

Компаративы изобразительной деятельности младших школьников с разным типом репрезентативной системы

Гейдебрехт Н.А.,

выпускница ФГБОУ ВО НГПУ, Новосибирск, Россия, ander.natali@yandex.ru

Приводятся результаты исследования рисунков детей младшего школьного возраста, целью которого было выявление компаративных диагностических параметров, позволяющих определить ведущую репрезентативную систему ребенка. Проанализированы 164 рисунка от 51 испытуемого из двух классов начальной школы. В качестве элементов диагностического блока для определения ведущей репрезентативной системы использовались наблюдение и модифицированный применительно к младшему школьному возрасту вариант методики «Тест смещения репрезентативных систем» (Льюис А., Пуселик Р.). Делается вывод о том, что рисунки младших школьников с разными типами репрезентативной системы обладают различиями, достаточными для обоснования их диагностической информативности. По результатам исследования выстраиваются компаративные профили младших школьников с разным типом репрезентативной системы для облегчения диагностической составляющей работы с детскими рисунками.

Ключевые слова: младший школьник, репрезентативные системы, изобразительная деятельность, контент-анализ.

Для цитаты:

Гейдебрехт Н.А. Компаративы изобразительной деятельности младших школьников с разным типом репрезентативной системы [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование psyedu.ru. 2017. Том 9. № 2. С. 107–115 doi: 10.17759/psyedu.2017090210

For citation:

Geydebekht N.A. Comparatives of expressive activities of junior high school students with different types of representative systems [Elektronnyi resurs]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie PSYEDU.ru* [*Psychological Science and Education PSYEDU.ru*], 2017, vol. 9, no. 2, pp. 107–115 doi: 10.17759/psyedu.2017090210. (In Russ., abstr. in Engl.)

Проблема индивидуального подхода в обучении и воспитании школьников в современном российском образовании – одна из самых острых и дискуссионных. Несмотря на обилие методов определения личностных особенностей школьника и накопленный в науке опыт по изучению возможности персонализации образования, выявление отдельных инвариантов дифференциальных различий не всегда обеспечено адекватным психологическим инструментарием, особенно по отношению к детскому возрасту.

Обучение в начальной школе направлено, прежде всего, на совершенствование восприятия [6]. Восприятие с его особенностями является не только продуктом развития индивида, но и одним из факторов, основой ведущей деятельности на всех этапах развития человека [18]. Согласно представлениям отечественных ученых, восприятие есть совокупность процессов, обеспечивающих субъективное и адекватное отражение

действительности [6; 15]. С точки зрения теории деятельности, восприятие является системой перцептивных действий, что определяет его активный характер. Последователи И.П. Павлова указывают на рефлекторную природу восприятия, объясняя его как совокупность действий, совершаемых человеком с целью восприятия объекта [16].

В.П. Зинченко и В.В. Рубцов обращали внимание на последовательность восприятия, отмечая, что целостный образ складывается из отдельных элементов, основанных на ощущениях, и скорость возникновения элементов всегда индивидуальна [8; 15]. По мысли В.В. Давыдова, специфика и целостность восприятия объекта зависят от уровня развития модальности, которая была задействована [6].

В зарубежной психологии признание получила классификация перцептивных процессов по так называемым репрезентативным системам. В нейролингвистическом программировании под этим подразумевается индивидуальная модель восприятия, способ познания окружающего мира. В зависимости от вида информационного канала рассматриваются четыре основных типа репрезентативных систем: визуальная, аудиальная, кинестетическая и дискретная – логическая система, основанная на сенсорных ощущениях, полученных от других каналов, но «переработанных» в более доступные формы – логические связи, классификации, формулы, схемы [9]. Каждому человеку свойственна предпочитаемая, или ведущая, репрезентативная система, и, хотя не бывает строго доминирующих, у каждого есть канал, которому он отдает предпочтение. Опираясь на такую «предпочтительную» систему, специалисты разделяют людей на четыре группы. *Визуалы* легче воспринимают информацию в виде текстов, изображений, рисунков, фильмов. *Аудиалы* отдают приоритет звуковому оформлению окружающего мира. *Кинестетики* «пробуют» мир на ощупь, им важна форма, материал, возможность прикоснуться, пошевелить предмет. *Дискреты* привыкли воспринимать мир сквозь призму таблиц и линии графиков, усваивать только структурированную информацию [9; 11].

