

**Хохліна О.П. Сутність формування загальнотрудових умінь у школярів з недостатніми інтелектуальними можливостями / Хохліна О.П. // Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць: вип. 12 / за ред. О.В. Гаврилова, В.М. Синьова. - Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2018. – С. 310-320.**

УДК 37.013.32 - 056.313 (045)

**О.П.Хохліна**

epkhokh@nau.edu.ua;

epkhokh@ukr.net

## **СУТНІСТЬ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОТРУДОВИХ УМІНЬ У ШКОЛЯРІВ З НЕДОСТАТНІМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ**

Відомості про автора: Хохліна Олена Петрівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету, Київ, Україна. E-mail: epkhokh@nau.edu.ua; epkhokh@ukr.net; ORCID 0000-0002-2126-5011

Contact: Khokhlina Olena Petrivna, Doctor of Science of Psychology, Professor, Professor of the Department of Aviation Psychology of the National Aviation University, Kyiv, Ukraine; e-mail: epkhokh@nau.edu.ua; epkhokh@ukr.net; ORCID 0000-0002-2126-5011

**Хохліна О.П. Сутність формування загальнотрудових умінь у школярів з недостатніми інтелектуальними можливостями.**

Формування загальнотрудових умінь у школярів – це становлення у них діяльності, що розглядається необхідною умовою їхньої підготовки до самостійного життя та корекції у них недоліків розвитку. Одним з продуктивних напрямів формування діяльності у суб'єкта є засвоєння ним етапів виконання завдання як її одиниці. Розв'язання кожного трудового (як і навчального) завдання здійснюється за етапами: аналіз завдання (умов діяльності), планування та організація виконання завдання, власне виконання та самоконтроль. Здійснення діяльності за зазначеними складовими свідчить

про сформованість у школяра загальнотрудових умінь, а їх навчання – це навчання загального вміння навчатись і працювати. Найбільш успішно формування таких умінь здійснюється в умовах спеціально організованого педагогічного процесу.

У статті представлено результати теоретико-емпіричного дослідження дослідження з проблеми визначення сутності формування загальнотрудових умінь у школярів з недостатніми інтелектуальними можливостями у процесі трудового навчання.

*Ключові слова:* діяльність, формування загальнотрудових умінь, школярі з недостатніми інтелектуальними можливостями.

### **Хохлина Е.П. Сущность формирования общетрудовых умений у школьников с недостаточными интеллектуальными возможностями.**

Формирование общетрудовых умений у школьников - это становление у них деятельности, что рассматривается необходимым условием их подготовки к самостоятельной жизнедеятельности и коррекции у них недостатков развития. Одним из продуктивных направлений формирования деятельности является усвоение субъектом этапов выполнения задания как ее единицы. Выполнение каждого трудового (как и учебного) задания осуществляется по этапам: анализ задачи (условий деятельности), планирование и организация выполнения задания, собственное выполнение и самоконтроль. Осуществление деятельности по указанным составляющим свидетельствует о сформированности у школьника общетрудовых умений, а их обучение - это обучение общему умению учиться и работать. Наиболее успешно формирования таких умений осуществляется в условиях специально организованного педагогического процесса.

В статье представлены результаты теоретико-эмпирического исследования исследования по проблеме определения сущности формирования общетрудовых умений у школьников с недостаточными интеллектуальными возможностями в процессе трудового обучения.

*Ключевые слова:* деятельность, формирование общетрудовых умений, школьники с недостаточными интеллектуальными возможностями.

**Khokhlina O.P. Peculiarity of general labor skills formation among schoolchildren with insufficient intellectual capabilities.**

Formation of general labor skills among schoolchildren is the formation of their activity, which is considered a necessary condition for their preparation for independent life and correction of their deficiencies in development. One of the productive directions of this formation in the subject of activity is mastering the stages of the task fulfillment as a unit of activity. The fulfillment of each labour (as well as educational) task is carried out according to the stages: analysis of the task (conditions of activity), planning of the task execution, its organization, own execution and self-control. Activity implementation according to the above components testifies to the formation of general work skills in schoolchildren, and their training means the mastering of general ability to study and work. The most successful formation of such skills is achieved under conditions a special organization of the educational process.

