

Н. А. Шумская, С. Ю. Ильина  
Санкт-Петербург, Россия

N. A. Shumskaya, S. V. P'ina  
St. Petersburg, Russia

**СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ  
С ОГРАНИЧЕННЫМИ  
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ  
В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАТИВНОГО  
ЛАГЕРЯ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ  
С АУТИЧНЫМ РЕБЕНКОМ**

**SOCIALIZATION OF CHILDREN  
WITH DISABILITIES IN THE  
CONDITIONS OF INTEGRATIVE  
CAMP: EXPERIENCE OF  
REHABILITATION OF CHILDREN  
WITH AUTISM**

**Аннотация.** В статье раскрывается суть работы лагеря интегративного вида для детей с ограниченными возможностями здоровья. Описывается включение данной категории детей в пространство интегративного лагеря, создание оптимальной ситуации развития детей с ограниченными возможностями здоровья при их включении в социум. Отмечается, что работа специалистов лагеря направлена на социально-педагогическую поддержку детей, обеспечение их взаимодействия в рамках созданной системы мероприятий, которые помогают раскрыть потенциал ребенка. На примере показано, как в лагере удается преодолеть многие трудности социальной адаптации, которые не решаются традиционными педагогическими программами, такие как освоение бытовых навыков; решение проблем с едой; приобретение опыта общения в различных нестандартных ситуациях; возможность контактировать с обычными детьми и взрослыми; использование приобретенных в ходе коррекционных занятий навыков в различных реальных жизненных ситуациях. Раскрываются различные технологии и формы занятий с детьми с ОВЗ в условиях интегративного лагеря: различные коррекционные групповые и индивидуальные занятия (арт-терапия; двигательная терапия или лечебная физкультура, музыкальная терапия,

**Abstract.** The article reveals the essence of work with children with disabilities in the conditions of integrative camp. It describes inclusion of disabled children in the integrative camp environment and creation of optimal conditions of development of children with special needs in the process of their inclusion in society. It is noted that the work of camp professionals is targeted at providing socio-pedagogical support for children as well as at ensuring interaction within the created system of measures that help to reveal the child's potential. The article exemplifies the opportunities of the integrative camp in overcoming most of the difficulties of social adaptation which cannot be addressed by traditional pedagogical programs such as development of daily living skills and habits of taking food, acquisition of communication experience in various non-standard situations, possibility of contact with children and adults from different backgrounds, and application of the skills acquired in rehabilitation programs in various real-life situations. The article describes various techniques and forms of work with children with disabilities in the conditions of integrative camp: various rehabilitation group and individual sessions (art therapy, movement therapy or physiotherapy, music therapy, play therapy); classes in hobby groups (clay modeling, puppet workshop, painting), puppet shows, folk games, and walks in the woods.

игровая терапия); прогулки по лесу; занятия в кружках (лепка из глины, кукольная мастерская, рисование), кукольные спектакли, фольклорные и дворовые игры.

**Ключевые слова:** детский аутизм; аутичный ребенок; дети с ограниченными возможностями здоровья; социализация детей социальная адаптация; социально-педагогическая поддержка; детский отдых; формы работы; интегративные лагеря.

**Сведения об авторе:** Шумская Надежда Александровна, кандидат психологических наук, доцент.

*Место работы:* кафедра олигофренопедагогики, Институт дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена.

**Контактная информация:** 197046, Санкт-Петербург, ул. Малая Посадская, д. 26, к. 215.

*E-mail:* nadia.shum@gmail.com.

**Сведения об авторе:** Ильина Светлана Юрьевна, доктор педагогических наук, профессор.

*Место работы:* заведующий кафедрой олигофренопедагогики, Институт дефектологического образования и реабилитации, Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена

**Контактная информация:** 197046, Санкт-Петербург, ул. Малая Посадская, д. 26, к. 215.

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

На сегодняшний день дети с ОВЗ, особенно дети-инвалиды с серьезными отклонениями в психическом развитии, не имеют возможности общаться со здоровыми сверстниками. В обществе начало формироваться новое отношение к детям с ОВЗ, однако большинство людей в России по-прежнему ис-

**Keywords:** child autism; child with autism; children with disabilities; socialization of children; social adaptation; social-pedagogical support; child recreation; forms of work; integrative camps.