Применительно к образованию учение о репрезентативных системах значимо для изучения возможностей восприятия ребенка и определения наиболее эффективных способов обучения. Метод обучения, основанный на особенностях восприятия, Д.Б. Эльконин назвал информационно-рецептивным [18]. Однако анализ литературы свидетельствует, что, несмотря на возросший научный интерес к сенсорным модальностям, исследований по проявлению ведущих репрезентативных систем в младшем школьном возрасте недостаточно.

Изобразительная деятельность рассматривается в детской психологии как феномен, раскрывающий внутренний мир ребенка, иллюстрирующий и одновременно обеспечивающий процесс его развития, что послужило основой для создания множества методов проективной психологии [3; 7; 13].

Сравнивая этапы развития рисунка человека с развитием грамматики детской речи, Е.Г. Макарова, вслед за Л.С. Выготским, подчеркивает: как речь начинается с существительного в именительном падеже («Мама»), обрастая формами, склонениями и т. д., так и рисунок ребенка начинается с линии, которая замыкается в окружность, множится и вырастает до «головонога» [12].

Исследователи отмечают так называемый «интеллектуальный реализм» детского рисунка: ребенок часто изображает качества предметов, которые не воспринимаются им непосредственно, например, люди в многоэтажном доме как бы просвечивают через стены. Ребенку важно передать не то, что он видит, а то, что он знает об изображаемом [14].

Е.Г. Макарова приводит аналогию – этапы развития рисунка ребенка повторяют исторические стадии становления изобразительного искусства. Рисунки, найденные во время археологических раскопок территорий Древнего Египта, аналогичны рисункам детей дошкольного возраста: фигуры фараонов в разы больше иных фигурок – ребенок изображает значимого человека крупнее остальных. Средневековые художники изображали плоскостные фигуры – ребенок в своем развитии проходит и эту стадию [12].

Для периодизации детского рисунка Л.С. Выготский предлагает четыре ступени:

1. Схема – ребенок не придерживается правдоподобности и реализма в рисунке, передавая лишь схематичный образ.
2. Возникающее чувство формы и линии.
3. Правдоподобное изображение.
4. Пространственное изображение предмета [3].

О.А. Белобрыкина и Е.А. Аникина предлагают несколько иную динамику развития детского рисунка [1; 2]. Так, изобразительный период, по мнению авторов, состоит из следующих этапов:

- 1) примитивный рисунок (бесформенные изображения);
- 2) схематический рисунок («головоноги», стереотипное и «рентгеновское» изображение);
- 3) правдоподобные изображения (от формального реализма до фризового изображения);
- 4) правильные (реалистические) изображения [2].

Особенности проявления разнообразных личностных особенностей в рисунках детей также широко исследовались. Однако до настоящего времени рисунок не рассматривался как средство диагностики ведущей сенсорной модальности ребенка.

В процессе исследования, выполненного под научным руководством О.А. Белобрыкиной, нами были сформулированы следующие допущения:

- 1) рисунки младших школьников с разным типом преобладающей репрезентативной системы будут иметь различия по отдельным показателям;
- 2) наиболее выраженные и устойчивые характеристики можно рассматривать в качестве компаративных дескрипторов, позволяющих диагностировать ведущую репрезентативную систему младшего школьника.

Для проверки гипотез использовались следующие методы:

- наблюдение. Для определения преобладающей репрезентативной системы были использованы критерии, выделенные М. Гриндером [5]. Так как автор не обозначает критерии, позволяющие определить преобладающую дискретную репрезентативную систему, при идентификации группы дискретов мы опирались на данные, полученные с помощью опросника;
- опросник «Тест смещения репрезентативной системы» (Б. Льюис, Р. Пуселик [11]) для определения ведущей репрезентативной системы, адаптированный нами для младшего школьного возраста;
- методика «Свободный рисунок». Детям было предложено выполнить рисунки на свободную тему, без ограничения тем, материалов и количества исполнений;

- контент-анализ продуктов изобразительной деятельности. Он позволил определить информативно нагруженные показатели рисунка, на основе которых возможна дифференциация параметров ведущей сенсорной модальности.

При анализе графических характеристик рисунка наше внимание было сконцентрировано на ключевых элементах: линии (тип, характер, нажим, штриховка), детализация изображения, цветовая гамма. Дополнительными критериями выступали: расположение рисунка на листе, тематика и тип рисунка, цветовая гамма [2; 4].

