

Мария Александровна Сарапулова

Mariya A. Sarapulova

**ЛИЧНОСТНЫЙ СМЫСЛ КАК
СОСТАВЛЯЮЩАЯ ОБРАЗА
ЧЕЛОВЕКА С УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ
В СОЗНАНИИ СТУДЕНТОВ —
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ШКОЛЫ**

**PERSONAL COMPONENT AS
PART OF THE IMAGE
OF A SCHOOLCHILD WITH
INTELLECTUAL DISABILITY
IN THE MINDS OF FUTURE
TEACHERS OF SECONDARY
SCHOOL**

Иркутский государственный университет,
Иркутск, Россия, msarapulova@mail.ru,
SPIN-код: 4533-5835

Irkutsk State University, Irkutsk, Russia,
msarapulova@mail.ru, SPIN: 4533-5835

Аннотация. Показана значимость подготовки студентов — будущих педагогов общеобразовательной (массовой/инклюзивной) школы к взаимодействию с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) как в процессе урочной, так и внеурочной деятельности. Выделены компоненты профессиональной подготовки: когнитивный (знаниевый компонент, система значений) и личностно-смысловой (отношенческий компонент, система смыслов). Личностно-смысловой компонент рассмотрен в структуре личности, деятельности и сознания студента — будущего педагога массовой школы. В исследовании воссоздан (реконструирован) представленный в сознании студента обобщенный образ человека с умственной отсталостью, изучена отношенческая (личностно-смысловая) составляющая этого образа. Исследование проведено на основе психосемантиче-

Abstract. The article demonstrates the significance of training students-future teachers of secondary (mainstream, inclusive) schools for interaction with schoolchildren with intellectual disability both in the classroom and during out-of-class activities. The article highlights the following components of professional training: the cognitive component (the knowledge-oriented component; a system of concepts) and the personal-semantic component (the attitudinal component; a system of meanings). It studies the personal-semantic component in the structure of the personality, activity, and consciousness of the university student-future teacher of mainstream school. The study recreates (reconstructs) the generalized image of a person with intellectual disability in the student's mind and explores the attitudinal (personal-semantic) component of this image. The study is based on the psychosemantic approach and uses the

ского подхода, использован тест личностных конструктов. Критериями анализа выступали соотношение положительных и отрицательных признаков, приписываемых элементу «человек с умственной отсталостью», расположение этого элемента в «противоречивых» либо «непротиворечивых» квадрантах семантического пространства, расположение элемента относительно элемента «Я». Результаты показали 1) преобладание отрицательных признаков, общую отрицательную эмоциональную окраску обобщенного образа человека с умственной отсталостью; 2) низкую когнитивную сложность, дифференцированность образа; одномерной взгляд на него только как носителя болезней, дефектов, недостатков; 3) психологическую дистанцию, преобладание признаков, подчеркивающих его отличие, «инаковость» от других.

Полученные данные говорят о необходимости единства когнитивной и отношенческой (лично-смысловой) подготовки студентов к работе с обучающимися с умственной отсталостью. Проработка своего отношения к людям с особенностями психофизического развития обогатит личность студента, позволит эффективно реализовывать в случае необходимости адаптированную основную общеобразовательную программу, осуществлять работу по формированию толерантного сознания и поведения по отношению к лицам с ОВЗ среди широкой общественности, родителей и нормотипичных сверстников.

Ключевые слова: высшие учебные заведения, студенты-педагоги, подготовка студентов-педагогов, общеобразовательные школы, олигофренопедагогика, умственная отсталость, дети с умственной отсталостью, личностно-

personal construct test. The criteria for analysis includes the ratio of positive and negative features attributed to the element “person with intellectual disability”, the position of this element in the “inconsistent” or “consistent” quadrant of the semantic space, and the position of the element in relation to the element “I”. The results demonstrated: 1) a predominance of negative features and generally negative emotional perception of the image of a person with intellectual disability; 2) a low cognitive complexity and differentiation of the image; one-dimensional perception of the person as merely a carrier of a disease, defect, shortcoming; and 3) psychological distancing and predominance of features that emphasize otherness, “being different” from others.