**About the author:** Shumskaya Nadezhda Aleksandrovna, Candidate of Psychology, Associate Professor.

*Place of employment:* Department of Oligophrenopedagogy, Institute of Defectological Education and Rehabilitation, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg.

197046, Saint-Petersburg, ul. Malaya Posadskaya,

**About the author:** Il'ina Svetlana Yur'evna, Doctor of Pedagogy, Professor.

*Place of employment:* Head of Department of Oligophrenopedagogy, Herzen State Pedagogical University of Russia, Saint Petersburg.

пытывают страх и неприязнь по отношению к людям с серьезными психическими нарушениями. Обычно это связано с недостатком опыта общения с этой категорией людей.

Невозможно отрицать, что в сфере специального образования происходят существенные измене-

ния, которые связаны с такими факторами, как расширение контингента детей с ОВЗ, разработка моделей стандартов специального образования и психолого-педагогического сопровождения развития ребенка в процессе обучения. Несмотря на то, что в средствах массовой информации все больше актуализируются вопросы специальной помощи, поддержки, сопровождения и социализации детей с серьезными психическими нарушениями, а также появились различные типы специальных (коррекционных) образовательных учреждений, открывающих возможность обучения и воспитания детей с ОВЗ и ставящих конечной целью максимально возможную их социализацию, многие из этих детей вынуждены находиться на надомном образовании и общаться только с членами своей семьи. Кроме того, сама семья, воспитывающая ребенка с нарушениями развития, часто оказывается в изоляции от общества: нарушаются дружеские связи, родители теряют работу, не имеют возможности отдохнуть от бытовых забот, нередки случаи распада семьи, что может поставить ее на грань нищеты.

В этой связи остро встает проблема построения системы образовательной, психологической, педагогической и реабилитационной помощи семьям с детьми с особыми потребностями, которая позволила бы им оптимально и адекватно войти в жизнь, общественную деятельность, социализироваться, чувствовать себя необходимыми и полезными членами общества.

Для ребенка, имеющего тяжелые нарушения психического развития, социализация представляет собой сложный и комплексный процесс. Процесс социализации человека протекает всю жизнь и состоит из двух взаимосвязанных, но не сводимых друг к другу процессов: социальной адаптации и обособления [6; 7]. Социализация, как считает И. С. Кон [4], — это усвоение индивидом социального опыта, определенной системы социальных ролей и культуры, в ходе которого создается конкретная личность. Как отмечают многие специалисты [5; 6; 7; 8; 9; 10; 12; 15], социальная адаптация человека с ОВЗ предполагает принятие, усвоение и воспроизводство им правил поведения, норм, ценностей, установок, характерных для современного общества. Проблемы социальной адаптации детей с ОВЗ связаны с тем, что им сложно усвоить нормы и правила поведения из-за наличия нарушений, отсутствия примеров со стороны взрослых, невозможности совместного общения в реальных ситуациях [8; 9; 11; 14; 15]. Также трудности социализации обычно состоят в неспособности организовать свое участие в жизни общества, так как нередко адаптация такого ребенка протекает в закрытых условиях, где у него формируются правила, ценности и установки, не похожие на общественные. В связи с этим ребенок с ОВЗ не в состоянии освоить различные социальные роли, так как некому эти роли представить и объяснить. В таком случае соци-

альное становление ребенка с ОВЗ протекает своеобразно, в результате чего формируется личность, не знающая окружающего мира: людей, их взаимоотношений, правил поведения, традиций. Это приводит к тому, что поведение ребенка не вписывается в стандартные рамки, непонятно окружающим и не принимается ими.

