

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології
Кафедра корекційної педагогіки та інклюзивної освіти

Дипломна робота

магістра

з теми: **«РОЗУМІННЯ ПРИХОВАНОГО ЗМІСТУ
СТАРШОКЛАСНИКАМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ
ПОТРЕБАМИ»**

Виконала: студентка 6 курсу групи KorO1-M18
спеціальності 016 «Спеціальна освіта»

Невідомська Вікторія Володимирівна

Керівник:

Миронова С.П., доктор педагогічних наук,
професор кафедри корекційної педагогіки
та інклюзивної освіти

Кам'янець-Подільський – 2019 рік

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ РОЗУМІННЯ ПРИХОВАНОГО ЗМІСТУ У ЗАГАЛЬНІЙ ТА СПЕЦІАЛЬНІЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	
1.1. Характеристика психічних процесів, задіяних у процесі розуміння прихованого змісту.....	8
1.2. Особливості розвитку операцій та якостей мислення старшокласників з різними нозологіями порушень	23
РОЗДІЛ II. ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗУМІННЯ ПРИХОВАНОГО ЗМІСТУ УЧНЯМИ СТАРШИХ КЛАСІВ РІЗНИХ НОЗОЛОГІЙ	
2.1. Методика дослідження розуміння прихованого змісту.....	38
2.2. Порівняльний аналіз результатів дослідження.....	50
ВИСНОВКИ	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	73

ВСТУП

Актуальність дослідження. Уміння ефективно спілкуватися і розуміти співрозмовника – один із найголовніших чинників успіху в будь-якій сфері сучасного життя. Успішно навчатись у школі, побудувати кар'єру, знайти близьке коло друзів, досягти успіху і визнання неможливо без уміння ефективного та осмисленого спілкування.

Комунікативна компетентність є надійним фундаментом здорових міжособистісних стосунків і професійного успіху. Вдосконалення навичок міжособистісного спілкування може відкрити перед людиною нові можливості. Коли ми правильно і точно висловлюємо свої думки, наша позиція стає зрозумілою іншим людям.

Прихований зміст володіє потужним ефектом впливу. Тому підтекст як художній прийом завжди розширює образотворчі можливості тексту, створює особливу картину реальності; приховуючи, кажучи натяками, оголює правду і як наслідок поглиблює і збагачує окрему сцену, а разом з нею часом і весь твір. Розуміння підтексту важливе не лише у літературних творах, а і у буденному, звичному спілкуванні з оточуючими.

Актуальність теми дипломної роботи полягає в тому, що знання того, як учні з різними нозологіями порушень сприймають і розуміють прихований зміст дозволяє не лише правильно добирати методи, зміст та прийоми корекційної роботи, а й готувати учнів до повноцінного спілкування в суспільстві, яке на даному етапі свого розвитку сповнене прихованим змістом, натяками, сленговими словами, емоджі та іншими нетиповими засобами комунікації, які важко засвоюються учнями з ООП без попереднього спеціального навчання та виховання культури мовлення. Саме тому вагомого значення набуває процедура дослідження цієї якості у дітей з особливостями освітніми потребами.

Аналіз літератури із спеціальної психології та корекційної педагогіки свідчить, що проблему розуміння підтексту вивчали такі вчені: Б.І.Пінський,

В.М. Синьов, К.І.Вересотська, К.А.Євлахова, А.Р.Лурія, В.Г.Петрова, І.М.Соловійов, Н.М.Стадненко та ін.