В целом при анализе рисунков использовались следующие показатели:

- 1) детализация рисунка;
- 2) характер линий:
 - a) одинарные – повторяющиеся;
 - b) уверенные – неуверенные;
 - c) непрерывные – прерывающиеся;
 - d) изогнутость (прямые – изогнутые – округлые);
- 3) тип рисунка (реалистический, схематический, метафорический);
- 4) тематическая направленность:
 - a) природа (животные, растения, природные явления и пр.);
 - b) люди, герои и персонажи произведений (мультфильмов, сказок, телепередач, художественных произведений);
 - c) архитектура (здания, замки и пр.);
 - d) техника (машины, автоматы, компьютеры, транспорт и пр.);
 - e) предметы быта (мебель, посуда, домашняя утварь, одежда и пр.);
- 5) сюжетная канва (наличие сюжетной линии, рисунок-перечисление, фризное изображение);
- 6) жанр рисунка (пейзаж, портрет, натюрморт, интерьер, анимализм);
- 7) расположение рисунка относительно центра листа (в центре, смещен в сторону по вертикали или горизонтали, по всей площади листа);
- 8) материал, которым выполнялся рисунок (краски, цветные карандаши, акварель и т. п.);
- 9) преобладание используемых цветов, тональности цвета.

Выборку исследования составили 51 испытуемый в возрасте от 8 до 11 лет из числа учащихся третьих классов (22 учащихся: 4 мальчика и 18 девочек) и четвертых классов (31 учащийся: 14 мальчиков и 17 девочек). По типу преобладающей модальности группы распределились следующим образом: 10 аудиалов, 10 визуалов, 20 кинестетиков и 11 детей с преобладающей дискретной системой. Общий объем материала составил 164 рисунка: 29 – от детей-аудиалов, 26 – от детей-визуалов, 62 – от учащихся с преобладающей кинестетической системой, 47 рисунков предоставили дискретны.

Уже по количеству рисунков можно сделать некоторые выводы. Так, в частности, за счет двигательного разнообразия (постоянная смена положения руки на листе, цвета) изобразительная деятельность будет более привлекательна для кинестетиков. Можно предположить, что рисование как способ структурирования переживаний и информации будет привлекать и дискретов. При анализе рисунков по критериям, заявленным для проведения контент-аналитического исследования, был выявлен ряд различий.

По показателям «одинарные линии», «уверенные линии» и «непрерывные линии» самые низкие показатели – у аудиалов (43 %, 30 % и 39 % соответственно). Высокий процент одинарных линий выявлен у кинестетиков (63 %), дискретов (60 %), визуалов (58

%). По показателю «уверенные линии» наибольший процент у визуалов – 69 %, у кинестетиков 61 %, у дискретов 60 %. Непрерывность линий чаще всех демонстрировали кинестетики (69 %), реже – дискреты (62 %) и визуалы (46 %). Объяснить это, с определенной долей вероятности, можно степенью развития мелкой моторики, так как эти параметры показывают, насколько твердым и уверенным было движение руки рисующего. В двигательном аспекте рисуночной деятельности большую успешность будут проявлять кинестетики, а в зрительном – визуалы. Также можно предположить, что показатели дискретов связаны с их склонностью к восприятию (и, соответственно, трансляции) структурированной информации, тогда как изображение неточных, неуверенных, удвоенных линий может привести к возникновению ощущения разрозненности.

По степени изогнутости линии в рисунках наблюдается ряд отличий. Так, в рисунках аудиалов значительное большинство неровных, изогнутых линий (83 %), которые можно охарактеризовать как «дрожащие». Визуалы предпочитают изображение линий, приближенных к строго прямым (73 %). Кинестетики (87 %) и дискреты (70 %) придают линиям некоторую округлость. При данном распределении процентных долей можно предположить наличие взаимосвязи с особенностями восприятия визуальных форм. Для визуалов прямые линии могут быть наиболее приемлемыми, а кинестетики, ввиду двигательной ориентированности, предпочитают круг. Дети с преобладающей аудиальной системой не придают визуальной информации решающего значения, следовательно, линии будут изображены без особенного прилежания. У дискретов наиболее удобной для восприятия является любая структурированная информация, а так как наиболее гармоничной формой является круг, это объясняет высокую долю округлых линий.

Визуалы в 90 % случаев тщательно детализируют свои рисунки, в то время как показатели по остальным группам расположились в диапазоне 50 % – 64 %. С определенной долей вероятности можно предположить, что это связано со стремлением визуалов воспринимать видимое наиболее полно и, соответственно, передавать его приближенно к реальности.

