

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра коррекционной педагогики

**СОЦИАЛЬНО-РЕАБИЛИТАЦИОННАЯ РАБОТА ПО
ФОРМИРОВАНИЮ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ
У ПОДРОСТКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В УСЛОВИЯХ
ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА**

АВТОРЕФЕРАТ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ МАГИСТРАНТА

2 курса 292 группы
по направлению 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
магистерской программы «Дефектология»
факультета психолого-педагогического и специального образования

БУДЕЕВОЙ ОЛЬГИ ПЕТРОВНЫ

Научный руководитель
кандидат социологических наук, доцент _____ В.О. Скворцова

Зав. кафедрой
доктор социологических наук, профессор _____ Ю.В. Селиванова

Саратов 2016

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Несмотря на развитие социального направления в специальной педагогике и психологии личности умственно отсталого ребенка, проблеме социального развития и становления ценностных отношений у детей-сирот в коррекционной педагогике психологии не уделялось должного внимания. Вместе с тем, единичные исследования этой области знания выявили большое количество фактов, свидетельствующих о том, что дети с нарушением интеллекта иначе, чем их нормально развивающиеся сверстники, понимают социальный мир, образ и роль собственного «Я» в этом мире, неадекватно, некритично строят свои отношения с окружающими (Б.И. Пинский, Ж.И. Намазбаева, Я.Л. Коломинский, С.Л. Рубинштейн). В связи с этим проблема изучения и формирования ценностных ориентаций у подростков с нарушением интеллекта приобретает особую актуальность. Известно, что проблемы социального развития, социальной адаптации личности всегда являлись актуальными в специальной психологии и социальной педагогике, а в современных социальных, экономических, и политических условиях они становятся одними из актуальных и злободневных.

Изменение социальной позиции подростка, его стремление занять определенное место в жизни, обществе, отношениях со взрослыми отражаются в возрастающей потребности оценивания себя в системе «я и мое участие в жизни общества», «я и моя полезность для общества». Подростковый возраст, который наиболее сенситивен к усвоению социально значимых ценностей, выступает как особое состояние социальной зрелости, в котором реализуются результаты накопления, роста рефлексии, самооценки, самоконтроля, развития самосознания, проявляющиеся в определенной форме движения Я в сфере общества, что обеспечивает трансформацию самоопределения в понимании того «что есть я?» в самоопределение в осознании себя в обществе, социально ориентированных ценностях и просоциальных мотивах.

Традиционно в педагогической и социально-психологической литературе понятие «социализация», при всей множественности его трактовок, определяется как процесс становления личности, как усвоение индивидом существующей совокупности социальных норм, правил и ценностей и формирование на их основе собственных ценностей и адекватных представлений о себе. Изучение проблемы исследования личности в подростковом возрасте, вопросов социального развития, формирования ценностных ориентаций подростков позволяет утверждать положение о значимости изменения социальной позиции подростка для становления системы его социальных отношений (С.А. Беличева, С.С. Бубнова, Л.И. Божович, Р.С. Немов, Д.И. Фельдштейн).

Как изменилось за последнее время содержание ценностей, предлагаемых обществом подростку, каковы механизмы их освоения, как воспринимается подростком актуальная ситуация общественного развития, что определяет юношеский социальный выбор в период постинтернатной реабилитации - поиск ответов на эти вопросы интересен сегодня не только психологам, но и педагогам, социальным работникам, специалистам коррекционного образования.

Предмет исследования: система социальных отношений подростков с нарушением интеллекта.

Объект исследования: особенности социального взаимодействия учащихся старших классов с нарушением интеллекта.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что интеллектуальное, эмоциональное и социальное недоразвитие детей с нарушением интеллекта качественно изменяет ценностный компонент личности, её актуальные социальные предпочтения.

В направлении социально-психологическо-педагогического изучения личности учащихся с нарушением интеллекта учитываются следующие *параметры системы социальных отношений подростка:*

1) отношение к социально значимым видам деятельности (учение, общение, профориентация);

2) критичность и адекватность в оценивании других людей;

3) направленность и осознанность социальных предпочтений;

4) наличие жизненных планов.

