

Н. Ю. Гомзякова

ПОСОБИЕ А. Н. СМИРНОВОЙ «КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА УЧИТЕЛЯ ВСПОМОГАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ» КАК РЕСУРСНЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ ИСТОЧНИК ДЛЯ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА

Пособие А. Н. Смирновой «Коррекционно-воспитательная работа учителя вспомогательной школы» (1965 г.) раскрывает системный подход к учебно-воспитательному процессу обучающихся с умственной отсталостью. Автор пособия А. Н. Смирнова — дефектолог, который делится своим опытом профессиональной деятельности и поиска путей преодоления педагогических трудностей, возникающих в процессе взаимодействия с учащимися. Статья посвящена анализу актуальности представленных в пособии методов и приемов с позиций значимости для современной педагогической практики, предполагающей работу с детьми, имеющими особые образовательные потребности, как в условиях специального образования, так и в контексте внедрения инклюзивных форм обучения и воспитания.

Ключевые слова: коррекционно-воспитательная работа, дефектолог А. Н. Смирнова, обучение и воспитание детей с умственной отсталостью, дети с особыми образовательными потребностями, олигофренопедагогика, инклюзия

N. Gomzyakova

A. N. SMIRNOVA'S MANUAL TEACHING AT A SPECIAL NEEDS SCHOOL AS A METHODOLOGICAL RESOURCE FOR A MODERN TEACHER

A. N. Smirnova's manual Teaching at a Special Needs School (1965) presents a systematic approach to training students with intellectual disability. A. N. Smirnova, the author of the manual, is a special education teacher who shares her professional experience and describes her search for the ways to overcome pedagogical difficulties that arise in interaction with students. The article analyses how methods and techniques presented in the manual can be relevant in modern pedagogical practice that involves work with children with special educational needs both in conditions of special education and in introduction of inclusive forms of education and upbringing.

Keywords: special education, special education teacher A.N. Smirnova, education of children with intellectual disability, children with special educational needs, oligophrenia pedagogy, inclusion

Издание А. Н. Смирновой «Коррекционно-воспитательная работа учителя вспомогательной школы» было опубликовано в середине 20 века (1965 г.). Казалось бы, с тех пор прошло много времени, вышло огромное количество психолого-педагогической литературы, в контексте новых образовательных парадигм и достижений ряд изданий прошлого могли потерять свою значимость. Однако, анализи-

руя ранее изданную методическую литературу по дефектологии, мы видим, что концепции, теоретические и практические аспекты, методы и технологии, изложенные в ней, не только не потеряли своей значимости, но именно они и содержат ценнейшие методологические и методические основания, без учета и задействования которых работа с детьми, имеющими особые образовательные

потребности, не может быть организована и выстроена так, чтобы обеспечивать качественный действенный результат, отвечающий образовательным и жизненным нуждам детей.

Активное распространение инклюзивных форм образования приводит к тому, что к решению задач обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями оказываются причастны не только специалисты, имеющие полноценную дефектологическую подготовку, но и педагоги массовых образовательных организаций, не проходивших соответствующего обучения в полном объеме. Как результат, из их внимания выпадают значимые методические принципы работы с таким контингентом детей, базовые основания, без учета которых не может быть реализована задача развития и обучения детей. В новых образовательных условиях представляется чрезвычайно важным обратить внимание современного специалиста, работающего с детьми, имеющими нарушения в развитии, на существование важных методических закономерностей, которые напрямую проистекают из структуры дефекта ребенка, актуальных для него индивидуальных и типологических клинико-психолого-педагогических проявлений, которые должны находить свое непосредственное отражение в работе с ними.

Обращение современного специалиста к изданию А. Н. Смирновой может послужить значимым напоминанием о необходимости соответствия педагогической деятельности ключевым методическим требованиям, которые были сформулированы в прошлые годы, но остаются актуальными и сегодня, пробудить интерес к дефектологической литературе прошлых лет, которая соответствует высочайшему качественному уровню, ориентирована именно на ребенка, его потребности и возможности, раскрывает подходы, которые учитывают природу каждого конкретного нарушения, что позволит повысить эффективность работы с детьми в новых образовательных условиях.

