

УДК 376.42
ББК 74.5

КОРРЕКЦИЯ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

И. М. Шилова

Аннотация. *Статья посвящена проблеме межличностного взаимодействия умственно отсталых учащихся младших классов, отмечается средний и низкий уровни показателей межличностного взаимодействия детей данной категории. В качестве психологического ресурса рассматривается коррекционное воздействие посредством сюжетно-ролевой игры как средство оптимизации межличностного взаимодействия умственно отсталых учащихся младших классов. Представлены результаты проведенного экспериментального исследования на основе внедрения коррекционной программы и ее содержание.*

Ключевые слова: *межличностное взаимодействие, сюжетно-ролевая игра, коррекция, умственная отсталость, групповая сплоченность, согласованность усилий.*

CORRECTION OF INTERPERSONAL INTERACTION OF MENTALLY RETARDED PRIMARY SCHOOL STUDENTS BY MEANS OF PLOT AND ROLE PLAY

I. M. Shilova

Abstract. *The article deals with the problem of interpersonal interaction of mentally retarded primary school students and highlights the average and low levels of indicators of interpersonal interaction of children in this category. As a psychological resource, the correctional effect through the role-playing game is considered as a means of optimizing the interpersonal interaction of mentally retarded primary school students. The results of an experimental study based on the introduction of the correction program and its content are presented.*

Keywords: *interpersonal interaction, role-playing game, correction, mental retardation, group cohesion, coordination of efforts.*

В настоящее время отечественная система образования претерпевает значительные изменения, обусловленные социально-экономическими, политическими, духовно-культурными преобразованиями в обществе.

Обсуждается необходимость обновления технологий обучения, способствующих повышению качества образовательного процесса. Особую значимость приобретают вопросы, касающиеся создания системы образовательных услуг, обеспечивающих развитие детей независимо от состояния их здоровья и социального положения. Рассматриваются проблемы расширения организационных форм обучения детей с предоставлением родителям права выбора типа и вида образовательного учреждения.

В контексте образовательных реформ остро встал вопрос о целесообразности введения инклюзивного («включенного») обучения. Это предполагает получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в школах и детских садах общего типа совместно с нормально развивающимися сверстниками. Особенности инклюзивного образования и возможности его реализации в педагогической практике изучаются многими исследователями С. В. Алехиной, В. В. Лебединским, Н. Н. Малофеевым, Н. Я. Семаго, Т. Ю. Четвериковой, Л. М. Шипицыной, Н. Д. Шматко и др. [1–7].

В ряде стран, в том числе и в России, инклюзия рассматривается в качестве одной из стратегических задач развития системы образования. Указанный факт подкрепляется существующими международными и федеральными документами: Конвенция о правах ребенка, Саламанская декларация (1994), Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (2012), Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», Указ Президента РФ «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы» и др.

Формирование навыков межличностного взаимодействия, установление поло-

жительных взаимоотношений с людьми – важная психолого-педагогическая задача в воспитании и обучении младшего школьника, кроме того, взаимодействие является универсальной формой развития. У младшего школьника усвоение опыта и овладение им всегда происходит через взрослого или старшего в совместной деятельности. Чтобы овладеть опытом и «присвоить» его себе, обучающийся вступает во взаимодействие с более старшим, опытным.

Межличностное взаимодействие – это процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь. В межличностном взаимодействии реализуется отношение человека к другому человеку как к субъекту, у которого есть собственный мир. Эти отношения строятся на основе общения людей и в процессе совместной деятельности [8].

Сфера межличностного взаимодействия в младшем школьном возрасте за последние годы привлекала внимание многих исследователей – А. И. Донцова, А. В. Петровского, К. Сишора, Л. Фестингера и др. [9–12]. И это не случайно, ведь именно в этом возрасте, когда коллектив еще только складывается, легче выделить причины возникающих проблем во взаимоотношениях и изменить положение ребенка в группе. Многие авторы в своих исследованиях отмечают, что одной из наиболее важных, а часто и единственных причин социальной дезадаптации является нарушение общения со сверстниками. Авторы указывают, что ребенок, не признанный сверстниками, не умеющий наладить с ними контакт, выстраивать коммуникативное взаимодействие, может потерять интерес к учебе, у него может развиться стойкое отрицательное отношение к школе вообще. И особенно значимо данное утверждение применительно к детям с ограниченными возможностями здоровья.

