УДК 376.37

ТРУДОВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Кароліна РЕЙДА, КЗО «Спеціальна школа «ШАНС» ДОР», м. Дніпро, Україна; shans.spec@gmail.com

Актуальність теми обумовлено тим, що одним з основних завдань спеціального (корекційного) навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є забезпечення успішної інтеграції в суспільство. Формування трудової компетентності є необхідною умовою для виконання найважливішої функції спеціальної школи – підготовка дітей з порушеннями інтелектуального розвитку до самостійної праці.

У статті розглянуто критерії та показники соціально-трудової адаптації учнів з порушеннями інтелектуального розвитку; висвітлено теоретичні підходи до визначення поняття «готовність до праці»; виокремлено компоненти трудової компетентності.

Ключові слова: порушення інтелектуального розвитку, трудова компетентність.

Karolina Reyda, PhD (Education), a Headmistress of the municipal institution of education "Special school "CHANCE" Dnipropetrovsky region", Dnipro

Labour competence of students with intellectual disabilities

The relevance of those was informed by the fact that one of the main establishments of special (korektsiy) training children with damaged intellectual development є securing successful integration in the suspension. Formation of labor competence є with the necessary intelligence for the implementation of the most important function of a special school – preparation of children with defective intellectual development to independent practice.

Criteria of indicators of social and labor adaptation of scholars with the deterioration of intellectual development are presented in the statistic; the theoretical approach to the understanding of the understanding is "ready to work"; focused on the components of labor competence.

Keywords: failure of intellectual development, labour competence.

Актуальність дослідження. Підготовка дітей з порушеннями інтелектуального розвитку до самостійної праці є найважливішою функцією освітнього процесу спеціальної школи і кінцева мета її роботи. Виконуючи цю функцію, школа робить істотний внесок у розв'язання проблеми інтеграції підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку в сучасні умови суспільних відносин. Запровадження компетентнісного підходу в освіту вимагає нових підходів до змісту та організації підготовки учнів до майбутньої праці.

На систему трудового навчання і виховання покладаються якісно нові функції – підготовка особистості до активної участі в доступних сферах промислового, сільськогосподарського виробництва та побутового обслуговування в умовах ринкової економіки. Готовність учнів спеціальної школи до майбутньої трудо-

© Рейда К., 2021

вої діяльності в цих умовах розглядається як комплекс професійних, особистісних функціональних якостей особистості, що формуються в цілісному соціально-педагогічному процесі, який здійснюється не тільки школою, а й складною системою суспільних інститутів загалом.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Цілісний освітній процес – це «така організація навчальних і виховних процесів, система функцій яких достатня для формування всебічно розвиненої особистості. Якщо цей результат не досягається, то якісь процеси в цьому комплексі не виконують своїх функцій, і тому вся система функціонує на недостатньо високому рівні цілісності» [7].

Безпосередньо трудова діяльність є функцією цілісної особистості, успішність здійснення якої залежить від готовності виконувати й інші функції: моральні, естетичні, комунікативні, організаційно-управлінські, трудові, мотиваційні.

Багатогранність обов'язків майбутнього працівника передбачає наявність певних надбань особистості: практичних знань, умінь та навичок, ряду якостей, зокрема: позитивне ставлення до праці, цілеспрямованість, дисциплінованість, мотивованість, активність, самостійність, які регулюють трудову діяльність і надають їй якісно нового характеру.

Трудова підготовка в спеціальній педагогіці розглядається одночасно як засіб формування компенсаторних механізмів (дотик, слух, руховий аналізатор тощо) та розвитку творчості, активності, самостійності, дисциплінованості, мотивованості учнів, як умова підготовки до реалізації життєвих планів. Окрім того, поняття «компетентність» стало предметом особливої уваги дослідників на початку XXI століття. Можна припустити, що поняття «компетенція» та «компетентність» вживаються як синоніми понять «соціально-трудова адаптація», «трудова реабілітація», «соціально-трудова зрілість».

