

Міністерство освіти та науки України  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології  
Кафедра психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи

Дипломна робота  
магістра

з теми **«ФОРМУВАННЯ КОЛЕКТИВУ УЧНІВ З  
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ»**

Виконала:  
студентка KorO1–M 18 з групи  
**Ревенко Інна Сергіївна**

Керівник:  
кандидат психологічних наук, доцент  
**І.Л. Рудзевич**  
Рецензент:  
кандидат педагогічних наук, доцент  
**Левицький В. Є.**

Кам'янець–Подільський – 2020 року

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ I.</b> Теоретичні основи розвитку класного колективу учнів з типовим розвитком та з інтелектуальними порушеннями.....	7
1.1. Змістові положення розвитку колективу учнів з типовим розвитком та з інтелектуальними порушеннями .....	7
1.2. Вплив порушень психічної діяльності на розвиток міжособистісних колективних відносин в учнів з інтелектуальними порушеннями.....	24
<b>Висновки до першого розділу</b> .....	35
<b>РОЗДІЛ II.</b> Емпіричне вивчення розвитку колективу учнів з інтелектуальними порушеннями.....	39
2.1. Обґрунтування методики вивчення колективу учнів з інтелектуальними порушеннями.....	39
2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження.....	45
<b>Висновки до другого розділу</b> .....	51
<b>РОЗДІЛ III.</b> Основні напрямки формування колективу учнів з інтелектуальними порушеннями. ....	54
3.1. Особливості формування учнівського колективу учнів з інтелектуальними порушеннями.....	54
3.2. Аналіз результатів формувального етапу дослідження.....	59
<b>Висновки до третього розділу</b> .....	66
<b>ВИСНОВОК</b> .....	69
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	77

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасне суспільство характеризується посиленням уваги до потреб та можливостей самовираження кожної людини в колективі. Це актуалізує необхідність пошуку інноваційних підходів до здійснення ефективної соціалізації в колективі, аналізу теоретичних положень і практичних способів посилення виховного впливу на колектив. У загальній педагогічній науці колектив розглядається як один з ефективних факторів формування особистості, в якому налагоджена чітка система співпраці, взаємодопомоги, дисципліни та відповідальності всіх його членів.

Л.С. Виготський висунув положення: про колектив як фактор розвитку особистості дитини з психофізичними порушеннями, адже з колективною поведінки, із спільної співпраці дитини з оточуючими людьми, із її соціального досвіду виникають і формуються вищі функції її інтелектуальної діяльності. Цікавою і досить цінною була його думка про те, що для будь-якої дитини корисне перебування і спілкування з однолітками, різними за своїм інтелектуальним рівнем, адже вона в одних черпає; іншим відає.

Дослідження М.Ф. Гнєзділова, С.М. Гутурова, Б.П. Кащенко, Г.В.Мурашова показали своєрідність розвитку і формування колективу дітей з інтелектуальними порушеннями, а саме: кількісно малий склад, довільне виникнення груп, їх велика якісна різноманітність, створення взаємовідносин між дітьми на досить короткий час.

А.С. Белкін, В.А. Вряніна, ОМ. Вержиховська, Н.Л. Коломінський встановили, що майже третина учнів з інтелектуальними порушеннями товаришують з дітьми, які мають типовий розвиток. За даними цих авторів характерними рисами, які визначають високий статус особистості у колективі школярів з інтелектуальними порушеннями є активність, самостійність, фізична сила, вміння вступати у спілкування, відповідні якості характеру, достатні навички і вміння трудової діяльності. При цьому дослідники зазначили, що

навчальні успіхи, готовність прийти на допомогу товаришеві також високо цінуються в такому колективі. Це є свідченням того, що різні позитивні якості в одних випадках можуть набувати першочергове значення, в інших – відступають на другий план. Все це залежить від складу учнів класу і напрямку виховної роботи.

В умовах сьогодення актуальною проблемою є виховання в колективі такої особистості школяра з інтелектуальними порушеннями, яка була б змогла стати корисною для суспільства, зуміла адаптуватися після закінчення школи до суспільного середовища. Л.С. Белкін, В.В. Воронкова, І.Г. Єременко, В.Ф. Мачіхіна, І.С. Могильовська тощо вважають, що виховання у колективі є найкращим шляхом здійснення і досягнення даної мети. При цьому вони вказують, що самотійно він не формується, а потребує допомоги з боку педагога.