The results of the theoretical-empirical study of the research on the problem of determining the essence of the formation of general labor skills in schoolchildren with intellectual disabilities in the process of labor education are highlighted.

Special organization of labor training of schoolchildren with intellectual disabilities in order to form the ability to analyze the task involves the selection of objects of work for analysis, the use of practical and sensory actions, verbalization of actions on the analysis of the subject and its properties, the use of tasks for copying, etc. The formation of the ability to plan activities involves the mastering of knowledge about labor actions, their sequence of execution, tools, their use, etc ; the application of object-technological and subject-instruction cards; learning to describe the sequence of an accomplished task, etc. The ability to organize an activity is the ability to select, prepare and arrange the materials, tools, etc.

necessary for the task assignment. In order to teach schoolchildren to fulfill the task practically, the metered individual help of different kinds is used - general, verbal and practical. To form the ability to carry out self-control activities, they are trained to direct and indirect, current and final self-control, using, as in the formation of all previous skills, various methods, techniques and exercises.

*Key words:* activity, formation of general labor skills, students with insufficient intellectual capabilities.

**Постановка проблеми.** Формування загальнотрудових умінь у школярів – це становлення у них діяльності як специфічно людської форми активності, змістом якої є доцільне перетворення дійсності, а регулюється вона усвідомленою метою. Діяльність – це реальний зв'язок суб'єкта з об'єктом, у який необхідним чином включена психіка. Саме в діяльності психіка породжується, проявляється, формується, розвивається, коригується; остання ж – здійснює регулюючий вплив на діяльність. Її становлення є важливою складовою підготовки дітей до життєдіяльності та розвитку завдяки спеціальній організації діяльності, у виконання якої закладається необхідність прояву заданих характеристик психічних явищ (М.Я.Басов, Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн, О.М.Леонтьєв, О.Р.Лурія, П.Я.Гальперін, О.В.Запорожець, П.І.Зінченко, В.В.Чебишева, Є.Г.Юдін, Б.Ф.Ломов, М.С.Каган, Г.В.Суходольський, В.П.Зінченко та ін.). Формуванню діяльності в учнів відводиться особливе місце у спеціальній освіті, що розглядається необхідною умовою та потужним засобом їхньої соціалізації та корекції розвитку. Проблема забезпечення корекційної спрямованості навчання та конкретно трудової підготовки в умовах спеціальної та інклюзивної освіти була і залишається на сьогодні однією з найбільш значущих у спеціальній психології та корекційній педагогіці, що потребує узагальнення результатів існуючих досліджень з проблеми та здійснення подальших теоретичних і прикладних розробок.

**Аналіз останніх досліджень.** Одним з найбільш продуктивних напрямів формування діяльності є засвоєння суб'єктом етапів розв'язання завдання як одиниці діяльності - найменшої її частки, у якій зберігаються усі її характеристики (за Л.С.Виготським). А виконання кожного трудового (як і навчального) завдання здійснюється послідовно за етапами: аналіз завдання (умов діяльності), планування та організація виконання завдання, власне виконання завдання та самоконтроль. Яким би завдання не було за предметною основою, воно розв'язується відповідно до цих складових. Тому їх називають загальнотрудовими (у навчальних – загальнонавчальними) вміннями. Зважаючи на зв'язок з розумовою сферою психіки, вони називаються й вміннями інтелектуального характеру, а їх навчання – це навчання загального вміння навчатись, працювати; в трудовій підготовці та практичній діяльності – це шлях до їхньої інтелектуалізації. Сформованість в учня загальнотрудових та загальнонавчальних вмінь інтелектуального характеру свідчить і про первинний інтелектуальний розвиток дитини. На засвоєння та виконання щонайперше цих вмінь (хоча й різною мірою), як потужного засобу корекції розвитку дітей з недостатніми інтелектуальними можливостями (розумово відсталих та із затримкою психічного розвитку), зосереджувалась увага дослідників та практиків у галузі корекційної педагогіки та спеціальної психології Г.М.Дульнєва, Г.І.Жаренкової, Н.І.Королько, Б.Ф.Ломова, В.І.Лубовського, Г.М.Мерсіянової, С.Л.Мирського, С.Ф.Ніколаєва, Н.П.Павлової, В.Г.Петрової, Б.І.Пінського, В.В.Чебишевої, Л.П.Ярової, О.П.Хохліної та ін. Відмічається, що найбільш успішно навчання таких вмінь здійснюється в умовах спеціальної організації педагогічного процесу. Водночас, як виявив аналіз праць, узагальненої інформації щодо суті вмінь та відповідної системної педагогічної роботи з дітьми в них недостатньо. Саме це й визначило необхідність проведення теоретико-емпіричного дослідження.