Основними складниками соціально-трудової адаптації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку В. Карлявіс [8] вважає сформованість відповідних знань, умінь і навичок праці, а також поведінки, тобто опанування професійними вміннями і навичками, що дає змогу включитися до трудової діяльності, знань норм суспільної поведінки та їх дотримання без примусу, що сприяє входженню підлітка до системи суспільних відносин і формуванню особистісних якостей (почуття обов'язку, колективізм, працелюбність, дисциплінованість, наполегливість).

Досліджуючи соціальну адаптацію дітей з особливостями психофізичного розвитку, В. Синьов підкреслює, що це «процес і результат пристосування людини до соціального середовища на основі оволодіння соціально нормативною поведінкою, виконання вимог суспільства, які висуваються до особистості у відповідних ситуаціях» [14, *11*]. Реалізація здатності особистості адаптуватися в змінюваних умовах соціального життя, підкреслює вчений, є найважливішою метою корекційного навчання і виховання. В. Синьов підкреслює, що коли мова йде про можливості соціальної адаптації людини, у якої виникли значні порушення процесів розвитку і соціалізації, вживаються терміни «реабілітація», «соціальна реабілітація», що означає в медико-педагогічному розумінні повернення хворої людини до життя і праці в межах її психофізіологічних можливостей [14, *11*].

Показником результативності соціально-трудової реабілітації учнів, за висновками К. Турчинської, є професійна стійкість випускників спеціальної школи як

властивість особистості, у якій проявляються інтенсивність, дієвість і стійкість професійної спрямованості. Як зазначає дослідниця, «професійна стійкість, як властивість особистості, сприяє вдосконаленню особистісних якостей працівника, усвідомленню ним суспільної необхідності і важливості праці, розвитку творчого ставлення до неї, професійних інтересів, формує позитивне ставлення до виробничого колективу» [16]. Таким чином, професійну стійкість К. Турчинська розглядає як зумовлену ставленням людини до професійної діяльності установку на розвиток якостей, необхідних для успішної праці відповідно до обраної спеціальності.

В. Бондар поняття «соціальна зрілість» розглядає з позиції не тільки зовнішніх проявів особистості, а й її внутрішніх якостей, що стають визначальними в процесі взаємодії суб'єкта і середовища. Основними показниками соціальної зрілості особистості, на його думку, виступають:

• рівень сформованих морально-етичних якостей, які характеризують ступінь усвідомленості соціальної активності та розуміння її проявів у різних видах діяльності; рівень розвитку мотивації соціальної активності;

• ступінь оволодіння спеціальними знаннями, уміннями й навичками як необхідними компонентами соціально-трудової зрілості;

• рівень розвитку творчої самодіяльності, ініціативи, відповідальності, цілеспрямованості тощо [3].

Дослідник зазначає, що «соціальна зрілість» передбачає дотримання особою соціальних норм – історично зумовлених соціальним буттям вимог до діяльності та взаємин індивідів, соціальних груп, суспільних інститутів, що виражають суспільну потребу в організації діяльності та стосунків відповідно до об'єктивних умов.

Отже, незважаючи на відсутність термінологічної єдності щодо понять, якими визначається готовність особистості до самостійного життя і професійної діяльності, переважна більшість дослідників змістом процесу адаптації і показником її успішності вважають засвоєння людиною спеціальних знань, конструктивних, організаторських, комунікативних умінь, норм, правил, традицій, культури, духовності, які склалися в суспільстві, знаходження власного місця в ньому. До основних критеріїв сформованості соціальної адаптації вони відносять змістово-когнітивний, поведінковий, емоційно-вольовий, мотиваційний.

Найбільш повно в спеціальній педагогіці критерії та показники соціально-трудової адаптації учнів розкрито в дослідженні В. Бондаря [3].

До *першого критерію* вчений відносить сформованість світогляду, морально-етичних понять, які характеризують ставлення особистості до праці, виконання покладених на неї обов'язків, міру взаємовідносин особистості й оточуючих. Показниками цього критерію є: працьовитість, наполегливість, колективізм, дисциплінованість, чесність, ввічливість, культура поведінки і праці.