The data obtained indicates the necessity to unite the cognitive component and the attitudinal (personal-semantic) component in the course of training university students to work with people with intellectual disability. Improving one's attitude to people with special needs could improve the student's personality and allow them to effectively implement, if necessary, an adapted basic general education program, as well as carry out work on developing tolerance in the perception of and the behavior towards people with disabilities among general public, parents, and typical peers.

Keywords: universities, students-future teachers, training future teachers, mainstream school, oligophrenopedagogy, intellectual disability, children with intellectual disability, personal-semantic readiness, special educational

смысловая готовность, особые образовательные потребности, интеллектуальные нарушения, образ человека, сознание человека.

Информация об авторе: Сарапулова Мария Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры теории и практик специального обучения и воспитания, Иркутский государственный университет; адрес: 664003, Россия, г. Иркутск, Карла Маркса, 1; email: msarapulova@mail.ru.

Для цитирования: Сарапулова, М. А. Личностный смысл как составляющая образа человека с умственной отсталостью в сознании студентов — будущих педагогов общеобразовательной школы / М. А. Сарапулова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2024. — № 1 (73). — С. 19-32.

Дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) — особая категория обучающихся. Степень и перспективы сближения с возрастной нормой не позволяют достигнуть им цензового уровня образования, содержание их обучения несопоставимо с тем, которое осваивают сверстники без ограничений по здоровью. Без создания для них специальных условий, направленных на реализацию их образовательных потребностей, без психолого-педагогического сопровождения специалистами-дефектологами получение ими образования затруднено либо невозможно [9].

Однако на современном этапе развития системы специального

образования, интеллектуальные нарушения, образ человека, сознание человека.

Author's information: Sarapulova Mariya Aleksandrovna, Candidate of Psychology, Associate Professor of Department of Theory and the Practice of Special Education and Upbringing, Irkutsk State University, Irkutsk, Russia.

For citation: Sarapulova, M. A. (2024). Personal component as part of the image of a schoolchild with intellectual disability in the minds of future teachers of secondary school. *Special Education*, 1(73), pp. 19-32. (In Russ.).

образования педагоги массовой школы также должны быть профессионально подготовлены к взаимодействию с этой категорией учащихся в процессе как урочной, так и внеурочной деятельности. Докажем это положение, опираясь на работы Е. Л. Гончаровой, О. И. Кукушкиной, Н. Н. Малюфеева, Н. Д. Шматко [10]. При реализации каждой из моделей интегрированного обучения (полной, частичной, временной, эпизодической) массовые педагоги играют важную роль: организуют совместные мероприятия, а учителя-дефектологи оказывают им конкретную методическую помощь в их проведении; помогают детям без ограничений по здоровью взаимодействовать со сверст-

никами, имеющими нарушения в развитии, как указывает Е. Л. Инденбаум, педагог массовой школы должен уметь прогнозировать трудности совместной деятельности обучающихся с нормотипичным и нарушенным развитием и знать основные способы их преодоления. Кроме того, в ситуации обучения ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в условиях общего класса среди сверстников без ограничений по здоровью учитель сталкивается с необходимостью реализовывать на одном уроке как основную образовательную программу, так и АООП, использует как общую, так и специальную методики обучения [6]. Т. Г. Богданова, Н. М. Назарова отмечают, что педагог должен обладать конкретными методическими умениями создавать адаптированную образовательную среду и работать в ней как с учащимися с ОВЗ, так и с обычными детьми [3]. Таким образом, для обеспечения эффективной реализации АООП важно, чтобы педагоги массовой школы были компетентны в сфере социальной и образовательной интеграции умственно отсталых школьников, профессионально подготовлены к взаимодействию с ними как в процессе урочной, так и внеурочной деятельности.

