Содержание

Введение 2

Глава I. Общетеоретические аспекты коррекции 3

Коррекция 3

Компенсация 4

Социальная реабилитация 5

Социальная адаптация 6

Воспитание аномальных детей 6

Обучение и развитие аномальных детей 7

Методы обучения во вспомогательной школе 8

Глава II. Система специального (коррекционного) образования 10

Новейшая история развития коррекционного образования 10

Структура специального образования 11

Психологическое обеспечение компенсаторного обучения 13

Заключение 16

Библиографический список 18

# Введение

Одним из самых деликатных направлений в педагогической науке и образовательной практике является область коррекционной педагогики. Еще десять лет назад вряд ли бы кто из педагогов, светил отечественной науки, задумался об организации специальной помощи детям с ограниченными возможностями в условиях массовых детских садов и обычных общеобразовательных школ.

Сегодня организация системы коррекционного обучения и воспитания, социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями психофизического развития - одна из актуальнейших и наиболее сложных теоретических и практических проблем.

В нашей стране внедрению коррекционной работы в учебные заведения уделяется самое серьезное внимание. Учитывая, что эта проблема является не только образовательной, но и социально-охранительной, Министерством народного образования совместно с Министерством труда, занятости и социальной защиты населения, Министерством здравоохранения принята система мер по оказанию образовательной, социальной и медицинской помощи детям с недостатками в физическом и психическом развитии. В соответствии со ст. 18,19 федерального закона «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» в стране создана сеть специальных (коррекционных) образовательных учреждений для детей с недостатками умственного и физического развития.

В общегосударственном законе "Об образовании", "Программе развития образования на 1999-2003 гг.", Программе "Дети-инвалиды" и других документах закреплены ключевые позиции по совершенствованию данной образовательного направления.

Коррекционная образовательная система как один из компонентов общественной жизни претерпела за последние годы изменения. Процессы трансформации в интернатных и коррекционных образовательных учреждениях происходит сегодня в нескольких направления, влияя тем самым на цели, структуру и содержание образования.

На протяжении последних лет для системы коррекционного образования стали характерными отход от унифицированности, стремление к многообразию во всем: в типах и видах образовательных учреждений и образовательных программ, в вариантах учебных планов и учебников, в формах обучения, воспитания детей и подготовки педагогических кадров. Краткому анализу психолого-педагогических аспектов этой проблемы и посвящена данная работа.

# Глава I. Общетеоретические аспекты коррекции

Воспитание и обучение аномальных детей — сложная социальная и педагогическая проблема. Ее решение служит целям подготовки этих детей в соответствии с их возможностями к самостоятельной, активной общественно полезной жизни.

Дефектология как педагогическая наука оперирует рядом основных педагогических терминов и категорий.

## Коррекция

Коррекция (лат. Corrеctio — исправление) в дефектологии — система педагогических мер, направленных на исправление или ослабление недостатков психофизического развития детей. Под коррекцией подразумевается как исправление отдельных дефектов (например, коррекция произношения, зрения), так и целостное влияние на личность аномального ребенка в целях достижения положительного результата в процессе его обучения, воспитания и развития. Устранение или сглаживание дефектов развития познавательной деятельности и физического развития ребенка обозначается понятием «коррекционно-воспитательная работа».

Коррекционно-воспитательная работа представляет систему комплексных мер педагогического воздействия на различные особенности аномального развития личности в целом, поскольку всякий дефект отрицательно влияет не на отдельную функцию, а снижает социальную полноценность ребенка во всех ее проявлениях. Она не сводится к механическим упражнениям элементарных функций или к набору специальных упражнений, развивающих познавательные процессы и отдельные виды деятельности аномальных детей, а охватывает весь учебно-воспитательный процесс, всю систему деятельности специальных учреждений.

Коррекционно-воспитательной задаче подчинены все формы и виды классной и внеклассной работы в процессе формирования у школьников общеобразовательных и трудовых знаний, умений и навыков. На ранних этапах обучения и развития эта работа предусматривает обогащение представлений аномальных детей об окружающей действительности, формирование навыков самообслуживания, произвольных движений и других видов деятельности. В дальнейшем коррекционно-воспитательная работа осуществляется в процессе обучения аномальных детей общеобразовательным знаниям.

