

УДК 159.922

О. Е. Шаповалова

ПРИМЕНЕНИЕ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ МЕТОДИК, ПОСТРОЕННЫХ НА ОСНОВЕ РИСОВАНИЯ, В ПРОЦЕССЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИЗУЧЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

В статье обобщаются результаты исследования, посвященного выявлению возможностей рисуночных методик в психологическом изучении школьников с нарушением интеллекта. Проанализирован значительный объем фактического материала. Обоснована целесообразность использования рисуночных методик при организации психолого-педагогического сопровождения учащихся школы восьмого вида.

Ключевые слова: психологическое изучение, рисуночные методики, школьники с нарушением интеллекта.

В отечественной психологии и педагогике общепринятым является положение о том, что психика развивается и проявляется в деятельности (Л. С. Выготский, Л. В. Занков, С. Л. Рубинштейн и др.). Данная зависимость рассматривается как важная закономерность, общая для нормального и отклоняющегося развития. Так, и в норме, и при умственной отсталости именно включение ребенка в разные виды деятельности способствует количественным и качественным изменениям его психического облика, обеспечивает позитивную динамику и вместе с тем позволяет получить объективное представление об особенностях его развития.

Важным средством изучения, коррекции и развития личности умственно отсталого дошкольника является игра. Она обогащает опыт взаимодействия ребенка с окружающим миром, способствует мобилизации его потенциальных возможностей и достоверно характеризует состояние познавательной, эмоционально-волевой и мотивационной сфер психики (О. П. Гаврилушкина, Е. А. Екжанова, А. А. Катаева, Е. А. Стребелева и др.). Причем игровой метод широко используется в психологическом изучении и дошкольников, и школьников с нарушением интеллекта.

Ведущим видом деятельности младшего школьника как в массовом, так и в коррекционном образовательном учреждении является учеба. Ее роль в развитии познавательной сферы и личности умственно отсталых

Шаповалова Ольга Евгеньевна — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, психологии и логопедии (Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Биробиджан); e-mail: kaf_kppl@prgusa.ru

© Шаповалова О. Е., 2015

учащихся подчеркивали А. Н. Граборов, Г. М. Дульнев, Н. Г. Морозова, В. Г. Петрова, С. Я. Рубинштейн и многие другие специалисты. Наблюдение за поведением школьника при выполнении учебных заданий может послужить надежной основой для психолого-педагогических выводов.

Коррекционно-развивающая направленность и диагностическая ценность учебной деятельности в школе восьмого вида не снижается и в старших классах, при этом приоритетное значение приобретает труд. Он оказывает позитивное влияние на все сферы психики, является важным условием социальной адаптации и дает школьнику возможность наиболее ярко проявить лучшие качества и особенности личности (А. С. Белкин, Л. С. Выготский, С. Л. Мирский, Б. И. Пинский и др.).

Рассматривая проблему психолого-педагогического сопровождения учащихся с нарушением интеллекта, С. Д. Забрамная, В. И. Лубовский, В. Г. Петрова, С. Я. Рубинштейн и другие специалисты подчеркивают важность изучения индивидуальных особенностей развития каждого школьника. Результаты такого изучения являются залогом эффективности коррекционно-развивающей работы, а все доступные умственно отсталым учащимся виды деятельности могут послужить основой для разработки диагностического инструментария.

Проблему нашего исследования составляет выявление диагностических возможностей экспериментальных методик, построенных на основе рисования, и обоснование целесообразности их использования при организации психологического изучения школьников с нарушением интеллекта.

Сбор эмпирического материала осуществлялся при участии педагогического коллектива специальной (коррекционной) школы восьмого вида и студентов Приамурского государственного университета имени Шолом-Алейхема, которые работали под руководством опытных преподавателей (Р. К. Сержникова [4], О. Е. Шаповаловой [6], Н. В. Шкляр [7] и др.). Приведем наиболее интересные результаты, характеризующие специфику применения рисуночных методик в процессе работы с умственно отсталыми учащимися.

Как выяснилось, рисование сочетает преимущества практически всех видов деятельности, доступных учащимся с нарушением интеллекта и задействованных в воспитательно-образовательном процессе школы восьмого вида. Подобно игре, оно всегда добровольно, способствует самовыражению, эмоциональному раскрепощению. Так же, как в игре, позитивные переживания связаны не только с результатом, но и с процессом его достижения. Как и учеба, этот вид деятельности предполагает сотрудничество со взрослым, произвольную регуляцию, ориентацию на определенные требования и правила. Наряду с различными, доступными умственно отсталым школьникам видами трудовой деятельности, рисование вызывает интерес, эстетически привлекательно, укрепляет веру в собственные силы.