Профессиональная готовность формируется постепенно, база закладывается с момента обуче-

ния в вузе студентов — будущих педагогов массовой школы. Это обусловило необходимость включения в учебный план всех профилей по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» разработанной зав. кафедрой комплексной коррекции нарушений детского развития ФГБОУ ВО ИГУ Е. Л. Инденбаум учебной дисциплины «Психолого-педагогические особенности работы с детьми с особыми образовательными потребностями» (https://files.isu.ru/filearchive/edu_files/B1.O.17_Psih-ped_osobennosti_raboty_s_detmi_s_OOP_44.03.05_4140.pdf).

Мы предполагаем, что компонентами профессиональной готовности студентов — будущих педагогов к взаимодействию с умственно отсталыми учащимися являются когнитивный (знаниевый) и личностно-смысловой (отношенческий).

Когнитивный компонент (система значений) — всесторонние клинико-психолого-педагогические знания об умственной отсталости, особых образовательных потребностях этой категории обучающихся, сущности коррекционной направленности обучения. *Личностно-смысловой компонент* (система смыслов) — субъективное отражение в сознании обобщенного образа человека с умственной отсталостью, личностное отношение к психо-

физическим особенностям, различиям между людьми.

Актуальность анализа студентами — будущими педагогами массовой школы социокультурных основ специального образования, проработки проблемы отношения к человеку с ОВЗ и инвалидностью (смыслообразование по Д. А. Леонтьеву [8]), осмысления своего собственного характера восприятия и оценки психофизических различий между людьми (смыслоосознание по Д. А. Леонтьеву [8]) и дальнейшее преобразование сложившихся личностных смыслов (смыслостроительство по Д. А. Леонтьеву [8]) обусловлена следующими моментами.

Во-первых, обогащение системы отношений к миру и другим людям есть показатель становления ценностно-смысловой сферы личности студента. А. С. Асмоловым, В. П. Зинченко, А. Н. Леонтьевым, Д. А. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном доказано, что именно отношения отражают содержание внутреннего мира, являются интегральной характеристикой личности, воплощают ведущие мотивы, потребности.

Во-вторых, осмысление своего отношения, его перевод на уровень представленности в сознании позволит педагогу эффективно проводить работу по формированию в обществе толерантного, корректного отношения к людям с ОВЗ

и инвалидностью, оптимистического взгляда на потенциал их включения в социум.

В-третьих, образ окружающего мира представлен в сознании как значением (знаниевый слой сознания — «что это?»), так и личностным смыслом (отношенческий слой сознания — «что это для меня?»), то есть пристрастным, эмоциональным отношением. Именно личностно-смысловой слой сознания является первичным при восприятии любого предмета, процесса, явления [1–2; 4; 7–8].

Отсюда цель нашего исследования — воссоздать (реконструировать) представленный в сознании студента — будущего педагога общеобразовательной школы обобщенный образ человека с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и изучить отношенческую (лично-отношенческую) составляющую этого образа.

Для реализации этой цели мы использовали Тест личностных конструктов Дж. Келли [5; 11–13; 15]. Он дает возможность воссоздать категориальную сетку, сквозь которую студент выделяет значимые для него признаки (качества, атрибуты) в образе человека с умственной отсталостью, что, в свою очередь, и обуславливает характер отношения к нему. От студента требовалось заполнить репертуар-

Таблица 1

Пример заполненной репертуарной решетки №2

-3 —2 —1	1. Я.	2. Человек, который ничего не добьется в жизни	3. Человек, который меня привлекает (нравится мне)	4. Человек, который не похож на меня	5. Человек с умственной отсталостью	6. Такой же, как я.	7. Человек, который достиг успеха.	8. Человек, который вызывает отрицательные эмоции (не нравится мне)	9. Человек, который представляет для меня угрозу.	1 2 3
Уравновешенность	-3	3	-3	2	3	-2	-3	3	3	Возбудимый
Образованность	-2	3	-2	-3	3	-2	-3	3	-3	Необразованный
Наличие положительных качеств	-2	2	-3	3	1	-2	-3	3	3	Присутствуют только отрицательные качества
Чувство юмора	-3	-3	-3	3	2	-3	2	2	3	Серьезный
Доброта	-2	2	-3	3	2	-2	-2	3	3	Жестокий
Целенаправленность	-2	3	-2	3	3	-2	-3	3	2	Отсутствие цели
Справедливость	-2	-2	2	2	2	-2	-2	3	3	Несправедливый
Отсутствие цели	-2	-3	-2	-2	-3	2	3	-3	0	Целенаправленность
Волевые качества	-2	3	-2	2	3	-2	-3	3	2	Безвольный