Среди изданий по олигофренопедагогике книга А. Н. Смирновой «Коррекционно-воспитательная работа учителя вспомогательной школы» занимает особое место. Ее труд — это работа учителя школы, который обобщил и представил к изучению опыт своей ежедневной коррекционно-развивающей работы с детьми в условиях специальной образовательной организации. Следует отметить, что, не являясь представителем непосредственно научного направления деятельности, будучи именно педагогом-практиком, А. Н. Смирнова сумела изложить материал издания не только простым, понятным и доступным языком, но и придать ему форму научности, подкрепляя свои выводы необходимой опорой на фундаментальные научные концепции и положения.

В 1950–1970-х гг. предметом специальных исследований служили поиски тех закономерностей, которые лежат в основе формирования личности умственно отсталого ребенка в целом. Предметом исследования стали особенности включения такого ребенка в широкие социальные отношения. Умственно отсталый ребенок стал изучаться во взаимосвязи с окружающей средой [1, с. 316]. Автор раскрыла свой опыт воспитания и обучения умственно отсталых детей не просто в виде описания отдельных удачных приемов, а в форме научно-педагогического обобщения, представляющего собой стройную систему коррекционно-воспитательной работы во вспомогательной школе. А. Н. Смирнова подчинила описываемую ее коррекционно-воспитательную работу целям социального воспитания и социальной адаптации умственно отсталых школьников. Опыт лучших учителей вспомогательных школ показал, что учащиеся могут овладеть и овладевают принятыми в обществе нормами поведения. В опыте А. Н. Смирновой ведущее место в процессе воспитания умственно отсталых школьников отводится разумно организованной деятельности и благоприятным условиям, в которых они живут и учатся [1, с. 317].

Х. С. Замский — выдающийся ученый и дефектолог, отмечает в предисловии к изданию Анны Николаевны следующее: «Предлагаемая читателю книга учительницы А. Н. Смирновой является первой работой, широко и всесторонне освещающей вопросы коррекции личности аномального ребенка в процессе воспитания и обучения. В книге приводятся не отдельные приемы воспитания, а освещается определенная система коррекционно-воспитательной работы, охватывающая основные стороны учебно-воспитательного процесса: урок, досуг, внеклассную работу, общественно полезный труд детей и т. д. Воспитание рассматривается А. Н. Смирновой как создание целесообразных условий для развития ребенка в школе и в семье. Роль учителя заключается в первую очередь в том, что он должен быть организатором — создателем этих условий» [2, с. 5–6].

Как пишет сама А. Н. Смирнова [2, с. 2], обобщенный и представленный в ее издании опыт коррекционно-воспитательной работы с детьми, имеющими нарушение интеллектуального развития, — это попытка показать педагогам и, прежде всего, начинающим, каким образом они могут избежать трудностей и ошибок, неизбежно возникающих на педагогическом пути; продемонстрировать, как изменяется качество повседневной работы с детьми, если она преподносится им с учетом фактора системности.

Принципиально важным моментом в структуре деятельности педагога А. Н. Смирновой является факт того, что «пути построения коррекционно-воспитательной системы исходят из понимания и объяснения учителем сущности дефекта детей» [2, с. 2]. Рассмотрим ряд примеров — методических рекомендаций, представленных в издании.

В начале книги А. Н. Смирнова описывает случай, который произошел с ней на одном из первых уроков: все шло в соответствии с запланированными этапами, но стоило учителю отвернуться и оставить детей на очень короткий промежуток времени без пристального внимания, как класс изменился: дети

бегали, залезали на столы, дрались... Урок был сорван: «Я не знала своих учеников и потому не смогла учесть их особенностей — быстрой утомляемости, отвлекаемости, возбудимости. Эта первая неудача во вспомогательной школе заставила меня тщательно продумать причины срыва в поведении школьников и прийти к определенному решению: знакомиться заранее с умственно отсталыми детьми и при работе с ними всегда учитывать их особенности» [2, с. 7].