Цель исследования: изучение системы социальных отношений и ценностных ориентаций подростков с нарушением интеллекта и определение направлений социально-реабилитационной работы по формированию навыков социального взаимодействия у данной категории детей.

Задачи исследования:

1. Теоретический анализ проблемы формирования системы социальных отношений и ценностных ориентаций у нормально развивающихся и умственно отсталых подростков.
2. Сравнительный анализ особенностей системы отношений подростков с нарушением интеллекта и их нормально развивающихся сверстников.
3. Разработка направлений социально-реабилитационной работы по формированию системы отношений у подростков с нарушением интеллекта в условиях школы-интерната.
4. Разработать рекомендации по изучению и формированию навыков социального взаимодействия у подростков с нарушением интеллекта в условиях школы-интерната.

Теоретико-методологической базой исследования являются:

✓ положения теории Л.С. Выготского о единстве закономерностей психического развития детей с нарушенным интеллектом и их нормально развивающихся сверстников;

✓ системно-деятельностный подход к пониманию развития психики ребёнка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, К.К. Платонов, Н.Ф. Талызина и др.). В рамках этого подхода наиболее значимы принципы детерминизма, развития и активности, заложенные в работах Л.И. Андыферовой, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина, В.В.

Давыдова, В.П. Зинченко, А.М. Матюшкина, С.Л. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, И.С. Якиманской;

✓ концепции и идеи личностно-ориентированного подхода в обучении и воспитании (Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.А. Реан, Н.Ф. Талызина, А.П. Тряпицына, И.С. Якиманская).

Положения, выносимые на защиту:

1. Обращаясь к мысли Л.С. Выготского о социальной ситуации развития ребёнка с отклонениями в развитии, задаваемой содержанием его многопозиционных отношений со взрослыми и сверстниками, подчеркнём, что сегодняшние особенности подростковой социализации (как нормально развивающихся, так и с отклонениями в развитии) могут быть поняты через изменения как в самих этих позициях, так и через новообразования в их субъективном восприятии.
2. Исследование ценностных ориентации подростков с нарушением интеллекта свидетельствуют о деформациях ценностного компонента личности данной категории детей, деформации их социальных связей, незрелости системы внутренней регуляции поведения. Данные образования личности и должны, на наш взгляд, являться объектом психокоррекционных воздействий в системе психолого-педагогической работы с умственно отсталыми подростками в условиях школы-интерната.
3. Исследование ценностных ориентаций подростков с нарушением интеллекта свидетельствуют о необходимости организации в условиях школы-интерната воспитательной работы, направленной на развитие *ценностного компонента структуры личности* данной категории детей. Следствием этой работы должно стать формирование механизмов регуляции поведения и деятельности, повышение адаптивных возможностей подростков.

4. Социокультурная среда, моделируемая в условиях школы-интерната с целью формирования и расширения социальных отношений у учащихся с нарушением интеллекта способствует:
- Расширению границ жизненного пространства воспитанников с нарушением интеллекта.
 - Формированию и коррекции системы социальных отношений у данной категории детей.
 - Эффективной реализации задач социальной адаптации учащихся с нарушением интеллекта.
 - Реализации инклюзивной практики в сфере межличностного взаимодействия и образования детей с ОВЗ.
 - Эффективное влияние социокультурной и образовательной среды на формирование личности учащихся с нарушением интеллекта.
 - Созданию условий и предпосылок к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности учащихся с нарушением интеллекта в период постинтернатной реабилитации.

Методы исследования.

3. Теоретический анализ литературы.
4. Диагностический эксперимент.
5. Изучение медицинской и психолого-педагогической документации.
6. Анализ результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования. Результаты исследования имеют теоретически обоснованное значение - постановка проблемы социального развития подростков с нарушением интеллекта и его влияние на формирование их личности и успешность социализации, обоснование необходимости комплексного изучения системы социальных отношений данной категории детей. **Практическую направленность** имеют предлагаемые рекомендации и направления воспитательной работы по формированию навыков социального взаимодействия, а также система методов коррекции

социальных отношений подростков с нарушением интеллекта в условиях школы-интерната.

КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Магистерская работа состоит из введения, двух глав (6 параграфов), заключения, списка литературы (45 источников) и приложений. В работе уточняются представления о содержании и механизмах присвоения ценностей общества и формирование на этой основе собственных ценностей у подростков с нарушением интеллекта.

Во Введении обосновывается актуальность, обозначается цель, задачи, область исследования, степень изученности данной проблемы.

В Главе 1 осуществляется теоретический анализ проблем социализации подростков с нарушением интеллекта и их нормально развивающихся сверстников, рассматриваются особенности становления системы отношений у подростков с нарушением интеллекта.

В Главе 2 проводится качественный и количественный анализ результатов экспериментального исследования системы социальных отношений и ценностных ориентации у подростков с нарушением интеллекта на основе сравнительного анализа с нормой. Предлагаются направления социально-реабилитационной работы по формированию системы отношений у подростков с нарушением интеллекта в условиях школы-интерната и рекомендации по изучению и формированию навыков социального взаимодействия у подростков с нарушением интеллекта в условиях школы-интерната.

В Заключении подводятся итоги исследования, описываются общие рекомендации и результаты исследования.

Экспериментальное исследование проводилось в два этапа.

1 этап исследования. Диагностический эксперимент - определение и сравнительный анализ уровня сформированности системы отношений у учащихся с сохранным интеллектом и у подростков с нарушением интеллекта.

2 этап исследования. Формирующий эксперимент - создание социокультурной среды школы-интерната как условия формирования системы социальных отношений у подростков с нарушением интеллекта.

Исследование проводилось на базе общеобразовательной школы №10 г. Саратова (учащиеся 8 класса - 20 человек) и ГБОУ СО «Школа-интернат №5 АОП» г. Саратова (учащиеся 8 и 9-х классов - 26 человек, диагноз: легкая умственная отсталость).

1 этап исследования. Диагностический эксперимент - определение и сравнительный анализ уровня сформированности системы отношений и ценностных ориентаций у учащихся с сохранным интеллектом и у подростков с нарушением интеллекта.

Для решения поставленных задач исследования мы выбрали следующие *диагностические методики*:

1. Цветовой тест отношений в модификации Е.Ф. Бажина, А.М. Эткинды [29], с помощью которой определялись осознанные и неосознанные предпочтения к различным видам деятельности, а также отношения к ближайшему социальному окружению. Тест цветовых отношений, разработанный Е.Ф. Бажиным и А.М. Эткиндо, может быть использован с целью изучения особенностей проявления внутриличностных противоречий на эмоциональном уровне. Методика позволяет посредством цветовых ассоциаций изучать эмоциональные отношения к значимым объектам. Согласно исследованиям Е.Ф. Бажина и А.М. Эткинды, если вербальная оценка отражает осознаваемый когнитивный уровень отношений, то цветовые ассоциации – неосознаваемый эмоциональный (Приложение Б).

Методика позволяет диагностировать достаточно глубокие, частично неосознанные компоненты отношений, минуя искажающие защитные механизмы вербальной системы сознания.

1. Ребёнку предлагалось выбрать самый красивый и приятный для него цвет из 8-цветового набора Люшера, последовательно закрывая выбранные цвета до тех пор, пока не останется один цвет. Выбор

производится 2 раза, обработка результатов осуществляется по второму выбору.

2. Испытуемому предлагался набор карточек со следующими понятиями: учеба, учитель, одноклассник, общение, труд, отметки, родители, здоровье - и просят расположить эти карточки по степени значимости для него.

3. Ребёнку предлагалось обозначить каждое понятие цветом, который больше к нему подходит.

Обработка результатов производилась следующим образом.

- Определялось количество баллов, соответствующее каждому цвету (пропорционально месту, занимаемому в ряду предпочтений);
- Определялось количество баллов, соответствующее каждому понятию (обратно пропорционально месту, занимаемому в ряду);
- Выявлялось соотношение между осознанным и неосознанным ранжированием понятий - с помощью слов и цветовых стимулов;
- Характерологическое содержание цветов определялось на основе степени выраженности личностных характеристик согласно интерпретационному содержанию методики.

