

**О. Г. Приходько** **O. G. Prikhodko**  
**А. А. Кондрашова** **A. A. Kondrashova**  
Москва, Россия Moscow, Russia

**СОЦИАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**SOCIAL DEVELOPMENT  
OF CHILDREN  
WITH DISABILITIES**

**Аннотация.** Статья посвящена проблеме социального развития детей с ограниченными возможностями здоровья. Рассматриваются различные теоретические взгляды на социализацию индивида, овладение социальным опытом, социальные особенности патологического развития. Представлен анализ ряда исследований, посвященных вопросам социального развития детей с различными нарушениями в развитии.

**Ключевые слова:** социализация; дети с ограниченными возможностями здоровья; социальная адаптация и дезадаптация; коммуникативные навыки; специальные условия обучения и коррекции; проблемы ранней диагностики.

**Сведения об авторе:** Приходько Оксана Георгиевна, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой логопедии, директор Института специального образования и комплексной реабилитации.

*Место работы:* Московский городской педагогический университет.

**Сведения об авторе:** Кондрашова Алла Александровна.

*Место работы:* логопед отделение восстановительного лечения Российской детской клинической больницы, аспирант кафедры логопедии Института специального образования и комплексной реабилитации, Московский городской педагогический университет, г. Москва.

**Контактная информация:** 119261, Москва, ул. Панферова, д. 8, к. 2.

*E-mail:* isoikr@yandex.ru.

**Abstract.** The article is devoted to the problems of social adaptation of disabled children. Different theoretic points of view devoted to social adaption, social skills acquirement, social features of pathologic development were considered. Analysis of special researches on social adaptation of children with different disorders in development was presented.

**Key words:** socialization; disabled children; social adaptation and dysadaptation; communicative skills; special learning technics and correction; problems of early diagnostics.

**About the author:** Prikhodko Oksana Georgievna, Doctor of Pedagogy, Professor, Head of Department of Logopedics, Director of Institute of Special Education and Complex Rehabilitation.

*Place of employment:* Moscow City Pedagogical University.

**About the author:** Kondrashova Alla Alexandrovna.

*Place of employment:* Speech Therapist Rehabilitation Department of Moscow Central Children Clinic, Post-graduate Student of Department of Speech Therapy, Institute of Special Education and Complex Rehabilitation, Moscow City Pedagogical University.

На современном этапе эволюции образовательной политики и педагогической практики личностно ориентированная комплексная помощь детям с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности выдвигает на первый план решение задач, направленных на гармоничное развитие личности ребенка, его социализацию и индивидуализацию.

Социализация — двусторонний процесс, включающий усвоение социального опыта и активное воспроизведение индивидуумом системы социальных связей, благодаря которым происходит становление личности, развитие самосознания (Г. М. Андреева, В. Г. Крысько).

Процесс социализации совершается на основе постоянного преломления внешних средовых влияний через внутренние условия, и качество социальной ситуации определяет своеобразие этого процесса. И. А. Коробейников отмечает, что под социализацией понимается такая динамическая психосоциальная структура, которая обеспечивает интеграцию и отражение различных влияний на индивида в процессе его развития.

Л. В. Мардахаев указывает, что социализация определяет динамику социального становления человека на разных этапах возрастного развития, с учетом его своеобразия, среды жизнедеятельности и самопроявления, а также социального воспитания.

Основными компонентами социализации человека являются:

- формирование и развитие сознания, мировоззрения (усвоение языка, взглядов, интересов, социальных ценностей, идеалов);
- овладение культурой, присущей данному обществу, социальной общности, группе (правила, нормы и шаблоны поведения);
- усвоение социальных ролей, навыков общения, самопроявления в среде жизнедеятельности;
- накопление опыта социального поведения.

Отличительной особенностью человека является его предрасположенность к социальному развитию. Социальное развитие личности — это количественное и качественное изменение личностных структур в процессе формирования личности в результате ее социализации и воспитания. Оно представляет собой естественное и закономерное природное явление, характерное для человека, находящегося с рождения в социальной среде. Окружающая ребенка среда выступает одним из основных двигателей социального развития, без которого не может быть сформирована личность.