Розумінню прихованого змісту передують процеси сприймання та мислення, які є складовими перцептивної діяльності, що формується практично, завдяки узгодженій дії усіх аналізаторів. Окремого органу для сприймання та осмислення речей та явищ у просторі та часі в людини немає (М.М.Нудельман і І.М.Соловійов та ін.). [34]

Навіть за нормального онтогенезу вміння відображати просторові відношення виникає порівняно пізно — наприкінці дошкільного віку (В.М.Синьов та ін.). У розвитку просторового гнозису психологи (К.І.Вересотська, Є.С.Бейн та ін.) виділяють етапи, пов'язані з появою у дитини активного переміщення у просторі; опануванням предметними діями; засвоєнням мовлення, що дає можливість відображати та узагальнювати в слові просторові категорії. [32]

Ці самі етапи, щоправда дещо пізніше, проходять діти з порушеннями психофізичного розвитку. Незграбність та недостатня координація рухів, труднощі опанування предметними діями, загальний недорозвиток мовлення та порушення операцій мислення, властиві цій категорії дітей, негативно позначаються на формуванні сприймання й умінні розуміти прихований зміст (Н.М.Стадненко та ін.). [42]

Розглядаючи цю проблему, В.М.Синьов дослідив, що причиною неправильного розуміння підтексту є помилкове відображення просторових відношень між зображеними об'єктами та подальше їх осмислення. Недостатньо адекватно сприймаючи на картині перспективу, глибину зображеного простору, учні з особливостями психофізичного розвитку не помічають різниці в зображенні предметів, що знаходяться на передньому та на задньому плані. Їм здається, що ці предмети розміщені на одній лінії. [32]

Дослідження Е.А.Євлахової показали, що діти з особливими освітніми потребами не розрізняють вирази обличь, зображених на малюнках, не відчують глибини літературних творів. Взагалі, розуміння прихованого

змісту є дуже важким для цих категорій дітей: вони не розуміють перспективи і буквально сприймають усю інформацію.

Результати багатьох експериментальних досліджень досліджень (Н.М. Стадненко, В.М.Синьова та ін.) свідчать, що діти з ООП погано розрізняють подібні предмети. Так, наприклад, за даними О.М.Кудрявцевої, учні 6 класу спеціальної школи можуть плутати білку з кішкою, компас з годинником тощо. [34]

Експериментальне дослідження Ж.І.Шиф було присвячене вивченню того, як діти з ООП розрізняють кольори та їх відтінки. Дослідження показало, що за тих умов, за яких нормальні діти об'єднують в одну групу тільки подібні кольори, розумово відсталі діти об'єднують в одну й ту ж групу багато малоподібних відтінків.

Про пасивний характер сприймання свідчить і невміння учнів з порушеннями психофізичного розвитку вдивлятися, шукати та знаходити будь-які об'єкти, вибірково розглядати якусь частину оточуючого світу, відволікаючись від непотрібних у даний момент яскравих та привабливих сторін об'єкту сприймання та осмислювати більш глибинний характер явищ.

Отже, недостатнє сприймання та осмислення призводить до спотворення основного змісту, будь це сюжетні картини, літературні твори чи прості фрази, подані у переносному значенні. Учні старших класів з ООП обмежуються в основному безпосереднім враженням, в якому переважають суто зовнішні наочні зв'язки, в результаті чого зміст втрачається. Це суттєво впливає на успішність в навчальному-виховному процесі, адже розуміння прихованого змісту потрібно чи не на усіх уроках в спеціальній або загальноосвітній школі, а в подальшому і для соціалізації та трудової адаптації. Саме тому так перспективно і необхідно надалі досліджувати цю тему, шукати нові корекційні методики та підходи для розвитку розуміння підтексту учнями з порушеннями психофізичного розвитку.

Мета дослідження – дослідити вплив категорій порушення та рівня інтелекту на розуміння учнями прихованого змісту.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз психічних процесів, задіяних у процесі розуміння прихованого змісту
2. Визначити особливості розвитку операцій та якостей мислення старшокласників з різними нозологіями порушень.
3. Дослідити розуміння прихованого змісту учнями старших класів з різними нозологіями та виявити вплив основного порушення на розуміння підтексту.
4. Провести порівняльний аналіз результатів дослідження.

Об'єкт дослідження – психічні процеси, задіяні у процесі розуміння прихованого змісту учнями старших класів різних нозологій.

Предмет – особливості розуміння прихованого змісту старшокласниками з різними категоріями порушень психофізичного розвитку.

