РЕФЕРАТ

по дисциплине: Реабилитационная педагогика

по теме:

Реабилитационно-педагогическая среда образовательного учреждения и ее характеристики

Донецк 2009

План

1. Проблемы качества школьной среды

2. Образовательная среда

3. Основные характеристики образовательной среды, обеспечивающие ее реабилитационные свойства

Литература

## 1. Проблемы качества школьной среды

Современной школе нужна педагогика, побуждающая учителей и учеников к сотворчеству, сотрудничеству, благодаря которой удалось бы преодолеть отчуждение ученика от школы, учителя от ученика, школы от общества. Школе необходима атмосфера, в которой между учителем и учеником, его родителями устанавливается доброжелательное дружеское взаимопонимание и взаимодействие, вызывающее у подростка положительные эмоции, уверенность в себе, в своих действиях и поступках, когда даже неудачи не кажутся Непреодолимыми, не рождают чувство страха и отчужденности.

Такая потребность возникает от осознания, что до сих пор многие педагогические методы: воздействие, наказание, требование и т.п., даже в понятийном плане звучат как отголосок педагогического насилия. Атмосфера школы с ее непривычным для ребенка укладом в физическом и духовном отношений, по замечанию ВП. Кащенко, сделанному еще в начале прошлого века, производит неизбежный перелом всей жизни даже вполне здорового нормального ребенка.

К сожалению и в настоящее время большинство ученых и практиков сходятся на том, что образовательная среда школы является несбалансированной и в силу этого провоцирующей в ней нарастание дезадаптации школьников (Б.Т. Лихачев, И.А. Невский, А.Н. Тубельский и др.).

Нередко наблюдаемое отсутствие педагогически продуманного и целесообразного общения; неготовность к нему педагогов, незнание ими факторов "риска" и почвы, которая превращает их в факторы патогенные, дезадаптивные (А.Н. Винокуров); неспособность педагога ощущать взаимосвязь между низкой работоспособностью ребенка и состоянием его здоровья, чувствовать его болезненные проявления и оценивать их в качестве таковых - вот лишь некоторые негативные черты, пагубно сказывающиеся на само чувствии в такой образовательной среде особенного ребенка. К последствиям этого относятся:

страх школы, устного ответа, вызова к доске, контрольных и экзаменов, наказания дома за школьные неуспехи, а также

утрата "школьной мотивацию", недоверие к взрослым, реактивные состояния, депрессии, суицидные попытки школьников, психосоматические заболевания.

Провоцируемое психоэмоциональное напряжение детского организма ведет к резкому снижению его адаптивных возможностей по отношению к токсическим факторам внешней среды, вплоть до резкого усиления мутационного процесса, тем самым, оказываясь источником формирования различных патологических генотипов и, следовательно, заболеваний (ЕТ. Лильин, В.А. Доскин).

Недостаток смыслоподкрепляющих стимулов в образовательном процессе становится причиной депривации, одного из уродливых явлений современной педагогической действительности. Среда с низким уровнем стимулирования, не обеспечивая возможности самореализации учащегося, вызывает регресс раз вития детей. Хотя созревание ребенка идет нормаль но, однако его действительные, интеллектуальные и душевные проявления при данных обстоятельствах значительно ниже его настоящих возможностей, что практически лишает депривированного ребенка шансов на школьный успех.

Специфическое изменение личности такого ребенка побуждает его вырабатывать комплекс установок на окружающий мир и себя в нем, исходя из переживания разобщенности значимых связей и отношений, ощущения незащищенности. На их фоне возникает естественное отчуждение от школы, проявляющееся в сопротивление насилию, негативном отношении к школе ученика или апатии, равнодушном отношении к школе. В то же время проявления отчуждения замечают лишь учителя, ориентированные на отношения, а не только на учебные достижения.

Таким образом, понятие среды включает всю совокупность внешних обстоятельств, необходимых для жизни, развития и самоосуществления человека, к которым относятся различные аспекты условий его жизни, в первую очередь - связи человека с другим людьми. Нарушение гармонии личности и среды вызывает нарушение отношений детей не только к другим людям и явлениям окружающего мира, но и к себе (Н.Ф. Валиханова).

Все причины, в результате которых возникает необходимость проведения реабилитации (медико-биологические, социально-экономические, психологические и педагогические), носят средовой характер и требуют для ее осуществления, очевидно, в большинстве своем изменения качества среды.

