

Хвойницкая, В. Ч. Социально-эмоциональное развитие детей с интеллектуальной недостаточностью / В. Ч. Хвойницкая // Дефекталогия. – 2003. – № 3. – С. 71–86.

СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

В. Ч. Хвойницкая, аспирантка отделения коррекционной педагогики и психологии Национального института образования

Специальное образование определяет своей приоритетной задачей социальную адаптацию детей с особенностями развития, в том числе и с интеллектуальной недостаточностью, подготовку их к самостоятельной жизни. Эта задача вытекает непосредственно из специфики воздействия нарушения на особенного ребенка. Действие нарушения всегда вторично, первично непосредственное снижение социальной позиции. Нарушение органического характера реализуется как социальная ненормальность поведения. Фактически решает судьбу личности не нарушение само по себе, а его социальные последствия, его социально-психологическая реализация. Наличие нарушения лишает ребенка с интеллектуальной недостаточностью возможности естественного «вращения» в социальную среду, затрудняет пути культурного развития. Нарушение создает одни трудности для органического развития, другие – для культурного. Результат – выпадение серьезных социальных функций, перерождение общественных связей, смещение всех систем поведения. Л.С. Выготский утверждал, что физический дефект вызывает как бы социальный вывих, аналогичный телесному. Но наличие дефекта – это не приговор для развития ребенка. По мнению ученого, так же, как можно вправить руку и ногу, вышедшую из сустава, можно стремиться ликвидировать и социальный вывих, т. е. вправить особенного ребенка в жизнь, **педагогически воспитать его.**

Воспитывать ребенка с интеллектуальной недостаточностью – это в первую очередь иметь дело с социальными последствиями нарушения. Поэтому, в принципе, следует говорить о социальном воспитании, о возможности ребенка с интеллектуальной недостаточностью реализовать общепринятые нормы социального поведения, социального взаимодействия. Социальное воспитание не фиксирует внимание на отклонении, а вводит ребенка в настоящую жизнь. Выход за границы специальной школы, отказ от гиперопеки, культивирующей отклонение, возможность осуществить активное взаимодействие с окружающей средой представляются началом социального воспитания и социального развития.

Социальная жизнь общества ориентирована на статистически нормально развивающуюся личность. Но ведь и особенный ребенок не имеет «противопоказаний» для нормального социального развития. Нужно позволить и помочь ему осуществить это развитие. Но, как справедливо

заметил Л. С. Выготский, нельзя научиться плавать, стоя на берегу. Воспитание и образование в обществе, через общество и для общества – вот основа социального воспитания. Социальная среда и ее структура есть конечный и решающий фактор всякой воспитательной системы. Удовлетворить потребность детей с интеллектуальной недостаточностью в факторах, жизненно необходимых для адекватного социального развития, может, среди прочего, система интегрированного обучения.

Движущая сила развития – наличие компенсаторных процессов в развитии особенных детей. В отличие от детей с проблемами зрения и слуха, чьи компенсаторные возможности велики, компенсаторный фонд детей с интеллектуальной недостаточностью вследствие повреждения центральной нервной системы беден. Но компенсаторные процессы имеют место и в развитии этой категории детей. Процессы компенсации направлены не на прямое восполнение органического нарушения, что большей частью невозможно, а на преодоление затруднений, создаваемых отклонением. Речь идет о возможности социальной компенсации при невозможности прямой. Такая компенсация возможна через расширение социального опыта. Там, где невозможно дальнейшее органическое развитие, безгранично открыт путь культурного развития, осуществляемый через развитие высших психических функций, считал Л.С. Выготский. Исходя из этого положения, ученый определял воспитание как общественное овладение процессом превращения человека как *биотипа* в человека как *социотипа*, а развитие и формирование ребенка как социально направленный процесс. Социальное воспитание ребенка с интеллектуальной недостаточностью, основанное на методах социальной компенсации его природного недостатка, – единственный научно состоятельный путь. Современная наука готова победить дефект в социальном и педагогическом плане.