Методи дослідження:

теоретичні: вивчення та аналіз загальної та спеціальної психологічної літератури; *емпіричні:* констатувальний експеримент з метою дослідження розуміння прихованого змісту старшокласниками з різним рівнем порушень психофізичного розвитку.; спостереження; *статистичні:* порівняльний аналіз емпіричних даних та їх узагальнення.

Елементи наукової новизни одержаних результатів дослідження полягають у тому, що: *уточнено* рівень розуміння прихованого змісту старшокласниками з різними категоріями порушень психофізичного розвитку та *з'ясовано* вплив основного порушення на розуміння прихованого змісту.

Практичне значення отриманих результатів: результати дипломної роботи магістра можуть використовуватися педагогами спеціальних та загальноосвітніх шкіл з метою підвищення ефективності навчально-виховної роботи. Матеріали дипломної роботи також можуть використовуватися студентами при вивченні корекційної психопедагогіки, спеціальної психології, психодіагностики та проходженні виробничої практики.

База дослідження: Ямпільська спеціальна школа-інтернат Хмельницької обласної ради; Кам'янець-Подільська спеціалізована загальноосвітня школа I-III ступенів №5 з поглибленим вивченням інформатики. У дослідженні брали участь: 10 учнів 8 класу з типовим розвитком; 10 учнів 7-9 класів з інтелектуальними порушеннями; 10 учнів 6-9 класів з розладами спектру аутизму; 10 учнів 7-9 класів з затримкою психічного розвитку; 10 учнів 8 класу з тяжкими порушеннями мовлення.

Структура роботи: Дипломна робота магістра містить вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел, додатки. У тексті вміщено 2 таблиці, 3 рисунки, 1 діаграму.

Апробація дипломної роботи магістра: матеріали дипломної роботи магістра представлялися на Всеукраїнському науково-практичному форумі студентів (м. Київ, 2016 р.); Студентській науковій конференції (м. Кам'янець-Подільський, 2017 р.); Студентській науковій конференції (м. Кам'янець-Подільський, 2019 р.). Матеріали дипломної роботи магістра висвітлені у публікаціях в «Збірнику матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної студентської конференції» (2016 р.), «Збірнику наукових праць студентів та магістрів факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології» (2017 р.), «Збірнику наукових праць студентів та магістрів факультету корекційної та соціальної педагогіки і психології» (2019 р.).

Дипломна робота магістра виконана на замовлення Ямпільської спеціальної школи-інтернат Хмельницької обласної ради.

ВИСНОВКИ

Завдяки розробленій методиці і дослідженню особливостей сприймання і мислення дітей з особливими освітніми потребами, було порівняно рівень розуміння прихованого змісту учнів старших класів з типовим розвитком та учнів різних нозологій, та виявлено вплив категорій порушення та рівня інтелекту на розуміння дітьми прихованого змісту.

Було досліджено, що розуміння прихованого змісту учнів з ООП старших класів відстає від типового розвитку і має свої особливості. Для дітей з ООП розуміння підтексту у тексті та сюжетних картинах є дуже важким: вони не розуміють глибини прочитаного літературного твору, неналежно встановлюють причино-наслідкові зв'язки, не виділяють перспективу на картинах, фрагментарно сприймають побачене, погано розпізнають та пояснюють прихований зміст. Учні з ООП не помічають тих відмінностей, розпізнавання яких є доступним для дітям з типовим розвитком.

Найбільш виразною особливістю сприймання та мислення учнів з ООП є їхня пасивність та відсутність зацікавленості. Дивлячись на текст, прислів'я чи сюжетну картину, учень з ООП не прагне роздивитись її в деталях, прочитати, вивчити, розібратись в деталях сюжету, він задовольняється лише розпізнаванням окремих героїв, предметів чи явищ і потребує постійної підтримки та стимуляції розумової діяльності в процесі навчання. Така пасивність та фрагментарність сприймання призводить до втрати частину сюжету, не розумінні прихованого змісту та неможливості розгорнуто описати сюжетну картину.