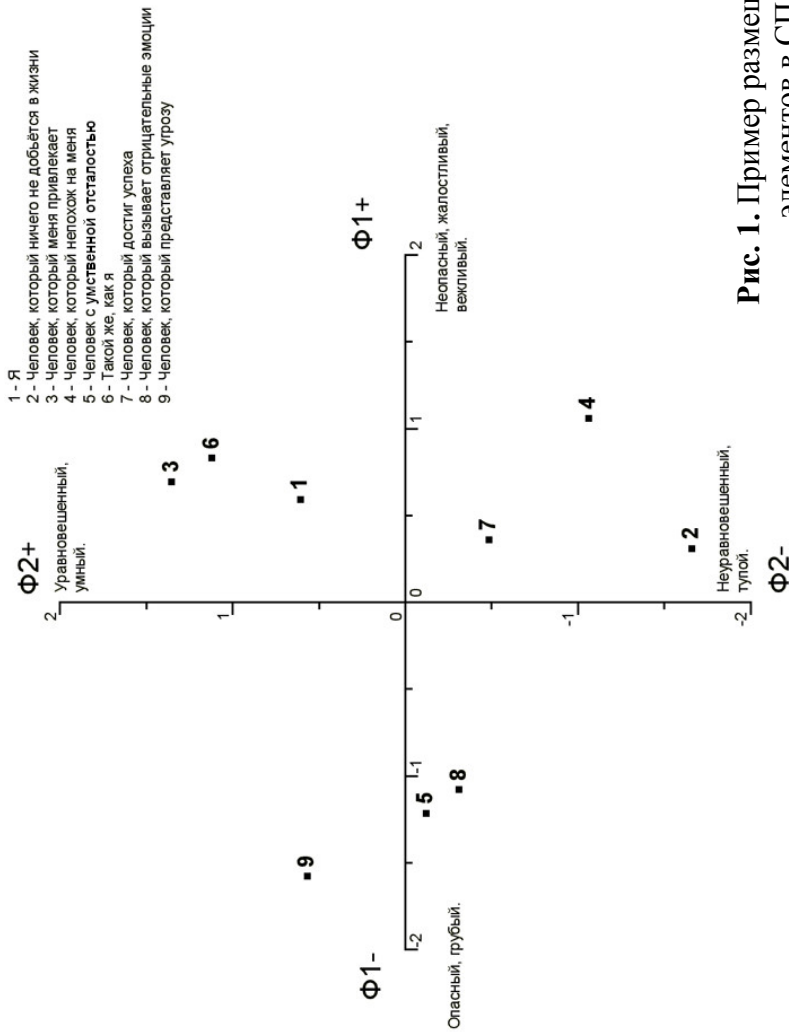


Рис. 1. Пример размещения элементов в СП № 2

ную решетку из 9 элементов (таблица 1). С помощью метода триад Дж. Келли выявлялись личностные конструкты, определялся противоположный полюс каждого конструкта. Далее элементы репертуарной решетки оценивались по степени выраженности у них данного признака по шкале от -3 до 3.

Используя математическую обработку исходной матрицы данных, мы сгруппировали отдельные признаки с помощью факторного анализа в более емкие категории-факторы, что позволило построить семантическое пространство (далее — СП), в котором, в соответствии с факторными нагрузками, размещались элементы репертуарной решетки. Интерпретация результатов заключалась в анализе особенностей реконструированного СП (размерность СП, содержание СП, перцептуальная сила личностного конструкта) и анализе характера расположения элементов в СП. В данной работе рассмотрим критерии расположения элементов репертуарной решетки в СП как отражение личностного отношения к человеку с умственной отсталостью.