Психическое развитие ребенка с интеллектуальной недостаточностью не позволяет ему полноценно устанавливать взаи-

модействие с окружающей средой. Нарушение интеллектуальной деятельности влияет на возможность адекватной рефлексии стимулов, поступающих из окружающей среды, в том числе и восприятия поведенческих реакций окружающих, которые возникают при межличностных отношениях. Особенности общения и межличностного взаимодействия детей с интеллектуальной недостаточностью рассматривались в научных трудах О. А. Агавелян [13], Р. Г. Аслаевой [14], А. И. Гаурилуис [15], Н. Ф. Деменьевой [16], Ж. И. Намазбаевой [17], Т. С. Никандровой [18], В. Г. Петровой [19], Л. М. Шипицыной [6], Ж. И. Шиф [20].

При изучении межличностных отношений умственно отсталых школьников исследователям удалось обнаружить следующие особенности: дети долгое время не вступают в контакт; группам умственно отсталых свойственны аморфность и ситуационность; отстраненность, неустойчивость, слабая дифференцированность в развитии межличностных отношений; предпочитают выбирать партнеров по общению, имеющих отличную от них степень умственной отсталости, Л. С. Выготский назвал это «взаимным обслуживанием» [21]; в коллективе умственно отсталых школьников не всегда удается распознать неофициальных лидеров, в то время как в массовой школе довольно часто возможно совмещение в одном лице официального и неофициального лидера, все дело в том, что на систему межличностных отношений влияет дефект умственного развития учеников вспомогательной школы; у умственно отсталых школьников имеются связанные с дефектом сложные индивидуальные проявления: неконтактность, сниженная потребность в общении, грубое нарушение эмоциональной сферы.

Одной из важнейших задач специальной психологии была и остается задача формирования социально активной личности учащегося с проблемами в развитии, способной к адекватному межличностному взаимодействию и общению.

Формирование навыков общения, познание себя и окружающих людей, умение

адекватно распознавать намерения партнера по общению и выстраивать линию поведения, одновременно с развитием познавательной сферы и навыков профессионального труда, является обязательным для развития личности учащегося с проблемами в развитии и, следовательно, имеет решающее значение для успешного протекания процесса социальной адаптации [13, с. 128].

По мнению Т. С. Никандровой, процесс совершенствования межличностных отношений нельзя рассматривать как обычную систему коррекционной работы по формированию определенных знаний, умений и навыков. Во многом успешность его реализации зависит от индивидуальных особенностей детей (интеллектуального, эмоционального и личностного развития; системы ценностей, сложившейся под влиянием семьи, учебного заведения и многого другого). Поэтому в большей степени возникает необходимость создать определенные условия, содействующие расширению опыта межличностного общения, предложить средства осуществления такого взаимодействия [22].

Таким образом, мы видим, что изучение межличностного взаимодействия представляет серьезный практический интерес и обусловлено рядом обстоятельств. Во-первых, наличием взаимосвязи между межличностным взаимодействием детей и их индивидуально-психологическими особенностями. Во-вторых, наличием особенностей общения у детей с ограниченными возможностями здоровья. В-третьих, необходимостью учета данных особенностей в психолого-педагогической практике. Указанные противоречия и определили *цель* нашего исследования, которая заключается в коррекции межличностного взаимодействия младших школьников с умственной отсталостью посредством сюжетно-ролевой игры.

Методика исследования. В качестве диагностического инструментария, определяющего показатели межличностного взаимодействия младших школьников с

умственной отсталостью, были использованы методики: «Определение индекса групповой сплоченности» К. Э. Сишора [11]; «Рукавички» Г. А. Цукерман; «Совместное рисование» Г. А. Цукерман [23].