В качестве движущих факторов развития выступает все то, посредством чего обеспечивается раскрытие внутреннего потенциала ребенка. Внутренние факторы включают биологические, наследственные и другие особенности ребенка, реализуемые в процессе его развития. Внешние — это окружающая ребенка среда, целенаправленная деятельность, воспитание, способствующие реализации и

развитию внутреннего потенциала. Таким образом, социальное развитие объединяет процессы социализации и индивидуализации.

Овладение социальным опытом и культурой является естественной необходимостью, так как общество существует благодаря передаче новым поколениям исторического опыта. Развитие ребенка понимается как процесс присвоения детьми общественно-исторического опыта, накопленного предшествующими поколениями человечества (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев). Культурно-историческая теория развития личности Л. С. Выготского показывает, что всё развитие индивида проходит «вне его», т. е. посредством установления контактов с другими людьми, в процессе совместной деятельности, обучения, воспитания (П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, Д. Б. Эльконин и др.).

Усвоение индивидом социального опыта происходит в процессе взаимодействия с другими людьми, в процессе совместной деятельности ребенка со взрослым (Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, В. Н. Мясищев и др.). Люди и факторы среды, с которыми взаимодействует социализирующийся человек, выступают в качестве агентов социализации.

П. Бергер, Т. Лукман выделяют первичную и вторичную социализацию. Первичная социализация есть та первая социализация, которой индивид подвергается в детстве

и благодаря которой он становится членом общества. Вторичная социализация — это каждый последующий процесс, позволяющий уже социализированному индивиду входить в новые секторы общества. Агентами первичной социализации являются взрослые, оказывающие на социализацию ребенка существенное влияние на ранних этапах жизни: родители, бабушки, дедушки и т. д. Агенты вторичной социализации — факторы, опосредованно окружающие ребенка и оказывающие на его социализацию существенное влияние на более поздних этапах жизни: детские дошкольные учреждения, школы и т. д.

Большинство отечественных и зарубежных исследователей рассматривают социализацию индивида как длительный процесс, начинающийся с момента рождения и продолжающийся до конца его сознательной жизни. Представители современной специальной педагогики и психологии отмечают, что главным источником психического развития ребенка является социальный опыт. Условием, обеспечивающим возможность успешного социального развития, является своевременное морфофункциональное созревание структур головного мозга, физическое здоровье ребенка, интенсивное совершенствование сенсорных систем, благополучие социальной среды, в том числе правильное воспитание (Н. Ю. Борякова, В. А. Гофман, Е. В. Козлова, Н. В. Серебрякова, Н. А. Урядницкая и др.).

Общение со старшими служит для ребенка единственно возможным контекстом, в котором он постигает и «присваивает» добытое людьми. М. Н. Бобнева пришла к выводу, что внутренний мир личности формируется «благодаря различным видам общения», а «личностное общение выступает в качестве субстанциональной формы существования и проявления внутреннего мира личности... По сути дела, внутренний мир — это и есть интериоризованная форма личностного общения».

Мы согласны с утверждением, что «личность формируется в системе общественных отношений, в которые она включена социально необходимым образом посредством деятельности и общения». «...Общение выступает как реализация личностью общественных отношений и способ построения личных» (Б. Ф. Ломов). Общение есть процесс, в котором партнеры относятся друг к другу как субъекты. Теоретическое исследование таких «субъектно-субъектных» отношений показывает, что только в них вычленяется у человека качество «личности» (М. Н. Бобнева). Э. В. Ильенков подчеркивал, что личность людей складывается только в их отношениях с окружающими людьми, и лишь в отношениях с ними функционирует «конкретный ансамбль социальных качеств человеческой индивидуальности».

Одно из важнейших понятий в системе психологических взглядов Пиаже — понятие социализации. По его мнению, термин «социаль-

ный» имеет два разных смысла. Существуют социальные отношения между ребенком и взрослым. Взрослый для ребенка — источник воспитательных воздействий, он передает ему культуру общества. Существуют социальные отношения между самими детьми (отношения кооперации) и между ребенком и взрослым (отношения принуждения), которые Пиаже называет социализацией. Будучи с самого начала существом социальным, ребенок социализируется только постепенно. Социальные отношения детей от 2 до 7 лет представляют собой минимум социализации. У ребенка еще не сформированы орудия социализации, он не осознает свое «Я», не координирует точки зрения других людей со своей собственной. Для этого еще не сформированы соответствующий интеллектуальный аппарат и моральные принципы. По Пиаже социализация — это процесс адаптации к социальной среде, состоящий в том, что ребенок, достигнув определенного уровня развития, становится способным к сотрудничеству с другими людьми благодаря разделению и координации своей точки зрения и точек зрения других людей.