Л.С. Виготським, Т.А. Власовою, Н.А. Граборовим, Г.М. Дульневим, М.І. Кузьмицькою, С.П. Мироновою науково обґрунтовано сприятливе виховне і корекційне значення колективу у розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями як цілісної особистості. Саме через колективну діяльність школярі з інтелектуальними порушеннями на практиці засвоюють моральні норми і починають усвідомлювати, що вони виступають необхідними умовами самостійного життя та участі у суспільній діяльності. У колективі цих дітей відкривається можливість для спілкування, забезпечується рівноправне становище у міжособистісних стосунках, можливість для самоствердження. Саме тому, необхідний пошук найбільш ефективних шляхів формування колективу учнів з інтелектуальними порушеннями, що і зумовило вибір теми дипломної роботи магістра.

**Мета дослідження** – дослідити особливості формування колективу учнів з інтелектуальними порушеннями.

**Гіпотеза дослідження:** ефективність формування колективу учнів з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціальної школи залежить від двох

факторів: міжособистісних відносин між учнями та педагогічного забезпечення процесу розвитку колективних міжособистісних відносин даної категорії дітей.

**Об'єкт дослідження** – колектив учнів з інтелектуальними порушеннями.

**Предмет дослідження** – психолого-педагогічне забезпечення формування колективу учнів 4-5 класу з інтелектуальними порушеннями.

**Завдання дослідження:**

1. З'ясувати теоретичні основи розвитку класного колективу учнів з типовим розвитком та з інтелектуальними порушеннями.
2. Обґрунтувати методику, дати аналіз результатів розвитку колективу учнів 4-5 класів з інтелектуальними порушеннями.
3. Розробити основні напрямки формування колективу учнів 4-5 класів з інтелектуальними порушеннями.

**Методи дослідження:** аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, соціометричний аналіз колективу учнів з інтелектуальними порушеннями, спостереження, бесіда, анкетування.

**Експериментальна база:** Комунальний заклад «Навчально-виховне об'єднання «Спеціальна загальноосвітня школа I-II ступенів №1 - дошкільний навчальний заклад Кіровоградської міської ради Кіровоградської області».

**Теоретична значущість** полягає у з'ясуванні теоретичних основ розвитку класного колективу учнів з типовим розвитком та з інтелектуальними порушеннями.

**Практичне значення** полягає в обґрунтуванні методики, аналізі результатів розвитку колективу учнів з інтелектуальними порушеннями; розробленні основних напрямків та психолого-педагогічного забезпечення формування колективу учнів 4-5 класів з інтелектуальними порушеннями.

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати дипломної роботи магістра обговорювались на студентській науково-практичній

конференції в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка

**Публікації:** Робота висвітлена у статті «Формування колективу учнів з інтелектуальними порушеннями».

**Структура роботи:** робота містить вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел.

## ВИСНОВОК

Теоретико-експериментальне вивчення проблеми формування колективу учнів з інтелектуальними порушеннями дало нам змогу зробити наступні висновки.

Учнівський колектив – об'єднання учнів, життєдіяльність якого визначається цілями і завданнями, які випливають із потреб основної діяльності (навчально-виховної), в якому функціонує самоврядування, а стосунки між учнями (ділові і особистісні) є гуманними, характеризуються взаємною повагою і відповідальністю, спільними прагненнями до загального успіху. До стадій формування колективу учнів з типовим розвитком віднесено, зокрема: створення колективу учнів; поширення впливу активу на весь колектив; вирішальний вплив громадської думки більшості; самовиховання в колективі учнів і старшокласників. На всіх стадіях розвитку учнівського колективу учнів з типовим розвитком педагоги цілеспрямовано працюють над його згуртуванням. Важливою у цій роботі є дотримання певної системи – низки послідовно поставлених перед колективом цілей, задач, досягнення яких зумовлює перехід від простого емоційного задоволення до формування поглибленого почуття обов'язку перед однолітками і іншими членами суспільства. Тому педагогу потрібно надзвичайно чітко продумувати таку систему для колективу загалом і для кожного учня зокрема. При характеристиці колективу учнів з типовим розвитком виділяють групи дітей, що об'єднуються за спільними інтересами, уподобаннями, участі в гуртках, секціях тощо. Існують чотири стадії розвитку дитячого колективу учнів з типовим розвитком: перша стадія – створення колективу учнів; друга стадія – поширення впливу активу на весь колектив; третя стадія – вирішальний вплив громадської думки більшості; четверта стадія – самовиховання в колективі.