Диагностика системы отношений подростков с нарушением интеллекта и их нормально развивающихся сверстников с помощью восьмицветового теста предпочтений позволила нам выявить не только вербализованные предпочтения, установки к различным видам деятельности, социальным группам людей, но и выявить частично неосознаваемый, эмоциональный компонент этих отношений, минуя искажающие механизмы вербальной системы сознания. Искажения в вербализованной системе отношений часто происходят, когда подростки передают в ответах не свои, а традиционные, групповые отношения, как бы чужое, но референтное мнение, общее настроение. Или, в процессе выполнения методики, делают выбор социально значимых, формально одобряемых показателей, хотя в процессе выбора в

конкретных ситуациях взаимодействия предпочтения оказываются совершенно другого плана.

Интерпретация результатов выполнения методики и сравнительный анализ особенностей системы предпочтений подростков с нарушением интеллекта и их нормально развивающихся сверстников отражены в таблице 1.

2. Второй методикой, используемой нами в качестве дополняющей, уточняющей конкретные характеристики отношений подростков к различным социальным явлениям является анкета - опросник для изучения направленности личности в подростковом и юношеском возрасте (В.А. Худик, 1996). Анкета ориентирована на изучение отдельных психических особенностей личности подростков: интересов, побуждений, основных отношений к различным видам деятельности, к другим людям, сверстникам, самоотношений, то есть выявляет характеристики ценностного компонента личности, наличие перспективных устремлений, жизненных планов (Приложение В).

Для оценки показателей развития ценностных ориентации подростков с нарушением интеллекта нами были выделены следующие *эмпирические признаки*:

1. отношение к учебной деятельности;
2. развитие познавательных интересов, социально значимых знаний, навыков, интересов;
3. адекватность отношений к педагогическим воздействиям;
4. отношение к сверстникам;
5. отношение к окружающим;
6. критичность, способность правильно оценивать других;
7. направленность социальных отношений;
8. наличие жизненных планов, перспективных профессиональных намерений.

В целом выявлены незначительные отличия по всем диагностическим показателям в обеих группах испытуемых. Специфика некоторых показателей, характерных для учащихся с нарушением интеллекта определяется на наш

взгляд, социальным статусом ребенка и временем его поступления в школу-интернат, что оказывает значительное влияние на становление и модификацию системы социальных отношений и ценностных ориентации подростков с нарушением интеллекта.

3. Третья методика - педагогическое наблюдение за трудностями адаптации детей – сирот в школе – интернате.

Наблюдение за адаптацией детей – сирот анализировалось по таким критериям:

1. отношение к новым людям, ситуациям:

- положительное;
- безразличное.

2. коммуникативные навыки:

- уход в себя;
- инициативность.

3. профессиональное самоопределение:

- самостоятельный выбор;
- по мнению других.

4. условия среды:

- положительные;
- отрицательные.

Наблюдение велось в течение всего учебного года сентябрь – май. Наблюдение за детьми проводилось воспитателями старших групп, социальным педагогом.

На основе анализа по предлагаемым критериям мы получили следующие результаты:

1. Отношение к новым людям, ситуациям на начало года у 14 подростков было безразличное отношение к новым людям и ситуациям, у 12 подростков было положительное отношение;

на конец года отношение к новым людям, ситуациям у 8 подростков осталось безразличное, у 15 подростков стало положительное.

2. Коммуникативные навыки: на начало года у 12 подростков наблюдался уход в себя, и у 14 подростков наблюдалась инициативность;

на конец года у 5 подростков осталась позиция «уход в себя», и у 17 подростков изменилась инициативность.

3. Профессиональное самоопределение: на начало года у 15 подростков наблюдалась позиция «по мнению других», у 11 подростков был самостоятельный выбор;

на конец года у 8 подростков осталась позиция «по мнению других», у 18 подростков изменился самостоятельный выбор.

4. Условия среды: на начало года у 16 подростков были отрицательные и у подростков 10 были положительные;

на конец года у 26 подростков - положительные условия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, результаты исследования показали, что предпочтения подростков с нарушением интеллекта связаны в большей степени с интимно-личностным и стихийно-групповым общением и пока слабо проявляются предпочтения в сфере социально ориентированных отношений.

Выводы.

1. В процессе социального развития детей с нарушением интеллекта формирование ценностных ориентации, отношений, обусловленных социальной ситуацией развития и психофизиологическим созреванием происходит с выраженной гетерохронностью и качественными деформациями.