Исследуя возможности реабилитации детей с проблемами здоровья, сегодня ученые начинают говорить о ситуации развития как среде, способствующей пре одолению проблем (АБ: Чистова). Почти безграничные восстановительные возможности человеческого организма, особенно его душевно-духовной сферы, позволяют рассматривать в качестве условия реабилитационно-педагогического процесса образовательную среду, способствующую ему в силу своих соответствующих качеств.

В современных отечественных исследованиях (В.Г. Бочарова, Н.П. Вайэман, А.В. Мудрик, В.Д. Семенов и др.) рассматриваются уже не только неблагоприятные факторы развития и социализации, но и характеризуются социальные среды, обладающие реабилитационным потенциалом, создающие позитивные взаимоотношения с ребенком. Много внимания уделялось исследователями специальной атмосфере, успокаивающей учебной обстановке, необходимой для реабилитационных центров, которая создается с опорой на гуманистические принципы в работе с детьми. Однако все перечисленное выше в полной мере следует отнести и к среде обще образовательного учреждения (школы, детского сада). Осознание этого способствует актуализации реабилитационно-воспитательного потенциала общеобразовательной школы.

Создание гуманистической атмосферы, определяющей в качестве основного приоритета ценность каждой личности, является безусловной основой формирования и развития реабилитационного пространства в социуме и реабилитационно-педагогической среды образовательного учреждения.

Еще педагогический коллектив "Школы радости" под руководством В.А. Сухомлинского пришел к выводу о возможности и необходимости сглаживать в школьной среде беды и огорчения в жизни ребенка. Школа в соответствии с Законом "Об образовании" РФ должна создавать условия, гарантирующие охрану и укрепление здоровья обучающихся. Она представляет собой социальную среду, воспринимающую характерные для открытого социума процессы и преобразующую их.

## 2. Образовательная среда

В современных исследованиях образовательная среда рассматривается как категория, определяющая условия развития ребенка в контексте предметности культуры (В.И. Слободчиков). Идеи развития человека в определенной социокультурной образовательной среде обстоятельно разрабатываются как в зарубежной психологии (К. Левин, К. Роджерс, Э. Фромм, К.Г. Юнг и др.), так и в исследованиях отечественных педагогов и психологов (ГА. Ковалев, А.В. Петровский, ВВ. Рубцов, Б.Д. Эльконин, В.А. Ясвин и др.). Отмечается также и обратное влияние структур мировосприятия на ценности, и культуру среды по мере развития мировосприятия человека.

Исследования, посвященные проблемам развития образовательной среды, выделяют особую роль и место в ней педагога (С.Г. Вершловский, В.Г. Воронцова, Е.И. Казакова, Ю.Н. Кулюткин, В.Ю. Кричевский, ВВ. Селиванов, Г.С. Сухобская и др.). Личность педагога признается ключевым фактором развития образовательной среды, однако при том условии, что сам педагог включен в личностно-значимую профессиональную среду, которая способствует выработке у него необходимого уровня профессионализма и творческого подхода для решения практических задач по развитию оптимальной образовательной среды школьников.

В современных исследованиях образовательная среда рассматривается категорией, определяющей условия развития человека как природно-психо-социокосмического существа (Б.Т. Лихачев, Л.М. Лузина и др.) в совокупности своих сущностных сил во вселенной культуры.

Эти два полюса - предметность культуры и внутренний мир, сущностные силы человека - в их взаимополагании в образовательном процессе определяют, по мысли ВИ. Слободчикова, состав и границы содержания образовательной среды. Наиболее близко нашему исследованию его этимологические подходы к адекватному толкованию понятия "образовательная среда": "Среда есть средина-сердцевина, средостение - связь, средство - посредничество". "Среда начинается там, где происходит встреча (сретенье) образующего и образующегося, где они совместно начинают его проектировать и строить... и где... начинают выстраиваться определенные связи и отношения".

В данной трактовке образовательная среда не воспринимается уже как нечто однозначно и изначально заданное. Внутренним фактором образовательной среды выступает внутренний мир человека, его самосознание, психологический склад. Характер образовательной среды, очевидно, находится в непосредственной зависимости от педагога, инициирующего ее наиболее значимую, нематериальную составляющую, от его профессиональной культуры.