Утворення колективу учнів з інтелектуальними порушеннями відрізняється від колективу учнів з типовим розвитком певною своєрідністю, а саме: кількісно малим складом, вільним виникненням груп, їх велика якісна різноманітність, короткочасністю стосунків між дітьми. Виділяють стадії розвитку дитячого колективу учнів з інтелектуальними порушеннями: перша стадія – стадія первинного синтезу; друга стадія – стадія інтеграції; третя стадія – включення учнів у спільну діяльність. Стадії розвитку колективу учнів з інтелектуальними порушеннями більш тривалі, у них переважає друга стадія, а перехід від однієї стадії до іншої відбувається важче ніж в загальноосвітній школі. Якісна своєрідність колективу учнів з інтелектуальними порушеннями полягає в тому, що він довго затримується на першій стадії. Педагог продовжує бути тут організатором і в молодшому підлітковому віці, що у дітей з типовим розвитком не проявляється та керівна роль педагога закінчується наприкінці 1-го класу. Третя стадія формується лише у випускних класах в учнів з інтелектуальними порушеннями і то не завжди, причому її характерні риси проявляються досить слабо. Навіть в старших класах учні з інтелектуальними порушеннями діють за вказівками вчителя і часто просто сліпо наслідують його. Характеризуючи колектив учнів з інтелектуальними порушеннями можна стверджувати, що тут переважає друга стадія. Характеризуючи колектив учнів спеціальної школи можна зазначити на тому, що він має не лише корекційно-виховний вплив на розвиток дитини з порушеннями інтелекту як соціально-ціннісної особистості, але й сприяє корекції її інтелектуальних та емоційно-вольових якостей. У класному колективі спеціальної школи виділяють дію декількох факторів на стосунки дітей: по-перше, вони базуються на достатньо усвідомлених знаннях і уявленнях про особисті якості партнерів по спілкуванню. Учні спеціальної школи, особливо в молодших класах, не усвідомлюють своїх емоційних переживань про характер своїх стосунків з однокласниками. При цьому вони копіюють при ставленні один до одного як оцінку дорослих,



педагогів, старших школярів, так і оцінки товаришів. По-друге, моральні судження дітей з інтелектуальними порушеннями полярні та безапеляційні. Не вміючи диференціювати в достатній мірі межі тієї чи іншої якості особистості, виявити діалектичну єдність і протиріччя різних якостей у однієї і тієї ж дитини вони групують оточуючих на альтернативні категорії, хороші-погані, щедрі-скупі, веселі-сердиті і тощо. Ці учнів не здатні визначити той момент, коли негативні якості починають трансформуватись у позитивні і навпаки. Виділено ряд характерних особливостей міжособистісних стосунків учнів з порушеннями інтелекту у колективі, які зумовлені рядом факторів: віком, рівнем інтелектуального розвитку, своєрідністю структури первинного дефекту і наявних вторинних відхилень. Дослідник підкреслює, що особисті і ділові стосунки між дітьми з порушеннями інтелекту складаються дуже повільно. Вони, як правило, не комунікабельні, їм властива неадекватність реакцій на зовнішні подразники, вони нездатні глибоко усвідомити характер своїх стосунків з оточуючими. Цим дітям притаманні такі риси поведінки, як невміння зрозуміти інтереси партнерів по спільній діяльності, підпорядкувати свої особисті інтереси загальним завданням колективу. Це пояснюється тим, що спільні інтереси колективу учнями з інтелектуальними порушеннями сприймаються абстрактно, не пов'язуються з певною конкретною життєвою ситуацією, не викликають у них емоційного задоволення. Такі особливості поведінки учнів спеціальної школи, що заважають створенню колективу. Розвиток ініціативності, самостійності, спільної діяльності у учнів з порушеннями інтелекту значно відстає від учнів з типовим розвитком навіть в старших класах, тому від педагога вимагається довготривала і цілеспрямована робота з їхнього формування. В житті учня з інтелектуальними порушеннями і формування її як особистості колектив відіграє досить суттєву роль. В процесі колективних стосунків в учнів з інтелектуальними порушеннями формуються моральні установки, відбувається розвиток особистості як цілісного суб'єкта соціальних стосунків. Не дивлячись на значні