## Компенсация

Компенсация (лат. Compensatio — возмещение, уравновешивание) —замещение или перестройка нарушенных или недоразвитых функций организма. Это сложный, многообразный процесс приспособляемости организма вследствие врожденных либо приобретенных аномалий. Процесс компенсации опирается на значительные резервные возможности высшей нервной деятельности.

У аномальных детей в процессе компенсации происходит формирование новых динамических систем условных связей, исправление нарушенных или ослабленных функции, развитие личности.

Специфическое развитие аномальных детей, вызванное нарушением одной из систем организма и его функций, проходит на фоне активизации защитных средств и мобилизации резервных ресурсов, сопротивляющихся наступлению патологических процессов. Здесь и проявляются потенциальные возможности компенсации. Специальное обучение и воспитание открывают широкие возможности развития функций.

В развитии аномального ребенка ведущую роль играет не первичный дефект, а его вторичные социальные последствия, его социально-психологическая реализация. Процессы компенсации не в состоянии полностью выправить дефект, но они помогают преодолеть затруднения, создаваемые дефектом. Поэтому особо важно социальное воспитание аномального ребенка, основанное на методах социальной компенсации его природного недостатка. Это означает включение ребенка в разнообразные социальные отношения, активное общение, общественно полезную деятельность на основе компенсаторных возможностей.

Чем раньше начинается специальное педагогическое воздействие, тем лучше развивается процесс компенсации. Коррекционно-воспитательная работа, начатая на ранних этапах развития, предупреждает вторичные последствия нарушении органов и способствует развитию ребенка в благоприятном направлении:

## Социальная реабилитация

Социальная реабилитация (лат. Rehabilitas — восстановление пригодности, способности) в медико-педагогическом значении — включение аномального ребенка в социальную среду, приобщение к общественной жизни и труду на уровне его психофизических возможностей. Это главная задача в теории и практике дефектологии.

Реабилитация осуществляется с помощью медицинских средств, направленных на устранение или смягчение дефектов развития, а также специального обучения, воспитания и профессиональной подготовки.

В процессе реабилитации компенсируются функции, нарушенные болезнью. Задачи реабилитации решаются в системе специальных учебных заведений для разных категорий аномальных детей, где особенности организации учебного процесса определяются особенностями аномального развития детей.

## Социальная адаптация

Социальная адаптация (от лат. Аdapto — приспособляю) — приведение индивидуального и группового поведения аномальных детей в соответствие с системой общественных норм и ценностей. У аномальных детей из-за дефектов развития затруднено взаимодействие с социальной средой, снижена способность адекватного реагирования на происходящие изменения, усложняющиеся требования. Они испытывают особые трудности в достижении своих целей в рамках существующих норм, что может вызвать у них неадекватную реакцию и привести к отклонениям в поведении.

В задачи обучения и воспитания аномальных детей входит обеспечение адекватного взаимоотношения их с обществом, коллективом, осознанного выполнения социальных (и том числе и правовых) норм и правил. Социальная адаптация открывает аномальным детям возможность активного участия в общественно полезной жизни. Опыт специальных учебных заведении показывает, что учащиеся этих школ способны овладеть принятыми в нашем обществе нормами поведения.

## Воспитание аномальных детей

Воспитание аномальных детей— одно из основных понятий дефектологии. Оно имеет большое значение для общего развития детей, нх общения со сверстниками и взрослыми, формирования личности.

Цели и задачи воспитания аномального ребенка определяются общими принципами педагогики — подготовка к активной общественно полезной жизни, формирование гражданских качеств, но реализуются они в доступном объеме методами и средствами, соответствующими степени и структуре дефекта. В зависимости от характера нарушения выдвигаются специальные задачи, связанные с преодолением его последствий. Воспитание аномального ребенка осуществляется в тесном контакте семьи и школы, в обстановке взаимопонимания, взаимопомощи, разумного сочетания требовательности и щадящего режима.

Воспитательная работа с аномальным ребенком проводится с учетом его индивидуальных и возрастных особенностей, направлена на формирование у него самостоятельности, навыков самообслуживания, труда и культуры повеления, умения жить и работать в коллективе.

Воспитание аномального ребенка требует деликатного, тактичного отношения окружающих к его психическим или физическим недостаткам, исключающего фиксацию внимания на дефекте, подчеркивающую его неполноценность. Важно воспитать у ребенка оптимизм и уверенность, сформировать способность преодолевать трудности, стимулировать его компенсаторные возможности, ориентировать на положительные качества и вместе с тем развить способность к критической оценке своих действий и поступков.