В экспериментальном исследовании приняло участие 12 испытуемых в возрасте 8–9 лет Омской региональной общественной организации инвалидов «Планета друзей». По заключению психолого-медико-педагогической комиссии все дети имеют заболевание – умственная отсталость. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) определяет умственную отсталость как «состояние задержанного или неполного умственного развития, которое характеризуется, прежде всего, снижением навыков, возникающих в процессе развития, и навыков, которые определяют общий уровень интеллекта (т. е. познавательных способностей, языка, моторики, социальной дееспособности). Умственная отсталость может возникнуть на фоне другого психического или физического нарушения либо без него» [24, с. 3]. Умственная отсталость – необратимое состояние, в отличие, например, от задержки психического развития. Необратимость не означает невозможность коррекции, при должном психолого-педагогическом воздействии дети с умственной отсталостью овладевают речью, практическими навыками, навыками самообслуживания и пр. [25, с. 32].

Результаты исследования. На констатирующем этапе эксперимента проводилась первичная диагностика, в ходе которой были определены уровни показателей межличностного взаимодействия. При проведении диагностики озвучивалась инструкция, уточнялось задание и при затруднениях давались дополнительные инструкции.

Были получены следующие результаты.

1. Уровень групповой сплоченности в коллективе. Анализ индивидуальных показателей свидетельствует о том, что ни у одного ребенка не выявлен высокий уровень групповой сплоченности, у четверых (33,3%) младших школьников выявлен низкий уровень, у остальных восьмерых (66,6%) детей –

средний уровень групповой сплоченности. Можно сделать вывод: в классе отсутствует единство коллектива; дети не видят разницы между тем, чтобы перейти в другую группу или остаться в этой же; наличествуют лишь отдельные малые группы по симпатиям, общим интересам; в недостаточной мере присутствуют сотрудничество, взаимопомощь, поддержка; школьники разобщены, имеются отдельные лидеры; нет единства в способах достижения общих целей. Все это свидетельствует о непрочных межличностных отношениях, то есть они не имеют эмоциональной основы (по методике «Определение индекса групповой сплоченности» К. Э. Сишора).

2. Уровень оценивания согласованности усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества (выполнение заданий происходило в парах). Ни в одной паре школьников не выявлен высокий уровень оценивания согласованности усилий; это говорит о том, что рисунок не представляет собой целостное изображение, дети не обсуждают возможные варианты рисунка и не приходят к согласию относительно общего замысла. Пары испытуемых равномерно распределились по уровням согласованности усилий. Для низкого уровня оценивания согласованности усилий характерно нейтральное эмоциональное отношение к совместной деятельности, дети не пытаются договориться, не приходят к согласию, каждый настаивает на своем. В работе школьников со средним уровнем оценивания отмечается частичное сходство в рисунке, но имеются и заметные различия, дети не пытаются договориться, не обсуждают общее решение. В целом можно отметить, что продуктивность совместной деятельности из-за неумения договориться, прийти к общему решению, скоординировать свои действия, порой игнорируя друг друга, невысокая (по методикам «Рукавички» Г. А. Цукерман; «Совместное рисование» Г. А. Цукерман).

Полученные данные совпадают с мнением психолога на основании проводимой им диагностики и наблюдений, работающе-

го с данной категорией детей, о наличии у них разобщенности взглядов и интересов. Достижение сплоченности классного коллектива, согласованности усилий в процессе сотрудничества возможно по мере возрастания социально-психологической совместимости его членов, под которой подразумевается способность организовывать свои действия и оптимизировать взаимодействие в различных видах совместной деятельности, а это, в свою очередь, является условием создания психологического климата. В связи с этим необходимо проведение коррекционной работы.

На основании результатов первичной диагностики оказалось необходимым и целесообразным разработать коррекционную программу для оптимизации межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью с использованием сюжетно-ролевой игры, которая реализовывалась на формирующем этапе эксперимента.

Применительно к коррекционному процессу межличностного взаимодействия нужно говорить о коллективных играх (соперевательных, имитационных, сюжетно-ролевых, социально-ориентирующих и др.).

Игра всегда подразумевает взаимодействие, так как играть – значит вступать в контакты с другими игроками. В процессе игры, через общение и взаимодействие со сверстниками и взрослыми, младший школьник с умственной отсталостью усваивает социальный опыт, систему социальных связей и отношений. В сюжетно-ролевой игре дети вступают в реальные организационные отношения (договариваются о сюжете игры, распределяют роли и т. п.). В то же время между ними одновременно устанавливаются сложные ролевые отношения (например, кошка и мышка; врач и пациент и т. п.).