Личностная значимость и эмоциональная насыщенность рисования придают убедительность результатам экспериментальных методик, так или иначе связанных с этим видом деятельности, и позволяют говорить о целесообразности их применения в процессе психологического изучения школьников с нарушением интеллекта.

Известно, что умственно отсталые школьники реализуют потребность в положительных переживаниях своеобразно, предпочитая наиболее простые задания и ориентируясь лишь на их внешнюю привлекательность [5]. Поэтому отношение таких детей к учебным предметам неустойчиво, во многом зависит от частных успехов и неудач. Однако данная особенность не относится к урокам рисования. Мы предлагали 35 учащимся 2–4 классов и 25 учащимся 5–7 классов школы восьмого вида самостоятельно или с помощью экспериментатора заполнить бланк расписания уроков на неделю. Причем школьников просили составлять расписание таким образом, чтобы оно включало в основном те уроки, которым они сами отдают предпочтение (по четыре в день). Задание выполнялось в индивидуальной форме, и дети не могли копировать ответы других испытуемых. Тем не менее, и в младших, и в старших классах основу расписания, по мнению учащихся, должны были составить именно уроки рисования. Их, по результатам выполнения этого задания, оказалось абсолютное большинство (52 % у младших школьников и 46 % в работах учащихся 5–7 классов). Некоторые школьники с энтузиазмом заполняли уроками рисования целые учебные дни. Беседа с учителями и воспитателями подтвердила, что учащиеся действительно любят рисовать и охотно делают это даже в свободное время (иногда украшают своими «шедеврами» учебники, тетради, столы, стены и др.). При этом отметим, что лишь немногие из наших испытуемых умели рисовать настолько хорошо, чтобы созданные ими произведения ассоциировались с ситуацией успеха. Эмоционально привлекательным для школьников оказалось само участие в творческом процессе, что подчеркивает диагностическую значимость материала, полученного в процессе использования рисуночных методик.

Поведение каждого ученика во время рисования абсолютно естественно, а его пояснения и высказывания отражают реальные особенности личности. Создание экспериментальной ситуации не требует материальных затрат и длительной подготовки. Рисование гармонично дополняется беседой. Мы убедились, что результаты таких бесед о сути и содержании того или иного рисунка дают больше полезной информации об условиях жизни и направленности личности учащихся, чем ответы на прямо поставленные вопросы. Рисование снимает психологическое напряжение испытуемого, способствует установлению атмосферы взаимного доверия и продуктивного контакта с экспериментатором, позволяет выразить свои отношения и переживания. Все это делает методики, построенные на основе рисования, важным инструментом изучения эмо-

ционально-волевой сферы и социально значимых составляющих личности учащихся с нарушением интеллекта.

Однако повторим, что в специальной (коррекционной) школе более или менее приемлемо рисуют далеко не все учащиеся. Это несколько ограничивает диагностические возможности рисуночных методик и обуславливает специфику их применения при организации психолого-педагогического сопровождения школьников в образовательном процессе специального (коррекционного) учреждения.

Нами рассматривались особенности использования умственно отсталыми школьниками графических изображений для обозначения таких состояний, как радость, печаль, стыд, страх, любовь, ненависть, интерес, отвращение. В исследовании были задействованы 54 учащихся 5–8 классов коррекционной школы восьмого вида. Методика представляла собой модификацию «Пиктограммы». Школьников (в индивидуальной форме) просили простым карандашом нарисовать что-либо такое, что поможет запомнить слово, обозначающее определенную эмоцию. Чтобы выявить глубину и прочность возникшей ассоциативной связи, на следующий день им показывали рисунки и предлагали воспроизвести заданные слова.

Всего было выполнено 432 рисунка (пиктограммы), причем заметной разницы в результатах работы учащихся разных классов мы не выявили, а значительная часть работ (242 пиктограммы, 56 %) не соответствовала заданным условиям. Школьники отказывались рисовать (иногда после длительного размышления) или все-таки пытались что-то изобразить, но не могли пояснить, что именно рисуют и как это связано с конкретным словом. Еще 96 рисунков (22 %), вероятно, явились следствием случайных ассоциаций, поскольку учащиеся не назвали по ним соответствующие эмоциональные состояния и не вспомнили, о чем думали, когда рисовали.