Социальное воспитание детей с интеллектуальной недостаточностью предполагает их социальное развитие. Последнее невозможно без максимального взаимодействия с окружающей средой: социальных контактов в семье, в школе, вне школы. Однако любое взаимодействие, хотим мы того или нет, имеет эмоциональное сопровождение. Эмоциональный, аффективный, компонент является, в первую очередь, базовой составляющей психического развития ребенка, базовой предпосылкой психической деятельности вообще. Будучи причиной развития, с другой стороны, он сам является причинным, а затем и операционно-технологическим для всего репертуара высших психических функций и различных сфер деятельности человека. Эмоции влияют на познавательные, мотивационно-волевые и личностные характеристики ребенка. Они оценивают и регулируют все виды деятельности. Только в контексте эмоционального наполнения можно говорить о социальном развитии. Эмоциональное развитие сопровождает социальное и наоборот.

Социальное развитие личности характеризуется усвоением нравственных норм и умением руководствоваться ими в отношениях с окружающим миром. Для того чтобы развивать социальные навыки детей,

учитель создает в классе атмосферу согласия и уважения. В ходе социального взаимодействия возникает множество различных ситуаций, в которых перед ребенком встает проблема выбора, демонстрации независимого суждения, необходимости вступить в дискуссию. И во всех таких ситуациях учитель умело помогает ученикам. Развитию социальных навыков способствует моделирование социального поведения. Дети получают великолепные уроки, когда они видят, что взрослые и другие дети относятся друг к другу с теплотой и по справедливости, что они благоразумны в решении различных проблем. Моделирование наиболее эффективно, когда демонстрация примеров позитивного поведения сопровождается словами, например: «Я вытираю стол, чтобы он был чистым. Теперь любой из нас сможет им воспользоваться».

Различные варианты поведения ребенка предполагают и определенное реагирование со стороны взрослых. Положительное реагирование на слова, поступки (улыбка, слова одобрения) содействуют тому, что ребенок будет стремиться еще и еще раз поступить подобным образом. Корректирующее реагирование обычно ограничивает потребность повторить действие. Желательно, чтобы реагирование было разумным не уничтожающим ребенка, учитывающим возраст, даже если поступок ребенка с точки зрения взрослого негативный.

Наилучший вариант для осуществления наибольшего количества социальных взаимодействий – небольшая группа. Игра – идеальный вариант для объединения в такие группы и обучения социальным отношениям. В игре происходит развитие социальных навыков, моделируются различные формы поведения. Игра дает возможность познакомиться с теми чертами характера, которые получают в обществе моральную оценку как хорошие или плохие: добрый – злой, ленивый – трудолюбивый, смелый – трусливый, жадный – щедрый, аккуратный – неряшливый и многие другие. Эти знания помогают приобрести представления о нормах и правилах, существующих в обществе. Кроме того, привлекая внимание к различиям в темпераменте, способностях, двигательных навыках и пр., учитель воспитывает в детях уважительное отношение к чужим особенностям. В игре развиваются инициативность, самостоятельность, эмоциональность, общительность, мотивационно-потребностная сфера. Благодаря игре дети познают свойства предметов и действия с ними. Существенное место игра занимает среди путей усвоения общечеловеческих навыков и элементов культуры.

В классе в ходе игры ребенок с нормальным уровнем развития может продемонстрировать ребенку с интеллектуальной недостаточностью свои способности, чтобы вдохновить последнего на имитацию определенных действий. Роль учителя – регулировать социальные контакты детей, возникающие в ходе игры. Поведение, соответствующее социальной норме, подчеркивается и поощряется. В случае возникновения проблемы педагог должен быть готов выступить посредником. Изучение слабых и сильных сторон воспитанников помогает оптимально стимулировать игру, руководить ею, направлять ее ход.

Планирование и осуществление интерактивной игры требует

определенного времени. Изучение материала, выбор ролей, определение приемлемого сценария – это процесс, который можно назвать «игровой сессией». Лучший вариант – «зарезервировать» для таких «игровых сессий» время в течение дня.

Чтобы интерактивную игру было легче организовать, в классной комнате четко выверяются места размещения игрового материала. Все, что можно использовать для познавательных игр, размещается в доступном месте. Это позволит детям самим осуществлять выбор деятельности, будет способствовать независимому обучению и развитию способности принимать решения. Реквизит можно хранить в специальных контейнерах. Хорошо, если он будет универсальным, а сами игры можно будет проводить как в помещении, так и на улице. Пусть дети приносят с собой игровой материал (различные бусинки, бумажные шляпки, коробки, тарелочки...). Реквизит, относящийся к игре, является чем-то вроде движущей силы, побуждающей ребенка к созданию новых игровых тем. Реквизит активизирует память ребенка, способствует накоплению новых знаний. Им можно обмениваться. Некоторые вещи реквизита могут быть реальными, другие – предметами-заменителями. Ведь одной категории детей необходимы реальные предметы, другие с удовольствием используют условные.