Ввиду этого совершенно очевидно, что необходимы специально организованные реабилитационные мероприятия по оказанию семьям с детьми с ОВЗ специальной социально-психологической помощи [2; 3; 4; 10].

В нашей стране реабилитацией детей с ОВЗ занимаются в различных коррекционных центрах. Однако такую среду нельзя назвать даже подобием нормального социума, хотя, конечно, психолого-педагогические задачи там решаются достаточно успешно. Вместе с тем есть задачи, для решения которых необходимо погрузить особого ребенка в среду, близкую к обычному социуму [2; 4; 10; 12; 13]. Это задачи социальной адаптации, которые в иных условиях невозможно даже поставить. Наиболее эффективна социализация в условиях интеграции и инклюзии. Как полагал Л. С. Выготский, задачей воспитания ребенка с нарушением развития является его интеграция в жизнь и создание условий компенсации его недостатка с учетом не только биологических, но и социальных факторов [1]. Как отмечает Л. М. Шипицина [15], инклюзивное образование имеет важные преимущества,

способствующие социализации ребенка с ОВЗ на всех возрастных этапах его развития, внедрению его в культуру сверстников и формированию «здоровых» межличностных отношений, а также достижению потенциально возможного уровня образованности с учетом общих и особых потребностей.

Однако школа, так же как и коррекционные центры, не может выстроить для ребенка обучающую и воспитывающую среду, максимально приближенную к естественной. В нее можно погрузить ребенка в условиях летнего интегративного лагеря, где дети с ОВЗ оказываются в среде здоровых сверстников, получают возможность «встроиться» в обычный большой коллектив [2; 4; 10]. В интегративном лагере стирается грань между обычным и необычным ребенком. Дети с нарушениями получают редкий для них опыт, оказываются принятыми в сообщество обычных, здоровых детей, получают новые импульсы к развитию, повышают свои шансы адаптироваться к нормальной социальной жизни.

В лагере удастся успешнее по сравнению с традиционными педагогическими программами решать многие проблемы социальной адаптации и приобретать полезные умения, такие как бытовые навыки, принятие пищи, общение в различных нестандартных ситуациях, вступление в контакт с обычными детьми и взрослыми; появляется возможность использовать приобретенные в ходе коррекционных занятий навыки в различных реаль-

ных жизненных ситуациях. У родителей появляется уникальная возможность отдохнуть; возможность увидеть, как живут другие семьи с такими детьми, научиться более объективной оценке своего ребенка; возможность общаться с другими родителями; возможность обучаться у специалистов.

Ниже приводится описание случая, иллюстрирующего работу по социальной адаптации ребенка с расстройством аутистического спектра в условиях интегративного лагеря.

Мальчик Д., 6 лет 2 месяца. Диагноз — особенности эмоционально-волевой сферы. Д. в интегративном лагере уже второй раз, в течение года посещал интегративный детский сад (2 раза в неделю). С Д. мы познакомились больше года назад, когда родители обратились за помощью в Центр лечебной педагогики (г. Москва) с жалобами на проблемы с речью, необщительность, неумение играть и общаться с детьми, тревожность. В то время Д. не замечал других детей в группе, не включался ни в общие игры, ни в режимные мероприятия группы, бурно реагировал, когда его пытались отвлечь от его собственной игры (в железную дорогу) — мальчика захватывали эмоции, и успокоиться ему было практически невозможно. Д. остро реагировал на маркеры реальной опасности (резкое приближение объекта, неожиданный громкий звук, резкое движение по направлению к себе). Был крайне чутким к раздражителям, вызывающим дискомфорт (не любил одеваться, мыть

руки, проявлял чрезмерную брезгливость), что делало его реально уязвимым в контактах со средой.

Постепенно Д. стал опираться на расписание группы, полностью освоил распорядок дня в группе, стал включаться в совместные игры с детьми, особенно в эмоциональные игры с сильным сенсорным компонентом, научился придерживаться правил в знакомой игре. Однако поведение оставалось стереотипным, хотя Д. руководствовался расписанием, сильно расстраивался, если в расписании происходили изменения.