В группе критериев «Тематика рисунка» наиболее показательной оказались тематики «Природа» и «Люди». Кинестетики в 74 % случаев выбирают для изображения картины природы, в других группах данная тематика встречается реже: в 48 % случаев у аудиалов, 58 % – у визуалов и в 60 % рисунков дискретов. Изображение людей как основных элементов рисунка чаще всего встречается у аудиалов (45 %), остальные типы выбирают данную тематику заметно реже (визуалы – в 23 % случаев, кинестетики – в 15 %, дискреты – в 13 %).

При изучении цветовой гаммы рисунков также были выявлены некоторые различия. Так, визуалы и кинестетики достаточно часто используют в своих рисунках зеленый цвет (по 77 %), дискреты – несколько реже (72 %), аудиалы – ощутимо реже (52 %). Как показано К.Л. Лидиным, зеленый цвет символизирует внутреннюю активность при минимальном внешнем проявлении [10]. В случае с кинестетиками полученная информация выглядит противоречиво, однако дальнейший анализ цветовой гаммы поясняет: кроме зеленого и оранжевого (71 % случаев), символизирующих внутреннюю активность (направленность на собственные ощущения), кинестетики часто используют цвета, символизирующие внешнюю активность – желтый (79 %), красный (71 %), синий (84 %).

Кроме кинестетиков, оранжевый цвет в рисунках довольно часто используют дискреты – 60 % рисунков содержат элементы, окрашенные в оранжевый цвет. Визуалы и аудиалы раскрашивают этим цветом изображения в 42 % и 45 % случаев соответственно. Согласно К.Л. Лидину, оранжевый цвет символизирует силу интеллекта, стремление к

познанию себя [10]. Для дискрета это может означать серьезную переработку информации в приемлемый для него структурированный тип, для кинестетика – опору на внутренний, тактильный опыт.

Синий цвет используется кинестетиками и дискретами примерно в равных пропорциях – 84 % и 87 %, чуть реже – визуалами (73 %), реже всех остальных – аудиалами (59 %). Синий цвет символизирует активность интеллекта, направленную вовне [10]. Это объясняет высокий процент использования синего цвета дискретами (внутренняя систематизация информации стимулирует активность интеллектуальной сферы не только во внутренней работе, но и вовне).

Анализ данных, проведенный с помощью критерия χ^2 Пирсона, позволил определить значимость выявленных связей. Из перечисленных выше критериев статистически значимыми оказались следующие:

- прямые линии;
- изогнутые линии;
- округлые линии;
- реалистичный рисунок;
- оранжевый цвет;
- тематика «люди».

В целом **обобщенные компаративные профили изобразительной деятельности** младших школьников с разным типом репрезентативной системы можно охарактеризовать следующим образом.

Кинестетики.

- чаще всего рисуют округлые, одинарные, уверенные линии;
- при свободной тематике рисунка выбирают картины природы;
- предпочитают использовать «энергетические» цвета, символизирующие активность разного рода, – оранжевый, синий, зеленый и красный.

Аудиалы.

- не склонны к тщательной детализации изображения;
- часто рисуют прерывающиеся, довольно изогнутые, неровные линии;
- в качестве тематики рисунка чаще всего выбирают изображение людей;
- характерны рисунки-перечисления;
- используют желтый цвет в качестве преобладающего.

Визуалы.

- тщательно детализируют рисунки;
- линии в большинстве случаев прямые, уверенные;
- предпочитают реалистичные изображения;
- часто используют зеленый цвет;

Дискреты.

- склонны к детализированию изображения;
- изображают линии, приближенные к округлым, одинарные, уверенные;
- предпочитают реалистичные изображения;
- часто используют синий, зеленый и оранжевый цвета.

В целом можно утверждать, что гипотеза о том, что рисунки детей младшего школьного возраста будут иметь отличия в зависимости от преобладающих сенсорных модальностей авторов, а также о том, что характеристики, определяющие эти отличия, могут быть использованы в качестве компаративных дескрипторов для диагностики ведущей репрезентативной системы младшего школьника, получила экспериментальное подтверждение.

Финансирование

Работа выполнена при поддержке стипендии МГППУ имени Д.Б. Эльконина.

Благодарности

Автор благодарит за помощь в сборе и обработке данных научного руководителя проекта кандидата психологических наук, профессора кафедры социальной психологии и виктимологии ФГБОУ ВО «НГПУ» О.А. Белобрыкину.