Ребенок, у которого не сформированы игровые навыки, тяжело реагирует на изменение хода игры. Развитие этих навыков может занять много времени, а осуществляется при помощи моделирования и удержания хода игры в руках учителя. Когда ребенок становится в состоянии поддерживать игру с помощью игрушки и демонстрирует новый уровень взаимодействия, учитель предоставляет игре свободный ход. Правильное управление способствует качеству игры. Но дальнейшее руководство игрой, когда в этом нет необходимости, убивает спонтанность игры.

Игра очень глубоко проникает в личный опыт. Можно наблюдать, как робкий ребенок превращается в группового лидера в ходе игры. Иногда дети, играя, выдают необычные идеи. Иногда во время игры возникают конфликты. Задача учителя – решить, нужно ли вмешиваться и в какой форме. Если вмешиваться, то оперативно и так, чтобы было видно, что учитель отделяет личность ребенка от его поведения.

Учитель содействует развитию просоциального поведения. Это означает формирование у детей способности делиться, отдавать, взаимодействовать, сочувствовать, помогать, вдохновлять, жертвовать, защищать, спасать, убеждать и создавать ощущение эмоционального комфорта. В классе, где дети проявляют симпатии друг к другу, где решения принимаются коллегиально, где разговор носит прямой и взаимный характер, где индивидуальные особенности учитываются и уважаются, где ученики связаны чувством групповой принадлежности и где акцент делается как на групповую, так и на индивидуальную работу, формирование про-социального поведения реально. Лучше всего опираться на естественно возникающие ситуации. Например, когда дети ухаживают за животными в живом уголке, можно подчеркнуть, насколько важна их работа. Случаи просоциального

поведения подчеркиваются, но не морализируются. Взаимопомощь поощряется. Учитель учитывает, что индивидуальное знание может быть полезным для всех. Один ребенок может уметь то, чего не могут другие, к примеру, застегнуть куртку на молнию, завязать шнурки, использовать дырокол. В этом случае он может помогать тем, кому требуется помощь. Также в классе всегда найдется ученик, который с удовольствием окажет моральную поддержку товарищу. Хорошо, когда различные варианты просоциального поведения (желание помочь, поделиться, взаимодействовать, сотрудничать и т. д.), а также конструктивные реакции на чье-либо просоциальное поведение демонстрируются.

Формирование социальных и эмоциональных навыков у детей с интеллектуальной недостаточностью

Взаимодействие взрослого и ребенка с интеллектуальной недостаточностью значительно определяет социальные и эмоциональные показатели последнего. Ребенок с интеллектуальной недостаточностью является менее социально и эмоционально зрелым по сравнению со своими нормально развивающимися сверстниками. Такое замедление в развитии ставит перед учителями дополнительные задачи. В первую очередь учителя создают эмоционально поддерживающее окружение, в котором дети с интеллектуальной недостаточностью чувствовали бы себя комфортно, особенно при сильном влиянии нарушения на формирование собственного Я и взаимоотношения с другими людьми. Коррекционная работа в этом направлении поможет детям легче адаптироваться в коллективе. Возможно, наиболее убедительным аргументом включения этой категории детей в общеобразовательные классы является то, что они смогут в таком случае постигать новое в социальном и эмоциональном поведении, имитируя поведение других. Правда, со стороны нормально развивающихся детей может быть негативное отношение к детям с особенностями развития. Здесь встает вопрос о готовности детей с нормальным развитием и их родителей принять особенных детей. Это означает, что знакомство с соответствующей моделью социального и эмоционального поведения должно охватывать все категории людей.

Особого внимания требуют дети, имеющие эмоциональные расстройства. Важно, чтобы у учителя интегрированного класса был целый репертуар подходов к этим детям. Наиболее часто встречаются апатичные и агрессивные дети.

