

**СОПРОВОЖДЕНИЕ
ОДАРЁННЫХ
ДЕТЕЙ**

**Исследование
социальной адаптации
интеллектуально
одарённых детей
в условиях
сельской школы**

*А.Э. Симановский,
кандидат
психологических
наук, доктор
педагогических
наук, профессор,
заведующий
кафедрой
специальной
(коррекционной)
педагогике ЯГПУ
им. К.Д. Ушинского*

Актуальность темы. Выявление механизмов социальной адаптации интеллектуально одарённых детей младшего школьного и подросткового возраста, разработка технологий психолого-педагогической помощи являются актуальными проблемами современного образования. Их исследование началось в конце XX века в связи с реализацией программ, направленных на развитие интеллектуально творческих детей. Оказалось, что развитие интеллектуальных творческих способностей часто сопровождается личностными и социальными трудностями, которые испытывают эти дети при взаимодействии с другими детьми. Н.С. Лейтес описывает тенденцию некоторых одарённых подростков маскировать свои способности, чтобы не выделяться на фоне сверстников [6]. В.Н. Дружинин отмечает, что творческая одарённость подростков достаточно часто сопровождается либо депрессией, либо напротив, демонстративной истеричностью [2]. Многие учёные высказывают мнение, что такое поведение одарённого ребёнка является реакцией на социально-психологические проблемы, которые он нередко испытывает в образовательной среде. Отсюда вытекает необходимость организовать социально-педагогическое сопровождение процесса адаптации одарённого ребёнка, направленное на совершенствование его социально-коммуникативных качеств и профилактику эмоционально-личностных проблем.

В «Рабочей концепции одарённости...», разработанной группой известных российских учёных (1998, 2003) отмечается, что когнитивные и личностные компоненты одарённости могут находиться как в гармоничных, так и в дисгармоничных отношениях, что влечёт выделение двух типов развития личности

одарённых детей: гармоничного и дисгармоничного [1]. Первая группа детей обычно не испытывает проблем с социальной адаптацией, хотя и у них могут возникать конфликты с социальным окружением вследствие их неконформизма, чрезмерной самостоятельности и самоуверенности. Вторая группа, с дисгармоничным типом развития, по мнению авторов концепции, почти всегда оказывается в ситуации социальной дезадаптации из-за проблем в эмоциональном развитии, склонности к самообвинениям, депрессиям и проблем саморегуляции.

Таким образом, оказывается, что работа по профилактике дезадаптации должна принципиально отличаться для разных категорий одарённых детей. Нам представляется очевидным необходимость разработки системы комплексного психолого-педагогического сопровождения социальной адаптации одарённых детей, в которой бы были учтены:

- во-первых, системный характер одарённости, взаимосвязи между когнитивными и личностными компонентами психики;
- во-вторых, разные варианты интеллектуальной одарённости и возможно, разные стратегии адаптации, характерные для разных детей;
- в-третьих, характер социальной среды, окружающей одарённого ребёнка.

Исследование характера, факторов и условий социальной адаптации позволяет создать модель психолого-педагогического сопровождения социальной адаптации одарённых детей, на её основе разработать технологии и условия их применения в школе и учреждениях дополнительного образования в целях профилактики социальной дезадаптации и формирования способностей к успешной социальной адаптации одарённых детей.

Особенности социально-психологической адаптации одарённых детей в сельских школах. Поскольку мы планировали проведение исследования на базе сельских школ, были определены основные трудности и проблемы, связанные с социально-психологической адаптацией детей, проживающих в сельской местности:

- большая зависимость ребёнка от мнения сверстников и учителей;
- устойчивый социальный статус, который может либо тормозить активность ученика, либо вести к перегрузкам;
- отсутствие «равных» по способностям партнёров может приводить к завышенной самооценке.

На основе бесед с учителями и психологами сельских школ были сформулированы основные трудности педагогического персонала, обеспечивающего образование одарённого ребёнка:

- отсутствие времени, чтобы работать с ребёнком, который опережает остальных, и требует постоянного внимания;
- недостаток опыта работы с такими детьми и невозможность оперативно проконсультироваться со специалистами;
- нехватка учебно-методических материалов для работы с одарённым ребёнком;
- неумение организовать учебный процесс и эффективное, полезное обоим сторонам взаимодействие одарённых детей с другими учениками.