Л. С. Выготский подчеркивает, что социальная ситуация развития «определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые и новые свойства своей личности, черпая их из социальной действительности, как из основного источника своего развития, тот путь, по

которому социальное становится индивидуальным». Цель воспитания, по Л. С. Выготскому, не в приспособлении и адаптации индивида к существующей среде, а в выращивании и формировании человека, «смотрящего дальше своей среды». С точки зрения Л. С. Выготского, в процессе развития личность проходит путь от социального к индивидуальному. Обучение создает зону ближайшего развития, т. е. вызывает у ребенка к жизни, пробуждает и приводит в движение внутренние процессы развития, которые вначале возможны для него только в сфере взаимоотношения с окружающими и сотрудничества с товарищами, но затем, пронизывая весь внутренний ход развития, становятся достоянием самого ребенка.

А. Н. Леонтьев раскрыл роль деятельности ребенка в его психическом развитии. Процесс развития — это самодвижение субъекта благодаря его деятельности с предметами, а факты наследственности и среды — это лишь условия, которые определяют не суть процесса развития, а лишь различные вариации в пределах нормы. Индивид не просто приспосабливается к среде, а активно изменяет ее и самого себя.

Д. Б. Эльконин предлагает по-иному посмотреть на взаимосвязь ребенка и общества. Он считает, что правильнее говорить о системе «ребенок в обществе», а не «ребенок и общество», чтобы не противопоставлять его социуму. При усвоении общественно выработанных способов действия с предметами и происходит формирование ребенка

как члена общества. Система «ребенок — взрослый» превращается, по Д. Б. Эльконину, в систему «ребенок — общественный взрослый». Это происходит потому, что для ребенка взрослый — носитель определенных видов общественной по своей природе деятельности.

В литературе представлены различные механизмы социализации. Среди них особое внимание обращает на себя процедура визуального научения, имитация, идентификация (А. Бандура, Р. Уолтерс), механизм научения путем проб и ошибок (Н. Миллер, Дж. Доллард), процесс подражания (Л. С. Выготский, Ж. Пиаже, Г. Тард), организованная деятельность индивида через конкретные социальные роли (Т. Парсонс), приспособляемость одной из форм усвоения ребенком социального опыта; целый ряд исследователей рассматривает развитие знаково-символической деятельности в онтогенезе (А. Валлон, Л. С. Выготский, В. С. Мухина) и др.

Анализ литературы показывает, что важным приоритетом системы специального образования является социализация и интеграция детей с проблемами в развитии в общество (Р. А. Амасьянц, Л. Б. Баряева, Е. А. Екжанова, В. З. Кантор, Л. М. Кобрина, Е. Т. Логинова, Л. В. Лопатина, В. И. Лубовский, Д. М. Маллаев, Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова, М. И. Никитина, Г. Н. Пенин, О. Г. Приходько).

Важнейшим условием результативности коррекционно-развивающего обучения детей с проблема-

ми в развитии является выявление характера отклонений и их коррекция в раннем возрасте. Наиболее эффективным оказывается коррекционное воздействие, которое проводится в период интенсивного развития корковых структур головного мозга (К. А. Семенова).

Идеи Л. С. Выготского о социальном подходе к пониманию аномальности развития, о сложном динамическом взаимодействии факторов органического, социального, субъективного порядка в развитии ребенка способствовали появлению в последние годы ряда научных работ, изучающих социальные особенности патологического развития (Д. И. Бойков, Е. С. Дикаева, Е. Е. Дмитриева, А. В. Закрепина, И. А. Коробейников, А. В. Кроткова, Е. Н. Крутякова, Е. А. Медведева, В. Б. Никишина, У. В. Ульenkova и др.).

В работе В. В. Серовой представлено изучение психологических особенностей развития социальной компетентности у старших дошкольников (воспитанников детских домов) с легкими формами психического недоразвития. Автор обращает внимание на нарушение у данной группы детей различных типов самоидентификации: именной, возрастной, половой, телесной. В. В. Серова отмечает системное нарушение всех компонентов социальной компетентности: когнитивного, эмоционального, поведенческого. Она указывает на необходимость развития социального интеллекта, коммуникативных навыков, поведенческой саморегуляции, считая их ключевыми в опти-

мизации процесса формирования социальной компетентности как возрастного психического новообразования.