Литература

1. *Белобрыкина О.А.* Ребенок в нормативном пространстве культуры. М.: Институт дошкольного образования и семейного воспитания РАО, Бирск: БирГПИ, 2004. С.16–23.
2. *Белобрыкина О.А., Аникина Е.А.* Смысл и значение рисунка в психологии //I Всероссийский фестиваль науки: Всероссийская с международным участием конференция студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование»: Материалы конференции: В 6 т. Т. III: Педагогика и психология. Ч. 2: Психология. Томск:ТГПУ, 2011. С. 18–25.
3. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
4. *Гейдебрехт Н.А., Белобрыкина О.А.* Графическая специфика рисунков младших школьников с разным типом репрезентативной системы и ее значение в дифференциальной психологической диагностике //Международна научна школа «Парадигма». Лято-2015: В 8 т. Т.4: Психология: сборник научнистатии /Под ред. А.В. Берлов, Л.Ф. Чупров.Варна: ЦНИИ «Парадигма», 2015. С.100–106.
5. *Гриндер М., Лойд Л.* НЛП в педагогике. М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. 145 с.
6. *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения. М.: Academia, 2006. 288 с.
7. *Дилео Дж.* Детский рисунок. Диагностика и интерпретация.М.: ЭКСМО-Пресс, 2001. 272 с.
8. *Зинченко В.П.* Психологическая педагогика.Самара: СГПУ, 1998. 216 с.
9. *Ковалев С.В.* Основы нейролингвистического программирования. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2001. 160 с.
10. *Лидин К.Л.* Психологические механизмы воздействия образа на эмоциональную сферу личности. Иркутск: ИрГУ, 2004. 112 с.
11. *Льюис А., Пуселик Р.* Магия нейролингвистического программирования без тайн. СПб.: Речь, 2012. 165 с.
12. *Макарова Е.Г.* Преодолеть страх, или Искусствотерапия. М.: Школа-Пресс, 1996. 304 с.
13. *Мухина В.С.* Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта.М.: Педагогика, 1981. 239 с.
14. *Обухова Л.Ф.* Возрастная психология. М.: Юрайт; МГППУ, 2011. 464 с.
15. *Рубцов В.В.* Социально-генетическая психология развивающего образования: деятельностьный подход. М.: МГППУ, 2008. 416 с.

Гейдебрехт Н.А. Компаративы изобразительной деятельности младших школьников с разным типом репрезентативной системы
Психологическая наука и образование psyedu.ru
(«Психолого-педагогические исследования»)
2017. Том 9. № 2. С. 107–115.

Geydebrekht N.A. Comparatives of expressive activities of junior high school students with different types of representative systems
Psychological Science and Education psyedu.ru
("Psychological-Educational Studies")
2017 vol. 9, no. 2, pp. 107–115.

16. *Теплов Б.М.* Психология и психофизиология индивидуальных различий. М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2009. 640 с.
17. *Эльконин Д.Б.* Детская психология / Ред.-сост. Б.Д. Эльконин. М.:Издат. центр «Академия», 2007. 384 с.
18. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды /Под редакцией В.В.Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

Comparatives of Expressive Activities of Junior High School Students with Different Types of Representative Systems

*Heydebrekht N.A.,
Novosibirsk State Pedagogical University, Novosibirsk, Russia,
ander.natali@yandex.ru*

The article presents data from a study of drawings of children of primary school age to identify the comparative diagnostic parameters that allow to define the leading representative system in the child. 164 drawings of 51 persons under test of the two grades of primary school were analyzed. The observation and modified in relation to primary school age version of the method «Representational systems bias test» (Lewis A., Pusek R., 2012) were used as elements of the diagnostic unit. Based on these results it is concluded that the drawings of children of primary school age with different types of representative systems have differences, sufficient to justify their diagnostic informative value. The results of the study make comparative profiles of children of primary school age with different types of representational systems to facilitate the diagnostic part of the work with children's drawings.

Keywords: primary school pupil, representational systems, graphic activity, content analysis.

Funding

This work was supported by scholarships of MSPPU named after D.B. Elkonin.

Acknowledgements

The author is grateful for the help in the collection and processing of the data the scientific advisor of the project Candidate of Psychological Sciences, Professor of Department of Social Psychology and Victimology of NSPU, Belobrykina O. A.