В исследовании планировалось охватить три аспекта проблемы:

- выявление адаптационных проблем и изучение факторов и условий, способствующих успешной адаптации одарённых детей;
- разработка психолого-педагогических технологий, позволяющих развивать адаптационные способности одарённых детей, совершенствовать социально-коммуникативные навыки и проводить профилактику эмоционально-личностных отклонений;
- разработка информационной и организационной технологии взаимодействия всех участников воспитательно-образовательного процесса, способствующей созданию оптимальной для развития одарённого ребёнка социальной среды.

Решение проблемы с учётом всех трёх аспектов должно позволить сельскому учителю или психологу выявить причины трудностей социальной адаптации, грамотно сформулировать запрос на методическую помощь в ресурсный центр, проконсультироваться

по вопросам психолого-педагогического сопровождения одарённого ребёнка и, используя методические разработки, организовать психолого-педагогическую помощь и поддержку с целью профилактики и коррекции социально-психологической дезадаптации.

Применяемые в исследовании методологические принципы. Предполагается реализовать структурно-уровневый подход к анализу процесса и факторов социальной адаптации одарённых детей. Также планируется использовать принцип типологической дифференциации и индивидуализации, так как существуют разные стили и стратегии социальной адаптации, требующие учёта этого фактора в процессе психолого-педагогического сопровождения социальной адаптации одарённых детей.

Методики исследования. Для решения поставленной задачи были использованы различные диагностические методики.

1. Исследование самооценки по методике Дембо-Рубинштейн, в адаптации А.М. Прихожан. Эта методика позволяет оценить мнение о себе по семи параметрам: здоровье, ум (способности), характер, авторитет у сверстников, умение многое делать своими руками, уверенность в себе. Сумма показателей по всем семи параметрам позволяет выявить общую самооценку личности [5].

2. Мотивация достижения успеха Т. Элерса [7].

3. Мотивация избегания неудач Т. Элерса [7].

4. Тест школьной тревожности Филлипса. Данная методика позволяет оценить уровень стресса, который испытывает обучающийся. Выделяется восемь независимых факторов: общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха; страх самовыражения; страх ситуации проверки знаний, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы и страхи в отношениях с учителями.

5. Методика на выявление стиля саморегуляции (ССПМ) В.И. Моросановой [3, 4]. Даная методика была адаптирована нами для использования на учащихся начальной школы (3, 4-е клас-

сы). Для этого были упрощены формулировки некоторых вопросов и изменена оценка вопросов. Вместо четырёх вариантов ответов испытуемым предлагалось всего три: да (верно), не уверен, нет (не верно). Методика позволяет выявить уровень развития разных компонентов саморегуляции:

1) *Индивидуальные особенности планирования целей:* степень активности в выдвижении целей, адекватность этого процесса внешним и внутренним субъектным условиям, иерархичность целей.

2) *Особенности моделирования,* т.е. анализа внешних и внутренних условий деятельности и выделения комплекса условий, значимых для достижения цели. По мнению В.И. Моросановой, степень избирательности и прагматичности модели, степень её информационной полноты, развитость и структура осуществляемых гностических действий различаются у разных людей.

3) *Особенности программирования* предстоящих исполнительских действий, необходимых для достижения поставленной цели. В функции программирования входит антиципация компонентного состава предстоящих действий, способов, которыми они будут осуществляться, и собственно последовательности осуществления планируемых действий. Устойчивые индивидуальные особенности программирования во многом будут определяться мерой детализации исполнительских действий, степенью соотносённости программы с объективными и субъективными предпосылками и условиями успешного осуществления деятельности.

4) *Особенности контроля, оценивания и коррекции* своей активности. Эти регуляторные процессы ответственны за решение о коррекции исполнительских (управляющих) действий или о переходе к следующей стадии реализации деятельности [4].