Таким образом, эффективными в плане психологического изучения учащихся с нарушением интеллекта оказались лишь 94 пиктограммы (22 %). Техника исполнения этих рисунков не была совершенной. В большинстве случаев только пояснение школьника давало возможность составить представление о том, что именно он нарисовал, чтобы выразить то или иное переживание. Как выяснилось, наиболее успешно испытуемые выразили следующие состояния:

- радость (33 рисунка: довольные лица, танцующие фигурки, солнце, шары, букеты и др.);
- печаль (17 рисунков: деревья с облетающими листьями, дождевые тучи, слезинки, сломанные игрушки и др.);
- страх (13 рисунков: заштрихованные фигуры (черная дыра, черная дверь, черная могила и др.), зубастые звери и др.);
- любовь (10 рисунков: цветы, композиции из сердец и колец);
- отвращение (10 рисунков: мусор, насекомые (в естественной среде и в тарелках), люди в грязной одежде).

Понятие «стыд» школьники связывали с обнаженными фигурами, людьми, выслушивающими порицания, разбитой посудой (8 рисунков). Эмоцию ненависти раскрывали всего 3 рисунка. Ученица 6 класса изобразила перечеркнутое лицо, отказавшись пояснить, кому оно могло бы принадлежать, два других рисунка сделаны семиклассниками. На одном – драка, на другом – беспорядочное сочетание резко пересекающихся линий (без пояснения). Рисунков, по которым бы испытуемые смогли воспроизвести понятие «интерес», не оказалось.

Среди других критериев, составляющих основу диагностической значимости рисуночных методик, многие специалисты особо подчеркивают цвет (Б. А. Базыма, Л. Ф. Бурлачук, О. А. Орехова, О. Ф. Потемкина, Е. С. Романова и др.). Считается, что цветовая палитра рисунка вполне реалистично отражает отношения, переживания и настроения его создателя. При этом определено эмоциональное содержание цветов, в соответствии с которым интерпретируются не только актуальные переживания, но и некоторые устойчивые характеристики личности.

Психолого-педагогическое изучение продуктов изобразительной деятельности умственно отсталых школьников также предполагает учет используемой ими гаммы цветов. Но не следует забывать и о том, что для большинства таких учащихся характерно своеобразное восприятие цвета, о чем свидетельствуют данные многих исследований (Т. Н. Головина, И. А. Грошенков, Ж. И. Шиф и др.). В связи с этим эмоциональное значение отдельных цветов при нарушении интеллектуального развития нередко оказывается несколько иным, чем в норме. Следовательно, интерпретация цветовой составляющей рисунков, выполненных учащимися школы восьмого вида, может лишь частично опираться на показатели, имеющие существенное значение для анализа продуктов изобразительной деятельности их нормально развивающихся сверстников.

В целях выявления особенностей использования умственно отсталыми младшими школьниками цвета для выражения эмоциональных состояний, мы предложили 50 учащимся 1–4 классов разукрасить контурные изображения (цветы, домики, предметы одежды и др.) так, как это сделали бы Веселый, Грустный и Злой художники. Изучение цветовой гаммы полученных произведений показало, что в основном школьники использовали одни и те же цвета, даже не дифференцировали их по яркости и интенсивности в зависимости от эмоционального настроения «художника». Из 50 учащихся только 10 подбирали сочетания цветов, более или менее соответствующие заданному состоянию. Для сравнения отметим, что их нормально развивающиеся сверстники и даже дети дошкольного возраста выполняют подобные задания более адекватно. Так, изображения доброй и злой волшебниц, выполненных 22 воспитанниками старшей группы массового дошкольного учреждения, заметно отличались по расцветке. Все дети разукрасили добрую волшебницу яркими и светлыми красками, а для портрета злой колдуньи выбрали не более трех темных, мрачных тонов.