2. В сфере основных социальных отношений, схематично обозначенных как направленность на основные виды деятельности, связанную с социальным и профессиональным становлением личности, отмечается незрелость, несформированность направленности установок, тенденций в поведении на социально значимые ценности, жизненно важные перспективы.

3. Отношения к различным социальным группам людей (учителя, другие взрослые, сверстники) у подростков с нарушением интеллекта имеют выраженный позитивный эмоциональный и низкий вербальный компонент, что может свидетельствовать о недостаточной осознанности социальных связей и социальных отношений, психологической неготовности данной

категории детей к социальному взаимодействию, которая проявляется на уровне социального интеллекта. Тем не менее, относительно высокая направленность на взрослых в социальных установках, большая зависимость от взрослых подростков с нарушением интеллекта по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками может свидетельствовать о замедленности процессов индивидуализации самосознания, развитии автономии и, как следствие, низкой самостоятельности, инфантильности данной категории детей.

2 этап исследования. Формирующий эксперимент - создание социокультурной среды школы-интерната как условия формирования системы социальных отношений у подростков с нарушением интеллекта.

Выводы.

1. В целях анализа социализации как процесса преобразования внешней действительности необходимо проводить систематическое изучение природы социальных и материальных условий жизни. Результативность социализации зависит от того, в какой мере задачи развития в данной биографической и социальной ситуации связаны с умением ребенка с ограниченными интеллектуальными возможностями действовать, со спецификой его образа идентичности и с представлением о себе.

2. Изменение социальной позиции подростка, его стремление занять определенное место в жизни, обществе, отношениях со взрослыми отражаются в возрастающей потребности оценивания себя в системе «я и мое участие в жизни общества», «я и моя полезность для общества». Подростковый возраст, который наиболее сенситивен к усвоению социально значимых ценностей, выступает как особое состояние социальной зрелости, в котором реализуются результаты накопления, роста рефлексии, самооценки, самоконтроля, развития самосознания, проявляющиеся в определенной форме движения Я в сфере общества, что обеспечивает трансформацию самоопределения в понимании того «что есть я?» в самоопределение в осознании себя в обществе, социально ориентированных ценностях и просоциальных мотивах.

3. Результаты исследования показали, что ценностные ориентации подростков с нарушением интеллекта и их нормально развивающихся сверстников резких и заметных различий не имеют. Позитивные ценностные отношения по большинству шкал: отношение к "Учебке", "Чтению", "Мнению окружающих"* и "Кино" - у умственно отсталых, хотя и проявляется несколько слабее, чем у нормально развивающихся, тем не менее, достаточно значимы. А позитивное отношение к "Труду" даже выше, чем у их нормально развивающихся сверстников. На наш взгляд, данные особенности обусловлены эффективной реализацией основных направлений социально-реабилитационной работы в условиях школы-интерната.

4. Для достижения хороших результатов в обучении и воспитании умственно отсталых школьников необходима такая организация педагогического процесса, которая побуждала бы их руководствоваться в своих действиях не только мотивами, связанными с необходимостью выполнять требования учителя, но и мотивами, порождаемыми их собственными потребностями и интересами. Как бы низок ни был уровень общего развития умственно отсталых школьников, у них имеются свои, пусть ограниченные, потребности и интересы. При удовлетворении этих потребностей и интересов они проявляют необходимую активность и адекватное отношение к встающим перед ними задачам.

5. Предпочтения подростков с нарушением интеллекта связаны в большей степени с интимно-личностным и стихийно-групповым общением и пока очень слабо проявляются предпочтения в сфере социально ориентированных отношений.

6. Исследование ценностных ориентации подростков с нарушением интеллекта свидетельствуют о деформациях ценностного компонента личности данной категории детей, деформации их социальных связей, незрелости системы внутренней регуляции поведения. Данные образования личности и должны, на наш взгляд, являться объектом психокоррекционных воздействий в системе психолого-педагогической работы с умственно отсталыми подростками в условиях школы-интерната.