Для оценки выделенных компонентов саморегуляции в методике используются следующие показатели:

- планирование (характеризует индивидуальную способность к выдвижению и удержанию целей);
- моделирование (позволяет оценить уровень развития представления о внешних и внутренних значимых

условиях, степени их осознанности, детализированности и адекватности);

- программирование (оценивает способность к программированию человеком своих действий);

- оценивание результатов (характеризует степень развития и адекватности оценки испытуемым себя и результатов своей деятельности и поведения);

- гибкость (позволяет оценить способность к перестройке, коррекции своего поведения и деятельности при изменении внешних и внутренних условий);

- самостоятельность (позволяет оценить степень независимости обучающегося от оценок и мнений окружающих);

- общий уровень саморегуляции (характеризует общий уровень произвольности в поведении человека) [3].

7. Опросник Рензулли. Данная методика позволяет оценить уровень академической успеваемости (познавательные характеристики); уровень развития учебной мотивации (мотивационные характеристики); уровень развития лидерских способностей (лидерские характеристики) и уровень развития творческих способностей (креативность).

Выбранные методики предполагают оценку изучаемых параметров у всех возрастных групп обучающихся: младших школьников, подростков и учащихся юношеского возраста. Кроме того, их проведение может быть многократным, что даёт возможность использовать методики для организации мониторинга за уровнем социально-психологической адаптации на разных этапах обучения в школе.

В первичном обследовании приняло участие 157 обучающихся с высокими академическими результатами обучения с 3-го по 11-й класс из следующих образовательных учреждений Ярославской области: Ермаковская СШ Рыбинского МР; Камениковская СШ Рыбинского МР; Ломовская СШ Рыбинского МР; Центр детского творчества «Созвездие» Некрасовского МР; Никольская СШ Некрасовского МР; Бурмакинская СШ № 2 Некрасовского МР; Лицей № 1 г. Тутаева; СШ № 3 г. Тутаева.

Описание и анализ полученных результатов.

1. Методика «Самооценка» (модификация А.М. Прихожан) [5].

На данном этапе обработки результатов мы учитывали два показателя самооценки, которые, с нашей точки зрения, наиболее точно характеризуют представление учащихся о своих возможностях и своём социальном статусе: авторитет у сверстников и уверенность в себе.

Мы проверили наличие связи между этими показателями самооценки, подсчитав коэффициент корреляции Пирсона (r). Оказалось, что между этими показателями существует связь на очень высоком уровне достоверности ($r = 0,552$, $p < 0,01$). Можно предположить, что именно высокий авторитет обучающегося у сверстников способствует повышению уверенности в себе.

При интерпретации полученных показателей учитывались средние нормы по методике. Самооценка считается низкой, если она менее 45 баллов. Средняя (адекватная) самооценка — от 46 до 74, завышенная — от 75 до 100 баллов.

Результаты ответов на вопрос об уверенности в себе представлены в таблице 1.

Результаты самооценки по параметру «Авторитет у сверстников» представлены в таблице 2.

Соединив оба параметра самооценки, мы видим, что в среднем 5,58% одарённых детей имеют заниженную самооценку, 50,1% — завышенную, и 44,33% — адекватную. Повидимому, завышенная самооценка в нашем исследовании может быть объективно оправдана, так как обучающиеся, оценивая себя, невольно сравнивают себя со своими менее одарёнными одноклассниками. Однако наличие одарённых детей с заниженной самооценкой, безусловно, должно насторожить учителей и психологов.

2. «Мотивация достижения успеха» Т. Элерса [7].

Анализ результатов производится на основе следующих значений показателей:

- от 1 до 10 баллов: низкая мотивация к успеху;

Таблица 1

Самооценка по параметру «Уверенность в себе»

Школы	Менее 45 баллов	От 46 до 74 баллов	От 75 до 100 баллов	Всего учащихся
Каменниковская СШ	1 (2,6%)	30 (79,0%)	7 (18,4%)	38
Ермаковская СШ	2 (5,9%)	16 (47,1%)	16 (47,1%)	34
Школы Некрасовского МР	5 (11,1%)	20 (44,4%)	20 (44,4%)	45
Школы г. Тутаева	0	0	12 (100%)	12
Ломовская СШ	4 (10,3%)	23 (59,0%)	12 (30,8%)	39

Таблица 2

Самооценка по параметру «Авторитет у сверстников»

Школы	Менее 45 баллов	От 46 до 74 баллов	От 75 до 100 баллов	Всего учащихся
Каменниковская СШ	2 (5,3%)	17 (44,7%)	19 (50,0%)	38
Ермаковская СШ	2 (5,9%)	15 (44,1%)	17 (50,0%)	34
Школы Некрасовского МР	2 (4,4%)	26 (57,8%)	17 (37,8%)	45
Школы г. Тутаева	0	1 (8,3%)	11 (91,7%)	12
Ломовская СШ	4 (10,3%)	23 (59,0%)	12 (30,8%)	39

- от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации;
- от 17 до 20 баллов: умеренно высокий уровень мотивации;
- свыше 21 балла: слишком высокий уровень мотивации к успеху.