По мнению целого ряда исследователей, одним из механизмов, определяющих способ детской деятельности и выступающих в качестве средств социальной связи ребенка и среды, является знак (Л. С. Выготский, В. С. Мухина, М. В. Осорина, Е. Е. Сапогова, А. Соломоник, Д. Б. Эльконин и др.). А. В. Закрепина, исследуя пути социального развития детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью, отмечает, что особенности социального развития детей данного типа во многом обусловлены не только первичными нарушениями, но и условиями их воспитания в семье: неадекватными формами общения и характера взаимодействия близкого взрослого и ребенка, изоляцией ребенка от сверстников и незнакомых взрослых, несоответствием предметно-развивающей среды актуальному и потенциальному уровню психического развития ребенка. Автор отмечает, что ребенок с умеренной умственной отсталостью без коррекционно-педагогического воздействия не включается в социальную жизнь семьи, что усугубляет проблемы его личностного становления, затрудняет ориентировку на детский коллектив.

Л. Ф. Хайрtdинова провела исследование особенностей формирования первоначальных представлений о самих себе у дошкольников с нарушением интеллекта. Анализ

результатов исследования показал различные уровни сформированности первоначальных представлений о себе. В большинстве случаев отмечались низкий и очень низкий уровень. По результатам констатирующего эксперимента была выделена группа детей, у которых отсутствовали даже самые ранние представления о себе (способность узнавать себя в зеркале, откликаться на собственное имя). У умственно отсталых дошкольников первоначальные представления о себе находятся в стадии становления, тогда как у нормально развивающихся детей первоначальные представления о себе практически сформированы уже к четырем годам. Наблюдение за общением родителей со своими детьми показало формальный характер общения. Отмечалось недостаточное использование эмоционально-тактильных средств общения.

А. К. Мохова изучила особенности коррекционной работы по формированию социальных отношений детей пяти-шести лет с задержкой психического развития. Изучение эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов социальных отношений выявило незрелость социальных отношений детей с задержкой психического развития: слабость сопереживания и сочувствия, поверхностность контактов в общении со сверстниками и взрослыми; обобщенность, неосознанность представлений о других людях, приводящая к неадекватности оценки себя и других; сложность вычленения

и присвоения социального опыта, отсутствие многих норм и правил социального поведения и их самостоятельного переноса в практику общения, что создает неблагоприятные условия для формирования социальных отношений и социально-личностного развития ребенка.

Особенности социальной дезадаптации косвенно рассматриваются во многих работах, посвященных изучению, лечению, воспитанию и обучению детей с ДЦП (Р. Б. Бабенкова, М. В. Ипполитова, Э. С. Калижнюк, И. И. Мамайчук, Е. М. Мастюкова, Н. М. Махмудова, О. Г. Приходько, О. Л. Раменская, К. А. Семенова, Н. В. Симонова, М. Б. Эйдинова). Многие исследования показывают, что специфичность социального развития детей с ДЦП обнаруживается уже в младенчестве и раннем возрасте (Э. С. Калижнюк, Е. И. Кириченко, А. В. Кроткова, И. Ю. Левченко, И. И. Мамайчук, Е. М. Мастюкова, Г. В. Пяткова, О. Л. Раменская, К. А. Семенова).

Е. Н. Крутякова, изучая особенности формирования коммуникативных навыков у детей раннего возраста с ДЦП, разделяет позицию М. И. Лисиной, которая рассматривает общение как особый вид деятельности, слова «общение» и «коммуникативная деятельность» — как синонимы. Е. Н. Крутякова обращает внимание на то, что коммуникативные навыки у детей раннего возраста с ДЦП не формируются спонтанно, их состояние зависит от преобладающей у детей знаковой системы коммуникации, образование проходит со значительным

снижением темпов становления основных форм общения. Характерным является отсутствие полноты использования вербальных и невербальных средств коммуникации, недостаточная степень включенности в общение предметно-манипулятивной деятельности, недостаточность волевых и эмоциональных проявлений. Формирование коммуникативных навыков у детей раннего возраста с ДЦП требует организации специальных условий обучения и коррекции, обязательным среди которых является включение детей в позитивно мотивированную, социально значимую адекватную двигательному и интеллектуальному состоянию деятельность, развитие активности и самостоятельности в коммуникативной деятельности.