References

1. Belobrykina O.A., Anikina E.A. Smysl i zhanenie risunka v psikhologii [The meaning and importance of the figure in psychology]. Pervii Vserossiiskii festival' nauki: Vserossiiskaya s mezhdunarodnym uchastiem konferentsiya studentov, aspirantov i molodykh uchenykh «*Nauka i obrazovanie*»: materialy konferentsii [First all-Russian festival of science: all-Russian with international participation conference of students, postgraduates and young scientists

- "*Science and education*": materials of the conference]: In 6 t. T. III: Pedagogika i psikhologiya [Pedagogy and psychology]. Ch. 2: Psikhologiya [Psychology]. Tomsk: TGPU, 2011, pp. 18-25.
2. Belobrykina O.A. Rebenok v normativnom prostranstve kul'tury [The child in the normative cultural space]. Moscow: Institut doskol'nogo obrazovaniya i semeinogo vospitaniya RAO, Birk: BirGPI, 2004, pp. 16-23.
 3. Vygotskii L. S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste [Imagination and creativity in childhood]. Moscow: Prosveshchenie, 1991. 93 p.
 4. Geidebrekht N.A., Belobrykina O.A. Graficheskaya spetsifika risunkov mladshikh shkol'nikov s raznym tipom reprezentativnoi sistemy i ee znachenie v differentsial'noi psikhologicheskoi diagnostike [Graphic specificity of pictures of younger students with a different type of representative system and its importance in the differential psychological diagnostics]. In Berlov A.V. (eds.) Mezhdunarodna nauchna shkola «Paradigma». *Lyato-2015* [International scientific school "Paradigma". *Summer-2015*]. In 8 t. T.4: Psikhologiya: sbornik nauchni statii [Psychology: Collection of scientific articles]. Varna: TsNII «Paradigma», 2015, pp. 100-106.
 5. Grinder M., Loid L. NLP v pedagogike [NLP in teaching]. Moscow: Institut obshchegumanitarnykh issledovaniy, 2001. 145 p. (In Russ.).
 6. Davydov V.V. Problemy razvivayushchego obucheniya [Problems of developmental education]. Moscow: Academia, 2006. 288 p.
 7. Dileo Dzh. Detskii risunok. Diagnostika i interpretatsiya [A child's drawing. Diagnosis and interpretation]. Moscow: EKSMO-Press, 2001. 272 p. (In Russ.).
 8. Zinchenko V.P. Psikhologicheskaya pedagogika [Psychological pedagogics]. Samara: SGPU, 1998. 216 p.
 9. Kovalev S.V. Osnovy neirolingvisticheskogo programmirovaniya [The basics of neuro-linguistic programming]. Moscow: Moskovskii psikhologo-sotsial'nyi institut; Voronezh: MODEK, 2001. 160 p.
 10. Lidin K.L. Psikhologicheskie mekhanizmy vozdeistviya obraza na emotsional'nuyu sferu lichnosti [Psychological mechanisms of impact of an image on the emotional sphere of personality]. Irkutsk: IrGU, 2004. 112 p.
 11. L'yuis A., Puselik R. Magiya neirolingvisticheskogo programmirovaniya bez tain [Magic of neurolinguistic programming without secrets]. Saint Petersburg: Rech', 2012. 165 p. (In Russ.).
 12. Makarova E.G. Preodolet' strakh, ili Iskusstvoterapiya [to Overcome the fear, or art-therapy]. Moscow: Shkola-Press, 1996. 304 p.
 13. Mukhina B.C. Izobrazitel'naya deyatel'nost' rebenka kak forma usvoeniya sotsial'nogo opyta [Graphic activity of the child as a form of assimilation of social experience]. Moscow: Pedagogika, 1981. 239 p.
 14. Obukhova L.F. Vozrastnaya psikhologiya [Age-related psychology]. Moscow: Yurait; MGPPU, 2011. 464 p.
 15. Rubtsov V.V. Sotsial'no-geneticheskaya psikhologiya razvivayushchego obrazovaniya: deyatel'nostnyi podkhod [Social-genetic psychology of developing education: the activity approach]. Moscow: MGPPU, 2008. 416 p.
 16. Teplov B.M. Psikhologiya i psikhofiziologiya individual'nykh razlichii [Psychology and Psychophysiology of individual differences]. Moscow: MPSI; Voronezh: MODEK, 2009. 640 p.
 17. El'konin D.B. Izbrannye psikhologicheskie trudy [Selected psychological works]. Davydov V.V. (eds). Moscow: Pedagogika, 1989. 560 p.
 18. El'konin D.B. Detskaya psikhologiya [Child Psychology]. Elkonin B.D. (ed.). Moscow: Akademiya, 2007. 384 p.