До *другого критерію* вчений відносить ступінь психологічної готовності особистості до трудової діяльності, опанування нею та її здійснення. Показниками психологічної готовності виступає система значущих для діяльності утворень: професійних здібностей, інтересів, потреб, мотивів соціальних і трудових проявів, готовність бути корисним суспільству.

Третій критерій включає ступінь практичної готовності учня до продуктивної діяльності в певній галузі (технічні, технологічні знання, знання основ техні-

ки безпеки, практичні навички та інтелектуальні вміння). Показниками цього критерію є сформованість прийомів і способів виконання трудових операцій, темпу й ритму робочих рухів, їх точність і координованість, уміння організовувати робоче місце, планувати хід виконання трудового завдання, контролювати, оцінювати та вести облік результатів праці.

Нарешті, *четвертий критерій* визначає сформованість соціальної зрілості особистості, набуття соціального, трудового, морального досвіду і поведінки в колективі. Показниками цього критерію виступає сформованість соціальної і життєвої позиції, соціально-комунікативної активності, досвіду соціальної поведінки, адекватних способів реагування особистості на загально-трудові та життєві ситуації.

Отже, поняття «соціально-трудова адаптація», «трудова реабілітація», «соціально-трудова зрілість» мають спільну з поняттям «трудова компетентність» основу, змістову характеристику, єдину природу, структуру та механізми формування. Кожне з цих понять характеризується спеціальними як загальними, так і специфічними закономірностями й особливостями, які зумовлені типологічними, віковими, індивідуальними можливостями учнів з різними нозологіями захворювання, особливостями їхньої нервово-психічної діяльності, рівнем загального розвитку, життєвим досвідом.

На рівень сформованості соціально-трудової компетентності учнів спеціальних навчальних закладів впливають обмеженість комунікативної функції, пізнавального і життєвого досвіду, низький рівень регулюючої функції мови в поведінці, вузьке і неусвідомлене розуміння ідеалів, потреб і мотивів діяльності, некритична оцінка власних і чужих вчинків, порушення чи недорозвиток пізнавальної, сенсорної, емоційно-вольової сфери.

Результати дослідження. Без глибокого розуміння особливостей психофізичного розвитку здобувачів освіти спеціальних закладів освіти, без відповідного аналізу, розкриття та відмежування первинних, вторинних і наступних проявів, які ускладнюють його, без урахування психолого-педагогічних чинників неможливо успішно інтегрувати їх у соціальну і виробничу діяльність. Як зазначає І. Моргуліс, «розуміння особливостей психічного розвитку і формування особистості незрячих дає можливість глибоко проникнути в сутність поведінки людини, виявити причини різноманітних проявів її особистості. Без цього неможливо ефективно керувати виробничим, культурно-масовим і суспільним життям незрячих» [1, *6*].

О. Вєденов, М. Д'яченко, Л. Кандибович, В. Крутецький, В. Моляко розглядають готовність до діяльності як особистісне утворення, що охоплює мотиваційні, психічні, характерологічні особливості індивіда. Найпоширенішим педагогічним підходом до визначення структури готовності є виділення таких компонентів, як моральний, психологічний, практичний (С. Гринпшун, К. Платонов, С. Павлютенков).

Психологічна готовність до діяльності розглядається як стала характеристика особистості (М. Стадненко), як цілісне виявлення особистості, складовими якої є знання предмета, проєктивні, конструктивні вміння, загальні та спеціальні здібності (В. Сластьонов, Н. Кузьміна), як інтегративне поняття, що характеризується складною динамічною структурою взаємопов'язаних особистісних компонентів, здатністю до самооцінки (І. Ушакова).

Найближчим до суті нашого дослідження є визначення, надане О. Хохліною, а саме: «психологічна готовність до трудової діяльності – це система значущих для праці якостей особистості, що характеризують позитивне її ставлення до діяльності; особливості психічних процесів і емоційно-вольової сфери, знання, уміння, навички; характерні риси особистості. Чим вищий рівень розвитку зазначених якостей особистості, тим ефективніший результат діяльності учнів. Позитивне ставлення до праці є енергетичним компонентом готовності, який виконує мотиваційно-цільову стимулюючу функцію в здійсненні діяльності. Інші якості необхідні для виконавчої регуляції діяльності» [17, *4*].