## Обучение и развитие аномальных детей

Обучение и развитие аномальных детей— это целенаправленный процесс передачи и усвоения знаний, умении, навыков деятельности, основное средство подготовки к жизни и труду.

В ходе обучения осуществляются цели образования и воспитания. Дефектология занимается вопросами специальной дидактики (теории образования и обучения аномальных детей). Задачи, содержание, принципы, организация учебного процесса разрабатываются для каждого конкретного типа специального учебного заведения с учетом глубины и характера дефекта.

Развитие аномального ребенка в большей степени, чем нормального, зависит от обучения. Поэтому при отсутствии обучения или его несвоевременном начале наносится непоправимый ущерб развитию аномальных детей, тормозится формирование их психических функций, углубляется отставание от нормальных сверстников; при сложных дефектах возможности умственного развития могут оказаться нереализованными.

## Методы обучения во вспомогательной школе

Во вспомогательной школе так же, как и в массовой, учебный процесс предполагает диалектическое единство содержания, методов и организационных форм обучения. Здесь используются методы и приемы обучения, принятые в массовой школе, а также некоторые методы и приемы из других областей дефектологии, например, логопедии; наряду с этим разрабатываются специфические методы и приемы.

Недостатки развития познавательной деятельности умственно отсталых учащихся, особенно мышления и речи, не позволяют использовать такие методы, как школьная лекция и учебные дискуссии, диспуты. В то же время коррекционная направленность обучения требует активного использования не только репродуктивных, но и продуктивных методов, способствующих развитию аналитико-синтетической деятельности учащихся, переходу их от наглядно-практических к наглядно-образным и словесно-логическим формам мышления. Поэтому в процессе обучения в старших классах используются, в частности, некоторые продуктивные виды самостоятельных работ, элементы проблемного обучения (создание простейших проблемных ситуаций, эвристические беседы), но применение их ограничено.

Умственно отсталые дети, как правило, приходят в школу плохо подготовленными к учебной деятельности. У них отсутствует интерес к учению, снижено внимание, они легко отвлекаются, быстро устают. Это требует более широкого (чем в массовой школе) включения в процесс обучения в младших классах методов, вызывающих интерес к учению: использование познавательных игр, создание занимательных ситуаций и т. д. Игровые методы находят свое применение и в старших классах, они часто используются для закрепления пройденного.

В процессе обучения широко используются словесные, наглядные и практические методы обучения. Специфика их применения диктуется особенностями познавательной деятельности умственно отсталых детей. Ученики, например, не могут одновременно усвоить большой объем материала, значит необходимо членение его на небольшие части. Кроме того, материал, сообщаемый только в словесной форме, не подкрепленный наглядностью или практическими действиями, плохо понимается школьниками, не запоминается, а следовательно важно сочетать эти методы. Однако в связи с тем, что у школьников связи между словесными и наглядными компонентами образуются с большим трудом, требуются специальные методические приемы, обеспечивающие эту связь.

Нередко своеобразие того или иного метода заключается в специфике применяемых приемов. Например, для запоминания изучаемой буквы учителя используют приемы обводки букв, вырезанных из наждачной бумаги, согнутых из проволоки, складывание их из отдельных элементов, раскрашивание и т. п.

Большое значение имеет сочетание разных методов. Во вспомогательной школе это будет зависеть не только от характера и содержания учебной дисциплины, дидактических задач, подготовленности учащихся, но и состава класса. Неоднородность состава, обусловленная типологическими особенностями школьников, требует поисков различных сочетаний методов для успешного обучения всех учеников. В зависимости от характера учебного материала и особенностей его усвоения школьниками учитель выбирает те или иные методы для конкретного урока. Следует отметить, что специфика применения методов и приемов наиболее отчетливо проявляется в процессе преподавания каждого учебного предмета.