Коррекционная программа включает 15 сюжетно-ролевых игр и делится на два блока. Первый блок направлен на коррекцию уровня групповой сплоченности, в него вошли сюжетно-ролевые игры: «Паровоз», «Гусеница», «Кошки-мышки», «Поварята», «Пошли письмо», «Полоса препят-

ствий». Второй блок направлен на коррекцию уровня согласованности усилий в процессе сотрудничества, в него вошли сюжетно-ролевые игры: «Поликлиника», «Магазин», «Зоопарк», «Автобус», «Космическое путешествие», «Салон сотовой связи "Улыбка"», «Фитнес-клуб "Крепыш"», «Воздушное путешествие», «Телепередача "Лучше всех"». Перед каждой сюжетно-ролевой игрой проводится игра-разминка. Продолжительность одного занятия – 40–45 минут. Программа предназначена для детей 8–9 лет и реализуется в форме групповых занятий. Занятия в программе распределены по уровню сложности, а именно от простого к сложному.

Коррекционная программа построена на следующих принципах: приоритетности интересов обучающихся, системности, непрерывности, вариативности, комплексности коррекционных воздействий, сотрудничества с семьей.

После реализации коррекционной программы на контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика с использованием тех же методик.

Для выявления результативности разработанной нами программы и подтверждения (опровержения) выдвинутой гипотезы исследования о том, что коррекционная программа, включающая сюжетно-ролевые игры, будет способствовать повышению уровней групповой сплоченности и сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью, использовался U-критерий Манна – Уитни. Исходя из полученных данных различия после первичной и повторной диагностики уровня групповой сплоченности являются статистически незначимыми $U_{Эмп} = 59,5$. Различия по показателям сформированности действий по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества по обоим методикам являются статистически значимыми и достоверными, соответственно $U_{Эмп} = 19,0$; $U_{Эмп} = 18,5$.

Проведенное экспериментальное исследование показало, что межличностное взаимодействие младших школьников с умственной отсталостью имеет качественное своеобразие, обусловленное имеющимся нарушением, и использование сюжетно-ролевых игр в коррекции межличностного взаимодействия детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью дает возможность для дальнейшего

развития умения общаться и взаимодействовать друг с другом в процессе игровой деятельности, согласовывая свои действия; чаще проявлять инициативу и получать положительные эмоции.

Представленные в программе игры могут применяться как психологом, так и педагогом в специальных образовательных учреждениях.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Алехина С. В., Алексеева М. Н., Агафонова Е. Л.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании // Психологическая наука и образование. 2011. № 1. С. 83–92.
2. *Лебединский В. В.* Нарушения психического развития в детском возрасте: учеб. пособие для студ. вузов, обучающихся по направлению и спец. психологии. 6-е изд., стер. М.: Академия, 2011. 142 с.
3. *Малофеев Н. Н.* Специальное образование в меняющемся мире. Россия: учеб. пособие для студентов пед. вузов: в 2 ч. Ч. 1. М.: Просвещение, 2010. 319 с.
4. *Семаго Н. Я.* Инклюзивный детский сад: деятельность специалистов / под науч. ред. М. М. Семаго. М.: ТЦ Сфера, 2012. 128 с.
5. *Четверикова, Т. Ю.* Инклюзивное образование как педагогический феномен // В мире научных открытий. 2013. № 11.7 (47). С. 326–331.
6. *Шипицына Л. М.* Обучение общению умственно отсталого ребенка: учеб. пособие. СПб.: Владос Северо-Запад, 2010. 279 с.
7. *Шматко Н. Д.* Организация воспитания и обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в группах комбинированной направленности // Дефектология: науч.-метод. журнал. 2010. № 5. С. 52–59.
8. *Крысько В. Г.* Социальная психология: курс лекц. М.: Омега-Л, 2006. 352 с.
9. *Донцов А. И.* Проблемы групповой сплоченности. М., 2009. 128 с.
10. Социальная психология: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. В. Петровский, В. В. Абраменкова, М. Е. Зеленова и др.; под ред. А. В. Петровского. М.: Просвещение, 1987. 224 с.: ил.
11. *Сишор К. Э.* Определение индекса групповой сплоченности // Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М., 2002. С. 126–127.
12. Теория когнитивного диссонанса. URL: http://www.psychologos.ru/articles/view/teoriya_kognitivnogo_dissonansa (дата обращения: 20.10.2019).
13. *Агавелян О. К., Агавелян Р. О., Рюмина Т. В.* Современные исследования в коррекционной психологии и педагогике. Новосибирск: НГПУ, 2013. 169 с.
14. *Аслаева Р. Г.* Подготовка педагогов-дефектологов в педагогическом вузе: реальность и перспективы // Дефектология. 2010. № 2. С. 66–73.
15. *Гаурилицус А. И.* Возрастная динамика представлений учащихся вспомогательной школы о себе и одноклассниках в системе межличностных отношений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 19.00.07. Минск, 1998. 20 с.
16. *Дементьева Н. Ф., Старовойтова Л. И.* Социальная работа в учреждениях социально-реабилитационного профиля и медико-социальной экспертизы: учеб. посо-