Більшість учених притримуються думки, що готовність до праці є достатньо складним утворенням, а тому вимагає цілісного підходу. Відтак у структурі готовності до праці варто виділити дві групи властивостей: рівень системних якостей, що характеризують готовність до праці загалом, та рівень функціональних властивостей, що характеризують окремі компоненти трудової підготовленості учня, його індивідуальний стиль, здібності. Отже, готовність учнів з порушеннями інтелектуального розвитку до праці – це підготовленість їх до основних функцій майбутнього трудівника промислового, сільськогосподарського виробництва чи галузі побутового обслуговування не в умовах ізоляції, а в умовах звичайного трудового колективу.

Поняття «готовність до майбутньої праці», незважаючи на його широку вживаність, не має однозначного трактування. Деякі вчені визначають її як умову успішного виконання діяльності, як вибірну активність, що націлює особистість на майбутню діяльність (Ю. Васильєв). Інші підкреслюють, що готовність – це не тільки передумова, а й регулятор діяльності (Ю. Янотовська). Зазначається, що до структури діяльності входять не окремі знання, а фонд діючих знань, і не окремі властивості особистості, а тільки ті, які забезпечують відповідній діяльності найвищу продуктивність (В. Серіков).

Готовність до трудової діяльності не може обмежуватися тільки характеристиками досвідченості, майстерності, продуктивності праці, станом сформованості її якостей у конкретний момент діяльності. Не менш важливим при оцінці готовності є визначення внутрішньої сили особистості, її потенціал, резерви, істотні для підвищення продуктивності її подальшої професійної діяльності. (Б. Ананьєв).

Виділяють тимчасову (ситуативну) і тривалу (стійку) готовність (Л. Нерсесен, В. Пушкін); функціональну й особистісну (Ф. Гецов, В. Пуні); психологічну і практичну (Ю. Васильєв, Б. Райський); загальну і спеціальну (Б. Ананьєв); готовність до розумової та фізичної праці (О. Ковальов) та ін.

До складу готовності переважно включають операційно-технічні і мотиваційно-змістові компоненти (О. Орлов). Численні дослідження і практика підтвердили, що готовність до праці не може ґрунтуватися на утилітарній підготовці (оволодіння сумою практичних навичок). Це однаковою мірою не відповідає ні вимогам до підготовки робітничих кадрів, ні завданням виховання та розвитку учнів.

Основна тенденція вивчення готовності до праці – розгляд цієї якості як складного інтегративного особистісного утворення. Готовність до праці, як зазначає В. Рибін [13], – це складне структурне утворення взаємопов'язаних, скріплених переконаннями, морально-вольових якостей особистості, соціально значущих мотивів, способів поведінки, знань про професію, практичних умінь і навичок.

У деяких дослідженнях зроблено спробу побудувати модель готовності до праці. Так, в основу своєї моделі О. Кочетов [10] поклав професійно значущі якості, що концентруються навколо працелюбності. О. Улога пропонує модель, що ґрунтується на комплексних вимогах, які враховують зміни в науці, техніці, технології, організації виробництва, у змісті й характері праці робітника.

При моделюванні готовності до праці істотним є прагнення дослідників відобразити неоднорідність цього особистісно-психічного утворення, його багаторівневий характер. «Готовність до праці має структурну будову: основними компонентами є моральна, професійна і психологічна готовність» [6]. В інших дослідженнях такими компонентами визначають: ідейно-політичний, професійно-трудовий, моральний [2, *6*].

На думку В. Ширінського, В. Лукашевича, В. Рибіна, структура готовності до праці є набагато складнішою. До неї входять такі компоненти: загальноосвітні знання; поінформованість випускника про сучасне промислове виробництво; загальнотрудові вміння і навички, ідейно-політична вихованість; моральна готовність до праці; психологічна підготовленість до професії; естетична вихованість; фізична підготовка та повноцінне здоров'я.