# Глава II. Система специального (коррекционного) образования

## Новейшая история развития коррекционного образования

В 90-е гг. под влиянием социально-политических изменений в стране произошел резкий перелом в ценностных ориентациях государства: стали переосмысливаться права человека, права ребенка, права инвалидов; началось освоение обществом новой философии: признание неделимости общества на "полноценных" и "неполноценных", признание единого сообщества, состоящего из разных людей с различными проблемами. Государство провозглашает антидискриминационную политику по отношению к инвалидам. В этом контексте резко изменилась оценка обществом и государством состояния системы специального образования и перспектив ее развития, оно стало характеризоваться как кризисное. Критике подвергались и подвергаются:

* социальная маркировка ребенка с особыми нуждами как “дефективного”, аномального;
* охват системой специального образования лишь части нуждающихся: "выпадение" из нее детей с глубокими нарушениями в развитии; отсутствие специализированной психолого-педагогической помощи детям со слабо выраженными нарушениями;
* жесткость и безвариативность форм получения специального образования;
* примат образовательного стандарта над развитием личности ребенка.

Одновременно на федеральном и региональном уровнях начинают возникать инициативы по внедрению в практику нетрадиционных методов психолого-педагогической коррекции, новых форм организации специального обучения, копирующих современные западные модели обучения детей с нарушениями в развитии.

Приказ Министерства образования РФ о введении компенсирующих классов был издан в сентябре 1992 г. Введение компенсирующего обучения было обусловлено тем, что у довольно значительной части детей (по разным данным 20—30%) уже при поступлении в школу выявляются некоторые парциальные отставания в развитии психических познавательных процессов, что не позволяет им осваивать школьную программу, а следовательно, ведет к стойкой школьной дезадаптации и последующему нарушению процесса социализации.

Существовавшие до этого классы выравнивания были ориентированы сравнительно на небольшой контингент учащихся, задержка психического развития которых имела, как правило, органическую природу. Для остальных детей «группы риска» появилась необходимость открыть классы компенсации, где обучение носит коррекционно-развивающий характер и включает дополнительную психолого-педагогическую поддержку.

Двумя годами позже была выдвинута концепция коррекционно-развивающего обучения, которая, по сути дела, сняла противоречие между классами выравнивания и компенсирующими классами. Было предложено детей с выявленными психосоматическими проблемами помещать в классы коррекционно-развивающего обучения (классы КРО) и затем в процессе первого года обучения, выполняющего, кроме того, и диагностические функции, определять более точно характер и природу отклонений, а вследствие этого, и форму дальнейшего обучения.

## Структура специального образования

Нормативно - правовую базу в документах Министерства образования получили два вида классов детей с трудностями в обучении в общеобразовательной школе - классы выравнивания и классы компенсирующего обучения. Классы выравнивания создаются для детей с более стойкими отклонениями в развитии, классифицируемыми психологами и дефектологами как "задержка психического развития". Дети в такие классы направляются с 1-го или со 2-го года обучения - по решению медико-педагогической комиссии (МПК) или психолого-медико-педагогическими консультациями (ПМПК). Заканчивая 9-й класс, дети получают документ обычного образца. Классы компенсирующего обучения (ККО) создаются для детей с сохранным интеллектом, не имеющих противопоказаний для обучения по общеобразовательным программам ("дети риска"). В этих классах дети учатся год в год со своими сверстниками и обычных классов, что позволяет, в случае необходимости, переводить ребенка из класса компенсирующего обучения в обычный и наоборот.

Ряд педагогических коллективов в разных регионах России осуществляет коррекционно-развивающее обучение, не выделяя детей со специфическими трудностями в обучении в отдельные классы. Коррекционно-развивающая работа с ними проводится учителями, психологами, логопедами и другими специалистами индивидуально или в небольших группах за счет школьного компонента Базисного учебного плана и консультативных часов групп продленного дня, организации разнообразной развивающей деятельности в различных кружках эстетической, прикладной и профессиональной направленности. Одной из форм дифференцированного обучения являются классы педагогической поддержки. Такое название классы для детей риска получают тогда, когда они первично создаются в среднем звене школы. Классы углубленного профессионального обучения с соответствующей программой и планом рекомендуется открывать, начиная с 6- го класса, когда с подростка не снят диагноз ЗПР или этот диагноз только поставили на ПМПК.

Основываясь на положительном опыте работы классов выравнивания и классов компенсирующего обучения, можно утверждать, что при соответствующей организации обучения, создающей оптимальные условия для развития личности, и своевременном выявлении возникающих у ребенка проблем можно получить хорошие результаты. Так 50-60 % детей с ЗПР после окончания начальной школы (с дополнительным годом обучения) готовы к обучению в массовых классах и после перевода в 5-е классы обучаются в нормативные сроки, успешно заканчивая 9-й класс.