бие для студентов вузов, обучающихся по направлению и спец. «Социальная работа». М.: Академия, 2010. 270 с.

17. *Намазбаева Ж. И.* Изучение уровня притязаний и самооценки у учащихся V и VIII классов вспомогательной школы // Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе / под ред. Ж. И. Шиф. М., 1972. С. 113–130.
18. *Никандрова Т. С., Коняева Н. П.* Воспитание детей с нарушениями интеллектуального развития: учеб. пособие. М.: ВЛАДОС, 2010. 199 с.
19. *Петрова В. Г., Белякова И. В.* Психология умственно отсталых школьников: учеб. пособие. М.: Академия, 2002. 160 с.
20. *Шиф Ж. И.* Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы: моногр. М.: Просвещение, 1965. 343 с.
21. *Выготский Л. С.* Основы дефектологии. СПб.: Лань, 2003. 654 с.
22. *Никандрова Т. С.* Межличностные отношения и их формирование у подростков с интеллектуальной недостаточностью: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03. М., 2003. 20 с.
23. Методика «Рукавички» Г. А. Цукерман. URL: <http://www.psylist.net/praktikum/00475.htm> (дата обращения: 20.10.2019).
24. *Галанин И. В., Горелик А. Л.* Умственная отсталость: современное состояние и проблемы // Неврологический вестник им. В. М. Бехтерева. 2011. № 3. С. 3–8.
25. *Исаев Д. Н.* Умственная отсталость у детей и подростков. СПб.: Речь, 2007. 392 с.

REFERENCES

1. Alekhina S. V., Alekseeva M. N., Agafonova E. L. Gotovnost pedagogov kak osnovnoy faktor uspechnosti inklyuzivnogo protsessa v obrazovanii. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2011, No. 1, pp. 83–92.
2. Lebedinskiy V. V. *Narusheniya psikhicheskogo razvitiya v detskom vozraste: ucheb. posobie dlya stud. vuzov, obuchayushchikhsya po napravleniyu i spets. psikhologii*. Moscow: Akademiya, 2011. 142 s.
3. Malofeev N. N. *Spetsialnoe obrazovanie v menyayushchemsya mire. Rossiya: ucheb. posobie dlya studentov ped. vuzov. In 2 part. Part 1*. Moscow: Prosveshchenie, 2010. 319 p.
4. Semago N. Ya. *Inklyuzivnyy detskiy sad: deyatel'nost spetsialistov*. Moscow: TTs Sfera, 2012. 128 p.
5. Chetverikova, T. Yu. Inklyuzivnoe obrazovanie kak pedagogicheskiy fenomen. *V mire nauchnykh otkrytiy*. 2013, No. 11.7 (47), pp. 326–331.
6. Shipitsyna L. M. *Obuchenie obshcheniyu umstvenno otstalogo rebenka: ucheb. posobie*. St. Petersburg: Vlado Severo-Zapad, 2010. 279 p.
7. Shmatko N. D. Organizatsiya vospitaniya i obucheniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya v gruppakh kombinirovannoy napravlenosti. *Defektologiya: nauch.-metod. zhurnal*. 2010, No. 5, pp. 52–59.
8. Krysko V. G. *Sotsialnaya psikhologiya: kurs lekts*. Moscow: Omega-L, 2006. 352 p.
9. Dontsov A. I. *Problemy gruppovoy splochnosti*. Moscow, 2009. 128 p.
10. Petrovskiy A. V., Abramenkova V. V., Zelenova M. E. et al. *Sotsialnaya psikhologiya: ucheb. posobie dlya studentov ped. in-tov*. Moscow: Prosveshchenie, 1987. 224 p.: il.
11. Sishor K. E. Opredelenie indeksa gruppovoy splochnosti. In: Fetiskin N. P., Kozlov V. V., Manuylov G. M. *Sotsialno-psikhologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malykh grupp*. Moscow, 2002. pp. 126–127.
12. Teoriya kognitivnogo dissonansa. Available at: http://www.psychologos.ru/articles/view/teoriya_kognitivnogo_dissonansa (accessed: 20.10.2019).