А. В. Кроткова, исследуя социальное развитие и воспитание дошкольников с церебральным параличом, подчеркивает, что ведущая роль в социальном развитии ребенка принадлежит взрослому как первому источнику информации об окружающем мире во всем многообразии предметов. Именно взрослый обеспечивает развитие познавательной активности ребенка, выступая носителем эталонов, выработанных в ходе развития обществом. Большинство дошкольников демонстрировали несовершенство используемых коммуникативных средств. Речь представлена крайне бедно, диалоги отличаются краткостью и входят в систему жестов, выразительных взглядов и других неречевых средств. Несмотря

на то что уровень развития неречевых средств оказывается более высоким, дошкольники с ДЦП не всегда могут точно выразить свое эмоциональное состояние и отношение к сверстнику. Малая значимость социального взаимодействия обнаруживается в характере ролевых игр, которые до конца дошкольного возраста остаются на уровне бытовой отобразительной игры с элементами сюжета и почти не отражают системы социальных отношений. Автор отмечает наличие глубокого своеобразия эмоционально-волевого и личностного развития, малую социальную активность и низкий уровень социальной адаптации данной категории детей.

Е. С. Дикаева, изучая своеобразии социальной адаптации дошкольников с ДЦП в учебно-воспитательном процессе детской школы искусств, указывает, что степень социализации детей находится в прямой зависимости от процесса их социальной адаптации в раннем возрасте. Процесс социальной адаптации данной группы детей характеризуется специфическими проблемами, следствием которых является ограничение социальных контактов.

Анализ целого ряда работ выявляет закономерную связь между наличием органического поражения ЦНС и значительным снижением темпов эмоционального развития детей с самого раннего возраста. Эмоциональные расстройства обусловлены наличием физического дефекта, воспитанием по типу

гиперопеки, ранней социальной и психической депривацией, частой госпитализацией (И. Ю. Левченко, И. И. Мамайчук, Г. В. Пятакова, J. I. Henderson). Дальнейшая динамика в процессе социализации носит некачественный, неполноценный характер.

Изучению эмоционального развития детей с ДЦП посвящен ряд специальных исследований (Е. Н. Мастюкова, О. Л. Раменская). Нарушения личностного развития у детей с церебральным параличом отмечают многие отечественные исследователи (Э. С. Калижнюк, Е. И. Кириченко, И. Ю. Левченко, В. В. Ковалев, И. И. Мамайчук, Л. М. Шипицина). Изучение мотивационной сферы детей с ДЦП показало преобладание мотива подчинения взрослому, оказывающего в случае чрезмерного развития тормозящее влияние на формирование активных установок личности (О. Л. Романова).

Важную роль в структуре социальной реабилитации играет умение оперировать всем спектром социально-бытовых навыков, необходимых в самообслуживании и способствующих коммуникации детей с социальной средой. Известно, что социальные навыки формируются и усваиваются в процессе практической деятельности ребенка (Е. А. Екжанова, А. В. Закрепина, Е. А. Стребелева). Значительная часть детей с ДЦП оказывается неспособной к самообслуживанию и постоянно нуждается в опеке и помощи близких. Механизмы формирования социально-бытовых навы-

ков у детей с детским церебральным параличом имеют ряд особенностей. Для более успешного формирования навыков у детей необходимо специальное индивидуальное обучение, предварительное обследование для определения характера нарушений, препятствующих формированию навыка. Следует также указать на противоречия между имеющейся у детей потребностью в деятельности и общении и невозможностью реализовать эту потребность в полной мере в связи с низким уровнем самостоятельности в самообслуживании и недостаточным уровнем простейших социально-бытовых навыков.

А. А. Наумов в работе, посвященной изучению условий формирования социально-бытовых навыков у детей со спастическими формами ДЦП, отмечает, что дети с сохранным интеллектом, имеющие тяжелые двигательные нарушения, лучше владеют некоторыми сложными социально-бытовыми навыками, чем дети с имбецильностью и легкими двигательными расстройствами.