**Мета статті** - висвітлення результатів теоретико-емпіричного дослідження з визначення сутності спеціальної організації педагогічного

процесу, спрямованої на засвоєння учнями з недостатніми інтелектуальними можливостями загальношкільних умінь на заняттях з трудового навчання.

**Виклад основного матеріалу.** Дослідження поставленої проблеми дозволило нам з'ясувати сутність загальношкільних умінь та відповідної меті їх формування спеціальної організації трудового навчання.

Аналіз завдання<sup>1</sup>. Навчити аналізувати – це сформувати вміння подумки розкласти предмет на частини, виділити властивості предмета в цілому та його частин. Такими властивостями є форма, величина, колір, матеріал, взаєморозташування деталей, способи їх з'єднання тощо. Правильний та повний аналіз завдання визначає ефективність подальшого його виконання.

Предмет аналізується за допомогою його обстеження та порівняння із сенсорними еталонами у вигляді натуральних предметів, образів, понять. Підґрунтям для створення сенсорних еталонів є ознайомлення учнів з довкіллям, реальними предметами, формування образів та знань про них, обізнаність з їх властивостями (міри величини, маси, часу, геометричні форми, кольори спектру та ін.), опанування відповідною лексикою. Правильний та повний аналіз завдання – це орієнтовна основа діяльності. Він розвивається від розгорнутих перцептивних дій, що мають зовнішнє вираження, до згорнутих, які відбуваються подумки. Від результатів аналізу залежить, наскільки адекватним та повним буде образ майбутнього виробу, наскільки в ньому відобразатимуться найістотніші ознаки та вимоги до нього; його ефективність впливатиме на успішність здійснення всіх інших етапів діяльності.

Діти з недостатніми інтелектуальними можливостями за умови спеціально організованого педагогічного впливу стають здатними до аналізу. Спеціальна організація трудового навчання з метою формування вміння аналізувати завдання передбачає:

1). Доцільний добір об'єктів праці для аналізу. Формувати вміння слід починати з аналізу найпростіших об'єктів (предметів) з невеликою кількістю ознак, що їх без труднощів можуть виділяти учні. Поступово об'єкти мають ускладнюватися за рахунок збільшення ознак та складових частин. Учням з вадами інтелекту легше виділяти в предметі частини, що помітно виділяються на його фоні, а також розмір, колір, важче – форму, матеріал, розміщення деталей. Логічною буде така послідовність аналізу: з'ясування назви предмета та його призначення, матеріал, розмір, колір, форма, маса, великі та дрібні деталі, їх ознаки (в тій же послідовності), розміщення деталей, способи їх виготовлення та з'єднання, знаряддя праці (інструменти, пристосування тощо). Ця схема аналізу доцільна й під час первинного ознайомлення з новими знаряддями праці.

Отже, навчання аналізу має розпочинатися з дослідження реальних (натуральних) предметів. Лише після цього вивчаються схематичні зображення. До аналізу зображень на площині переходять після засвоєння вміння аналізувати об'ємні зображення. В трудовому навчанні спочатку розглядають зразок виробу, потім - заготовку (розгортку), яку порівнюють зі зразком.