Результаты по методике представлены в таблице 3.

Из таблицы видно, что большинство обследуемых имеют среднюю мотивацию к успеху (среднее значение 60,04%). Тем не менее в среднем 9,78% учащихся имеют низкую мотивацию к успеху, то есть они не любят рисковать и активно не стремятся к достижению целей. Около 19,78% обучающихся имеют умеренно высокую склонность к риску и стремятся к достижению цели. В среднем 9,86% обучающихся имеют очень высокую

мотивацию к успеху и готовы активно рисковать ради его достижения.

3. «Мотивация избегания неудач» Т. Элерса [7].

Для оценки результатов по методике используются следующие значения показателей:

- от 2 до 10 баллов: низкая мотивация к защите;
- от 11 до 16 баллов: средний уровень мотивации;
- от 17 до 20 баллов: высокий уровень мотивации;
- свыше 20 баллов: слишком высокий уровень мотивации к избеганию неудач, защите.

Результаты по методике представлены в таблице 4.

Около 10% одарённых детей имеет низкий (ср. значение 9,6%) уровень

Таблица 3

Результаты методики «Мотивация к достижению успеха» Т. Элерса

Школы	1–10 баллов	11–16 баллов	17–20 баллов	Свыше 21 балла
Каменниковская СШ	3 (7,9%)	30 (79,0%)	5 (13,2%)	0
Ермаковская СШ	7 (20,6%)	22 (64,7%)	4 (11,8%)	0
Школы Некрасовского МР	8 (17,8%)	30 (66,7%)	7 (15,6%)	0
Школы г. Тутаева	0	8 (66,7%)	3 (25,0%)	1 (8,3%)
Ломовская СШ	1 (2,6%)	9 (23,1%)	13 (33,3%)	16 (41,0%)

Таблица 4

Результаты методики «Мотивация избегания неудач» Т. Элерса

Школы	1–10 баллов	11–16 баллов	17–20 баллов	Свыше 21 балла
Каменниковская СШ	6 (15,8%)	21 (55,3%)	5 (13,2%)	6 (15,8%)
Ермаковская СШ	1 (2,9%)	14 (41,2%)	16 (47,1%)	3 (8,8%)
Школы Некрасовского МР	6 (13,3%)	12 (26,7%)	15 (33,3%)	12 (26,7%)
Школы г. Тутаева	1 (8,3%)	2 (16,7%)	7 (58,3%)	2 (16,7%)
Ломовская СШ	3 (7,7%)	20 (51,3%)	14 (35,9%)	2 (5,1%)

избегания неудач, а большая часть (среднее значение 38,24%) — средний уровень. Высокий уровень избегания неудач также имеют достаточно большое количество учащихся (37,56%). Очень высокий уровень избегания неудач в исследуемой группе имели 14,62% учащихся. Известно, что высокий уровень избегания неудач свидетельствует о том, что человек не любит рисковать и, скорее всего, имеет достаточно большой опыт неудач и возможность получить высокий результат без высокого риска.

4. «Тест школьной тревожности» Филлипса [7].

В данном тесте мы проанализируем две шкалы: «Страх самовыражения» и «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу». Высокие значения по шкале «страх самовыражения» свидетельствуют о тенденции к снижению социальной и учебной активности обучающихся, а высокие значения по шкале «низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» — о недостаточности высоких физиологических возможностях к преодолению длительного стресса. Подсчёт корреляции (r — Пирсона) между этими двумя шкалами показал, что они связаны ($r = 0,207$); (r табл. = 0,160 ($p \leq 0,05$)). Это можно трактовать таким образом, что низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, скорее всего, повышает страх самовыражения. Тем более важно проанализировать случаи, когда показатели по шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» превышают показатели шкалы «Страх самовыражения». Скорее всего, это свидетельствует о том, что социаль-

ная среда поддерживает, облегчает проявление социальной активности, несмотря на физиологическую предрасположенность ученика к непереносимости длительного стресса.