Як бачимо, орієнтація на продуктивну працю – провідний елемент структури готовності, як система установок, емоційно-позитивного ставлення до продуктивної праці. Інші компоненти розглядаються поза уявленням про їх роль, місце, функції загалом.

Готовність до господарсько-побутової праці С. Конопляста розглядає як складне, багаторівневе утворення, що містить як особистісні, так і операційні компоненти. До особистісних компонентів готовності до цього виду праці вона відносить ставлення до праці, мотиви й інтереси до неї. Операційні компоненти складають знання, зміст домашньої праці та вміння організації і ведення домашнього господарства [9, *5*].

Найповніше поняття «готовність», як цілісне структурне утворення, розкриває В. Сухомлинський, визначаючи поняття «трудова культура». У зміст цього поняття він вкладає «не тільки досконаліть практичних умінь і навичок, майстерність, досягнуту завдяки виучуванню, умілому керівництву з боку дорослих. Це лише один бік праці. Сутність трудової культури – роль, місце трудової діяльності в духовному житті людини, інтелектуальна насиченість і повнота, моральне багатство і досконаліть, громадянська цілеспрямованість трудової творчості. Трудова культура – це такий ступінь духовного розвитку, коли людина не може жити без праці для загального блага, коли праця наповнює її життя високим моральним натхненням» [15, *17*].

Таким чином, у психолого-педагогічній літературі виділяються два основні підходи до визначення поняття «готовність до праці». Одні дослідники зосереджують увагу на виявленні в готовності властивостей, безпосередньо значущих для праці, та їх ієрархію. Інші розглядають її з позиції особистісного, цілісного, комплексного підходу, який передбачає вивчення готовності до праці як комплекс інтегративних, але розрізнених властивостей, що відрізняються за місцем, функціями і значущістю в структурі особистості.

Аналіз досвіду професійно-трудового навчання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку переконливо доводить, що продовження термінів навчання

в школі, збільшення годин на професійно-трудове навчання, залучення учнів до суспільно корисної продуктивної праці автоматично не підвищують рівня готовності випускників до самостійної праці. Водночас треба істотно коригувати, з одного боку, структуру, зміст і методи навчання, а з іншого – способи організації трудової діяльності, логіку її побудови. Лише за такої умови рівень виховання готовності до самостійної праці зростатиме.

Отже, стає очевидним, що готовність до самостійної праці можна виховувати не тільки вдосконалюючи навчальні плани, програми чи методичну організацію. Треба перебудувати структуру професійно-трудового навчання, його логіку, форми поєднання із суспільно корисною продуктивною працею з тим, щоб не тільки поліпшити оволодіння виконавськими вміннями та навичками, орієнтувальними компонентами трудової діяльності, а й розширити соціальний і трудовий досвід майбутнього працівника.

На розвиток трудових можливостей учнів з порушеннями інтелектуального розвитку впливає вся система навчально-виховної роботи, однак безпосередня їх підготовка до трудової діяльності здійснюється на заняттях праці в навчальних майстернях та під час виробничої практики.

Зокрема, професійно-трудове навчання й виховання учнів спеціальної школи можна представити у вигляді системи обов'язкових етапів, визначених структурою закладу освіти та навчальними програмами: початкове трудове навчання, загальнотрудове навчання, професійно-трудове навчання, виробниче навчання, виробнича практика. Одночасно трудове виховання учнів здійснюється в системі позакласної роботи: самообслуговування, суспільно корисна продуктивна праця, гурткова робота. Беручи участь у цих видах урочної та позаурочної трудової діяльності, учні з порушеннями інтелектуального розвитку оволодівають технічними знаннями, загальнотрудовими вміннями і навичками, переносять їх у нові види діяльності, поповнюють свій трудовий і соціальний досвід. У них розвиваються активність, самостійність, мотивованість праці, потреба бути учасником соціально значущого продукту праці.