На сегодняшний день Д. знает по имени всех детей, педагогов, некоторых родителей. Выделяет определенных детей, с которыми установлены дружеские связи. Большую часть игрового времени хочет проводить с другими детьми (зовет их в игру, хочет играть с ними на площадке, идти за руку). Если никто из ребят не соглашается поиграть в игру, которую предлагает Д., он расстраивается. В конфликтных ситуациях реакции остаются в основном инфантильные (плачет, кричит: «Помогите!», бежит к взрослому за утешением).

Не всегда может отследить причинно-следственные связи в ситуациях (например, бежал, врезался в другого ребенка — кричит: «Он меня побил!»). Стал интересоваться эмоциями и предпочтениями других людей («Катя, а ты любишь гречку?»).

Для общения Д. использует речь, самостоятельно инициирует общение, задает вопросы и отвеча-

ет на них. Речевая активность значительно повысилась с начала года: Д. стал лучше понимать речь и быстрее обрабатывать информацию.

Настроение у Д. в целом устойчиво, расстраивается по объективным причинам (когда нарушается его план действий, когда кто-то отбирает игрушку, когда стучается). Эмоции адекватны, привязаны к ситуации. Д. дифференцирует простые эмоции у себя и окружающих («Я расстроен, я плачу»). Принимает помощь, может попросить помочь, если что-то не получается.

К стимулам определенных модальностей Д. остается особо чувствителен (страх вызывается гулом, звуками машин, шумом, даже умеренным тактильным раздражителем вроде капель воды на коже и др.).

Таким образом, в число основных задач дальнейшей работы в условиях интегративного лагеря вошли следующие:

- решение эмоционально-волевых проблем Д. (снижение уровня тревожности, эмоциональное укрепление, повышение самооценки и мотивации);
- обогащение социального опыта Д., обучение его навыкам общения со здоровыми сверстниками;
- создание максимально благоприятных условий для раскрытия творческих возможностей Д.

В лагере культивируется максимальное разнообразие форм работы, чтобы позволить всем членам формирующегося коллектива взаимодействовать друг с другом в неформальной обстановке. Деятельность организована таким образом,

чтобы у каждого была возможность проявить себя, свои таланты, свой творческий потенциал. Важно, чтобы дети были вовлечены в интересную деятельность, где уделяется внимание каждому.

Для решения поставленных задач были выбраны различные коррекционные групповые занятия, в которых участвовал Д., такие как фольклорные игры, дворовые игры, арт-терапия, кукольный спектакль, мягкая школа, прогулки по лесу, театральные кружки, участие в походе, рыбалка, купание, песни у костра и др.

В лагерной жизни Д. стержнем выступал режим дня. На дверях висело большое общее расписание, к которому Д. мог подойти и еще раз проверить, какое сейчас занятие. Кроме общего расписания, у Д. было свое отдельное, которое можно всегда достать и свериться. Также любые новости или изменения в расписании (например, в связи с плохой погодой) всегда вывешивались на двери корпуса. Для Д. такое решение представлялось очень разумным, так как режим создавал ощущение предсказуемости и защищенности, что снимало напряженность и тревожность, особенно в начале смены.

Самым невыносимым для Д. моментом в лагере оказалось занятие «ручная деятельность», так как оно проходило в постройке, известной в лагере как «Избушка». Д. категорически отказывался входить в нее, а вскоре даже подходить близко. Оказалось, что он боялся большой печи, стоявшей там. Печь

вызывала у Д. сильное беспокойство, однако выступала и объектом влечения: для заглушения опасности Д. часто прибегал к одной из форм аутостимуляции — навязчиво переспрашивал о печке и требовал моментального и одинакового ответа («Почему в избушке стоит печка?», «Кто поставил в избушку печку?»). Как выяснилось, в основе такого сложного, амбивалентного переживания мальчика лежал ранний зафиксированный страх: по словам родителей Д., страх печи был вызван русскими народными сказками. Отсюда — страх реальной печки, которую может «истопить» Баба-яга, и постоянные провокации Д. Подобные переживания только возбуждали и будоражили ребенка. После этого Д. не мог идти со всеми детьми на обед, отказывался есть.