Опыт А. Н. Смирновой напоминает об очень важной задаче, стоящей перед учителем: прежде, чем начинать взаимодействие с детьми, необходимо изучить состав класса, с которым педагогу предстоит работать. Реализация данного условия эффективности обучения детей подразумевает необходимость ознакомления педагога с имеющейся педагогической и медицинской документацией на каждого ребенка, организации собственного наблюдения за детьми, а также проведение психолого-педагогической диагностики. С одной стороны, это условие не является новым — оно широко известно. Однако, например, современные студенты на тех или иных этапах обучения часто не в полной мере осознают значимость изучения контингента детей, с которым предстоит или ведется работа. Особенно ярко это проявляется у студентов при прохождении дипломной практики. На завершающем этапе обучения будущие педагоги по-прежнему нуждаются в подробных разъяснениях о значимости изучения детей, о том, как это делать грамотно, а главное — не формально. Требуется усиление внимания к данному аспекту в процессе подготовки будущих специалистов педагогического профиля.

В условиях реализации инклюзивных форм обучения эта задача приобретает острый проблемный характер. Большинство педагогов массовых школ не имеют компетенций, позволяющих им успешно ее решать применительно к детям, имеющим особые образовательные потребности. Как следствие, учителя оказываются не ориентированы

на исследование уровня развития ребенка, предваряющее работу с ним, нарушается принцип связи диагностической деятельности и последующей педагогической работы. Такая ситуация неизбежно приводит к столкновению с многообразными трудностями, в том числе, описанными А. Н. Смирновой.

Наглядно А. Н. Смирнова демонстрирует важность владения учителем знаниями медицинско-педагогического характера, учета клинических характеристик детей: «В одной из работ И. П. Павлов пишет: “Классический пример в этом отношении представляют так называемые капризные дети. Вы приказываете им что-нибудь сделать, т. е. требуете от ребенка затормозить один раздражительный процесс и начать другой. И дело доходит часто до сильной сцены. Ребенок бросается на пол, стучит ногами и т. д.”. Рассматривая приведенный выше пример, можно предположить, что под влиянием настойчивых приказаний учителя (повторных и однообразных) возникает очаг возбуждения в коре головного мозга, который в силу инертности процессов у умственно отсталых детей становится застойным. Нередко ученик вспомогательной школы и хотел бы подчиниться, да не может». «Мне стало ясно, что задача воспитателя заключается в предупреждении напряжения, которое болезненно отзывается на нервной системе умственно отсталого ребенка. В тех случаях, когда я предъявляла требования, не учитывая состояния высшей нервной деятельности ребенка, то, несомненно, только ухудшала его состояние, т. к. требования были непосильными для него». Молодые специалисты, работающие с детьми, имеющими умственную отсталость, часто недооценивают тот факт, что хоть дети и имеют единый диагноз, они разнятся по своим индивидуальным проявлениям, клиническим характеристикам и т. д. Знание этой информации — основа понимания психологических закономерностей детей, ключ к успешной коррекционно-развивающей работе.

Любому дефектологу известно положение Л. С. Выготского о соотношении нарушенных

и сохранных сторон психики ребенка с нарушением интеллекта. Теория находит свое подтверждение в практике: «В первые годы, теряясь в трудностях напряженной педагогической работы с умственно отсталыми детьми, я начинала представлять себе ученика с неправильным поведением односторонне, наделяя его только отрицательными качествами, не учитывая положительных сторон, глубины его чувств и переживаний. Когда учитель смотрит на ученика так односторонне, он игнорирует важнейшее положение воспитателя — выявить здоровые, положительные стороны личности, развить их и этим компенсировать и ослабить дефект» [2, с. 10]. Работа учителя-дефектолога складывается таким образом, что специалист в первую очередь фиксирует свое внимание на нарушенных сторонах развития ребенка, что обусловлено ключевой задачей — понять, есть ли нарушения в развитии ребенка, а также ситуацией, когда несформированные компоненты психики ребенка дают о себе знать более ярко, чем имеющиеся сохранные, относительно не нарушенные стороны, вуалируют их. Педагогу важно помнить об этом и выявлять их. Это помогает специалисту придерживаться принципа педагогического оптимизма, реально ощущать результативность своей работы, находить в ее содержании структурные опоры, правильно строить взаимодействие с родителями — отмечая и для них сильные стороны ребенка.

«Вероятно, в эти моменты я допускала и другие ошибки, считая, как и многие учителя, школьные условия, воздействие учителя и его поведение непогрешимыми» [2, с. 10]. А. Н. Смирнова абсолютно честно признается в тех чувствах, которые знакомы многим педагогам. Можно предположить, что на тех или иных этапах своей профессиональной деятельности учитель может проявлять авторитарность, которая иногда мешает объективно оценить ту или иную педагогическую ситуацию. Любой человек может ошибаться, но также каждый должен уметь увидеть свою ошибку, признать ее.

