was determined the importance of future teachers’ additional training for the development of styles of interpersonal behavior which are necessary for a high-quality pedagogical activity in an inclusive educational space. The article reveals the contents of the discipline “Communicative activity of a teacher of inclusive education”, describes the thematic plan, offers the main methods of work. The results of the control and experimental groups of respondents are compared, showing the effectiveness of activities aimed at the formation of styles of interpersonal behavior as one of the components of the communicative competence of future teachers.

Key words: inclusive education; communicative competence of a teacher of inclusive education; components of communicative competence; personal features; styles of interpersonal behavior.

Table. 2. Ref.: 12 titles.

Введение. Развитие высшего образования в компетентностном контексте, принятие идей инклюзивного образования повышают значимость всех компетентностей, необходимых педагогическим работникам в профессиональной деятельности. Одной из таковых является коммуникативная компетентность, представляющая поликомпонентное образование, включающее коммуникативные знания, умения, способности, личностные свойства [1; 2]. Коммуникативная

компетентность определяет не только качество взаимодействия педагога со всеми субъектами образовательного процесса, но и реализацию его трудовых функций и действий [3], поскольку формирование коммуникативной компетентности происходит в деятельности [4; 5].

Каждая коммуникативная деятельность неповторима [6—8]. Даже если искусственно создать одинаковые условия осуществления двух коммуникаций, включая единую тему, коммуникативную стратегию и одних и тех же собеседников, результат будет существенно отличаться. Связано это с тем, что каждая коммуникативная деятельность уникальна, полученная информация преломляется сквозь призму личности каждого из собеседников, их неповторимого эмоционального состояния и жизненного опыта. Чем богаче внутренний мир человека, его личностные качества и свойства, тем интереснее будет коммуникация, тем значимее будет её результат [9; 10]. Именно поэтому уровень сформированности личностных свойств и качеств является одним из ведущих компонентов коммуникативной компетентности педагога.

Личностные свойства нами рассматриваются как совокупность всех социально и биологически обусловленных компонентов личности, предопределяющих её устойчивое поведение в социальной и природной среде [11].

Одним из показателей сформированности личностных свойств и качеств, значимых в продуктивной коммуникативной деятельности, является индивидуальный стиль межличностного поведения [12].

Методология и методы исследования. Методологическим основанием исследования являются идеи философской антропологии, определяющие следование гуманитарным установкам; положения системного, деятельностного, компетентностного, личностно ориентированного и социально ориентированного, культурологического подходов, а также концепции индивидуализации и дифференциации обучения, Концепция развития педагогического образования в Республике Беларусь на 2021—2025 годы, Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь, согласно которым:

1) осуществляется профессиональное формирование будущего педагога, осознающего неповторимую ценность каждого ребёнка, в том числе с особенностями психофизического развития, как личности и социально значимого субъекта современного поликультурного общества;

2) происходит формирование коммуникативной компетенции как одного из значимых компонентов профессиональной компетентности педагога.

Исследование проводилось в течение осеннего семестра 2020/2021 учебного года и включало констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Студенты (100 человек) IV курса факультета педагогики и психологии (далее — ПиП) приняли участие во всех этапах исследования, а их сокурсники лингвистического факультета (ЛФ) в количестве 100 человек входили в состав контрольной группы. Студенты экспериментальной группы ПиП изучали дисциплину «Коммуникативная деятельность педагога инклюзивного образования», в отличие от студентов контрольной группы.

Нами был использован опросник диагностики межличностных отношений Л. Н. Собчик [12], включающий 128 характеристик. Предлагаемые характеристики соответствуют восьми разнонаправленным по своей характерологической сущности октантам. Определяя их содержание, автор методики предлагает описательные характеристики каждого из них по трём уровням. Каждый выбор оценивается в один балл. Таким образом, базовый уровень в октантах I—VI соответствует 0—4 баллам, достаточный — 5—8, избыточный — 9—16. В октантах VII—VIII базовый уровень соответствует 0—8 баллам, достаточный — 9—12, избыточный — 13—16. Полученные результаты диагностики позволяют определить индивидуальные профили межличностного поведения, а также увидеть общую картину сформированности личностных свойств на основе преобладающих типов, составляющих индивидуальный стиль межличностного поведения группы.

Результаты исследования и их обсуждение. Формирующий эксперимент был направлен на апробацию авторской программы учебной дисциплины «Коммуникативная деятельность педагога инклюзивного образования».