2). Добір та запровадження практичних і сенсорних дій, які дають змогу обстежити предмет. Учитель продумує, які дії слід запропонувати учням, щоб вони змогли дійти висновку щодо певної властивості предмета; як використати сенсорну сферу дітей: що в предметі можна пізнати через дотик, зір, слух, смак, нюх та інші відчуття. Так, сприйманню форми та розміру сприяє дія накладання, кольору – прикладання, твердості – надавлювання, текучості – переливання, сипучості – пересипання, висоти звучання – прислуховування, соковитості – відкушування тощо. Пропонуються й дії стискання, охоплювання, порівняння за висотою, шириною, глибиною, довжиною і т.д. Використання практичних і сенсорних

---

<sup>1</sup> Розглядався аналіз об'єкта праці у вигляді зразка чи зображення різної міри абстрактності; аналіз словесно сформульованої (усно чи письмово) інструкції не був

дій значною мірою допомагає сприймати предмет, створювати образ, пізнавати його. Діти мають усвідомлювати дії, що виконуються, та їх призначення.

3). Вербалізація дій, спрямованих на аналіз предмета та його ознак. Важливо, щоб вербалізація ознак предмета, його характеристика не випереджали наочно-чуттєве сприймання передусім у розумово відсталих дітей. Оскільки у цих дітей спостерігається значна розбіжність між їх чуттєвою та вербальною сферою, протилежне може стати причиною формалізму знань, коли відсутні чуттєвий досвід та образ предмета. Словесна характеристика предмета сприяє створенню більш адекватного та стійкого його образу з усіма властивостями.

4). Навчання самостійного аналізу. Спочатку вчитель сам аналізує завдання. Потім учні колективно аналізують завдання за поставленими вчителем запитаннями, що визначають послідовність вивчення предмета, його властивостей. Після цього вони проводять аналіз за складеним учителем планом, пізніше – самостійно.

5). Використання завдань копіювання, тобто виготовлення виробу, що відповідав би зразку. Вчитель вимагає від дитини досягти повної ідентичності між ними. Дозволяти дітям варіювати виконання основного завдання слід лише тоді, коли вміння аналізувати зразок і діяти за ним уже сформовано. Інакше увага дітей буде незосередженою, діяльність нецілеспрямованою, а у виготовленому виробі будуть відсутні істотні ознаки.

6). Навчання дії порівняння, зіставлення (предметне, зорове тощо), виміру (міркою, шаблоном, лінійкою, циркулем, “на око” тощо) та їх застосування, що привчає учнів до стараннішого й точнішого аналізу. Щоб навчити дітей порівнювати предмети, важливо визначити, які властивості має кожний з них, які властивості є для них спільними, схожими, а лише після цього – якими властивостями вони відрізняються. До того ж важливо, щоб учень словесно відтворив результати проведеного порівняння предметів.

Планування та організація діяльності. На основі аналізу умов завдання планується його виконання. Планування передбачає розгортання мети діяльності в систему часткових завдань, кожне з яких реалізується виконанням окремих дій. У плані визначається послідовність цих дій, у якій кожна наступна підготовлена попередньою. Отже, під час планування трудової діяльності визначаються необхідні трудові операції, послідовність їх виконання та використання відповідних засобів праці з урахуванням як об'єктивних, так і суб'єктивних (зовнішніх і внутрішніх) умов. Цей процес ґрунтується на узагальненні майбутніх дій та умов їх протікання у внутрішньому плані з наступною екстеріоризацією цих узагальнень у вербальному і практичному планах.

У дітей з інтелектуальними вадами планування викликає значні труднощі і його слід навчати спеціально. За такої умови у розумово відсталих школярів елементи планування майбутньої діяльності можуть бути сформовані вже на другому-третьому році навчання, а цю роботу доцільно розпочинати ще в спеціальному дошкільному закладі.

Важливою умовою становлення в учнів планування є формування вміння аналізувати об'єкт, виділяти в ньому істотні ознаки, словесно позначати ці ознаки. Дитина також має знати необхідні для виготовлення виробу трудові операції та володіти ними, знати можливу послідовність їх виконання, володіти тими знаряддями праці, які при цьому використовуються, знати назви цих операцій та знарядь.