Оценка показателей теста производится на основе рекомендаций составителей теста: если значение превышает 50% количества несоответствий по шкале с ключом от всех вопросов по шкале, то это является повышенным уровнем тревожности. Если же количество несоответствий с ключом более 75%, то это означает высокий уровень тревожности [7].

В шкале «Страх самовыражения» 6 вопросов, следовательно, 3 балла (50%) и 4 балла (66,7%) являются повышенными значениями, 5 (83,3%) и 6 баллов (100%) — высокими.

В шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» — 5 вопросов, соответственно 3 балла (60%) означает повышенный уровень, а 4 (80%) и 5 баллов (100%) — высокий.

Рассмотрим полученные результаты по шкале «Страх самовыражения». Обобщённые результаты представим в таблице 5.

В среднем низкий страх самовыражения имеет 29,38% одарённых учащихся. Повышенный уровень страха самовыражения имеет в среднем 45,98% учеников. Высокий страх самовыражения имеет 24,66% учеников.

Представим обобщённые результаты по шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» в таблице 6.

Низкие значения по шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» имеют в среднем 15,64% учеников. Повышенные значения по этой

шкале в среднем у 23,68% учеников. Высокие значения по шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» имеют в среднем 60,7% учащихся.

Мы видим, что показатели по шкале «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу» значительно превышают показатели шкалы «Страх самовыражения», что означает благоприятную социальную ситуацию в обследуемых школах, позволяющую преодолеть природную слабость некоторых одарённых учеников в отношении длительного социального и учебного стресса.

5. Методика на выявление стиля саморегуляции (ССПМ) В.И. Моросановой [3].

В данной статье мы сделали акцент на анализе регуляторно-личностных свойствах: гибкости и самостоятельности. Именно эти свойства позволяют человеку, с одной стороны, достаточно быстро приспособиться к меняющимся условиям, с другой, — быть независимым от мнения и оценок окружающих.

Подсчитав коэффициент корреляции Пирсона (r) между этими двумя свойствами, мы выяснили, что связь между ними отсутствует ($r = 0,101$), что означает, что факторы независи-

мы и действуют, взаимно дополняя друг друга.

Для оценки полученных показателей мы разделили испытуемых на три группы: с низким, средним и высоким уровнем значений по указанным шкалам.

Представим обобщённые результаты по шкале «Гибкость» в таблице 7.

Представим обобщённые результаты по шкале «Самостоятельность» в таблице 8.

Низкий уровень самостоятельности выявился в среднем у 31,14% школьников, средний — у 26,94% обучающихся, и высокий — у 11,92% детей. При этом можно отметить, что школы сильно различаются по оцениваемым показателям, причём различия касаются как низких, так и высоких значений показателей.

Подсчёт связей между изучаемыми свойствами с помощью коэффициента корреляции Пирсона (r) показал, что «гибкость» положительно связана с самооценкой (оба показателя: «авторитет у сверстников» ($r = 0,201$; при $p \leq 0,05$) и «уверенность в себе» ($r = 0,232$; при $p \leq 0,01$), а также с мотивацией успеха ($r = 0,243$; при $p \leq 0,01$). Это означает, что с ростом самооценки также растёт мотивация успеха и гибкость при принятии решений.

Таблица 5

Результаты по тесту Филлипса. Шкала «страх самовыражения»

Школы	1–2 балла	3–4 балла	5 баллов
Каменниковская СШ	7 (18,4%)	19 (50,0%)	12 (31,6%)
Ермаковская СШ	13 (38,2%)	11 (32,4%)	10 (29,4%)
Школы Некрасовского МР	8 (17,8%)	28 (62,2%)	9 (20,0%)
Школы г. Тутаева	5 (41,7%)	5 (41,7%)	2 (16,7%)
Ломовская СШ	12 (30,8%)	17 (43,6%)	10 (25,6%)