Программа дисциплины рассчитана на 54 часа: 20 аудиторных часов, в том числе 2 часа — лекционное занятие, 18 часов — практические занятия; 34 часа — управляемая самостоятельная работа. Тематическое поле учебной программы включает:

- коммуникативную компетентность педагога инклюзивного образования (4 часа);
- коммуникативную деятельность педагога инклюзивного образования (14 часов);
- барьеры в коммуникативной деятельности педагога и их преодоление (12 часов);
- коммуникативные технологии в образовательном процессе (6 часов);
- поддерживающую и альтернативную коммуникацию (6 часов);
- межкультурные и этнокультурные технологии в образовательном процессе (6 часов);
- информационные технологии в образовательном процессе (6 часов).

Целью изучения данной дисциплины является формирование коммуникативной компетентности у студентов как будущих педагогов. Реализация цели предопределяет решение следующих задач:

- расширение и углубление коммуникативных знаний, необходимых для продуктивной коммуникативной деятельности педагога инклюзивного образования;
- формирование коммуникативных умений у будущих педагогов в коммуникативной деятельности с субъектами инклюзивного образовательного пространства;
- развитие коммуникативных способностей, личностных свойств и качеств, необходимых для организации продуктивной коммуникативной деятельности с субъектами инклюзивного образовательного пространства.

Основными методами/технологиями обучения, отвечающими целям изучения дисциплины, являются:

- технологии проблемного обучения;
- тренинговые технологии;
- коммуникативные технологии (дискуссия, пресс-конференция, мозговой штурм, учебные дебаты и др.);
- игровые технологии, в рамках которых студенты участвуют в деловых, ролевых, имитационных коммуникативных играх.

Значимое количество часов учебной дисциплины отводится на управляемую самостоятельную работу студентов. В ходе изучения дисциплины студенты анализируют коммуникативную деятельность, представленную в отечественных и зарубежных художественных фильмах, выполняют самостоятельную работу в форме подготовки:

- конспектов анализа коммуникативных стратегий и тактик на материале художественных фильмов;
- конспектов анализа основных средств коммуникации по материалам художественных фильмов;
- эссе на тему «Влияние конфликтов и барьеров коммуникативной деятельности педагога на формирование его профессионализма»;
- анализа художественных фильмов о педагогах;
- конспекта воспитательного мероприятия «Общение — это счастье».

Кроме того, все студенты, изучающие дисциплину «Коммуникативная деятельность педагога инклюзивного образования», являлись участниками волонтерской деятельности, направленной на взаимодействие будущих педагогов с обучающимися с особенностями психофизического развития и/или с инвалидностью.

Результаты констатирующего и контрольного этапов эксперимента представлены в таблице 1.

Т а б л и ц а 1. — Балльные показатели по октантам индивидуального стиля межличностного поведения респондентов экспериментальной и контрольной групп

Факультет	Этап исследования	Уровень развития типа межличностного поведения	Типы межличностного поведения (баллы)							
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
ПиП	Констатирующий	Базовый	69	79	67	66	61	72	90	77
		Достаточный	25	18	31	28	32	25	9	17
		Избыточный	6	3	2	6	7	3	1	6
	Контрольный	Базовый	26	38	43	50	54	35	44	22
		Достаточный	42	52	49	41	36	51	32	41
		Избыточный	32	10	8	9	10	14	24	37
ЛФ	Констатирующий	Базовый	58	62	66	63	63	66	77	68
		Достаточный	36	35	30	29	28	27	17	20
		Избыточный	6	3	4	8	9	7	6	12
	Контрольный	Базовый	58	62	65	60	60	72	89	75
		Достаточный	35	35	32	30	32	24	10	18
		Избыточный	7	3	3	10	8	4	1	7

Примечание. Типы межличностного поведения: I — властно-лидирующий; II — независимо-доминирующий; III — прямолинейно-агрессивный; IV — недоверчиво-скептический; V — покорно-застенчивый; VI — зависимо-попослушный; VII — сотрудничающе-конвенциальный; VIII — ответственно-великодушный.

Анализ результатов показывает, что показатели у студентов ЛФ, участвовавших только в констатирующем и контрольном этапах исследования, практически остались прежними.

Показатели же у студентов ПиП, принявших участие в формирующем этапе эксперимента и изучавших дисциплину «Коммуникативная деятельность педагога инклюзивного образования», значительно изменились.

Подтверждают положительную динамику в развитии стилей межличностного поведения студентов экспериментальной группы результаты парного *t*-критерия Стьюдента для зависимых совокупностей (таблица 2).

Сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов исследования у испытуемых ПиП, приведённых в таблицах 1 и 2, свидетельствует о положительной динамике в развитии их личностных качеств, которые наблюдаются во всех октантах.

Т а б л и ц а 2. — Результаты парного *t*-критерия Стьюдента для зависимых совокупностей по указанному октанту

Тип межличностного поведения	Показатель
Властно-лидирующий	Среднее значение признака до эксперимента составляет $3,530 \pm 2,830$ ($m = \pm 0,283$). Среднее значение признака после эксперимента составляет $7,080 \pm 3,92$ ($m = \pm 0,339$). Число степеней свободы (<i>f</i>) равно 99. Парный <i>t</i> -критерий Стьюдента равен 8,175. Критическое значение <i>t</i> -критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1,987. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, изменения признака статистически значимы ($p = 0,000$)

Окончание таблицы 2

Тип межличностного поведения	Показатель
Независимо-доминирующий	Среднее значение признака до эксперимента составляет $3,060 \pm 2,255$ ($m = \pm 0,226$). Среднее значение признака после эксперимента составляет $5,600 \pm 2,395$ ($m = \pm 0,240$). Число степеней свободы (f) равно 99. Парный t -критерий Стьюдента равен 7,709. Критическое значение t -критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1,987. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, изменения признака статистически значимы ($p = 0,000$)
Прямолинейно-агрессивный	Среднее значение признака до эксперимента составляет $3,460 \pm 2,167$ ($m = \pm 0,217$). Среднее значение признака после эксперимента составляет $4,980 \pm 2,433$ ($m = \pm 0,243$). Число степеней свободы (f) равно 99. Парный t -критерий Стьюдента равен 4,427. Критическое значение t -критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1,987. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, изменения признака статистически значимы ($p = 0,000$)
Недоверчиво-скептический	Среднее значение признака до эксперимента составляет $3,430 \pm 2,675$ ($m = \pm 0,268$). Среднее значение признака после эксперимента составляет $4,720 \pm 3,005$ ($m = \pm 0,301$). Число степеней свободы (f) равно 99. Парный t -критерий Стьюдента равен 3,398. Критическое значение t -критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1,987. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, изменения признака статистически значимы ($p = 0,001$)
Покорно-застенчивый	Среднее значение признака до эксперимента составляет $3,910 \pm 2,782$ ($m = \pm 0,278$). Среднее значение признака после эксперимента составляет $\pm 4,720$ ($m = \pm 0,277$). Число степеней свободы (f) равно 99. Парный t -критерий Стьюдента равен 2,054. Критическое значение t -критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1,987. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, изменения признака статистически значимы ($p = 0,043$)
Зависимо-послушный	Среднее значение признака до эксперимента составляет $3,350 \pm 2,359$ ($m = \pm 0,236$). Среднее значение признака после эксперимента составляет $5,610 \pm 2,494$ ($m = \pm 0,249$). Число степеней свободы (f) равно 99. Парный t -критерий Стьюдента равен 6,949. Критическое значение t -критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1,987. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, изменения признака статистически значимы ($p = 0,000$)
Сотрудничающе-конвенциальный	Среднее значение признака до эксперимент составляет $4,770 \pm 2,756$ ($m = \pm 0,276$). Среднее значение признака после эксперимента составляет $9,440 + 3,591$ ($m = \pm 0,359$). Число степеней свободы (f) равно 99. Парный t -критерий Стьюдента равен 9,391. Критическое значение t -критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1,987. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, изменения признака статистически значимы ($p = 0,000$)
Ответственно-великодушный	Среднее значение признака до эксперимента составляет $5,320 \pm 3,882$ ($m = \pm 0,3880$). Среднее значение признака после эксперимента составляет $10,800 \pm 3,156$ ($m = \pm 0,316$). Число степеней свободы (f) равно 99. Парный t -критерий Стьюдента равен 10,606. Критическое значение t -критерия Стьюдента при данном числе степеней свободы составляет 1,987. $t_{\text{набл}} > t_{\text{крит}}$, изменения признака статистически значимы ($p = 0,000$)

Согласно результатам по I октанту «Властно-лидирующий тип межличностного поведения в отношениях с окружающими», изучение дисциплины позволило значительной части будущих педагогов почувствовать себя более уверенно, свободнее реализовывать организаторские и руководящие качества. Если бы это был единственный октант, имеющий такие высокие показатели, особенно избыточного уровня, то, согласно методике, можно было бы утверждать, что изучение дисциплины способствует формированию деспотизма и императивной потребности командовать другими. Сравнительный же анализ результатов I (властно-