У школі на уроках праці при плануванні діяльності використовуються зразки виробів, предметно-технологічні, предметно-інструкційні та інструкційні карти, картки із зображеннями етапів роботи та назвами трудових операцій, записи етапів роботи на дошці та в зошиті. Предметно-інструкційні карти можуть бути різної міри деталізованості. Вони являють собою аркуші паперу (таблиці), на яких прикріплені предметні зразки виробу різних стадій готовності, що відповідають послідовності виконання трудових операцій, необхідних для його виготовлення. До кожного зразка виробу

дається назва операції, можуть пропонуватися елементи рухової програми, засоби її реалізації (інструменти тощо), матеріали. Предметно-інструкційні карти мають ускладнюватися в напрямі позначення на таблицях більш складних виробів. Наступними наочними опорами для складання плану можуть бути образотворче та графічне зображення послідовності роботи з відповідними письмовими інструкціями, ескіз виробу.

Передумовою формування планування є навчання дітей описувати послідовність уже виконаного завдання. Далі рекомендується планувати виготовлення виробу, що передбачає виконання кількох, притому опанованих дитиною операцій. Після цього планується виконувати нове завдання, але за відомою вже дитині технологією (операціями та їх послідовністю). Якщо виріб новий і складний, доцільно спочатку планувати не всю роботу, а лише її частину. В найскладніших випадках перед визначенням наступної операції необхідно виконати попередню.

Планування та поопераційний показ учителем того, як виконувати завдання, переважає в 1-му класі. У 2-му класі учням пропонується самостійно спланувати свою діяльність, якщо об'єкт праці їм знайомий - аналогічний до попередньо виготовленого тощо. Якщо ставиться завдання виготовити новий виріб, учитель сам планує роботу й показує весь технологічний процес. У 3-му класі важливо, щоб учні здебільшого самостійно планували виготовлення не лише знайомого об'єкта праці, а й нового.

У цілому ж учитель має спочатку показувати сам, як планувати діяльність. Потім необхідно ставити школярам запитання, за якими вони визначають пункти плану. Після цього один з учнів вербально відтворює повністю всю послідовність виконання завдання. Поступово вчитель підводить школярів до самостійного планування діяльності.

Чим складніший предмет праці, тим більшим обсягом інформації має оперувати учень. Тому в процесі навчання дітей планувати на уроках трудового навчання можна використовувати картки (бланки), на яких

показано назви деталей складного виробу та найбільш загальні етапи роботи, що є орієнтирами-опорами для складання техпроцесу.

Для навчання учнів вміння планувати виконання практичних завдань пропонується використовувати систему вправ та дидактичних ігор:

- розкласти в логічній послідовності зразки, малюнки, що містять у собі технологічні операції;
- розкласти в логічній послідовності картки з назвами операцій;
- до операцій, поданих у рисунках та зразках, добрати словесні визначення;
- добрати до назв операцій (визначень операцій) предметні зразки та рисунки;
- визначити пропущені операції в технологічній послідовності на предметній чи інструкційній карті, інструкції тощо.

Організація діяльності передбачає добір, підготовку та розташування необхідного для виготовлення виробу за складеним планом матеріалу, інструментів тощо, створення відповідних умов. У спеціальній школі для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку самостійна організація учнями власної праці планується вже на третьому році навчання. Вона передбачає засвоєння учнями відповідних знань, навичок та звичок, тобто отримання певного досвіду.

Практичне виконання завдання. На основі розробленої технологічної послідовності трудових операцій учень розпочинає виготовляти виріб. Важливо добиватися, щоб він виконував практичне завдання до кінця та отримував результат. У разі потреби учневі надається дозована індивідуальна допомога – загальна, практична чи вербальна.