Целостный подход к пониманию взаимодействия в системе "человек - мир" на основе теории самоорганизующихся систем (ИЮ. Алексашина, И.А. Баева, В.Ю. Кричевский, В.Н. Максимова, Л.Г. Татарникова и др.) создает синергетическую основу понимания системы "ученик - образовательная среда", но и самого ребенка, позволяет педагогу обеспечить качественно новый уровень понимания учащегося, создавая условия для педагогической реабилитации. Степень активности школьника в отношении к окружающему миру зависит от возраста и социальных условий, связана с проявлением различных качественных параметров восприятия окружающего мира, зависящих от развития рефлексивных процессов (С.В. Тарасов).

В развитии мировосприятия школьников постоянно происходит становление их самосознания: через сомнение в правильности своих взглядов на мир к размышлению о месте и роли человека в мире, об уникальности собственной личности, о своей индивидуальности. Ребенок выступает в качестве субъекта взаимодействия с образовательной средой при условии, если эта среда предоставляет возможности про явления субъектности.

Категоричные структуры мировосприятия в результате взаимодействия со школьной средой изменяются в различной степени. Направленность и мера такого взаимовлияния обусловлена помимо условий школьной среды индивидуальными особенностями школьника (темперамент, способности и др.), условиями макросоциальной среды (семья, общение с друзьями и др.).

Психологическая зависимость одного человека от семьи, группы, общины запрограммирована в генетическом аппарате и наиболее ярко проявляется в социальной потребности в общении с себе подобными. Рожденный человеком, человеческий ребенок не сможет стать человеком, если будет лишен возможности жить и развиваться в среде себе подобных.

Актуально звучит мысль А.Н. Толстого: "Нет проблемы - как воспитывать детей; есть только один вопрос: как жить всем вместе, взрослым и детям". Новое положение ребенка в антропоцентрической педагогике характеризуется тем, что педагоги ориентируются не только на подготовку ребенка к будущей жизни, но и на обеспечение проживания каждого этапа: детства, отрочества и юности, - в соответствии с психофизическими и другими особенностями развивающейся личности.

Индивидуальное бытие человека, вплетенное в социальную жизнь окружающих ребенка людей, создает уникальную, внутренне противоречивую живую общность двух людей, которую В.И. Слободчиков обозначает как событие. По его мнению, в европейской образовательной традиции особой ценностью и в то же время вектором развития является движение в сторону самостоятельности, в сторону образования само деятельного, самосознающего самоустремленного (предельно индивидуализированного) субъекта, способного с некоторого момента к саморазвитию. Именно эта общественно-культурная ценность определяет ту направленность действий взрослого, с которой он и входит в событийную общность.

Необходимо создание условий соучастия ученика с другими субъектами образовательного процесса в организации собственного учения, проявление его по самостоятельности и способности к творчеству являются основой современных требований к построению педагогической системы. Важность реализации этих требований делает актуальной разработку способов организации образовательного процесса, в которых акцент перенесен на уникальность и само бытность личности.

А это возможно лишь в том случае, если взрослые видят в ребенке не функцию, а человека самобытного, имеющего свой сложный мир отношений, интересов, стремление к полноценному досугу, к яркой жизни. Уважение к личности ребенка и его достоинству, принятие его личных целей, запросов, интересов, создание условий для его самоопределения, самореализации, самодвижения и развития непременные условия процесса реабилитации особенных детей.

Весь учебно-воспитательный процесс опосредован различными формами социальных и межличностных отношений. Совместная работа, понимание и сотрудничество определяют включение ребенка в систему гуманных отношений различного уровня позволяет ему восстанавливать и развивать не только коммуникативные способности.

Особая высокая культура построения отношений и форм взаимодействия на всех уровнях жизни школьного сообщества (педагог - отдельный ученик, группа учеников, педагогический коллектив) дает возможность говорить о его открытости как способности постановки и решения творческих задач широкого жизненного звучания. Формирование образовательной среды, раскрепощающей личность, способствующей ее полнейшему раскрытию, одновременно запускает в действие реабилитационные механизмы.

Идеи гуманитарного (целостного, многомерного) мировосприятия развиваются на основе теоретического синтеза подходов, разрабатываемых современной психологией и социально-историческими исследователями. В таком понимании образовательная среда может быть названа жизненной.

Образовательная среда школы не является универсальной. Как показывает наблюдение, даже однотипные школы имеют весьма существенные различия, особенно в сфере межличностных отношений, которые наиболее значимы для становления мировосприятия. Поэтому важно, какие межличностные связи устанавливаются в отдельной школе в системах "педагог - ученик", "ученик - ученик" и "педагог - педагог".