1 критерий: соотношение количества позитивных (положительных) и отрицательных (негативных) признаков, приписываемых элементу «человек с умственной отсталостью». Крите-

рий отражает общую эмоциональную окраску, эмоциональное принятие-отвержение обобщенного образа человека с умственной отсталостью.

2 критерий: расположение элемента «человек с умственной отсталостью» в «противоречивых» — «непротиворечивых» квадрантах СП. Элементы «непротиворечивых» квадрантов СП обладают только положительными (позитивными) или только отрицательными (негативными) признаками, элементы в «противоречивых» квадрантах — одновременно и отрицательными, и положительными. Гибкие, когнитивно сложные конструкты определяют принятие различий между людьми, иных взглядов, точек зрения. Узкий репертуар конструктов, их жесткая соподчиненность характерна для одномерного восприятия мира, негативного отношения к «инаковости». Критерий отражает дифференцированность, когнитивную сложность обобщенного образа человека с умственной отсталостью, умение видеть у него потенциальные возможности, сохранный фонд, зоны успешности, компетентности; преодоление характерного для обыденного сознания стереотипного, одномерного взгляда на него только как имеющего болезни, дефекты, недостатки.

3 критерий: расположение в СП элемента «человек с умст-

венной отсталостью» относительно элемента «я».

Эмоциональное принятие, положительное отношение к другим людям основано на умении видеть прежде всего то, что сближает, объединяет людей; подчеркивании сходства, нежели различий. Акцент на признаках, по которым человек не похож на других, «не такой, как все», выступает причиной неприятия, негативного к нему отношения (А. Г. Асмолов, С. К. Бондырева, Б. А. Еремеев, М. С. Каган, Д. В. Колесов, Д. А. Леонтьев, Г. У. Солдатов, Е. В. Улыбина, А. М. Эткинд и др.). Критерий отражает психологическую близость (принятие) — дистанцию (отталкивание) в сознании студента обобщенного образа человека с умственной отсталостью, соотношение в образе признаков, подчеркивающих его общность либо его отличия, непохожесть.

4 критерий: взаимное расположение элементов в СП. Отражает элементы, которые воспринимаются, оцениваются и категоризируются одинаково, которым приписываются такие же признаки, что и элементу «человек с умственной отсталостью».

В исследовании приняли участие 44 студента третьего курса

ФГБОУ ВО ИГУ, будущие педагоги общеобразовательных (массовых) школ. Рассмотрим полученные результаты по каждому критерию.

1 критерий. Соотношение положительных и отрицательных признаков, приписываемых элементу «человек с умственной отсталостью»

Отрицательные признаки в образе человека с умственной отсталостью преобладают над положительными в 1,5 раза; в среднем (из 9 признаков) отрицательных — 5,3, положительных — 3,6. К отрицательным признакам большинство студентов относят «враждебный», «отсутствие жизнерадостности», «скучный», «непривлекательный», «невоспитанный», «отсутствие коммуникабельности» и др., к положительным — «щедлость», «искренность», «бескорыстие», «гостеприимный». Отличается также и степень выраженности отрицательных и положительных признаков: если отрицательные признаки заметны, явно выражены, проявляются часто, то положительные — незаметны, выражены в наименьшей степени, редко проявляются.