Якщо старшокласникам з типовим розвитком було легко сприймати завдання з прихованим змісту та аналізувати їх, то в учнів з ООП у процесі проведення дослідження виявлялась обмеженість обсягу і повільність сприймання завдань методики. Так, учні цих класів здатні розкрити смислові зв'язки і причинні відношення в сюжеті лише в тому разі, якщо до текстів ставляться елементарні запитання по змісту, якщо у них є наявні знання та попередній досвід щодо значення прислів'їв, фразеологізмів та сленгових

слів. Без таких знань вони не здатні проявляти гнучкість мислення. Щодо сюжетних картин, виконання завдання з ними для учнів з ООП було доступне лише в разі, коли на картинах було зображено невелику кількість об'єктів. Кількість другорядних об'єктів, що складають фон, повинна бути мінімальною. Тоді учням з ООП легше виділити центральні об'єкти і розкрити зв'язки між ними, бо кількість подразників, що впливають на дітей обмежена. Прикладом такого є картина з простим сюжетом у методиці, яку учням було найлегше розпізнати та розповісти про зміст побаченого.

Дослідження показало, що швидкість сприймання прихованого змісту учнів з ООП певною мірою визначається складністю об'єкта, що сприймається. Щодо простих об'єктів вона зростає швидше, сприймання ж складних відображається повільно. Ось чому, чим складніший об'єкт, тим повільніше відбувається його сприймання дитиною з ООП. Особливо це стосувалось серії сюжетних картин та текстів.

Істотною особливістю розуміння підтексту є його зв'язок з попереднім досвідом людини. Предмет, який сприймає людина, діючи на її аналізатори, завжди активізує певний досвід людини. Чим багатший цей досвід, тим повніше і змістовніше буде розуміння прихованого змісту. Факти свідчать про те, що не лише досконалість чи недосконалість минулого досвіду позначається на сприйманні дітей з ООП, а й те, що цей досвід погано активізується в момент актуального відображення.

Також, дослідження показало, що осмислюючи запропоновані завдання, старшокласники з ООП майже не виділяють у них істотне, важливе, не класифікують їх певним чином, не відкидають випадкових, побічних асоціацій, які при цьому виникають. Тому в пам'яті учнів накопичуються випадково поєднані враження.

При сприйманні певного явища у дітей з ООП не актуалізуються їхні знання, пов'язані з цим або аналогічним явищем. Діти мислять про кожне явище ізольовано від інших, вони не бачать зв'язку між цими явищами, особливо істотного внутрішнього, і тому в їхньому уявленні кожне явище

значно бідніше, простіше. Вони його сприймають так, як воно безпосередньо виступає. Часто у них об'єкт виявляється міцно пов'язаним з якоюсь однією ситуацією, в якій він сприймався вперше, і тому під час зустрічі з цим об'єктом у будь-якій новій ситуації в учня активізуються старі зв'язки, які не зовсім відповідають дійсності. Це значною мірою впливає на рівень розуміння прихованого змісту.

В процесі дослідження було виявлено, що у учнів з ООП нерідко актуалізуються такі стереотипні зв'язки, які призводять до неправильного або неточного тлумачення сюжету. Прочитані або зображені предмети активізують певну ситуацію, яка мала місце в досвіді дитини. У такому випадку зображене втрачає своє смислове значення в сприйманні дитини: вона сприймає завдання, не враховуючи причинно-наслідкових зв'язків, а виходячи з певної закріпленої в свідомості ситуації.

Зважаючи на результати дослідження, були зроблені висновки, що від рівня розвитку сприймання і мислення безпосереднього залежить розуміння прихованого змісту учнями-старшокласниками. Учні, інтелектуальна сфера яких більш порушена, а саме діти із ІІ та РСА показали низький рівень розуміння прихованого змісту і потребували значної допомоги у виконанні завдань. На противагу цим результатам, учні із ЗІР та ТІМ, у яких мисленнєва діяльність розвинена краще, показали в основному середній рівень розуміння прихованого змісту, а двоє дітей з ТІМ навіть високий рівень. Учні з цими показниками менше потребували допомоги, добре орієнтувалися у завданнях та розуміли сутність прихованого змісту. Порівнюючи рівні розуміння прихованого змісту дітьми з типовим розвитком та дітей з ООП, ми прийшли до розуміння того, що категорія порушення та рівень інтелекту суттєво впливає на сприймання і осмислення учнями прихованого змісту.