Опыт показывает, что если 5-6 -летних детей с ЗПР готовить к школе в дошкольных учреждениях в условиях коррекционно-развивающих групп или коррекционно-диагностических классов, то 80 % из них смогут нормально обучаться в начальных классах массовой общеобразовательной школы.

## Психологическое обеспечение компенсаторного обучения

Несмотря на все трудности и, прежде всего, проблемы недостаточности профессиональных кадров — педагогов и психологов, система коррекционно-развивающего обучения была повсеместно подхвачена в общеобразовательных школах России и стала интенсивно развиваться. К началу 2000 года в России около 600 000 детей обучалось в системе классов КРО, в Москве к этому времени насчитывалось около двух тысяч классов КРО.

Однако следует отметить, что успешность обучения по этой системе возможна при выполнении ряда важных психолого-педагогических условий, одно из которых — наличие высокопрофессионального психологического обеспечения.

Проблема психологического обеспечения остро встает уже на этапе первичной диагностики, при отборе детей в классы компенсирующего, коррекционно-развивающего обучения. Нельзя согласиться с мнением, что диагностика и отбор в классы компенсирующего, коррекционно-развивающего обучения должны производиться только психолого-медико-педагогическими комиссиями (ПМПК). В положениях Минобразования о классах компенсирующего обучения и в положении Московского комитета образования о системе коррекционно-развивающего обучения эти функции закреплены за психолого-педагогическими консилиумами школ (ППК), поскольку прежде всего школа, а не ПМПК, отвечает за обучение и развитие детей и потому наиболее заинтересована в развернутой, значимой диагностике. Да и количество учащихся, проходящих диагностику в одной отдельной школе, как минимум, на порядок меньше, чем в ПМПК, и потому они могут рассчитывать на более серьезное и вдумчивое обследование.

При ответе детей важно различить проблемы болезни (психического здоровья) и проблемы психического развития. Если первое в компетенции врачей-психоневрологов, то второе — проблемы развития — в компетенции педагогов и психологов. Здесь нужно не только выявлять уровень психического развития, но и давать развернутую картину сформированности познавательных процессов, уровня учебной мотивации, школьной готовности, психосоматического состояния ребенка, с тем, чтобы определить программу и содержание коррекционно-развивающей работы. Роль медицины в данном случае вспомогательная, второстепенная, необходимость медицинского обследования возникает лишь при наличии нервно-психических расстройств.

Однако нельзя не считаться с доводами, что психолого-педагогическая диагностика при отборе детей в классы коррекционно-развивающего обучения не дает возможности достаточно точно определить органическую либо социально-педагогическую природу отставаний в развитии ребенка. Это вопрос действительно сложный, поэтому положениями предусмотрено, чтобы первый год обучения выполнял еще и диагностические функции, позволяющие в дальнейшем определить форму обучения детей, которые в зависимости от результатов могут быть: переведены в общеобразовательные классы, оставлены в системе компенсирующего обучения, переведены в классы «задержки» с более длительным сроком обучения и соответствующими методиками. В данном случае необходимо и заключение ПМПК, сделанное на основе результатов психолого-педагогических консилиумов. ПМПК могут и должны оказывать методическую помощь психолого-педагогическим консилиумам школ, способствовать повышению их профессионализма, подключаться к проблеме диагностического отбора учащихся в особо сложных, спорных случаях.

Чрезвычайно важно, чтобы отбор на обучение в коррекционно-развивающую систему начинался с первого класса и тем самым не был упущен сенситивный период развития психических познавательных процессов. Негласная установка, в свое время данная школам, начинать коррекционно-развивающее обучение со второго класса, не оправдала себя. Важно также в целях исключения дидактических неврозов проводить его в спокойной, неторопливой обстановке и при необходимости, по просьбе родителей, повторять процедуру.

При решении проблемы психологического обеспечения системы компенсирующего обучения, как, впрочем, и вообще школьной психологической службы, очень важно соблюдать принцип адекватности, о котором не всегда помнят практические психологи, особенно те из них, кто любит увлекаться сложными диагностическими методиками. Принцип адекватности требует, чтобы в начале диагностики были поставлены весьма простые вопросы:

1. кого диагностируют (особенно важен возраст);
2. с какой целью и (в связи с этим) что диагностируют;
3. для кого диагностируют (адресат диагностики — учителя, родители, администрация, психолог).