7. Исследование ценностных ориентаций подростков с нарушением интеллекта свидетельствуют о необходимости организации в условиях школы-интерната воспитательной работы, направленной на развитие *ценностного компонента структуры личности* данной категории детей. Следствием этой работы должно стать формирование механизмов регуляции поведения и деятельности, повышение адаптивных возможностей подростков.

8. Социокультурная среда, моделируемая в условиях школы-интерната с целью формирования и расширения социальных отношений у учащихся с нарушением интеллекта способствует:

- Расширению границ жизненного пространства воспитанников с нарушением интеллекта.
- Формированию и коррекции системы социальных отношений у данной категории детей.
- Эффективной реализации задач социальной адаптации учащихся с нарушением интеллекта.
- Реализации инклюзивной практики в сфере межличностного взаимодействия и образования детей с ОВЗ.
- Эффективное влияние социокультурной и образовательной среды на формирование личности учащихся с нарушением интеллекта.
- Созданию условий и предпосылок к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности учащихся с нарушением интеллекта в период постинтернатной реабилитации.

На наш взгляд, представленные результаты по изучению системы социальных отношений подростков с нарушением интеллекта в аспекте формирования системы ценностных ориентаций и установок имеют как теоретически обоснованное значение (постановка проблемы социального развития подростков с нарушением интеллекта в условиях школы-интерната и его влияние на формирование их личности, обоснование необходимости комплексного изучения системы социальных отношений данной категории детей), так и практическую направленность - предлагаемые рекомендации и направления воспитательной работы по формированию навыков социального взаимодействия, а также система методов коррекции социальных отношений подростков с нарушением интеллекта в условиях школы-интерната.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, А.Д. Диагностика эмоционального отношения к учению в среднем и старшем возрасте / А.Д. Андреева. М., 1988. 248с.
2. Анастаси, А. Психологическое тестирование / А. Анастаси. СПб.: Питер, 2001. 688с.
3. Астапов, В.М., Лебединская, О.И., Шапиро, Б.Ю. Теоретико-методологические аспекты подготовки специалистов социально-педагогической сферы для работы с детьми, имеющими отклонения в развитии / под ред. В. М. Астапова. М., 2005. 475с.
4. Бгажнова, И.М. Проблемы социально-педагогической реабилитации детей-сирот с умственной отсталостью в школах / Социальная педагогика. М.,1998, С.229.
5. Беличева, С.А. Социально-педагогическая реабилитация дезадаптированных детей и подростков / Социальная педагогика. М.,1998,С.117-125.
6. Белопольская, Н.Л. К вопросу об особенностях личности и деятельности детей с задержкой психического развития и их коррекции / Н. Л. Белопольская. - В кн.: Психологические исследования, вып 6. М., 1994.
7. Березин, Ф. Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека / Ф. Б. Березин. Л.: Медицина, 1988. 270с.
8. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М. Р. Битянова. М.: Генезис, 2001. 340с.
9. Божович, Л.И. Избранные психологические труды: Психология формирования личности / Л. И. Божович. М., 1995. 326с.
10. Вегнер, А.Л. Психологическое консультирование и диагностика: В 2-х частях / А.Л. Вегнер. М.: Генезис, 2001. 425с.
11. Власова, Т.А., Певзнер, М.С. О детях с отклонениями в развитии / под ред. Т. А. Власовой. М., 1993. 280 с.

12. Выготский, Л.С. Коллектив как фактор развития дефективного ребенка: Основы дефектологии. Собр. Соч. т 5 / Л.С. Выготский. М.: Просвещение, 1993. 475 с.
13. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. - М., 1997. 340 с.
14. Екжанова, Е.А. Системный подход к разработке программы коррекционно - развивающего обучения детей с нарушением интеллекта: Дефектология / Е.А. Екжанова. 1999. №6. С.25-31.
15. Жмыриков, А.П. Диагностика социально - психологической адаптированности в новых условиях деятельности и общения: Автореферат / А.П. Жмыриков. М., 1989. С.3 - 24.
16. Исаев, Д.Н. Психосоматическая медицина детского возраста: Специальная литература / Д. Н. Исаев. М., 1996. 40с.
17. Кисловская, Р.В. Зависимость между социометрическим статусом и симптомами тревожности ожиданий в социальном обучении (в возрастном плане) / Р.В. Кисловская. М., 1992. 353с.
18. Колодзин, Б. Как жить после психической травмы / Б. Колодзин. М., 1992. 389с.
19. Коробейников, И.А. Нарушения развития и социальная адаптация / И. А. Коробейников. М.: ПЕР СЭ, 2002. 192 с.
20. Королев, В.В. Психологические аномалии / В. В. Королев. - М., 2000. - 300с.
21. Короленко, Ц. П. Вселенная внутри тебя / Ц. П. Короленко. Новосибирск: НГУ, 1999. 205с.
22. Коррекционная работа по социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (курс лекций): учебно-методическое пособие / Ю.В. Селиванова, Е.Б. Щетинина. [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие в электронном формате, ИЦ «Наука», Саратов, 2012. 118 с.