Даже дети с умственной отсталостью чувствуют несправедливость. Если истинное положение вещей от учащихся останется скрыто — комфортно ли будет самому учителю? Будет ли продуктивен его педагогический путь?

«Воспитание детей нельзя сводить только к воспитанию у них дисциплины, послушания. Тихие и послушные школьники не менее, чем возбужденные, требуют нашего внимания. Среди учеников вспомогательной школы мы встречаем незаметных, безучастных, аутичных шизофреников и вялых, медлительных, мрачных эпилептиков. Это тяжелобольные дети. Они требуют условий, сугубо охраняющих и издырявливающих их нервную систему, особого внимания со стороны врача, педагога, семьи» [2, с. 10].

Современному педагогу важно знать об особенности, на которую указывает Анна Николаевна. Действительно, дети, которые внешне выглядят спокойными, не нарушают дисциплины в классе, иногда создают у педагога впечатление благополучия, учитель уделяет им внимание, но не учитывает того, что за внешним спокойствием могут скрываться прогрессирующие заболевания, психические и психологические состояния. Часто на таких детей фактически не обращается внимания в массовом классе, т. е. дети не доставляют беспокойства своим поведением. При этом их состояние прогрессирует, остаются не выявлены трудности и причины неуспеваемости. К сожалению, известны примеры, когда неожиданно для всех всегда тихий и спокойный ученик допускает то, что ему совершенно несвойственно: вопиющее правонарушение, асоциальный поступок. Поэтому педагогу очень важно уметь выявлять таких детей, вести за ними педагогическое наблюдение, внимательно отмечать изменения в состоянии, не замалчивать тревожные проявления, своевременно сигнализировать врачам и родителям о состоянии и трудностях ребенка.

«Моя основная ошибка в те годы заключалась в том, что я нечетко представляла себе

всю систему воспитательной работы с умственно отсталыми детьми. Применяемые мною отдельные приемы воспитания я не рассматривала во взаимодействии, в связи друг с другом. Я убедилась, что не отдельные приемы, не отдельные методы правильно воспитывают ребенка, а продуманная система всех влияний, взаимосвязь средств воспитания» [2, с. 11].

Педагогическая работа должна быть системной. Важно подчеркнуть, что данное требование необходимо соблюдать не только педагогам, работающим в специальной школе, но и учителям, которые работают в условиях инклюзии. Для учителя, который выполняет свой функционал в традиционных для себя условиях (по знакомой программе, с привычным контингентом), необходимость реализации данного требования понятна и закономерна. Однако когда педагог оказывается в условиях реализации новых форм работы, в частности, инклюзивных, для того, чтобы сложилась системная педагогическая работа, со стороны учителя нужны усилия, проявление компетентности в новых для себя областях специальной педагогики, стремление качественно работать с новым для себя контингентом. К этому педагоги массовых учреждений чаще всего оказываются недостаточно готовы.

Современная инклюзивная образовательная практика складывается таким образом, что дети с различными нарушениями в развитии в любой период учебного года могут прийти в класс массовой школы. Чаще всего на этом этапе педагог оказывается не подготовлен к работе с ребенком, имеющим то или иное нарушение развития. Учебный процесс остановить нельзя, работа с учащимися должна начаться безотлагательно. В результате складывается ситуация, когда учитель не успевает полноценно освоить специальную методику обучения, получает лишь отрывочные представления об образовательных потребностях детей, в своей деятельности использует лишь отдельные приемы, в итоге — не складывается столь нужная для ребенка

система педагогического воздействия. Часто педагоги, не знают, в чем состоит системность работы с «особым» ребенком, какой она должна быть, в чем ее отличия от традиционной методики. Это приводит к низкому качеству учебной работы. Поэтому педагогу как массовой, так и коррекционной школы очень важно знать о потребности детей в системной работе, специфике ее организации и содержательном наполнении в отношении детей, имеющих особые образовательные потребности.