Иными словами, социокультурная образовательная среда - это текст жизни человека, объединяющий мельчайшие детали повседневности, общения и, благодаря средствам массовой коммуникации, события важные для всего мира, человечества в делом - условия жизнедеятельности индивида, обусловливающие иерархическую структуру многообразных взаимодействий в системе "чёловек - среда".

Взаимодействие ребенка с теми или иными образовательными системами будет формировать соответствующий индивидуально-психологический склад человека. Этот склад ребенка с определенного момента начинает оказывать влияние на самостоятельные выборы его внешних связей и отношений. В связи с этим отмечается, что условием успешного развития личности человека является обеспечение открытого взаимодействия (диалога), который может обеспечивать оптимальную на стройку контуров внешнего и внутреннего регулирования системы психической организации человека за счет активного обмена энергией и информацией с внешней средой (Г.А. Ковалев).

## 3. Основные характеристики образовательной среды, обеспечивающие ее реабилитационные свойства

Основные характеристики образовательной среды, обеспечивающие ее реабилитационные свойства, таким образом, можно первоначально представить свойством диалогичности.

Диалогичность - качество среды, характеризующееся взаимодействием всех субъектов образовательного процесса. Школа, являющаяся субъектом культуры, представляет возможности развития ребенка в многомерном диалогическом пространстве. При таком подходе речь идет о диалогическом взаимодействии ребенка и образовательной среды. В свою очередь, от активности и возможностей учащегося зависит то, как он воспримет возможности среды, и в какой степени сможет оказать на нее влияние.

Диалогическая образовательная среда открыта для изменений под влиянием запроса личности и общества на образование, а взаимодействие предполагает адекватность возможностей среды и личности. Так, возможности среды должны быть избыточными, только при этом условии возможен социо-психологический резонанс педагогической среды и личности учащегося и педагога.

Сложное взаимодействие, характер указанных процессов и явлений создают неповторимую коммуникативную среду отдельной школы как сплав универсального, типологического и индивидуально-универсального опыта.

Само диалогическое взаимодействие всех участников образовательного процесса способствует дальнейшему продвижению образовательной среды от моносубъектности к полисубъектности. В силу этого диалогичность является важным качеством образовательной среды для обеспечения ее действенности в реабилитационном аспекте.

Особенности само - и соорганизации школьного сообщества, складывающиеся на основе свободно саморазвивающихся взаимоотношений, создают особый нравственно-психологический, определенный стиль жизни школьного сообщества (детей педагогов, родителей) как "духовно-синергетического окружения" (И.В. Крупина) становящегося человека, характеризующийся высокой оптимистичностью. Особенно способствует этому активизация эстетического компонента школьной жизни во всех ее проявлениях, насыщенность эстетически выразительными элементами как материальной, так и не материальной составляющих образовательной среды. Это создает реальный культурный контекст саморазвития и взаимодействия детей и взрослых, педагогические процессы имеют культурное измерение, а школа функционирует как некая культурная среда (Н.Б. Крылова).

Большое значение для формирования реабилитационных характеристик образовательной среды имеет ее эстетическое наполнение, взаимосвязанное с диалогическими свойствами.

Художественно-эстетическая среда школы (Л.П. Печко) определяется как пространственно - временное содержательно-культурное поле, педагогически функционирующее, которое обладает определенным внешним, предметно-материальным и конструкционным обликом, имеющим эстетические характеристики, включая архитектурно - эстетическую организацию жизненного пространства школьников (архитектура школьного здания и дизайн интерьеров, пространственная структура учебных и рекреационных помещений и др.).

Особое значение все же для создания художественно - эстетической среды образовательного учреждения представляет эстетическая атмосфера, создаваемая активностью педагогов и учащихся, где сосуществуют различные эстетические и художественные формы взаимодействия коллективных, групповых и индивидуальных проявлений эстетического сознания личности.

Выступая как специфическая разновидность культурной среды, как идеальная, воображаемая модель, эстетико-педагогическая среда в школе являет собой синтез-образ неповторимого по характеру, уникально го окружения и атмосферы, культурно и эстетически развивающей личность ученика, обстановки на каждом уроке и в различных формах воспитательной и образовательной деятельности. Характеристики эстетических художественных объектов контекстов педагогического процесса, а также персональные личностно-индивидуальные свойства его субъектов определяют атмосферу школы.