Апатичный ребенок медлительный, боится принимать участие в игре или в другой деятельности. Ему недостает навыков социального взаимодействия. Работая с этими детьми, необходимо учитывать их особенности. Часто апатичные дети с удовольствием наблюдают за игрой других детей. Посредством такого наблюдения они могут быть полностью вовлечены в деятельность, а также получить массу знаний. Кроме этого, чтобы вовлечь апатичного ребенка в игру, можно просто придвинуть игрушку или материал поближе к нему, можно объединить такого ребенка с его коллегой для игры или работы, можно назначить его ответственным по уходу за

животными в живом уголке. Иногда такой ребенок больше увлекается игрой с животным, нежели с другим ребенком. Он должен четко представлять, где находятся материалы для игры, ибо отсутствие такой информации ограничивает его участие в играх. Если нет противопоказаний, вытекающих из структуры нарушения, учитель может для пробуждения эмоций использовать невербальные действия: рисование, танцы, игру на музыкальных инструментах. Не стоит насильно заставлять апатичного ребенка участвовать в игре, работе. Чтобы пробудить в нем веру, которая нужна для начала любой деятельности, ему необходимо персональное внимание. Наградой за положительные действия могут быть, например, слова: «Спасибо за помощь в уборке класса. Ты хорошо поработал». Спокойная улыбка, кивок головой или похлопывание в качестве эмоционального подкрепления могут быть более эффективными по сравнению с громким заявлением перед всем классом. В работе с апатичным ребенком важно, что он принял участие в деятельности, а не получение им результатов. В такой ситуации лучше просто сказать: «Как все-таки полезно, что ты это делаешь».

Агрессивный ребенок трудно управляем. Он ведет себя вызывающе с учителем. Поведение такого ребенка может колебаться от высокоактивного до враждебного. Агрессивному ребенку требуются четкие правила и подходы, которые способствовали бы развитию самоконтроля и внутренней ответственности. Для этой категории детей в классной комнате выделяется специальное место, где они могли бы играть вдали от шума. Такое место несложно организовать с помощью раздвижной ширмы, которая легко устанавливается и убирается. Материалы для игр и занятий помещаются в конверты, коробки с четкими, крупными надписями. Их месторасположение должно быть удобным для детей, чтобы ребенок не раздражался при попытке их достать. Свести к минимуму нужно и визуальные раздражители. Спокойная обстановка позволяет таким детям сконцентрировать свое внимание на необходимом предмете или занятии.

Агрессивные дети нуждаются в четком руководстве. Они должны понимать, что от них требуется. План работы класса обязательно вывешивается на видном месте, чтобы ребенок мог в любую минуту его уточнить. Правила поведения в классе обсуждаются коллективно, чтобы все их поняли. Случаи агрессивного поведения анализируются без промедления. Для успокоения сверхактивных детей используются тайм-ауты. Агрессивный ребенок должен иметь возможности для совершенствования самоконтроля. Индивидуальное чувство ответственности снижает потребность в агрессивном поведении. А предварительное знакомство ребенка с распорядком дня помогает ему без особых эмоциональных проявлений переходить от одного запланированного вида деятельности к другому.

В целом работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью требует наличия позитивного отношения со стороны всего учительского коллектива к планированию результатов этой деятельности, сотрудничества с другими профессионалами и службами, работающими в этой сфере, а также желания предпринять дополнительные усилия в работе, включая изучение истории

болезни ребенка и следование некоторым методикам, например:

- открытая дискуссия о различиях у детей;
- создание яркой картины обучения при указании ожидаемых реалистических целей такого обучения;
- составление ежедневных рабочих планов с целью регистрации прогресса каждого ребенка;
- создание условий для самостоятельной деятельности всех детей;
- содействие развитию социально-эмоциональной сферы;
- вовлечение родителей в классную жизнь.

Наконец, не существует универсальной формулы воспитания детей со специфическими эмоциональными и социальными потребностями. Учителя применяют подходы, которые являются основой обучения детей с раннего возраста.

Например, изучение ребенка на основе информации, полученной от родителей, обучение с учетом сильных сторон и потребностей каждого отдельного ребенка, наблюдение за детьми, оценка и определение учебных потребностей и возможностей каждого, работа в составе единой обучающей команды.