Мы стали помогать Д. пережить страх избушки (здесь нам повезло, что мальчик мог сам обозначить объект своего страха). Мы стали создавать в различных играх с Д. ситуацию «острой безопасности» (на фольклорных играх прятались с ним в безопасное укрытие (под стол, под одеяло), убегая от «злодеев», на прогулке по лесу предпринимали поход для спасения «красавицы» и др.).

Опираясь на то факт, что присутствие в сюжете пугающих объектов запускает стремление к преодолению, мы «отыгрывали» страх избушки в еще одной лагерной постройке, которая называлась «домик вожатого». Мы всегда предлагали Д. простой разрешающий

комментарий происходящего, заражая его своей спокойной интонацией, подчеркивая незначительность пугающего в ситуации. При этом у ребенка создавалось и поддерживалось аффективное напряжение, необходимое для организации его длительной целенаправленной активности.

Такая же работа проводилась и с помощью совместного с Д. рисунка, при этом всегда уточнялись и подрисовывались позитивные детали («в печке готовят пирожки», «на печке тепло спать зимой» и др.).

Через несколько дней такой работы Д. согласился дойти до избушки и сделать поделку на траве у входа в избушку. При этом все материалы ему выдавались через окно, что было забавно и интересно всем детям: мы просили детей дать Д. краски или забрать у Д. ножницы, показать мальчику в окно свои работы — так обогащался и социальный опыт ребенка. К концу смены Д. смог зайти в избушку и побыть там несколько минут. Таким образом, связанное со страхом аффективное напряжение снималось как бы «по частям». Страшное впечатление, войдя в сложный смысловой контекст, в итоге потеряло свое значение и разрешилось в общем положительном переживании различных игровых ситуаций.

Также существенное место в нашей лечебно-педагогической работе занимала индивидуальная и групповая игровая терапия. В лагере Д. нравилось играть в фольклорные и дворовые игры (игры «Гуси-лебеди», «Кот и мыши», танцы в

хороводе и др.). Д. знал правила многих игр и рассказывал их другим детям, предлагал поиграть. В середине смены Д. стал даже «хулиганить» во время хороводов (вместо танцев начинал бегать вокруг, мешая танцующим сойтись в линию), приглашая своих знакомых детей поучаствовать в таком «хулиганстве». Такие традиционные народные игры явились эффективным психологическим тренингом для мальчика. Дети с удовольствием включались с Д. в различные игры, помогали ему удержаться в событии (держали за руку по пути от палатки до площадки, чтобы Д. не убежал).

Для повышения самооценки и мотивации эффективной техникой является проговаривание и прорисовывание наполненных реальными подробностями историй про ребенка. На различных занятиях, по пути в лес, на озеро мы разговаривали с Д. о ситуациях, в которых он представлял «помощником», «совсем большим мальчиком», «смельчаком» и т. п. В целом к концу смены Д. стал обладать достаточно большим запасом «героических» историй про себя, что повысило его тонус. Так, на рыбалке Д. помогал рыбачить взрослому, а не наоборот, и в итоге первый поймал рыбу. Д. помогал другим детям забраться в лодку для того, чтобы совершить «путешествие», и т. д.

Самым неожиданным и положительным моментом стал выбор Д. роли главного персонажа для исполнения в спектакле. В конце смены каждая группа детей готови-

ла представление, для чего дети выбирали и репетировали роли, родители шили костюмы, педагоги и волонтеры готовили декорации. Д. обладает хорошей памятью, поэтому ему не сложно было выучить слова своего героя. Д. был очень погружен в свою роль, принимал участие в выборе костюма. В «театре» все дети вместе репетировали, помогали друг другу вспомнить слова и движения, общались.