	-3	-2	-1	0	1	2	3	
чувство юмора						●		отсутствие чувства юмора
коммуникабельный						●		закрытый
ответственный						●		безответственный
умный					●	●		глупый
красивый					●	●		уродливый
энергичный						●	●	пассивный
ленивый					●	●		трудолюбивый
богатый						●	●	бедный
добрый			●			●		злой

Рис. 2. Пример шкалирования элемента «человек с умственной отсталостью» по конструктам, выявленным в репертуарной решетке № 4

Таблица 2

Количество положительных признаков, приписываемых элементам репертуарной решетки

Элемент репертуарной решетки	Количество положительных признаков (абс. ч.)	Количество положительных признаков (в %)
элемент №1 «я»	384	96,6
элемент №6 «такой же, как я»	380	95,9
элемент №3 «человек, который меня привлекает»	368	92,2
элемент №7 «человек, который достиг успеха»	357	90,1
элемент №4 «человек, который не похож на меня»	165	41,6
элемент №5 «человек с умственной отсталостью»	160	40,4
элемент №9 «человек, который представляет для меня угрозу»	114	28,7
элемент №8 «человек, который вызывает отрицательные эмоции»	91	22,9
элемент №2 «человек, который ничего не добьется в жизни»	64	16,1

Сопоставим оценку элемента «человек с умственной отсталостью» по этому критерию с оценками других элементов репертуарной решетки. В таблице элементы ранжированы по количеству приписываемых им положительных признаков. У элементов № 1, 6, 3, 7 положительных признаков более 90 %. У остальных

элементов № 4, 5, 9, 8, 2 положительных признаков менее 41 %. Отрицательная оценка по большинству конструктов есть показатель эмоционального «отвержения», «неприятия», общей отрицательной эмоциональной окраски образа.

Полученные нами данные согласуются с данными О. Н. Уса-

новой о преобладании в восприятии проблемного ребенка составляющих негативного порядка, акценте на недостатках, использовании в 98 % случаев лексики, содержащей негативные характеристики, в то время как положительные качества и возможности таких детей либо отсутствуют полностью, либо указываются в последнюю очередь [14].

2 критерий. Расположение элемента «человек с умственной отсталостью» в «непротиворечивых» либо в «противоречивых» квадрантах СП

Только в 42 % СП элемент «человек с умственной отсталостью» располагается в «противоречивых» квадрантах, т. е. оценивается одновременно положительно с точки зрения одного фактора и отрицательно с точки зрения другого. В большинстве СП этот элемент размещается в «непротиворечивых» квадрантах СП на отрицательных полюсах, что говорит об одномерности, когнитивной простоте образа. В целом такая общая когнитивная недифференцированность отмечается при восприятии студентами большинства элементов репертуарной решетки: в среднем только 3,9 элементов из 9 в «противоречивых» квадрантах. Самые непротиворечивые образы —

«человек, который представляет угрозу», «человек, который достиг успеха», эти элементы обладают либо только отрицательными, либо только положительными признаками.

3 критерий. Расположение в СП элемента «человек с умственной отсталостью» относительно элемента «Я»

Ни одного общего признака между этими элементами в 30 % СП, один общий признак в 37,5 % СП, два общих признака в 32,5 % СП. Из всех признаков, выделенных студентами, 40 % — это признаки сходства, «объединяющие признаки», которые студент отмечает как у себя, так и у людей с умственной отсталостью, причем не столь важно, положительный или отрицательный признак, главное, что он у них общий. Как пишет О. Н. Усанова, важна фиксация сходства проблемного ребенка с другими детьми, внимание к его позитивным и продуктивным возможностям [14]. Однако, по нашим данным, преобладают признаки «дифференцирующие», подчеркивающие его «инаковость» (в терминологии Н. Н. Малофеева), «непохожесть», отличие от других, что отражает субъективную межличностную дистанцию в сознании студента обобщенного образа человека с умственной отсталостью.

*4 критерий. Взаимное
расположение с элементом
в СП*

Выделим элементы, которые имеют сходные оценки с элементом «человек с умственной отсталостью», близко воспринимаются, оцениваются, категоризируются. Наибольшее количество общих признаков этот элемент имеет с элементами № 2 и № 4 «человек, который ничего не добьется в жизни» и «человек, который не похож на меня». Меньше всего общих признаков с элементом № 3 «человек, который меня привлекает».