Практические рекомендации по социально-эмоциональному развитию детей

Одной из наиболее важных задач учителя в осуществлении социально-эмоционального развития школьников является моделирование ожидаемого поведения. Уважение к другим детям, сотрудничество с ними, способность идти на компромисс и выражение эмоций – вот те некоторые виды поведения, моделируемые учителем и имеющие своей целью создание сообщества друзей в классе. Ключевым моментом является хороший пример. Ведь социальные и эмоциональные навыки приобретаются и закрепляются в ходе ежеминутного взаимодействия, постоянно и последовательно.

Содействие развитию самосознания и самоуважения – одно из направлений работы учителя для решения задачи социально-эмоционального развития детей. Учитель может использовать упражнения «Опиши себя», «Опиши свою семью», «Опиши своего товарища» и т. п. Школьникам можно предложить задания сыграть себя, кого-либо из одноклассников, из членов семьи, из учителей. Полезно обсуждать иллюстрации с изображением семьи. Например: «Это мама. Она читает книгу. А что делает твоя мама, когда вы дома вместе? Вот папа. Он моет посуду. Что делает твой папа по дому?» Можно составить индивидуальные или классные книги: «Все обо мне», «Моя семья» (любимые занятия в школе, дома, любимая еда, цветы, друзья, песни, увлечения, семейные праздники и т. п.). Кроме этого, педагог учит понимать и уважать различия. В классе обсуждается, что делают в обычные дни, в праздники, в дни рождений в семьях учеников.

Дети понимают, что каждая семья имеет собственную культуру.

Формированию у детей положительного отношения к себе и другим способствуют задания: «Нарисуй свой портрет», «Нарисуй портрет своего друга», «Нарисуй портрет товарища по парте». Когда портрет будет готов,

попросить рассказать, что нравится в себе, в товарище. С этой же целью во время утреннего приветствия предложить каждому сказать что-либо приятное о рядом сидящем. Для рассаживания детей можно использовать жребий. Пусть дети вытянут имя того, с кем будут сидеть за партой. Пусть скажут о нем что-либо хорошее, не только о внешности, но и о характере. Если состав класса изменился или сформирован новый класс, хорошо разучить игру с использованием имен. Благодаря ей дети смогут быстрее выучить имена одноклассников (перезнакомиться).

Для развития уверенности в себе используют прием цепочки (гирлянды). Для этого заранее заготавливается специальная коробочка с полосками бумаги. Каждый раз, когда ученик демонстрирует какой-либо новый навык, из полоски склеивается новое звено, подписывается и присоединяется к цепочке. Длина такой цепочки будет свидетельствовать о достижениях ребенка и вселять уверенность в себе. Чтобы ученик уверенно общался, можно установить традицию подводить итоги дня. Пусть каждый расскажет одноклассникам о каком-то положительном моменте прошедшего дня. Если ребенок затрудняется начать рассказ самостоятельно, можно дать подсказку: «Ты столько времени провел за столом для рисования. Чем ты занимался?»

Формирование навыков взаимопомощи позволяет приобретать независимость. Пусть дети чаще обращаются за помощью друг к другу, нежели ко взрослым. А поддержание порядка в классе, уход за растениями, помощь в организации питания, назначение старосты – исключительно детские обязанности. Самостоятельная работа школьников обязательно поощряется.

Следование заведенным правилам и распорядку развивает самоконтроль и умение положительно взаимодействовать. План работы на день вывешивается на видном месте. Он составляется в двух вариантах (слова и картинки) и благодаря этому понятен всем. Замечательно, если все ученики примут участие в создании классных правил. Каждое правило оговаривается в положительном ключе: «Мы заботимся о классе и оборудовании», «Мы бережем учебники» и т. п. Пусть дети напишут свои имена под правилами. Это подчеркнет личную ответственность. Чтобы школьники понимали, к чему может привести нарушение правил, полезно смоделировать результаты такого нарушения, сыграть.