«В период этих трудностей, сомнений я получила возможность работать вместе с районными детскими психиатрами в психоневрологическом диспансере... Здесь педагог имел возможность влиять не только на больного, но и на всю его семью, изменяя многие неблагоприятные условия семейного воспитания. Работа в содружестве с психиатрами приучила меня повседневно анализировать поступки детей, дифференцировать их. При этом я учитывала, какие из них вызывались патологическим состоянием центральной нервной системы, а какие — внешними неблагоприятными условиями. Я убедилась, что без тщательного анализа поведения аномальных детей нельзя правильно построить с ними учебно-воспитательную работу» [2, с. 11].

Дети, имеющие нарушения и проявления клинического характера, нуждаются не только в психолого-педагогическом, но и медицинском сопровождении. При этом значимо, чтобы в самой образовательной организации присутствовал врач соответствующего профиля. Например, в учреждении для детей с нарушением интеллекта чрезвычайно важно наличие врача-психиатра, для детей с речевыми нарушениями — врача-невролога и т. д. В процессе работы с рассматриваемым контингентом детей специалисты педагогического профиля испытывают потребность во взаимодействии с врачами, в возможности получить консультацию по вопросам клинических аспектов, связанных с особенностями развития детей. Так, например, работа

психолого-медико-педагогического консилиума не будет полноценной, если в его состав не будет входить врач соответствующего профиля. К сожалению, на сегодняшний день реализуется тенденция, в соответствии с которой врачи выводятся из числа сотрудников образовательных организаций, роль медицинского работника в системе сопровождения ребенка ослабевает. Данный процесс нельзя рассматривать как конструктивный. Роль взаимодействия врача и педагога имеет большое значение для успеха работы, проводимой с ребенком. Многие авторы, в том числе А. Н. Смирнова, писали об этом еще в 60-х годах 20 века.

Другое важное условие, выполнение которого требуется от учителя, — это самоорганизация, дисциплина, прежде всего, по отношению к себе, готовность начать изменения со своих поступков, стать действенным примером для детей. А. Н. Смирнова пишет: «Я решила начать работу с создания определенных условий для учеников. Стала приходить в школу рано. Как только появлялись дети, поручала наиболее легко возбудимым подвижную работу. При этих условиях у легко возбудимых детей не оставалось времени для неорганизованного поведения. Они с интересом, активно работали в спокойной, деловой обстановке» [2, с. 8]. Таким образом, мы видим, что педагог должен предъявлять требования не только к детям, но и самому себе. Особенно это необходимо в тех случаях, когда в педагогической деятельности возникают сложные ситуации, требующие поиска решений. И подчас разрешение сложной ситуации начинается с изменений со стороны организатора и руководителя учебной работой — учителя. О значимости в вопросах воспитания личного примера известно очень многим, в первую очередь, педагогам. Однако каждый ли учитель реализует это правило в своей работе? А. Н. Смирнова писала: «Однажды я принесла из дома карандаши, резинки, ручки и сказала ученикам: “Дети, эти карандаши, резинки и ручки я принесла вам.

Они будут лежать в общей коробочке». После этого ребята стали охотно отдавать для общего пользования личные учебные принадлежности» [2, с. 28].

Современность внесла в жизнь человека много изменений: трансформируются ценности, мировоззрение, традиции. Однако сущность вещей от этого не меняется. Некоторые современные педагоги небрежно относятся к требованиям, которые всегда предъявлялись к учителю, его личности и поведению. Согласен ли кто-либо или нет, но пример, демонстрируемый детям, затрагивает личность детей, учит и воспитывает. Воспитательное воздействие на детей осуществляется и через внешний вид учителя, и через его привычки, и через, казалось бы, такие детали, как те, которые в качестве примера приводит А. Н. Смирнова. Как известно, в воспитании мелочей не бывает. Особенно это значимо для детей с нарушениями интеллекта, которые склонны к подражательности и, если учитель стал для них авторитетом, они готовы следовать его примеру. Поэтому так важно, чтобы учитель был достоин подражания.

Убедительный комментарий в своей книге приводит А. Н. Смирнова: «Все это говорит о том, что на умственно отсталых детей личный пример учителя производит большее впечатление, чем его советы» [2, с. 28].