Анализ 30 рисунков на свободную тему, выполненных учащимися 6–8 классов специальной (коррекционной) школы восьмого вида, показал, что старшекласникам, как и младшим школьникам с нарушением интеллекта, присуще своеобразное использование цвета в качестве средства эмоциональной выразительности. Более 65 % выполненных ими произведений отличались несоответствием цветовой гаммы тематике и содержанию рисунка, а также эмоциональному состоянию автора, которое проявлялось в мимике, пантомимике и речевом сопровождении рисования. Следовательно, яркие и светлые цвета выражали неприятные переживания, а радостные чувства школьники, наоборот, пытались передать при помощи темных красок. Рассмотрим несколько примеров.

– Ученица 6 класса нарисовала картину «Деревья под дождем», используя желтую, оранжевую и красную краски. Солнце (неровный круг) и небо (полоса) желтого цвета, ниже оранжевые и красные деревья (цветовые пятна). Ничего похожего на облака или дождь на рисунке не было, но юная художница пояснила, что она рисовала осень, идет дождь, деревьям холодно и грустно. На вопрос о том, почему она выбрала именно эти краски, ответила: «Так захотела, мне они нравятся».

– Ученик 7 класса, говоря о том, что Новый год – его любимый праздник, ему очень нравятся и подарки, и школьная дискотека, нарисовал елку черной краской, а для обозначения веселящихся друзей нанес несколько темно-синих и коричневых мазков. Работу назвал «Веселый праздник» и оценил ее как яркую, красивую, вызывающую приятные воспоминания.

– Ученица 8 класса изобразила фигуру девочки, окрасила ее в яркие цвета, вокруг расположила красно-оранжево-зеленые цветы и назвала произведение «Мне грустно одной».

Мы считаем, что, как в свободной изобразительной деятельности, так и при выполнении экспериментальных заданий, связанных с рисованием, многие умственно отсталые школьники не подбирают цвета в соответствии с эмоциональным фоном настроения. Они просто используют первую попавшуюся краску или карандаш, поэтому анализ их цветовых предпочтений не всегда и не обязательно отражает направление эмоциональной активности и реальные характеристики личности.

При оценке результатов, полученных с помощью рисуночных методик, также учитывают величину, расположение объекта на листе, количество деталей, тематическое содержание рисунка и др. Но диагностическое значение и этих критериев проявляется своеобразно, если испытуемыми являются учащиеся с нарушением интеллекта, для которых характерны специфические особенности познавательной деятельности. Например, при разработке психолого-педагогических характеристик 11 учащихся 6 класса мы провели с ними рисуночный тест «Дерево». Все рисунки получились вполне законченными и выразительными, ярко насыщенными мотивами осеннего увядания, но не имеющими практически никакой ди-

агностической ценности. Если не считать мелких отличий чисто технического характера, они выглядели почти одинаково, хотя работа проводилась в индивидуальной форме. Школьники не видели продуктов творчества друг друга и не могли их копировать. Как выяснилось, несколько последних уроков рисования учитель посвятил природе, в том числе изображению осеннего дерева, что и послужило источником вдохновения наших испытуемых, от которых мы ожидали психологического раскрытия и проективного отражения значимых качеств личности.

Психологическая интерпретация результатов выполнения умственно отсталыми школьниками рисуночных методик не имеет смысла и в том случае, если они проявляют формальное отношение к работе, желание как можно быстрее отделаться от задания, которое показалось неинтересным.

Рассматривая особенности отношения школьников с нарушением интеллекта к себе, к своему будущему, мы предложили 32 учащимся 2–4 классов нарисовать цветными карандашами по 3 автопортрета. Горизонтально расположенный альбомный лист делился на 3 части. На первом рисунке следовало просто изобразить себя, на втором – себя в будущем (желательный образ, идеал), а третий должен был представить нежелательный образ (каким бы ты не хотел быть, как бы не хотел выглядеть).

Восемь работ (25 %) оказались совсем непригодными к психологическому истолкованию, поскольку каждая из них была сделана наспех, первыми попавшимися под руку карандашами, все три образа «Я» выглядели почти одинаково, а давать какие-либо пояснения испытуемые отказались («нравится», «так захотел» и др.). Некоторые из них и вовсе уходили от заданной темы. Не обращая внимания на разделительные линии, школьники принимались рисовать танки, самолеты («так рисует мой брат»), облака, цветы и деревья.

Например, ученик 3 класса быстро изобразил черным карандашом три маленькие (головоногие) фигурки, а затем на свободной части листа нарисовал и тщательно закрасил красным неопределенную геометрическую конструкцию, синее существо, напоминающее собаку с высунутым (красным) языком. Оставшееся пространство он заполнил несколькими черными и синими кругами. На все вопросы экспериментатора отвечал короткой фразой: «Это секрет».