Игры, способствующие социальным взаимодействиям, должны соответствовать возрасту, быть развивающими, в них должны отражаться развитие и рост ребенка. Учитель помогает организовывать группы для игр, помогает тем, кому трудно включиться в игру, кто стесняется. Учитель делится игрушками, играть по очереди, изменять правила игры с тем, чтобы удовлетворить всех игроков (ведь может быть две мамы, три пилота, четыре космонавта...). В процессе взаимоотношений логично возникают различные эмоции. Правильно их выражать помогает учитель. Он учит оречевлять эмоции: «Я очень расстроен, потому что одна из книг порвалась». Можно придумать настольную игру с картинками, выражающими различные эмоции,

изготовить «эмоциональных кукол» из бумажных тарелок. В некоторых случаях для разговора с ребенком лучше использовать кукол. Игрушке легче выразить свои эмоции. Для коррекции эмоций используют психогимнастические упражнения (например, «Лисичка», «Один дома», «Фокус», «Баба Яга», «Новая кукла», «Встреча с другом», «Я так устал», «Разъяренный медведь»), рисование эмоций, чтение художественной литературы, просмотр мультфильмов, прослушивание музыки.

Учитель содействует проявлению различных форм про-социального поведения. Он учит выражать сопереживание, делиться, жертвовать, защищать, помогать, спасать, вдохновлять, убеждать и т. д. Например, каждый случай взаимопомощи, произошедший без напоминания, поощряется. Для этого можно класть в специальный кувшин фантик, фишку, конфетку. Когда кувшин заполнится, класс получает приз: новую игрушку, книгу, угощение. Стоит проигрывать сценки из жизни, отрывки из сказок, где герои *поступают правильно*. Подчеркивание значимости различных вариантов про-социального поведения на конкретных жизненных примерах, доступных детскому осмыслению, закрепляет в сознании представление об их значимости, стимулирует повторение их в будущем.

Брать на себя ответственность может не каждый. Учитель демонстрирует эмоциональную поддержку, если ребенок действует ответственно: «Спасибо, что закрыл дверь. Ты защитил нас от холода». В классе обсуждается и демонстрируется, что будет, если не выполнить работу, которую поручили, если не убрать в классе, если не закрыть маркеры колпачками и т. п. Взрослый учит искать компромисс при решении проблем. Он поясняет свои действия и мысли вслух при решении проблем, возникающих в классе. Чтобы помочь ученику обсудить проблему, задает вопросы: «Почему, ты думаешь, он это сделал? Как было бы лучше поступить? Что ты будешь делать, если это повторится опять?» Учитель может разыграть ситуацию, которая требует решения. Иногда бывает полезно, когда учитель играет роль ученика, поступившего плохо. Посредством переигрывания и утрирования учитель может показать, каким плохим может быть поведение. Детям нужны не только знания о правилах поведения, но и умение использовать их в повседневной жизни.

Социально-эмоциональное развитие – непрерывный процесс. Он начинается с момента рождения в семье, затем продолжается в школе, в среде сверстников, среди иных детей и взрослых. Но ребенок с интеллектуальной недостаточностью требует особого внимания со стороны специалистов.

Педагоги, осознающие значимость этого процесса, пути и способы его осуществления, сыграют решающую роль в жизни такого ребенка. Ведь социально-эмоциональное развитие во многом определяет будущую судьбу ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Если этот процесс осуществится успешно, то особенный ребенок будет принят обществом, станет его активным членом, будет адекватно реагировать на различные жизненные ситуации, демонстрировать про-социальное поведение, контролировать свои потребности и проявление эмоций, пользоваться своими эмоциями,

ГОСПОДСТВОВАТЬ НАД НИМИ.

1. Бреслав, Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г. М. Бреслав. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
2. Вопросы социальной адаптации умственно отсталых детей и школьников: Межвуз. сб. науч. тр. – СПб. : Образование, 1992. – 142 с.
3. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. – М. : Просвещение, 1995. – 527 с.
4. Гребенюк, О. С., Гребенюк, Т. Б. Основы педагогики индивидуальности / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – Калининград. : Калинингр. ун-т, 2000. – 572 с.
5. Запорожец, А. В., Неверович, Я. З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у ребенка / А. В. Запорожец, Я. З. Неверович // Вопросы психологии. – 1974. – № 6. – С. 23–36.
6. Развитие личности ребенка / Пер. с англ.; Под общ. ред. А. М. Фонарева. – М. : Прогресс, 1987. – 272 с.
7. Семаго, Н. Я., Семаго, М. М. Проблемные дети: Основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – М. : АРКТИ, 2001. – 208 с.