порушення емоційно-вольової та інтелектуальної сфери і обумовлена цим затримка формування особистості такої дитини стосунки в колективі і організація цілеспрямованого педагогічного впливу дозволяють сформувати в них систему морально-ціннісних особистісних якостей. Проте становлення такої особистості проходить досить важко, повільно, тому на це потрібно корекційному педагогу звертати велику увагу.

Методика дослідження колективу учнів з інтелектуальними порушеннями передбачала використання наступних етапів: соціометричний метод, який включав: опитування, націлене на виявлення міжособистісних відносин шляхом фіксації взаємних почуттів, симпатій і неприязні серед членів групи учнів з інтелектуальними порушеннями; методика проведення анкетування щодо вивчення колективу учнів з порушеннями інтелекту, яка дає змогу визначити не лише структуру вивчення особистості учнів з порушеннями інтелекту, але й дати опис їх колективних стосунків: склад учнів класу, рівень сформованості колективу учнів з порушеннями інтелекту, взаємовідносини дітей у колективі та їх рівень їх активності у процесі, місце класного колективу учнів з порушеннями інтелекту у шкільному. Ми також розробили рівні його сформованості в учнів з порушеннями інтелекту. Учніський колектив перебуває на першій стадії свого розвитку - стадії первинного синтезу. Тобто у ньому домінують особисті стосунки ситуативного характеру. Якісна своєрідність колективу учнів з інтелектуальними порушеннями полягає в тому, що він довго затримується низькому рівні. Майже 75% колективу учнів з порушеннями інтелекту знаходиться на стадії первинного синтезу; педагог при цьому виступає його єдиним керівником, який вирішує практично всі питання колективу при цьому активність дітей майже відсутня; у учнів громадська думка не сформована, на негативні вчинки діти в більшості випадків не реагують, адже вони їх просто не усвідомлюють; вимога вчителя дітьми не обговорюються і не підтримується; пропозиції щодо організації класного життя не висуваються на цій стадії, в учнів

домінують особисті стосунки, як правило, ситуативного характеру. Лише, 25% колективу учнів з порушеннями інтелекту знаходиться на стадії інтеграції; педагог продовжує залишатись головним організатором колективу, під його керівництвом утворюється актив класу; пропозиції вчителя підтримуються основною масою учнів, проте загального прояву ініціативи ще не спостерігається; самостійно організувати свою діяльність діти не вміють, часто створений педагогом актив висуває вимоги до колективу, але сам ці вимоги не виконує; міжособистісні стосунки перетворюються у внутрішньо колективні і вони починають в своїй основі містити спільні інтереси; у частини учнів відбувається перебудова із пасивної на активну соціальну позицію, що має певний виховний вплив і на інших школярів; педагог вирішує виховні завдання вже не самостійно, як раніше, а опираючись на дитячий актив; у класі можна виділити позитивний актив і пасив, негативний актив і пасив; відбувається інтенсифікація процесу перетворення міжособистісних стосунків у внутрішньо-колективні, проте ці стосунки ще не набувають керівної ролі, коли на особистість дитини діють і педагог і актив учнів. Педагог продовжує бути тут організатором і в 5-6-х класах, що у дітей з типовим розвитком не проявляється та керівна роль педагога закінчується наприкінці 1-го класу. Високий рівень розвитку колективу у учнів з порушеннями інтелекту може іноді проявитися у випускних класах і то не завжди, причому її характерні риси проявляються досить слабо. Навіть в старших класах учні з інтелектуальними порушеннями діють за вказівками вчителя і часто просто сліпо наслідують його. Характеризуючи колектив учнів з інтелектуальними порушеннями можна стверджувати, що тут переважає друга стадія.