Таблица 6

Результаты по тесту Филлипса. «Низкая физиологическая сопротивляемость стрессу»

Школы	1–2 балла	3 балла	4–5 баллов
Каменниковская СШ	3 (7,9%)	13 (34,2%)	22 (57,9%)
Ермаковская СШ	9 (26,5%)	8 (23,5%)	17 (50,0%)
Школы Некрасовского МР	7 (15,6%)	8 (17,8%)	30 (66,7%)
Школы г. Тутаева	0 (0%)	3 (25,0%)	9 (75,0%)
Ломовская СШ	11 (28,2%)	7 (17,9%)	21 (53,9%)

Таблица 7

Результаты по методике ССПМ В.И. Моросановой «Гибкость»

Школа	1–4 балла	5–6 балла	7–9 баллов
Каменниковская СШ	27 (71,1%)	8 (21,1%)	3 (7,9%)
Ермаковская СШ	9 (26,5%)	18 (52,9%)	7 (20,6%)
Школы Некрасовского МР	13 (28,9%)	13 (28,9%)	19 (55,9%)
Школы г. Тутаева	1 (8,3%)	4 (33,3%)	7 (58,3%)
Ломовская СШ	8 (20,5%)	15 (44,1%)	16 (47,1%)

Таблица 8

Результаты по методике ССПМ В.И. Моросановой «Самостоятельность»

Школы	1–3 балла	4–6 балла	7–9 баллов
Каменниковская СШ	12 (31,6%)	26 (68,4%)	0
Ермаковская СШ	12 (35,3%)	18 (52,9%)	4 (11,8%)
Школы Некрасовского МР	14 (31,1%)	21 (46,7%)	10 (22,2%)
Школы г. Тутаева	6 (50,0%)	6 (50,0%)	0
Ломовская СШ	3 (7,7%)	26 (66,7%)	10 (25,6%)

Оказалось, что показатель самостоятельности связан отрицательно с мотивацией успеха ($r = -0,160$; при $p \leq 0,05$). Это означает, что желание достигнуть успеха может сделать ученика зависимым от мнения и оценок учителей.

Полученные результаты мы планируем использовать для разработки программы сопровождения одарённых детей в сельских школах. При этом мы намечаем два направления работы.

Первое — сопровождение детей с заниженной самооценкой, формирование у них мотивации достижения, повышения их уровня социальной адаптированности. Напомним, что согласно полученным данным, количество таких детей варьируется в разных школах Ярославской области и составляет от 3% до 11%.

Второе направление — снижение зависимости одарённых детей от мнения учителей за счёт повышения уровня свободы и демократичности социальной среды вокруг ребёнка. Количество одарённых школьников с низким уровнем самостоятельности сегодня варьируется в разных школах Ярославской области от 7,7% до 50%. Благоприятная социальная среда также должна способствовать повышению сопротивляемости физиологическому стрессу и понижать страх перед возможной неудачей.

Библиографический список

1. *Богоявленская, Д.Б.* Рабочая концепция одарённости [Текст] / Д.Б. Богоявленская, В.Д. Шадриков, Ю.Д. Бабаева, М.А.Холодная [и др.]. — 2-е изд., расш. и перераб. — М., 2003. — 95 с.
2. *Дружинин, В.Н.* Психология общих способностей [Текст] / В.Н. Дружинин. — СПб: Питер, 1999. — 368 с.
3. *Моросанова, В.И.* Индивидуальный стиль саморегуляции [Текст] / В.И. Моросанова. — М.: Наука, 2001.
4. *Моросанова, В.И.* Индивидуальный стиль саморегуляции: феномен, структура и функции в произвольной активности человека [Текст] / В.И. Моросанова. — М.: Наука, 1998. — 192 с.
5. *Прихожан, А.М.* Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога [Текст] / А.М. Прихожан // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: Сб. научн. тр. — М.: АПН СССР, 1988. — С. 110–128.
6. Психология одарённости детей и подростков [Текст]; под ред. Н.С. Лейтеса. — М.: Академия, 1996. — 416 с.
7. *Ратанова, Т.А.* Психодиагностические методы изучения личности [Текст]: учебное пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. — 6-е изд. доп. — М.: Флинта: НОУ ВПО «МПСУ», 2013.