Или ученица первого класса, которая также поспешно нарисовала три одинаковых образа (третью фигуру уже по убедительной просьбе экспериментатора), а потом вдохновенно занялась фоном. На листе появилось желтое солнышко, голубое небо, зеленая трава и разноцветные цветы. Подумав, она соединила руки всех трех фигур (линиями другого цвета) и сказала: «Девочки пляшут в лесу. Хоровод. Красиво».

Рисунки еще десяти школьников (31 %) если и отличались один от другого, то в основном за счет цветовой гаммы. Причем набор цветов, как правило, был один для всех трех рисунков. Но, например, на одном из них (образ Я) почему-то ярко фиолетовым было лицо, на втором (Я в бу-

душем) — волосы, а на третьем (нежелательный образ) — руки и ноги, или одежда. Авторы охотно рассказывали о своих работах и отвечали на вопросы. Причем о первом и втором рисунках они говорили в первом лице. Первый рисунок называли: «Я», «Я — школьница, понятно?», «Я на прогулке», «Меня хвалит учитель» и др. О втором рисунке говорили: «Я уже взрослый и женатый», «Я стала красавицей», «У меня много денег», «Меня зовут Вероника (у девочки другое имя), и все любят» и др. А нежелательный образ «Я» на третьем рисунке большинство из них обозначали в третьем лице: «Она злая Баба Яга», «Он бомж и воришка», «Его все хотят убить» и др. Или неопределенно: «Это так, ни то ни се», «Один шут гороховый, не хочу быть шутом», «Старый старик, скоро умрет» и др.

И только у 14 испытуемых (44 %) три разных образа «Я» заметно отличались по цвету, форме и величине. Но в большинстве случаев понять замысел и содержание работы также помогали авторские комментарии, так как техника исполнения оставляла желать лучшего. Извлечь полезную диагностическую информацию из расположения рисунков на листе не удалось. Крупные фигуры занимали почти все отведенное для них пространство. Фигуры поменьше школьники помещали таким образом, что головы всех трех персонажей оказывались на одном уровне.

О первом рисунке (образ Я) все они говорили, что изображали ребенка (мальчика, девочку): «Я еще не вырос, но не маленький», «У меня красивые, блестящие бантики, только не могу нарисовать», «Я иду в школу с цветами», «У меня каникулы, и я рад», «Я сейчас. Рисую свой портрет» и др. Образ ребенка подчеркивала и величина изображения, на 10 работах первый рисунок был меньше двух следующих. У трех школьников все рисунки одинаковой величины, а один ученик 1 класса сделал первый рисунок самым крупным: «Я ем витамины, улыбаюсь и быстро расту» (улыбка обозначена коротким прямым отрезком).

На втором рисунке (Я в будущем) у пяти испытуемых представлен просто взрослый человек (дама, дяденька, мужчина), потому что «взрослым все можно, и они все могут»: «Я курю, а меня никто не ругает», «Мама — я, дочка должна слушаться», «Я большой и сильный. Силач, все могу» и др. Шесть школьников нарисовали себя в роли представителей различных профессий: «Как будто я повар, а вот белый колпак», «Я пою на сцене, мой брат — музыкант», «Я буду знаменитым футболистом, я хорошо играю. Им много платят» и др. На этих рисунках были и дополнительные, уточняющие детали (мяч, микрофон, белый колпак, прилавок и др.). Три работы отражали фантазийные образы, которые оказались неяркими и маловыразительными (2 человека-паука (неокрашенный и темно-синий) и принцесса (неокрашенная, но в большой желтой короне).

Третий рисунок (нежелательный образ), как показали пояснения, восемь учащихся связали с негативными сторонами социальной действительности (пьяница, бомж, лентяй, вор, попрошайка и др.). Три рисунка отразили негативное отношение к некоторым профессиям:

«Дворником быть не хочу. Они грязные», «Уборщица. Дети (над ней смеются», «Злая врачиха, ее все боятся». Три оставшиеся работы изображали «урода», «чудовище» и «живого мертвеца». Они были нарисованы одним (темным) карандашом и «украшены» всевозможными когтями, рогами и прочими атрибутами. При этом у девяти школьников третий рисунок отличался от второго несколько меньшим размером, трое испытуемых сделали все рисунки одинаковыми, а у двух мальчиков негативные образы («пьяница» и «хулиган») оказались самыми крупными.