Соединение педагогического и эстетического потенциалов школьной среды задано самой ее культур ной сущностью. Именно духовно-эстетическая атмосфера определяет характер и значение эстетической обстановки в целом, это основная доминанта в эстетической педагогической среде школы. Если в ориентациях педагогов и учеников существует общая духовная направленность эстетических интересов, потребностей, установок эстетического сознания, творчества, эстетического отношения к миру, природе, человеку, культуре, то можно утверждать, что и в классе, и на уроке имеется духовно-эстетическая среда, атмосфера культурных ориентаций. При этом предметно-материальный фон жизни школы, класса, кружка, во многом определяющий условия работы, может быть скромным, вторичным по значению.

Нейтральное, а порой и негативное, отношение к преподаванию "не базовых" предметов, не входящих в федеральный компонент искусств, создает "атмосферу" школы, лишенную необходимой эмоционально эстетической окрашенности и для учеников и для учителей. Атмосферу школы нельзя назвать истинно культурной, эстетической, даже если отлакированы полы и висят новые занавески, в этом случае среда всего лишь "эстетичная".

Истинная эстетическая среда в школе создает условия, когда возникает эмпатическое соучастие, общность переживаний, подчеркивает АП. Печко, что способствует диалогизации образовательной среды. Эстетическая атмосфера в школе, на уроке, в классе в собственном смысле всегда включает способы культурного общения учителя с учениками по поводу искусства и его личностного освоения. Эстетическая атмосфера на уроке рождается из эмоционально-мажорного настроя, сотворческого преобразования, воображаемых и создаваемых диалогов. Эстетическая атмосфера стимулирует эстетическое самовыражение, раскрепощает внутреннюю энергию творчества, рождает радостное ощущение полета и возвышения.

Вместе с тем, эстетическая среда школы полноценно функционирует не тогда, когда лишь охватывает всех школьников, распределяя их по формам внеучебной деятельности, замкнутым в себе, в локальных пространственно-временных ячейках. Она оказывает неоценимое могучее влияние на эстетическое сознание ‘ каждого ученика именно тогда, когда замкнутые локальные "единицы" школьной среды "размыкаются" взаимодействуют, проецируясь на динамику школьной жизни, на реальные личности учителей и учеников.

Возникновение межвозрастных линий в эстетическом поле содействует при этих условиях развитию взаимовлияний в области эмоциональных реакций, эстетических вкусов отношений, предпочтений, эстетического сознания в целом. При этом решающее влияние в атмосфере эстетического общения, обмена ориентациями, ценностями в сфере художественно-эстетической культуры сохраняется за учителем.

В гуманистической парадигме процесс овладения знаниями осуществляется в атмосфере интеллектуальных, нравственных и эстетических переживаний, что способствует его "одушевлению" (Е.В. Бондаревская). Введение в педагогическую среду урока (в связи с изучением определенного раздела программы) любых новых эстетических и художественных элементов, обладающих особенностями форм, цвета, ритмов, симметрии и асимметрии, величин и объемов, а также раз личных способов их освоения, активного познания, превращает занятие в эстетически развивающую одушевленную среду.

Присущая любому эстетическому феномену праздничность, заразительность создает образное впечатление, переживание личностной значительности места и времени встречи с этим явлением или персонажем, обогащает ученика "пиковыми предельными" эмоциями, яркими волнениями (А. Маслоу).

Качества культурно-эстетической среды, атмосферы духовного общения личностей раскрыты М.М. Бахтиным в его концепции эстетико-гуманитарной культуры и науки. Этот подход становится основой современного определения сути связей эстетической среды школы, урока и класса. Бахтин обращает особое внимание на различия "интеллектуального познания" как монологического и "понимающего" как диалогического. Особый характер носит познание субъектом другого субъекта - "встреча двух сознаний", их взаимопроникновение и волнующий диалог.

Бахтин наблюдает над тонким взаимодействием своего и чужого слова в процессе общения. Понимание происходит как превращение чужого в "свое - чужое".

С пониманием атмосферы как воздуха, "коим мы дышим" ориентацией на общие реакции участников, ВИ. Даль особенно выделял положительный эстетический настрой, атмосферу духовного и культурного обмена, что отражает суть эстетического взаимодействия, эстетики реальности, от многогранности эстетически выразительных явлений.