Выводы

1. Анализ личностно-смысловой (отношенческой) составляющей образа человека с умственной отсталостью, представленного в сознании студентов — будущих педагогов, показал:

– общую отрицательную эмоциональную окраску обобщенного образа человека с умственной отсталостью. По большинству признаков, которые лежат в основе восприятия, категоризации студентами себя, других людей, человек с умственной отсталостью оценивается отрицательно;

– одномерность, недифференцированность, низкую когнитивную сложность образа умственно отсталого человека; трудность одновременно учитывать

разнородные, противоречивые признаки;

– значительную психологическую дистанцию. Преобладание в образе признаков, которые разъединяют, относят его к категории «чужих», «инаких». Дифференцирующие признаки более значимы, чем те, которые объединяют, сближают, являются общими;

– характеристики, которыми пользуются студенты при описании обобщенного образа человека с умственной отсталостью, близки к описанию образов человека, который не достигнет успеха, человека, который представляет угрозу.

2. Полученные данные говорят о необходимости как когнитивной (знаниевой), так и отношенческой (личностно-смысловой) подготовки студентов к работе с обучающимися, имеющими особые образовательные потребности, в данном случае с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

3. Проработка своего отношения к людям с особенностями психофизического развития, к имеющимся различиям между людьми обогатит личностно-смысловую сферу студента — будущего педагога массовой школы, позволит ему эффективно формировать толерантное, принимающее отношение к людям с ОВЗ и инвалидностью среди широкой обще-

ственности, родителей и нормотипичных сверстников.

Полученные данные позволяют повысить эффективность подготовки будущих педагогов массовой школы в сфере инклюзивного образования, будут способствовать становлению у них инклюзивной культуры.

Литература

1. Артемьева, Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики / Е. Ю. Артемьева ; под ред. И. Б. Ханиной. — Москва : Смысл, 1999. — 352 с. — Текст : непосредственный.

2. Асмолов, А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа / А. Г. Асмолов. — Москва : Смысл, 2002. — 416 с. — Текст : непосредственный.

3. Богданова, Т. Г. Эвалюация как инструмент управления качеством инклюзивных процессов в образовании / Т. Г. Богданова, Н. М. Назарова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2020. — № 3. — С. 24–39.

4. Зинченко, В. П. Миры сознания и структура сознания / В. П. Зинченко. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1991. — № 2. — С. 15–36.

5. Келли, А. Дж. Психология личности / А. Дж. Келли. — Санкт-Петербург : Речь, 2000. — 249 с. — Текст : непосредственный.

6. Кучергина, О. В. О диагностировании профессиональных затруднений у педагогов инклюзивного профиля в региональной системе научно-методического сопровождения / О. В. Кучергина. — Текст : непосредственный // Бизнес. Образование. Право. — 2022. — № 1 (58). — С. 329–335.

7. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. — Москва : Смысл, 2005. — 352 с. — Текст : непосредственный.

8. Леонтьев, Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д. А. Леонтьев. — Москва :

Смысл, 1999. — 487 с. — Текст : непосредственный.

9. Лубовский, В. И. Инклюзия — тупиковый путь для обучения детей с ограниченными возможностями / В. И. Лубовский. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2016. — № 4. — С. 77–87

10. Малофеев, Н. Н. Базовые модели интегрированного обучения / Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко. — Текст : непосредственный // Дефектология. — 2008. — № 1. — С. 71–78.

11. Петренко, В. Ф. Психосемантика сознания / В. Ф. Петренко. — Москва : Изд-во Моск. ун-та, 1988. — 208 с. — Текст : непосредственный.

12. Похилько, В. И. Техника репертуарных решеток в экспериментальной психологии личности / В. И. Похилько, Е. О. Федотова. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1984. — № 3. — С. 151–157.

13. Серкин, В. П. О возможностях метода семантических универсалий Е. Ю. Артемьевой / В. П. Серкин. — Текст : непосредственный // Вестник Московского университета. Сер. 14, Психология. — 2000. — № 2.