Таким образом, наше исследование показало, что экспериментальные методики, построенные на основе рисования, могут успешно использоваться в процессе психологического изучения учащихся с нарушением интеллекта. Испытуемые относительно легко принимают экспериментальные задания и, как правило, с удовольствием их выполняют. То, что не удается изобразить из-за слабой техники рисования, дополняется словесным пояснением. Рисуночные методики позволяют варьировать задания, и тем самым проверять научные гипотезы и уточнять психолого-педагогические выводы об особенностях эмоционального и личностного развития умственно отсталых школьников. Наличие реального рисунка дает возможность повторно проанализировать полученные данные и переосмыслить их значение.

Но психическое развитие учащихся с нарушением интеллекта отличается от нормы наличием целого ряда особенностей, которые должны учитываться как при проведении рисуночных методик, так и в процессе оценки полученных результатов. В условиях психолого-педагогического сопровождения умственно отсталых школьников следует уточнять и конкретизировать общие принципы и критерии, в соответствии с которыми осуществляется интерпретация продуктов изобразительной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Грошенков И. А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе 8 вида. М.: Академия, 2002. 208 с.
2. Психолого-педагогическая диагностика / под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. М.: Академия, 2003. 320 с.
3. Романова Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике. М.: Дидакт, 1992. 256 с.
4. Сережникова Р. К. Ценностно-синергетический подход к организации педагогического процесса в высшей школе // Высшее образование в России. 2012. № 3. С. 77–81.
5. Стадненко Н. М., Ильяшенко Т. Д. Особенности отношения к учебной деятельности учащихся вспомогательной школы // Дефектология. 1980. № 5. С. 14–19.
6. Шаповалова О. Е. Психологическая культура будущих педагогов // Высшее образование в России. 2012. № 3. С. 97–103.
7. Шкляр Н. В. Совершенствование практической подготовки будущих дефектологов // Высшее образование в России. 2012. № 3. С. 86–91.

* * *

Shapovalova Olga E.
**APPLICATION OF DRAWING TECHNIQUES IN THE PSYCHOLOGICAL STUDY
OF PUPILS WITH INFRINGEMENT OF INTELLIGENCE**
(Sholom-Aleichem Priamursky State University, Birobidzhan)

The article summarizes the results of the study on the identification of opportunities drawing techniques in the psychological study of pupils with infringement of intelligence. The considerable amount of factual material has been analyzed. The expediency of use of the drawing techniques for the organization of psychologically-pedagogically support of the pupils of the school of the eighth type has been justified.

Keywords: psychological study, drawing techniques, pupils with infringement of intelligence.

REFERENCES

1. Groshenkov I. A. *Izobrazitel'naya deyatel'nost' v spetsial'noy (korrektsionnoy) shkole 8 vida* (Acting in special (correctional) school 8 species), Moscow, Akademiya, 2002. 208 p.
2. *Psikhologo-pedagogicheskaya diagnostika* (Psychological-pedagogical diagnostics), edited by. I. Yu. Levchenko, S. D. Zabramnoy, Moscow, Akademiya, 2003. 320 p.
3. Romanova E. S., Potemkina O. F. *Graficheskie metody v psikhologicheskoy diagnostike* (Graphical methods in psychological diagnosis), Moscow, Didakt, 1992. 256 p.
4. Serezhnikova R. K. Value-a synergistic approach to organization of educational process in higher school [Tsennostno-sinergeticheskiy podkhod k organizatsii pedagogicheskogo protsessa v vysshey shkole], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2012, no. 3, pp. 77–81.
5. Stadnenko N. M., Il'yashenko T. D. Attitudes towards academic activities of students supplementary school [Osobennosti otnosheniya k uchebnoy deya-tel'nosti uchashchikhsya vspomogatel'noy shkoly], *Defektologiya*, 1980, no. 5, pp. 14–19.
6. Shapovalova O. E. Psychological culture of future teachers [Psikhologicheskaya kul'tura budushchikh pedagogov], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2012, no. 3, pp. 97–103.
7. Shklyar N. V. Improvement of practical training of future pathologists [Sovershenstvovanie prakticheskoy podgotovki budushchikh defektologov], *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2012, no. 3, pp. 86–91.

* * *