лидирующий тип поведения), VII (сотрудничающе-конвенциональный тип поведения) и VIII (ответственно-великодушный тип поведения) октанта показывает, что не было ни одного студента, чьи результаты I октанта были выше показателей VII (сотрудничающе-конвенциональный тип поведения) или VIII октанта (ответственно-великодушный тип поведения). Это свидетельствует о допустимом росте лидерских и организаторских способностей, уверенности в коммуникативной деятельности и преодолении ряда коммуникативных барьеров. Подтверждением этого является и тот факт, что за период исследования проявлений нетерпимости к критике, переоценки собственных возможностей со стороны студентов, участвующих в исследовании, не было.

Результаты II октанта «Независимо-доминирующий тип поведения» также изменились. Участники эксперимента в учебной и волонтерской деятельности проявляли свою точку зрения, стараясь её максимально аргументированно доказать. Сформированная способность свободно высказывать своё мнение, адекватное отношение к критике способствовали наибольшему раскрытию креативности в командной работе. Случаев проявления самодовольного, нарциссического поведения не наблюдалось, несмотря на наличие студентов, показавших результаты избыточного уровня данного октанта.

Балльное увеличение результатов по III октанту «Прямолинейно-агрессивный тип поведения» также свидетельствует о результативности проведённой работы. Наблюдение за студентами показало, что они стали значительно чаще высказывать своё мнение, не боясь разногласия с окружающими, а также проявлять искренность и прямолинейность в отношениях с собеседниками. Несмотря на то, что восемь участников эксперимента набрали баллы, соответствующие избыточному уровню, проявлений чрезмерного упорства, мешающего командной работе, у не наблюдалось. Скорее, это способствовало поддержке командного духа в достижении трудновыполнимых задач.

Увеличение показателей IV октанта «Недоверчиво-скептический тип поведения» нашло отражение в проявлении со стороны студентов реалистичности при оценке своих возможностей в процессе постановки цели и задач, а также при реализации организуемой ими командной деятельности. Девять человек, набравших баллы избыточного уровня, не демонстрировали обидчивость и склонность к критицизму, недовольство и подозрительность.

Наименьшие положительные показатели были получены при обработке результатов V октанта «Покорно-застенчивый тип поведения». Необходимость работать в команде скорее позволила студентам научиться прислушиваться к командному мнению и почувствовать себя частью команды, нежели демонстрировать излишнюю скромность, застенчивость. Командная работа предполагала равномерное распределение обязанностей с постоянной сменой ведущих ролей. В таких условиях сложно формировать склонность брать на себя чужие обязанности. Никто из 11 человек, набравших избыточное количество баллов, ни разу не проявил полную покорность, повышенное чувство вины, самоуничтожение.

Положительная динамика выявлена при обработке результатов VI октанта «Зависимопослушный тип поведения». Специфика командной работы способствовала формированию у студентов доверия к членам команды и взаимоподдержки. Смена ролевых позиций в команде не позволила формировать у участников сверхконформность и полную зависимость от мнения окружающих. Проявляли хорошие организаторские способности и одновременно способность учитывать мнение всех членов команды в процессе планирования и проведения мероприятий 14 человек, имеющих избыточные баллы.

Изменения отмечены и при анализе результатов VII октанта «Сотрудничающе-конвенциональный тип поведения». Наблюдение за студентами в процессе волонтерской деятельности показали, что они при изучении дисциплины смогли преодолеть ряд коммуникативных барьеров. Будущие педагоги проявляли стремление к тесному сотрудничеству с референтной группой, а также дружелюбное отношение к окружающим. Достаточно часто наблюдалось

компромиссное поведение, особенно при выборе коммуникативных стратегий и тактик. Несмотря на то, что у 24 респондентов была выявлена избыточность степени выраженности данного стиля, несдержанности в проявлении дружелюбия по отношению к окружающим (обучающимся, коллегам, родителям, другим людям) не наблюдалось.

Отмечена положительная динамика и в VIII октанте «Ответственно-великодушный тип поведения». Результаты исследования показывают, что многим респондентам стало свойственно проявлять выраженную готовность помогать окружающим, чувство сопереживания и ответственность не только за детей с особыми образовательными потребностями, но и за командную работу, общий результат. Высокие баллы были получены 37 респондентами. Возможно, как отмечает автор методики, им свойственны мягкосердечность, сверхобязательность. Однако в коммуникативной и волонтерской деятельности студенты их не демонстрировали, предпочитая добродушные, эмоционально сдержанные коммуникативные тактики, максимально используя похвалу и поддержку собеседника.