Применительно к проблемам школьной дезадаптации в начальной школе на первый план выходит диагностика сферы познавательных процессов, школьной мотивации, предназначенная в первую очередь для учителя, в отдельных случаях для дефектолога и логопеда. (Консорциумом «Социальное здоровье России» подготовлены пособия «Психолого-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями», содержащие методы игротерапии и сказкотерапии для детей дошкольного и младшего школьного возраста.)

В среднем звене — подростковый возраст — это личностные качества. Здесь результат диагностики должен быть оформлен в виде рекомендаций, адресованных родителям и учителям, а также психологам, владеющим коррекционными психотехниками. («Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков» — пособие, подготовленное Консорциумом для психологов, работающих с подростками.) Опыт работы, диагностико-коррекционные технологии регулярно публикуются в периодическом журнале «Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы», издаваемом Консорциумом с 1994 г.

Сейчас стоит задача не просто иметь в школе одного психолога, которому, конечно же, не под силу справиться со всеми проблемами, а создать школьную психологическую службу, насчитывающую как минимум трех психологов.

Большую помощь психолого-педагогическим консилиумам школ и школьным психологам могут оказывать ППМС - центры, которые наряду с собственной диагностико-коррекционной работой ведут обучение, методическое руководство, обмен опытом школьных психологов района, округа, города. Безусловно, для овладения современными диагностико-коррекционными методами и технологиями психологам необходимо постоянно учиться и пополнять свои знания. Думается, что соответствующие статьи расходов должны быть заложены в смету каждой школы и каждого района. Очевидно также, что соответствующие учебные дисциплины как теоретического, так и практического плана, ориентированные на работу со школьной дезадаптацией, должны быть заложены в учебные планы высших учебных заведений, готовящих психологов.

# Заключение

Процесс определения готовности ребенка к обучению в школе и выбора оптимальных педагогических условий должен осуществляться комплексно специалистами смежных областей знаний: общей педагогики, дефектологии, возрастной педагогической психологии, физиологии, клиники психоневрологических заболеваний, социологии и др. Системный анализ личностных особенностей ребенка дает возможность не только выявить и квалифицировать отдельные недостатки развития, но и определить динамику его индивидуального развития, понять причины, взаимосвязь и взаимовлияние тех или иных проявлений негативного развития.

Задачи диагностики, таким образом, преобразуются в диагностико-консультативные. Построение коррекционно-развивающего педагогического процесса необходимо для преодоления и (или) профилактики негативных проявлений в развитии, основывается на комплексных подходах, включающих лечебные и лечебно-профилактические мероприятия, укрепление физического здоровья ребенка, общую коррекционную направленность фронтального учебно-воспитательного процесса (на уроках, внеклассных занятиях, во время самоподготовки), индивидуально-групповую коррекционную работу в зависимости от специфических недостатков в развитии (кинезитерапию, логопедию, лечебно-физкультурную коррекцию, зрительно-пространственную координацию, психокоррекцию и т.п.).

При выборе оптимальных педагогических условий для учащихся важно учитывать как индивидуально типологические особенности, так и возрастные этапы развития. В связи с этим необходимо предусмотреть коррекцию и компенсацию недостатков развития на основе ведущего вида деятельности (игровая деятельность в дошкольный период, учебно-познавательная - в школьном возрасте, познавательно-трудовая - в подростковом).

Учитывая изложенное выше, возникает необходимость создания целостной системы, обеспечивающей оптимальные педагогические условия для детей с трудностями в обучении, в соответствии с их возрастными и индивидуально-типологическими особенностями, состоянием соматического и нервно-психического здоровья.

# Библиографический список

1. Астапов В.М. Введение в дефектологию с основами нейро- и патопсихологии. - М., 1990.
2. Братусь Б.С. Аномалии личности. – М., 1998.
3. Коррекционная педагогика. / Под ред. Б.П. Пузанова. – М., 1998.
4. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. – М., 1990.
5. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика: ранний и дошкольный возраст. – М., 1997.
6. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе. / Под ред. В.В. Воронковой. – М., 1994.
7. Организация деятельности коррекционных образовательных учреждений. / Сост. Ф.Ф. Водоватов и др. – М., 2000.