14. Усанова, О. Н. Социально-психологический контекст инклюзивного образования / О. Н. Усанова. — Текст : непосредственный // Специальное образование. — 2021. — № 1. — С. 85–99.

15. Франселла, Ф. Новый метод исследования личности: руководство по репертуарным личностным методикам / Ф. Франселла, Д. Баннистер ; пер. с англ. — Москва : Прогресс, 1987. — 236 с. — Текст : непосредственный.

References

1. Artem'eva, E.Yu. (1999). *Osnovy psihologii sub"ektivnoj semantiki* [Fundamentals of the psychology of subjective semantics]. Moscow: Smysl, 352 p. (In Russ.)

2. Asmolov, A.G. (2002). *Psihologiya lichnosti: Principy obshchepsihologicheskogo analiza* [Personality psychology: Principles of general psychological analysis]. Moscow: Smysl, 416 p. (In Russ.)

3. Bogdanova, T.G. (2020). Evaluaciya kak instrument upravleniya kachestvom inklyuzivnyh processov v obrazovanii [Evaluation as a tool for managing the quality of inclusive processes in education]. *Special Education*, 3, 24–39. (In Russ.)
4. Zinchenko, V.P. (1991). Miry soznaniya i struktura soznaniya [Worlds of consciousness and the structure of consciousness]. *Voprosy psichologii*, 2, 15–36. (In Russ.)
5. Kelli, A.Dzh. (2000). *Psichologiya lichnosti* [Personality psychology]. St. Petersburg: Rech', 249 p. (In Russ.)
6. Kuchergina, O.V. (2022). O diagnostirovaniy professional'nyh zatrudneniy u pedagogov inklyuzivnogo profilya v regional'noj sisteme nauchno-metodicheskogo soprovozhdeniya [On identifying professional challenges in teachers specializing in inclusive education in the regional system of scientific and methodological support]. *Biznes. Obrazovanie. Pravo*, 1, 329–335. (In Russ.)
7. Leont'ev, A.N. (2005). *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Actions. Consciousness. Personality]. Moscow: Smysl, 352 p. (In Russ.)
8. Leont'ev, D.A. (1999). *Psichologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smys-lovoj real'nosti* [Psychology of meaning: Nature, structure, and dynamics of the semantic reality]. Moscow: Smysl, 487 p. (In Russ.)
9. Lubovskij, V.I. (2016). Inklyuziya — tupikovyy put' dlya obucheniya detej s ogranichennymi vozmozhnostyami [Inclusion is a dead end for teaching children with disabilities]. *Special Education*, 4, 77–87. (In Russ.)
10. Malofeev, N.N. (2008). Bazovye modeli integrirovannogo obucheniya [Fundamental models of integrated learning]. *Defektologiya*, 1, 71–78. (In Russ.)
11. Petrenko, V.F. (1988). *Psihosemantika soznaniya* [Psychosemantics of consciousness]. Moscow: Izd-vo Mosk. un-ta, 208 p. (In Russ.)
12. Pohil'ko, V.I., & Fedotova, E.O. (1984). Tekhnika repertuarnykh reshetok v eksperimental'noj psichologii lichnosti [The repertory grid technique in experimental personality psychology]. *Voprosy psichologii*, 3, 151–157. (In Russ.)
13. Serkin, V.P. (2000). O vozmozhnostyah metoda semanticheskikh universalij E. Yu. Artem'evoy [On opportunities of the semantic universals method developed by E. Yu. Artemyeva]. *Vestn. Mosk. un-ta. Ser 14. Psichologiya*, 2. (In Russ.)
14. Usanova, O.N. (2021). Social'no-psichologicheskij kontekst inklyuzivnogo obra-zovaniya [The sociopsychological context of inclusive education]. *Special Education*, 1, 85–99. (In Russ.)
15. Fransella, F., & Bannister, D. (1987). *Novyy metod issledovaniya lichnosti: Rukovodstvo po repertuarnym lichnostnym metodikam* [New method of personality studies: A guide to repertory personality techniques]. Moscow: Progress, 236 p. (In Russ.)