13. Agavelyan O. K., Agavelyan R. O., Ryumina T. V. *Sovremennyye issledovaniya v korrёktsionnoy psikhologii i pedagogike*. Novosibirsk: NGPU, 2013. 169 p.
14. Aslaeva R. G. Podgotovka pedagogov-defektologov v pedagogicheskom vuze: realnost i perspektivy. *Defektologiya*. 2010, No. 2, pp. 66–73.
15. Gaurilius A. I. Vozrastnaya dinamika predstavleniy uchaschchikhsya vspomogatelnoy shkoly o sebe i odnoklassnikakh v sisteme mezhlchnostnykh otnosheniy. *Extended abstract of PhD dissertation (Education)*. Minsk, 1998. 20 p.
16. Dementieva N. F., Starovoytova L. I. *Sotsialnaya rabota v uchrezhdeniyakh sotsialno-reabilitatsionnogo profilya i mediko-sotsialnoy ekspertizy: ucheb. posobie dlya studentov vuzov, obuchayushchikhsya po napravleniyu i spets. "Sotsialnaya rabota"*. Moscow: Akademiya, 2010. 270 p.
17. Namazbaeva Zh. I. Izuchenie urovnya prityazaniy i samootsenki u uchaschchikhsya V i VIII klassov vspomogatelnoy shkoly. In: Shif Zh. I. (ed.) *Psikhologicheskie voprosy korrёktsionnoy raboty vo vspomogatelnoy shkole*. Moscow, 1972. Pp. 113–130.
18. Nikandrova T. S., Konyaeva N. P. *Vospitanie detey s narusheniyami intellektualnogo razvitiya: ucheb. posobie*. Moscow: VLADOS, 2010. 199 p.
19. Petrova V. G., Belyakova I. V. *Psikhologiya umstvenno otstalykh shkolnikov: ucheb. posobie*. Moscow: Akademiya, 2002. 160 p.
20. Shif Zh. I. *Osobennosti umstvennogo razvitiya uchaschchikhsya vspomogatelnoy shkoly: monogr.* Moscow: Prosveshchenie, 1965. 343 p.
21. Vygotskiy L. S. *Osnovy defektologii*. St. Petersburg: Lan, 2003. 654 p.
22. Nikandrova T. S. Mezhlchnostnye otnosheniya i ikh formirovaniye u podrostkov s intellektualnoy nedostatochnostyu. *Extended abstract of PhD dissertation (Education)*. Moscow, 2003. 20 p.
23. Metodika "Rukavichki" G. A. Tsukerman. Available at: <http://www.psylist.net/praktikum/00475.htm> (accessed: 20.10.2019).
24. Galanin I. V., Gorelik A. L. Umstvennaya otstalost: sovremennoye sostoyaniye i problem. *Nevrologicheskiy vestnik im. V. M. Bekhtereva*. 2011, No. 3, pp. 3–8.
25. Isaev D. N. *Umstvennaya otstalost u detey i podrostkov*. St. Petersburg: Rech, 2007. 392 p.

Шилова Ирина Михайловна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры общей и педагогической психологии Омского государственного педагогического университета
e-mail: alpaka1@yandex.ru

Shilova Irina M., PhD in Education, Associate Professor, Professor, General and Pedagogical Psychology Department, Omsk State Pedagogical University
e-mail: alpaka1@yandex.ru

Статья поступила в редакцию 23.10.2019
The article was received on 23.10.2019