Готовність учнів спеціальної школи до трудової діяльності формується й у процесі вивчення загальноосвітніх предметів, особливо на заняттях із соціально-побутового орієнтування. У процесі вивчення предметів загальноосвітнього циклу вони оволодівають такими якостям особистості, що мають найзагальніший характер і потрібні кожному учасникові виробництва поза його професійною належністю. До цих якостей передусім належать працелюбність, дисциплінованість, самостійність, активність, орієнтованість, відповідальність тощо.

Названі підходи є підґрунтям для визначення поняття «компетентність» учнів із порушеннями інтелектуального розвитку в майбутній трудовій діяльності.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, у структурі трудової компетентності учнів із порушеннями інтелектуального розвитку, як інтегративної якості, ми умовно виділили два основних компоненти, а саме:

• професійна компетентність (технічні й технологічні знання, практичні вміння та навички, уміння реалізовувати їх у практичній діяльності);

• особистісна компетентність (позитивне ставлення до праці, орієнтованість у завданні, самостійність, дисциплінованість). Це ті основні показники, які надають праці характеру цілеспрямованої діяльності. Компетентність випускника

допоміжної школи до майбутньої праці набуває важливого значення тому, що після закінчення школи більшість із них мають обмежені можливості продовжити навчання в іншій системі закладів освіти.

Отже, формування трудової компетентності учнів із порушеннями інтелектуального розвитку є важливою умовою для їх успішної інтеграції в суспільство.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акимушкин В. М., Моргулис И. С. (1983). Трудовая реабилитация инвалидов по зрению. К.: Радянська школа, 139.

2. Бакшеева З. О. (1979). Формирование идейно-нравственной готовности старшеклассников к выбору профессии : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 20

3. Бондар В. І. (1988). Підготовка учнів допоміжної школи до самостійної трудової діяльності. К.: Рад. шк. 129.

4. Бондарь В. И. (1995). Реабилитация детей-инвалидов – общегосударственная проблема. Вопросы курортологии, физиотерапии и ЛФК. № 3. 22 – 25.

5. Брёзе Б. К. (1967). К модификации дидактических принципов преподавания во вспомогательных школах. Развитие сов. дефектологии / Под ред. Т. А. Власовой. М., 400 – 401.

6. Гриншпун С. С. (1978). Определение критериев трудового становления школьников на этапе выбора профессии : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 21.

7. Ильин В. С. (1982). О теоретико-методологических основах органического единства учебного и воспитательного процессов. Органическое единство учебного и воспитательного процессов. Волгоград, 3 – 12.

8. Карвялис В. (1998). Специальное образование детей с ограниченными возможностями и подготовка педагогов-дефектологов, а также педагогов и психологов по специальной работе в Литве. Дефектология. № 1. 87 – 94.

9. Конопляста С. Ю. (1991). Воспитание готовности к хозяйственно-бытовому труду учащихся вспомогательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук., М., 17.

10. Кочетов А. И. (1981).Обучение как фактор трудового воспитания. Труд. воспитание и профориентация школьников. Минск, 3 – 16.

11. Пинский Б. И. (1962). Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников. М. : Изд-во АПН РСФСР, 271.

12. Пинский Б. И. (1969). Психология трудовой деятельности учащихся вспомогательной школы. М.: Просвещение, 152.

13. Рыбин В. А. (1979). Формирование готовности учащихся восьмилетней школы к сознательному выбору рабочей профессии : автореф. дис. ... канд. пед. наук, Л., 23.

14. Синьов В. М. (2007). Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка. К., 238.

15. Сухомлинський В. О. (1976) Вибрані твори : В 5 т. / Редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін. К.: Рад. шк.

16. Турчинская К. М. (1976). Профориентация во вспомогательной школе. К. : Рад. шк., 126.