Отже, недостатнє сприймання та осмислення призводить до спотворення основного змісту, будь це сюжетні картини, літературні твори чи прості фрази, подані у переносному значенні. Учні старших класів з ООП обмежуються в основному безпосереднім враженням, в якому переважають

суто зовнішні наочні зв'язки, в результаті чого зміст втрачається. Це суттєво впливає на успішність в навчальному-виховному процесі, адже розуміння прихованого змісту потрібно чи не на усіх уроках в спеціальній або загальноосвітній школі, а в подальшому і для соціалізації та трудової адаптації. Саме тому так перспективно і необхідно надалі досліджувати цю тему, шукати нові корекційні методики та підходи для розвитку розуміння підтексту учнями з порушеннями психофізичного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бадалян Л. О. Невропатологія / Л. О. Бадалян.: Підручник для студ. дефектол. фак. вищ. пед. навч. закладів. - 2-е вид., Испр. - М.: Видавничий центр В«АкадеміяВ», 2003.
2. Варій М. Й. Загальна психологія. Навчальний посібник / М. Й.Варій. 2 видан., випр. і доп. - К.: «Центр учбової літератури», 2007.- 968 с.
3. Виготський Л.С. Мислення і мова. / Виготський Л.С. – М.: Лабіринт, 1996.
4. Власова, К.С. Отбор детей во вспомогательную школу: Пособие для учителя. / Сост.: Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.Ф. Мачихина. – М.: Просвещение, 1983. – 176 с.
5. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. / Г.А. Волкова Санкт-Петербург. Издательство «Детство-пресс», 2012. – 138с.
6. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - СПб.: Лань, 2003. - 654 с.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти томах. Основы дефектологии / Под ред. Т.А.Власовой. - М.: Педагогика, 1983. –Т. 5. – 368 с.
8. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навчальний посібник / О.В.Гаврилов. - Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 308 с.
9. Готтсданкер Р. Основы психологического эксперимента: Учеб. пособие. Пер. с англ. - М: Изд-во Моск. ун-та, 1982.
10. Дуткевич Т.В. Дитяча психологія. Навч. посіб. / Т.В.Дуткевич – К.: Центр навчальної літератури, 2012. – 424 с.
11. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: Науково-методичний просібник. – К.: Наук.світ, 2010. -196 с.
12. Лебединский В.В. Общие закономерности психического дизонтогенеза // Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития. - СПб.: Питер, 2001. - С. 129-149.

13. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции. - Донецк: Лебедь, 2000.
14. Лозниця В. С. Психологія і педагогіка: основні положення. Навчальний посібник. – К.: “ЕксОб”, 1999. – 303 с.
15. М’ясоїд П. А. Загальна психологія: Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 2001. – 487 с.
16. Максименко С. Д. Загальна психологія: Навчальний посібник. – К.: Центр навч. літератури, 2004. – 272 с.
17. Матвєєва М.П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку. Навчально-методичний посібник / М.П.Матвєєва, С.П.Миронова. - Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Подільський державний університет, 2005. – 164 с.
18. Миронова С.П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності : підручник / С.П.Миронова. – Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. – 260 с.
19. Миронова С.П. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник / С.П.Миронова, О.В.Гаврилов, М.П.Матвєєва ; [за заг. ред. С.П.Миронової]. - Кам’янець-Подільський: Кам’янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 260 с.
20. Немов Р. С. Психология: Словарь-справочник: В 2-х ч. Ч.1. – М.: Владос-ПРЕСС, 2003. – 304 с.
21. О.М.Вержиховська, О.М. Бонецька, А.В. Козак Теорія і спеціальна методика виховання дітей з особливостями інтелектуального розвитку: Навчально-методичний посібник. – камянець-Подільський: Друкарня Рута, 2013. – 372 с.
22. Основи практичної психології: Підручник / За заг. ред. В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К.: Либідь, 2003. – 536 с.
23. Основи спеціальної психології: Підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – К.: Либідь, 2002. – 630 с.