Итак, в интегративном лагере Д. приобрел множество новых впечатлений, а вместе с ними — и новые импульсы развития, которые положительно сказались на его эмоциональном состоянии.

С помощью различных игр и занятий, в том числе коррекционных, были достигнуты следующие результаты.

- Занятия способствовали снижению уровня тревожности, эмоционального напряжения, ощущения опасности.
- Реализация различных игровых приемов и ситуаций повысила уровень самооценки и мотивации Д.
- Созданная в лагере атмосфера безопасности социального окружения позволила повысить ощущение безопасности и снизить уровень беспокойства Д., что является важным шагом на пути социализации.
- Д. побывал в качественно новой социальной среде, получил богатый, разнообразный, неоценимый опыт общения.
- Активное участие в совместной деятельности позволило раскрыться творческим возможностям Д.

В рамках работы детского лагеря интегративного вида успешно осуществляется целенаправленная социально-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Деятельность детского интегративного лагеря нацелена на создание оптимальной ситуации развития детей с ОВЗ при их вхождении в социум. Это достигается посредством обеспечения разнообразных форм социальной активности, расширения социально значимых связей, формирования навыков социального общения, а также социально инициативной деятельности здоровых детей. В ситуации лагеря при поддержке педагогов дети успешно осваивают новые для себя навыки. Дети с ОВЗ, впервые побывав в качественно новой социальной среде, приобретают разнородный, бесценный опыт общения с новыми людьми, значительно расширяют круг своих социальных связей. Оказавшись в ситуации, где вся жизнь коллектива (включая еду, сон, занятия и развлечения) подчиняется определенным законам, особые дети естественным образом воспринимают эти законы, что является важным пунктом на пути социализации.

#### Литература

1. Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. — СПб. : Лань, 2003. — 656 с.
2. Жуков, Е. С. Практические рекомендации по социально-психологической адаптации детей с тяжелыми психическими заболеваниями в летнем оздоровительном лагере реабилитационного туризма / Е. С. Жуков, И. Б. Карвасарская, Н. Е. Марцинкевич, С. В. Покровская // Особый ребенок: исследования и опыт помощи : науч.-практ. сб. — М. : Центр лечебной педагогики, 2000. — Вып. 3. — С. 98—110.
3. Карвасарская, И. Б. В стороне. Из опыта работы с аутичными детьми / И. Б. Карвасарская. — М. : Теревинф, 2003.
4. Коваль, М. Б. Ключ к успеху : пособие для работников учреждений летнего отдыха и оздоровления детей / М. Б. Коваль. — М. : НИИ семьи, 1998. — 136 с.
5. Кон, И. С. Ребенок и общество : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / И. С. Кон. — М. : Академия, 2003. — 336 с.
6. Мудрик, А. В. Социализация человека / А. В. Мудрик. — М. : Изд-во Моск. психолого-социального ин-та, 2011. — 623 с.
7. Мудрик, А. В. Социальная педагогика / А. В. Мудрик. — М. : Академия, 2009. — 224 с.
8. Никольская, О. С. Аутичный ребенок. Пути помощи / О. С. Никольская, Е. Р. Баенская, М. М. Либлинг. — М. : Теревинф, 1997. — 227 с.
9. Педагогика, которая лечит: опыт работы с особыми детьми / сост. М. С. Дименштейн. — 3-е изд. — М. : Теревинф, 2013. — 240 с.
10. Ратынская, Т. М. Социальное развитие детей в условиях летнего интегративного лагеря / Т. М. Ратынская. — М. : Теревинф, 2006. — 9 с.
11. Спиваковская, А. С. Психотерапия: игра, детство, семья. Т. 2 / А. С. Спиваковская. — М. : Апрель Пресс : ЭКСМО-Пресс, 2000. — 464 с.
12. Фомина, А. Б. Теория и практика деятельности учреждений дополнительного образования детей в сфере свободного времени : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.06 / Фомина А. Б. — М., 2000. — 366 с.

13. Чалдышкина, Н. Н. Социально-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях детского оздоровительного лагеря : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02 / Чалдышкина Н. Н. — М., 2007. — 181 с.