Именно живое человеческое чувство заставляет пульсировать эстетическое сознание ученика и взрослого, излучая в окружающую атмосферу общения ценностный ореол и образные цепи культурной, художественной информации, которые всеми воспринимаются, "вдыхаются", порождая эстетическую радость, чувство и потребность культурного соучастия, творчества, ибо природа эстетического сознания диалогична.

Условная типология образов эстетической среды в школах включает авторитарный, рекламно-показной, мажорный, нейтральный, банальный типы. Из них именно мажорный тип эстетической среды образовательного учреждения задает оптимистическое звучание образовательной среды, обеспечивая важное условие осуществления реабилитационно-педагогического процесса. В основе создания того или иного типа образовательной среды лежат ценностно-смысловые доминанты восприятия мира и человека. Эти доминанты отражаются в философских и психолого-педагогических концепциях, которые могут быть сформулированы (отрефлексированы), либо присутствовать лишь в сознании педагогов.

Принцип любви в воспитании предполагает образование сильнейшей духовной связи педагога и воспитанника, бережное отношение к ребенку как к хруп кому существу, его тонкой душевной организации, его индивидуальности. Понимание в гуманистической парадигме воспитания и обучения как совместного с ребенком бытия (Ш.А. Амонашвили, И.В. Волков и др.) в 90-х гг.20 века определяет целое направление, развивающее бытийную педагогику (Л.М. Лузина, Б.З. Вульфов, Л.К. Рахлевская и др.), опирающуюся на современный антропологический подход в воспитании.

Создавая альтернативу педагогике мероприятий оно трансформировало и представление об образовательной среде. Совместное духовное бытийное пространство, пробуждающее в подростке ценностное отношение к миру и самому себе (А.Г. Петрынин, - АВ. Шувалов и др.), восстанавливает его способность к саморегуляция не только на психофизиологическом уровне, к внешнему воплощению внутренней силы, необходимой для нравственного выбора ребенка.

Именно способность к свободному выбору при реализации особенного жизненного предназначения, к самостоятельному выстраиванию своей судьбы (с учетом и преодолением биологической и социальной заданности), отношений с миром - именно эта способность интегрирует человека как целое, обеспечивая гармоничность его существования (ОС. Газман, В.Г. Воронцова, В.Я. Ясвин и др.). Важно признание наличия субъективного мира, реальности автономного духовного бытия человека, его экзистенциальной сущности, реализующейся в свободном выборе, осознанном духовном самостроительстве, так как свобода (по Н. Бердяеву) есть определение человека изнутри, из духа.

Диалогизации педагогического процесса опирается на субъект-субъектную основу, сотрудничество, сотворчество субъектов образования как единства воспитания и обучения, в которых доминирует равноценный обмен личностным смыслами и опытом. Отношение к человеку как субъекту выбора в его духовном самостроительстве (самообразовании), творческом самовоплощении, в конструировании автономного внутреннего мира "субъективной реальности", по В.И. Слободчикову), в развитии способности к жизненному самоопределению (экзистенциальному выбору) делает важным качеством образовательной среды ее экзистенциально-антропологическую направленность. Таким образом, выделяется третья характеристика реабилитационной образовательной среды - ее духовная устремленность.

Духовная составляющая образовательной среды, активно подпитываемая эстетическими компонентами, представляет собой особую среду общения как диалога личностей-культур, индивидуально проявляющегося духа. Она обеспечивает индивидуально-ориентированное, пронизанное оптимистическим звучанием, основанное на извечных общечеловеческих ценностях педагогическое общение с исходной установкой на изначальную равноценность личностей, и обеспечивается им.

Итак, раскрепощающая личность образовательная среда одновременно способствует запуску изначально присущих человеку реабилитационных механизмов своими качествами, среди которых обязательно проявляются:

* диалогичность,
* оптимистичность,
* духовная устремленность.

## Литература

1. Гордеева А.В. Реабилитационная педагогика. М. - "Академический Проект". - 2005.
2. Манова-Томова В.С., Пирьева Г.Д., Пишулиева Р.Д. Психологическая реабилитация при нарушениях поведения в детском возрасте. - "София". - 1981.
3. Морзов В.В. Антология реабилитационно-педагогического опыта. М. - "Академический Проект". - 2005.
4. Шилова Т.А. Психологическая типология школьников с отставаниями в учении и отклонениями в поведении. М. - 1995.