Любой педагог знает, что к уроку нужно готовиться. В условиях работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, подготовка учителя к работе приобретает дополнительное особое значение. А. Н. Смирнова пишет: «Очень важно заранее организовать урок. Предшествующая уроку деятельность должна способствовать собранности умственно отсталого ребенка. Учителем все заранее должно быть подготовлено к уроку, чтобы ученики не томилась ожиданием, не отвлекались, чтобы не нарушался порядок в классе. Обстановка на уроке предусматривается спокойная, рабочая» [2, с. 78].

Традиционно работа учителя требует подготовки к уроку. Благодаря тому, что сегодня на рынке широко представлены конспекты уроков и занятий, часто учителя, особенно молодые, идут по легкому пути: используют в работе полностью готовые методические разработки. Подобные материалы — большая помощь в работе учителя, но очень важно, чтобы, опираясь на них, педагог составлял содержание урока с учетом индивидуальных особенностей детей, подбирал более легкие или трудные задания, в зависимости от особенностей класса или группы. Безусловно, современный учитель работает не в простых условиях: количество детей в классе увеличилось, объем документации, которую необходимо заполнить, не становится меньше, функционал расширяется. Однако важно понимать, что, игнорируя подготовку к уроку, нельзя рассчитывать на его успешное проведение, тем более когда речь идет о работе с детьми, имеющими особые образовательные потребности. Учителю важно самому выработать четкие подходы к организации своей деятельности, оптимизировать ее таким образом, чтобы она была продуктивна и в тоже время была посильна для учителя. Об этом важно помнить молодому педагогу, т. к. разработанные подробные конспекты уроков в первые годы педагогической работы спустя некоторое время станут хорошей базисной основой будущих конспектов, которые будут дорабатываться и дополняться в соответствии с потребностями новых групп детей, опираясь при этом на апробированную основу.

Учебно-воспитательная деятельность с ребенком, имеющим нарушения в развитии, — тяжелый ежедневный труд. Но ее значимость окупает все труды: «Все мои воспитанники любят труд, дорожат возможностью работать, приносить своим трудом пользу семье и обществу. Без школы, без продуманной системы коррекционно-воспитательной работы многие из них могли бы оказаться за бортом общества и стать для него тяжелым бременем» [2, с. 139].

Следует также подчеркнуть, что А. Н. Смирнова в своем пособии пишет от своего лица, простыми и доступными восприятию словами: стиль, логика мыслей, которые использует автор при изложении материала, близки по духу педагогам, в том числе начинающим специалистам. Значимо, что автор не боится писать и говорить о своих ошибках, более того, он целенаправленно их описывает, чтобы иметь возможность показать, какими путями может быть организовано их преодоление. Такой подход очень ценен, особенно для молодого педагога, когда сам факт совершения той или иной ошибки пугает и не всегда позволяет действовать в ситуации ее возникновения конструктивно. Общеизвестно выражение: «Не ошибается тот, кто ничего не делает». Действительно — бояться нужно не ошибок, которые естественны в работе начинающего специалиста, а факта того, что совершенная ошибка

не будет замечена или признана как таковая и перейдет в ранг повседневной обыденности. Главное, чтобы специалист, заметив ошибку, понимал, что ее нужно исправлять, и видел пути ее преодоления или, что более желательно, знал, как предотвратить ее возникновение.

Анализируя пособие А. Н. Смирновой, мы наглядно убеждаемся в том, что предложенная автором система работы с детьми не потеряла своей актуальности и значимости. При этом в современных образовательных условиях издание может выполнить роль яркого ориентира для специалиста педагогической профессии, не только дефектолога, четко указывая ему на то, какой тонкой, методически выверенной и продуманной должна быть педагогическая работа с детьми, имеющими особые образовательные потребности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Замский Х. С.* Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. 2-е изд. М.: Академия, 2008. 368 с.
2. *Смирнова А. Н.* Коррекционно-воспитательная работа учителя вспомогательной школы. 2-е изд. М.: Просвещение, 1965. 139 с.

REFERENCES

1. *Zamskij Kh. S.* Umstvenno otstalye deti: istoriya ikh izucheniya, vospitaniya i obucheniya s drevnikh vremen do serediny XX veka. 2-e izd. M.: Akademiya, 2008. 368 s.
2. *Smirnova A. N.* Korrektsionno-vospitatel'naya rabota uchitelya vspomogatel'noj shkoly. 2-e izd. M.: Prosveshchenie, 1965. 139 s.