14. Шилова, М. И. Социализация и воспитание личности школьника в педагогическом процессе / М. И. Шилова. — Красноярск : Изд-во КГПУ, 1998. — 196 с.

15. Шипицина, Л. М. Реабилитация детей с проблемами в интеллектуальном и физическом развитии / Л. М. Шипицина, Е. С. Иванов, Л. А. Данилова [и др.]. — СПб., 1995. — 80 с.

#### References

1. Vygotskiy, L. S. Osnovy defektologii / L. S. Vygotskiy. — SPb. : Lan', 2003. — 656 s.

2. Zhukov, E. S. Prakticheskie rekomendatsii po sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii detey s tyazhelymi psikhicheskimi zabolevaniyami v letnem ozdorovitel'nom lagere reabilitatsionnogo turizma / E. S. Zhukov, I. B. Karvasarskaya, N. E. Martsinkevich, S. V. Pokrovskaya // Osoby rebenok: issledovaniya i opyt pomoshchi : nauch.-prakt. sb. — М. : Tsentr lechebnoy pedagogiki, 2000. — Вып. 3. — С. 98—110.

3. Karvasarskaya, I. B. V storone. Iz opyta raboty s autichnymi det'mi / E. B. Karvasarskaya. — М. : Terevinf, 2003.

4. Koval', M. B. Klyuch k uspekhu : posobie dlya rabotnikov uchrezhdeniy letnego otdykha i ozdorovleniya detey / M. B. Koval'. — М. : NII sem'i, 1998. — 136 s.

5. Kon, I. S. Rebenok i obshchestvo : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy / I. S. Kon. — М. : Akademiya, 2003. — 336 s.

6. Mudrik, A. V. Sotsializatsiya cheloveka / A. V. Mudrik. — М. : Izd-vo Mosk. psikhologo-sotsial'nogo in-ta, 2011. — 623 s.

7. Mudrik, A. V. Sotsial'naya pedagogika / A. V. Mudrik. — М. : Akademiya, 2009. — 224 s.

8. Nikol'skaya, O. S. Autichnyy rebenok. Puti pomoshchi / O. S. Nikol'skaya, E. R. Baenskaya, M. M. Libling. — М. : Terevinf, 1997. — 227 s.

9. Pedagogika, kotoraya lechit: opyt raboty s osobymi det'mi / sost. M. S. Dimenshteyn. — 3-e izd. — М. : Terevinf, 2013. — 240 s.

10. Ratynskaya, T. M. Sotsial'noe razvitiye detey v usloviyakh letnego integrativnogo lagerya / T. M. Ratynskaya. — М. : Terevinf, 2006. — 9 s.

11. Spivakovskaya, A. S. Psikhoterapiya: igra, detstvo, sem'ya. T. 2 / A. S. Spivakovskaya. — М. : Aprel' Press : EKSMO-Press, 2000. — 464 s.

12. Fomina, A. B. Teoriya i praktika deyatel'nosti uchrezhdeniy dopolnitelnogo obrazovaniya detey v sfere svobodnogo vremeni : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.06 / Fomina A. B. — М., 2000. — 366 s.

13. Chaldyshkina, N. N. Sotsial'no-pedagogicheskaya reabilitatsiya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyakh detskogo ozdorovitel'nogo lagerya : dis. ... d-ra ped. nauk : 13.00.02 / Chaldyshkina N. N. — М., 2007. — 181 s.

14. Shilova, M. I. Sotsializatsiya i vospitanie lichnosti shkol'nika v pedagogicheskom protsesse / M. I. Shilova. — Krasnoyarsk : Izd-vo KGPU, 1998. — 196 s.

15. Shipitsina, L. M. Reabilitatsiya detey s problemami v intellektual'nom i fizicheskom razvitiy / L. M. Shipitsina, E. S. Ivanov, L. A. Danilova [i dr.]. — SPb., 1995. — 80 s.