- 23.Лангмей, Й. Психическая депривация в детском возрасте / Й. Лангмей. Прага, 1984. 200с.
- 24.Маллер, А.Р. Состояние и тенденции развивающего обучения и воспитания глубоко умственно отсталых детей / А. Р. Маллер // Дефектология. 1994г. №3 с.28-34.
- 25.Мудрик, А.В. Введение в социальную педагогику / А. В. Мудрик. – М.: Институт практической психологии,1997. 340с.
- 26.Основы социальной работы: учебник / отв. ред. П.Д. Павленок. М.: ИНФРА-М, 1998. 475 с.
- 27.Петровский, В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский. М: МГУ, 1992. 224с.
- 28.Прихожан, А.М. Игры и задания для занятий с подростками: Личное развитие //Психологическая реабилитация детей и подростков / А.М. Прихожан. Калуга, 1994. 123с.
- 29.Рогов, Е.И. Настольная книга школьного психолога / Е.И. Рогов. М., 2001. 241с.
- 30.Реан, А.А. К проблеме социальной адаптации личности //Вестник / А. А. Реан. - СПб гос. Унив. 1995.- Серия 6, Выпуск 3. С.72 - 86.
- 31.Ротенберг, В.С., Аршавский, В.В. Поисковая активность и адаптация / В. С. Ротенберг. М.: Наука, 1994. 193с.
- 32.Рубинштейн, С..Л. Основы общей психологии: В 2 т. - Т. 2 / С. Л. Рубинштейн. М., 1999. С. 168 -256.
- 33.Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. М.: Просвещение, 1986. 192с.
- 34.Сухарев, А.В. Информационный подход к психической адаптации человека - педагогический и эстетический аспект // Журнал прикладной психологии / А. В. Сухарев. 1989. №5. С.23-29.
- 35.Социальная адаптация в дошкольных учреждениях. М., Медицина, 1980. С.132 - 140.

36. Социальные отклонения: 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрид. лит., 2009. 280 с.
37. Социальная педагогика / Под ред. М.А. Галагузовой. М.: ВЛАДОС, 2010. 540 с.
38. Трофимова, Н.М., Дуванова, С.П. Основы специальной педагогики и психологии / Н.М. Трофимова. СПб.: Питер, 2005. 304с.
39. Тупоногов, Б.К. Коррекционно-педагогическая работа в системе образования детей с нарушениями умственного и физического развития / Б.К. Тупоногов // Дефектология. 1994. №4. с.9-21.
40. Философские проблемы теории адаптации. М., Наука, 1995. 277с.
41. Хрипкова, А.Г. Адаптация организма школьников к учебным и физиологическим нагрузкам / А. Г. Хрипкова. М.: Педагогика, 1983. 326с.
42. Шевандрин, Н.И. Социальная психология в образовании / Н.И. Шевандрин. М, 2005. 406 с.
43. Шипицына, Л.М. "Необучаемый" ребенок в семье и обществе [Текст] / Л.М. Шипицына. СПб.: Питер, 2002. 340 с.
44. Ярославцева И.В. Депривированный подросток / И. В. Ярославцева // Дефектология. 2002. №5. С.12 - 22.
45. Ярская–Смирнова, Е.Р. Социокультурный анализ нетипичности / Е.Р. Ярская-Смирнова. Саратов, Саратов. гос. техн. ун-т, 2008.120 с.