17. Хохлина Е. П. (1991). Особенности формирования интеллектуального компонента готовности учащихся с задержкой психического развития к трудовой деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 22.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Akimushkin, V. M., Morgulis, I. S.* (1983). Trudovaja reabilitacija invalidov po zreniju [Labor rehabilitation of the visually impaired]. K.: Radjans'ka shkola, 139

2. *Baksheeva, Z. O.* (1979). Formirovanie idejno-nravstvennoj gotovnosti starsheklassnikov k vyboru professii [Formation of the ideological and moral readiness of high school students to choose a profession] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. Cheljabinsk, 20

3. *Bondar, V. I.* (1988). Pidhotovka uchniv dopomizhnoi shkoly do samostiinoi trudovoi diialnosti [Preparation of pre-secondary school scholars for independent labor activity]. K.: Rad. shk. 129

4. *Bondar', V. I.* (1995). Reabilitacija detej-invalidov – obshhegosudarstvennaja problema [Preparation of auxiliary school students for independent work]. Voprosy kurortologii, fizioterapii i LFK. № 3. 22 – 25

5. *Brjoze, B. K.* (1967). K modifikacii didakticheskih principov prepodavanija vo vspomogatel'nih shkolah [Towards the modification of didactic teaching principles in auxiliary schools]. Razvitie sov. defektologii / Pod red. T. A. Vlasovoj. M., 400-401

6. *Grinshpun, S. S.* (1978). Opredelenie kriteriev trudovogo stanovlenija shkol'nikov na jetape vybora professii [Determination of the criteria for the development of schoolchildren at the stage of choosing a profession] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk. M., 21

7. *Il'in, V. S.* (1982). O teoretiko-metodologicheskih osnovah organicheskogo edinstva uchebnogo i vospitatel'nogo processov [On the theoretical and methodological foundations of the organic unity of educational and educational processes]. Organicheskoe edinstvo uchebnogo i vospitatel'nogo processov. Volgograd, 3 – 12

8. *Karvjalis, V.* (1998). Special'noe obrazovanie detej s ogranichennymi vozmozhnostjami i podgotovka pedagogov-defektologov, a takzhe pedagogov i psihologov po special'noj rabote v Litve [Special education of children with disabilities and training of teachers-defectologists, as well as teachers and psychologists for special work in Lithuania]. Defektologija. № 1. 87 – 94

9. *Konopljasta, S. Ju.* (1991). Vospitanie gotovnosti k hozjajstvenno-bytovomu trudu uchashhihsja vspomogatel'noj shkoly [Education of readiness for household work of students of a special school]: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk., M., 17

10. *Kochetov, A. I.* (1981).Obuchenie kak faktor trudovogo vospitanija [Education as a factor in labor education]. Trud. vospitanie i proforientacija shkol'nikov. Minsk, 3 – 16

11. *Pinskij, B. I.* (1962). Psihologicheskie osobennosti dejatel'nosti umstvenno otstalyh shkol'nikov [Formation of readiness of pupils of an eight-year school for the conscious choice of a working profession]. M. : Izd-vo APN RSFSR, 271

12. *Pinskij, B. I.* (1969). Psihologija trudovoj dejatel'nosti uchashhihsja vspomogatel'noj shkoly [Psychology of work activity of students of a special school]. M.: Prosveshhenie, 152

13. *Rybin, V. A.* (1979). Formirovanie gotovnosti uchashhihsja vos'miletnej shkoly k soznatel'nomu vyboru rabochej professii [Formation of readiness of pupils of an eight-year school for the conscious choice of a working profession] : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk, L., 23

14. *Synov, V. M.* (2007). Korektsiina psykhopedahohika. Olihofrenopedahohika [Correctional psychopedagogy. Oligophrenic pedagogy]. K., 238

15. *Sukhomlynskyi, V. O.* (1976) Vybrani tvory [Selected works] : V 5 t. / Redkol.: O. H. Dzeverin (holova) ta in. K.: Rad. shk.

16. *Turchinskaja, K. M.* (1976). Proforientacija vo vspomogatel'noj shkole [Career guidance in a special school]. K. : Rad. shk., 126

17. *Hohlina, E. P.* (1991). Osobennosti formirovanija intellektual'nogo komponenta gotovnosti uchashhihsja s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija k trudovoj dejatel'nosti [Features of the formation of the intellectual component of the readiness of students with mental retardation for work] : avtoref. dis. ...kand. psihol. nauk. M., 22