24. Пахомова Н.Г. Нейропсихолінгвістика / Пахомова Н.Г. - Полтава
25. Практикум із загальної психології / За ред. Т. І. Пашукової– К.: Т-во “Знання”, КОО, 2000. – 204 с.
26. Психологія: Підручник / За ред. Ю. Л. Трофімова. – К.: Либідь, 2001. – 390 с.
27. Роджерс К. Восприятие ребенка. – М.: Ваклер, 1997. – 436 с.
28. Роменець В. А. Психологія творчості: навчальний посібник. – К.: Либідь, 2001. – 288 с.
29. Русинка І. І. Психологія: Навчальний посібник. – К.: Знання, 2007. – 367 с.
30. Саенко Ю.В. Специальная психология. – М.: Академический Проект, 2006.- 182 с.
31. Сергєєнкова О.П. Загальна психологія. Навчальний посібник / О.П.Сергєєнкова. – К: Знання, 2010. – 421 с.
32. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: Підручник / В.М.Синьов. – Частина II. – К.: Вид-во НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2009. – 224 с.
33. Синьов В.М. Освітня інтеграція учнів з інтелектуальними порушеннями: навчально-методичний посібник / В.М.Синьов, В.І.Бондар. – К.: Вид-во НПУ імені Н.П.Драгоманова, 2015. – 398 с.
34. Синьов В.М. Основи дефектології: [навч. посібник] / В.М.Синьов, Г.М. Кобернік. – К.: Вища школа, 1994. – 143 с.
35. Синьов В.М. Психологія розумово відсталого дитини: Підручник / В.М.Синьов, М.П.Матвєєва, П. О.Хохліна. - К. : Знання, 2008. — 359 с.
36. Скотт Дж. Г. Сюжетные картины. – К.: Внешторгиздат, 1991. – 191 с.
37. Смит И. Современные системы психологии. – СПб.: Прайм, 2003. – 384 с.

38. Специальная педагогика: [учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений] / Л.И. Аксёнова, Б.А. Архипов, Л.И. Беякова и др. / Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2001. – 400 с.
39. Спеціальна педагогіка: [понятійно-термінологічний словник] / За ред. акад. В.І. Бондаря. – Луганськ: Альма-матер, 2003. – 436 с.
40. Спеціальна психологія. Тексти. Навчальний посібник / За ред. М.П.Матвеевої, С.П.Миронової. - Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2001. – Ч. II. – 140 с.
41. Стадненко Н.М «Особенности мышления учнів допоміжної школи»/ Н.М.Стадненко. – К.: Радянська школа, 1980. — 144 с.
42. Стадненко Н.М. Нариси з олігофренопсихології / Н.М.Стадненко, М.П. Матвеева, А. Г. Обухівська. - 2001. – 187 с.
43. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2005. – 520 с.
44. Трофимова Н.М., Дуванова С.П., Трофимова Н.Б., Пушкина Т.Ф. Основы специальной педагогики и психологии. – СПб.: Питер, 2005. - 304 с.
45. Усанова О.Н. Специальная психология. – СПб.: Питер, 2006.
46. Шаповал И.А. Специальная психология. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
47. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Л.М.Шипицына. – 2-е изд., перераб и дополн. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.
48. Шиф Ж.И. Особенности умственного развития учеников вспомогательной школы / Ж.И.Шиф. - М.: АПН РСФСР, 1961. — 184 с.
49. Шульженко Д.І. Корекційний розвиток аутичної дитини: (книга для батьків та педагогів) / Д.І.Шульженко, Н.С.Андреева. – К.: Д.М.Кейдун, 2011. – 344 с.
50. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції аутистичних порушень у дітей: Монографія / Д.І.Шульженко. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. – 385 с.