Н. П. Пятакова, исследуя специфику социальной адаптации слепых и слабовидящих людей в современном обществе в рамках социально-философского анализа, утверждает, что успешность социальной адаптации зависит как от характера самого индивида, так и от социальной среды, комплекса реабилитационных мероприятий, наличия факторов социальной адаптации. Особенности социальной адаптации инвалидов по зрению проявляются в индивидуаль-

ных стратегиях поведения. Для достижения оптимизации и социальной адаптации инвалидов по зрению необходимо осуществить следующие условия: восстановить социально приемлемый статус инвалидов по зрению в обществе через трудоустройство и включение в позитивно ориентированные группы, восстановить позитивные межличностных связи, повысить активность, самостоятельность человека на микро-, мезо-, макроуровнях. Социальная адаптация слепых и слабовидящих людей — это процесс поведенческого и психологического освоения индивидами социального пространства.

Дети с нарушениями развития нуждаются в комплексных программах реабилитации, важнейшим направлением которых является обеспечение своевременного социального развития формирующейся личности ребенка начиная с первых лет жизни.

Вопросы социализации и интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья привлекают к себе внимание представителей многих смежных дисциплин, в частности коррекционной психологии и педагогики, социальной психологии, социологии. Процесс развития аномального ребенка определяется влиянием ряда биологических и социальных факторов, которые находятся в тесном взаимодействии. Л. С. Выготский подчеркивает, что в случаях возникновения проблем в развитии ребенка социальное воздействие приобретает особое значение, так как создает реальные воз-

можности для коррекции и компенсации нарушенных функций и обеспечивает приобщение ко всему, что доступно нормально развивающимся сверстникам.

### Литература

1. Выготский, Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский. — М. : Педагогика, 1983.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь: психологические исследования / Л. С. Выготский. — М. ; Л. : Соцэкгиз, 1983.
3. Закрепина, А. В. Трудный ребенок / А. В. Закрепина. — М. : Дрофа, 2007.
4. Запорожец, А. В. Психология личности и деятельности школьника / А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин. — М. : Просвещение, 1965.
5. Иванов, А. В. Социальная педагогика : учеб. пособие / А. В. Иванов [и др.] ; под общ. ред. А. В. Иванова. — М. : Дашков и К<sup>о</sup>, 2010.
6. Кроткова, А. В. Социальное развитие и воспитание дошкольников с церебральным параличом / А. В. Кроткова. — М. : Сфера, 2007.
7. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. — СПб. : Питер, 2009.
8. Ломов, Б. Ф. Психологические процессы и общение // Методологические проблемы социальной психологии / Б. Ф. Ломов. — М., 1975.
9. Мардахаев, Л. В. Социальная педагогика. Полный курс : учеб. / Л. В. Мардахаев. — 5-е изд., перераб. и доп. — М. : Юрайт, 2011. — (Сер. «Основы наук»).
10. Махова, А. К. Коррекционно-педагогическая работа по формированию социальных отношений детей 5—6 лет с задержкой психического развития : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Махова А. К. — М., 2012.
11. Микляева, Н. В. Социально-нравственное воспитание детей от 2 до 5 лет : конспекты занятий / Н. В. Мик-

- ляева, Ю. В. Микляева, А. Г. Ахтян. — М. : Айрис Пресс, 2009.
12. Мудрик, А. В. Социализация вчера и сегодня : учеб.-метод. пособие / А. В. Мудрик. — М. : Моск. психол.-соц. ин-т, 2006.
13. Мудрик, А. В. Социальная педагогика : учеб. для вузов / А. В. Мудрик. — 7-е изд., испр. и доп. — М. : Академия, 2009.
14. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология : учеб. для вузов / Л. Ф. Обухова. — М. : Высшее образование : МГППУ, 2008.
15. Семенова, К. А. Детские церебральные параличи / К. А. Семенова. — М. : Медицина, 1968.
16. Симонова, Н. В. Современные подходы к изучению нарушений психического развития дошкольников с тяжелыми двигательными нарушениями : моногр. / Н. В. Симонова. — СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.
17. Скворцова, В. О. Социальное воспитание детей с отклонениями в развитии / В. О. Скворцова. — М. : Владос-Пресс, 2006.
18. Смирнова, И. А. Специальное образование дошкольников с ДЦП / И. А. Смирнова. — СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003.
19. Хайтудинова, Л. Ф. Формирование первоначальных представлений о себе у дошкольников с нарушением интеллекта : дис. ... канд. пед. наук / Хайтудинова Л. Ф. — М., 2003.
20. Шипицина, Л. М. Психология детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата / Л. М. Шипицина, И. И. Мамайчук. — М., 2004.