Следует также отметить преодоление испытываемыми такими коммуникативными барьерами, как излишняя скромность, недоверие к окружающим, страх оказаться в глазах окружающих хуже, чем они есть, либо не такими, как их привыкли видеть окружающие. Показателем преодоления данных барьеров является изменение количества выборов, сделанных студентами. Если на констатирующем этапе большинство респондентов обеих групп можно было оценить как скрытных либо неоткровенных, то испытуемые экспериментальной группы смогли раскрыться и продемонстрировать сформированные личностные качества.

Таким образом, в результате изучения дисциплины, а также участия в волонтерской деятельности, изменились индивидуальные стили межличностного поведения всех респондентов экспериментальной группы. Они стали не только выше по баллам, но и по количеству октантов, представленных в каждом индивидуальном профиле межличностного поведения.

Заключение. Целенаправленная деятельность по формированию коммуникативной компетентности способствовала тому, что студенты экспериментальной группы показали более высокие результаты сформированности индивидуальных стилей межличностного поведения.

В результате изучения учебной дисциплины «Коммуникативная деятельность педагога инклюзивного образования» многие будущие педагоги научились высказывать своё мнение, аргументируя его, не боясь разногласия с окружающими, стали чаще проявлять искренность и прямолинейность в отношениях с собеседниками. При этом наблюдалось дружелюбие и компромиссное поведение, что позволило свободнее реализовывать организаторские и руководящие качества. Студенты развили умения командной деятельности, способности прислушиваться к командному мнению и чувствовать себя частью команды, проявлять доверие и взаимоподдержку; проявили хорошие организаторские способности и одновременно способность учитывать мнение всех членов команды в процессе планирования и проведения мероприятий.

Данные результаты говорят о значимости изучаемой дисциплины не только для формирования коммуникативной компетентности у будущих педагогов, но и для развития личностных свойств, необходимых во всех видах профессиональной деятельности, и самосовершенствования.

Список цитированных источников

1. Костромина, С. Н. Коммуникативная компетентность педагога как фактор успешности его диагностической деятельности / С. Н. Костромина, А. А. Реан // Психол. наука и образование. — 2007. — № 3. — С. 77—86.
2. Кривуть, М. Л. Коммуникативная компетентность педагога инклюзивного образования: структурные компоненты и уровни развития / М. Л. Кривуть // Вестн. БарГУ. — 2019. — Вып. 7. — С. 45—53.
3. Стариченок, В. Д. Коммуникативная компетентность выпускника педагогического вуза / В. Д. Стариченок // Усходнеславянскія мовы ў сучаснай лексікаграфіі : зб. навук. арт. / рэдкал.: Д. В. Дзятко (нав. рэд.) [і інш.]. — Минск : БГПУ, 2015.

4. Буева, Л. П. Человек: деятельность и общение / Л. П. Буева. — М. : Мысль, 1978. — 216 с.
5. Ван Дейк, Т. А. Язык. Познание. Коммуникация / Т. А. Ван Дейк. — Благовещенск : БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 2000. — 308 с.
6. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. — М. : Смысл, 1997. — 365 с.
7. Рыданова, П. П. Основы педагогики общения / П. П. Рыданова. — Минск : Беларус. навука, 1998. — 319 с.
8. Якобсон, П. М. Общение людей как социально-психологическая проблема / П. М. Якобсон. — М. : Знание, 1973. — 40 с.
9. Абульханова-Славская, К. А. Личностный аспект проблемы общения / К. А. Абульханова-Славская // Проблема общения в психологии / отв. ред. Б. Ф. Ломов. — М. : Наука, 1981. — С. 218—241.
10. Кабрин, В. И. Психология коммуникативного развития человека как личности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.05 / В. И. Кабрин ; С.-Петербур. гос. ун-т. — СПб., 1993. — 31 с.
11. Коджаспиров, А. Ю. Педагогический словарь / А. Ю. Коджаспиров, Г. М. Коджаспирова. — М. : Академия, 2003. — 176 с.
12. Собчик, Л. Н. Диагностика межличностных отношений: модифицированный вариант интерперсональной диагностики Т. Лири : метод. рук. / Л. Н. Собчик. — М. : МКЦ ГУ по труду и соц. вопр. Мосгорисполкома, 1990. — 48 с.

Поступила в редакцию 08.09.2021.