Формування класного колективу в учнів з порушеннями інтелекту проходить за тими ж законами, що і їх однолітків з типовим розвитком. Але ми повинні зазначити, що головна роль у створенні колектив учнів з інтелектуальними порушеннями належить корекційному педагогу, який з часом

повинен зменшувати опіку над учнями, включати кожную дитину у спільну діяльність, розподіляти доручення з урахуванням їх інтересів та психофізичних можливостей, ставитись доброзичливо, сформувати потребу у самостійності - це і є перша умова створення колективу. Друга умова полягає у ефективній постановці колективних цілей - тобто кожна мета, пов'язана з їх інтересами і бажаннями, розвиток інтересу до колективної мети і позитивне ставлення до особистісних завдань. Найбільш ефективною умовою є трудова діяльність. Джерелом розвитку колективу учнів з порушеннями інтелекту є постійне ускладнення поставленої перед ним мети, завдань, перспективи і змісту діяльності. Основними етапами корекційної роботи з формування міжособистісних відносин учнів з інтелектуальними порушеннями у колективі є: включення учнів з інтелектуальними порушеннями у колективну трудову діяльність, що сприяє розвитку загальної працездатності у дітей; вироблення у учнів з інтелектуальними порушеннями системності та витривалості під час відповідних видів колективної практичної діяльності; формування інтересів у учнів до різних колективних видів трудової діяльності, що покращує міжособистісні стосунки та комунікацію в учнів з порушеннями інтелекту; розвиток загальної активності в учнів з порушеннями інтелекту у різних колективних видах трудової діяльності.

Через певний час ми знову потрапили до експериментального класу, щоб провести динаміку формування того ж колективу, але вже 5 класу, використовуючи метод соціометрії. Із даних соціограми ми побачили, що у п'ятому класі ізольованих дітей немає, відторгнутих - одна, популярних - четверо і троє - лідерів. Стосунки у цьому колективі є досить цікавими. Навчання у 5-му класі для колективу є переломним моментом, адже вони вже є старшокласниками і навчає їх не одна вчителька, а декілька. Аналізуючи дані отриманих результатів ми можемо припустити, що у даному колективі починає формуватися друга стадія його розвитку - стадія інтеграції. Про це свідчать дружні, товариські

стосунки, наявність активу у колективі, але головним організатором залишається корекційний педагог. Ми побачили, що обраний нами колектив учнів з порушеннями інтелекту за згаданий період перейшов низького рівня розвитку колективу на середній рівень розвитку, тобто, відбувся перехід стадії первинного синтезу в стадію інтеграції. Цьому, на нашу думку, посприяло те, що корекційний педагог тут виступає ініціатором спільної діяльності в учнів з порушеннями інтелекту, постійно проводить з ними ігри, прогулянки, екскурсії, тобто ставиться відповідально до своїх обов'язків. Це і стало головним чинником у формуванні колективу в учнів з порушеннями інтелекту.

Здійснюючи обробку соціометрій ми дійшли до висновків певних закономірностей формування колективу учнів з інтелектуальними порушеннями: учні здійснюють свої вибори опираючись на успішність у навчанні, за глибиною інтелектуального порушення та особливостями характеру і поведінки; лідери та відторгнуті учні з порушеннями інтелекту змінюються в класі з року в рік; колектив учнів з порушеннями інтелекту перебуває у постійному русі, тобто не залишається на одному етапі розвитку, а весь час вдосконалюється; на початкових етапах розвитку колективу головну роль відіграє корекційний педагог та робота, яку він проводить з метою покращення міжособистісних стосунків. У ході проведення експериментального дослідження нам надалась можливість спостерігати перехід колективу учнів з порушеннями інтелекту з низького рівня розвитку на середній, а саме з першої стадії розвитку колективу у другу, тобто переходу стадії первинного синтезу у стадію інтеграції. Тому ми зустрічаємо особливості міжособистісних стосунків у колективі учнів з порушеннями інтелекту, які притаманні цим обома стадіям та відповідним рівням.

Корекційно-виховні можливості колективу учнів з порушеннями інтелекту достатньо великі, хоч і вони носять об'єктивно-обмежений характер, що обумовлюється специфікою особистих якостей його членів. Це накладає, відбиток на методикау його формування. Правильно організована колективна

діяльність визначає благополуччя морального мікроклімату колективу, впливає на емоційну рівновагу кожного його члена, дає можливість розкритися здібностям і нахилам учнів з порушеннями інтелекту, забезпечує самоствердження та духовний розвиток особистості. Колектив являється могутнім фактором виховання особистості учнів з порушеннями інтелекту. Організація стосунків учнів з інтелектуальними порушеннями на початку формування колективу, їх включення у колектив є важливим засобом корекції вищих психічних функцій.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе / Н.П. Аникеева. – М.: Просвещение, 1989. – 224 с.
2. Бгажнокова И.М. Психология умственно отсталого школьника / И.М. Бгажнокова. – М.: Просвещение, 1987. – 96 с.
3. Белкин А.С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Дефектология»/ А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1987. – 112 с.
4. Бодалев А.А. Психология личности / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1988. – 192 с.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
6. Вержиховська О.М. Формування моральних якостей у молодших школярів з обмеженими розумовими можливостями у позакласній виховній роботі: монографія / О.М. Вержиховська. – Кам'янець-Подільський: видавець Зволейко Д.Г., 2009. – 228 с.
7. Вержиховська О.М. Теорія і спеціальна методика виховання дітей особливостями інтелектуального розвитку: навчально-методичний посібник / Вержиховська О.М., Рудзевич І.Л.. – Кам'янець-Подільський ТОВ «Друк-Сервіс», 2016. – 382 с.
8. Вержиховська О.М. Спеціальна методика виховання дітей з порушеннями інтелекту: навчально-методичний посібник / Вержиховська О.М., Бонецька О.М., Козак А.В. – Кам'янець-Подільський ТОВ «Друк-Сервіс», 2013. – 372 с.
9. Выготский Л.С. Коллектив как фактор развития аномального ребёнка. Собрание соч. в 6-ти томах / Л.С. Выготский. – М. Педагогика, 1985. – Т.5. – 543 с.

10. Власова Т.А. Учителю о детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1967. – 205 с.
11. Вопросы обучения и изучения аномальных детей./ Под ред. А.И. Дьячкова. – М.: Просвещение, 1983. – 281 с.
12. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: Книга для учителя / Под редакцией В.В. Воронковой. – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
13. Воспитательная работа во вспомогательной школе / Под редакцией В.Ф. Мачихиной. – М.: Просвещение, 1980. – 63 с.
14. Гонеев А.Д. и др. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ А.Д.Гонеев, Н.И.Лифинцева, Н.В.Ялпаева; Под ред В.А. Сластенина . – 2-е изд., перераб. –М.: Академия, 2002. – 272 с.
15. Гордиенко Е.А. Особенности формирования взаимоотношений учащихся в коллективе. / Е.А. Гордиенко. – М.: Просвещение, 1997. – 67 с.
16. Гутуров С.М. Детская самоорганизация во вспомогательной школе / С.М. Гутуров //Дефектология. – №5. – 2001. – С. 29 - 31.
17. Донцов А.И. Психологическое единство коллектива / А.И. Донцов. – М.: Знание, 1982. – 63 с.
18. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе / Г.М. Дульнев / Под ред. Г.А. Власовой, В.Г. Петровой. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
19. Еременко Г.М. Олигофренопедагогика / Г.М. Еременко. – К.: Вища школа, 1985. – 328 с.
20. Ерёменко И.Г. Организация ученического коллектива вспомогательной школы / И.Г. Ерёменко. – К: РУМК, 1980. – 168 с.
21. Карпенчук С.Г. Теорія і методика виховання: Навчальний посібник / С.Г. Карпенчук. – К.: Вища школа, 1997. – 304 с.
22. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция / В.П. Кащенко. – М.: Просвещение, 1991. – 244 с.



23. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности) / Я.Л. Коломинский. – Мн.: БГУ, 1976. – 352с.
24. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива: Система личных взаимоотношений / Я.Л. Коломинский. – Мн.: Нар. свет., 1984. – 239 с.
25. Коломинский Я.Л. Развитие личности учащихся вспомогательной школы / Я.Л. Коломинский. – К.: Освіта, 1978. – 176 с.
26. Конникова Т.Е. Роль коллектива в формировании общественной направленности личности школьника. Нравственное воспитание школьников в коллективе / Т.Е. Конникова. – Л.: НОВА, 1990. – 33 с.
27. Кузьмайте Л.И. Некоторые особенности личностных взаимоотношений аномальных детей в младших классах / Л.И. Кузьмайте //Дефектология. – №3. – 2000. – С. 23-33.
28. Липа В.А. Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие / В.А. Липа. – Донецк: Лебидь, 2002. – 327 с.
29. Липа В.А. Психологические основы педагогической коррекции – 2-е изд., перераб. и дополн. / Липа В.А. – Славянск: Передприниматель Маторин Б.И., 2012. – 386 с.
30. Лялин Л.И. Коллектив как основа воспитательной работы во вспомогательной школе / Л.И. Лялин // Воспитание учащихся вспомогательной школы. – М: Медицина, 1998. – С.66-69.
31. Макаренко И.С. Избранные произведения: В 3 т. / И.С. Макаренко. – К.: Вища школа, 1973. – Т.3. – 576 с.
32. Мачихина В.Ф. Внеклассная воспитательная работа во вспомогательной школе-интернате / В.Ф. Мачихина. – М.: Просвещение, 1983. – 206 с.
33. Міжособистісне спілкування / Під заг. ред. Н.В. Казариною, В.М. Погольші. – СПб.: Пітер, 2001. – 512 с.

34. Миронова С.П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: навч. посіб. / С.П. Миронова - Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський Державний університет, ред-но – вид. від., 2008. – 204 с.

35. Могилевская И.О. Воспитание коллективизма в учащихся младших классов вспомогательной школы / И.О. Могилевская //Дефектология. – №2. – 1992. – С. 48-66.

36. Муравьёва Р.С. К вопросу о направленности личности учащихся вспомогательной школы / Р.С. Муравьёва // Изучение личности аномального ребёнка. – М.: Просвещение, 1997. – №4. – С. 56 - 86.

37. Муратова К.Г. Воспитания коллектива учащихся вспомогательной школы / К.Г. Муратова //Дефектология. – №5. – 1995. – С. 23-25.

38. Немов Р.С. Путь к коллективу: Книга для учителей о психологии ученического коллектива / Р.С. Немов, А.Г. Кирпичник. – М.: Просвещение, 1988. – 265 с.

39. Петрова В.Г. Умственная и практическая деятельность учащихся вспомогательной школы / В.Г. Петрова. – М.: Просвещение, 1989. – 183 с.

40. Пинский Б.И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников / Б.И. Пинский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 319 с.

41. Пороцкая Т.И. Работа воспитателя вспомогательной школы / Т.И. Пороцкая. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.

42. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе / Под ред. Ж. И. Шиф. – М.: Педагогика, 1972. – 163 с.

43. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія: навч. посіб. / за ред. С.П. Миронової. - Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський Державний університет, інф.-вид-ий. від., 2004. – 220 с.

44. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособ. для студентов педагогических институтов по специальности

«Дефектология» - 3-е издание, перераб. и дополн / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. – 192 с.

45. Синев В.Н. Коррекция интеллектуальных нарушений учащихся вспомогательной школы / В.Н. Синев. – М.: Просвещение, 1988. – 45 с.

46. Синьов В.М. Психологія розумово відсталого дитини: Підручник / В.М. Синьов, М.П. Матвєєва, О.П. Хохліна. – К.: Знання, 2008. – 359 с.

47. Смирнова А.Н. Коррекционно-воспитательная работа учителя вспомогательной школы / А.Н. Смирнова. – М.: Просвещение, 1982. – 189 с.

48. Соловьев И.М. Психология познавательной деятельности нормальных и аномальных детей / И.М. Соловьев. – М.: Просвещение, 1986. – 224 с.

49. Спеціальна психологія. Тексти. Частина I / За ред. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, інформаційно видавничий відділ, 1999. – 158с. – С. 65 - 68.

50. Спеціальна психологія. Тексти. Частина II / за ред. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2001. – 140 с.

51. Стадненко Н.М. Нариси з психології дитини з порушеннями інтелекту / Стадненко Н.М. – К.: Наука, 1987. – 113 с.

52. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива / В.А.Сухомлинский. – М.: Просвещение, 1981. – 192 с.

53. Худик В.А. Психология аномального развития личности в детском и подростково-юношеском возрасте / В.А. Худик. – К.: Здоровья, 1993. – 144 с.

54. Фіцула М.М. Педагогіга: Посібник / М.М. Фіцула. – К.: Академія, 2000. – 544 с.

55. Яблонова Е.А. Психология коллектива и личности / Е.А. Яблонова. – М.: Просвещение, 1977. – 382 с.