Загальна допомога полягає в стимулюванні, спонуканні учня до дії, схваленні його наміру, найнезначніших позитивних результатів та досягнень у роботі, активізації уваги на інструкції, окремих її вимогах та умовах праці, ознаках предмета тощо. Практична допомога – це показ учителем рухів, дій, їх послідовності, спільне з учнем виконання трудових операцій. Вербальна допомога надається у вигляді повторення інструкції, з'ясування й

пояснення її змісту та того, що викликає в роботі труднощі, у вигляді запитань різної міри узагальненості, підказки, вказівки. Ставляться відкриті загальні запитання та конкретні з назвою предмета, деталі, ознаки, дії тощо; запитання-альтернативи; запитання, що містять у собі відповідь. Використовують також основні та додаткові, навідні запитання.

Дослідження показало, що загальна допомога дітям з вадами розумового розвитку є необхідною умовою виконання практичного завдання, його завершення. Ця допомога найдоступніша для сприймання, зрозуміла дітям, але недостатня для формування діяльності за всіма важливими і необхідними характеристиками.

Швидкому та якісному здійсненню операційної сторони діяльності сприяє практична допомога учневі. Саме вона переважає на початковому етапі трудового навчання в допоміжній школі, оскільки наслідування за прикладом є основним для навчання розумово відсталих дітей трудових операційно-технічних навичок. На відміну від розумово відсталих у дітей із затримкою психічного розвитку словесне опосередкування діяльності має провідне значення для її опанування. Пояснюється це виявленою закономірністю розвитку розумово відсталих дітей. Вона полягає в можливості виникнення в них нових умовних зв'язків без участі словесної системи або частіше за умови неповного, часткового словесного опосередкування. Ця закономірність розглядається як певний компенсаторний механізм розвитку зазначеної категорії дітей, що сприяє більш легкому утворенню умовних зв'язків. Проте це не виключає значення словесного опосередкування діяльності для її опанування. Словесне опосередкування при цьому виявляється лише у функції підкріплення, що є найпростішою із функцій словесної системи і формується раніше від інших (В.І.Лубовський).

Незважаючи на особливе значення для учнів допоміжної школи практичної допомоги, вона є недостатньою для того, щоб їх діяльність стала усвідомленою та самостійною. Набуттю цих характеристик діяльності сприяє

вербальна допомога. До неї вчитель звертається дедалі більше в міру того, як дитина опановує діяльність та її словесне опосередкування. Надання дозованої індивідуальної допомоги розумово відсталим дітям потребує поступового переходу від практичної допомоги до вербальної та їх поєднання. Водночас найбільш оптимальним шляхом надання дітям з вадами інтелекту конкретних “доз” допомоги з метою формування діяльності та основних її характеристик є перехід від найзагальніших до конкретних у межах вербального виду, від конкретних вербальних до загальних практичних, від них – до конкретних практичних (спільне виконання рухів, дій, послідовних дій). Своєчасна дозована допомога зорієнтує учня на еталонний спосіб виконання завдання, застереже від неправильних дій та марного гаяння часу; сприятиме отриманню результату праці, що є важливою запорукою становлення позитивного ставлення до неї.

Самоконтроль діяльності. Дії самоконтролю в процесі діяльності, з огляду на її регуляцію та вплив на розвиток дитини, відводиться одне з найважливіших місць. А в дітей з недоліками розумового розвитку спостерігається несформованість самоконтролю. У них відсутня потреба акуратно й точно виконувати завдання, прагнення до виміру. Вони охочіше виготовляють вироби “на око”, а оскільки окомір у них майже не розвинений, то й виріб істотно відрізняється від зразка. Крім того, у дітей цієї категорії відсутня адекватна самооцінка результатів власної діяльності.

У процесі трудової підготовки дітей зазначеної категорії важливо формувати всі різновиди самоконтролю. Так, їх слід навчати як опосередкованого, тобто за допомогою контрольно-вимірювальних інструментів, так і безпосереднього самоконтролю, який здійснюється за допомогою аналізаторів - зору, слуху, дотику тощо. Для цього необхідно знайомити учнів зі способами контролю власної діяльності, в основі яких завжди має бути орієнтація на осмислені вимоги до виробу, що визначаються в результаті аналізу завдання. При цьому дитина має користуватися інструкціями до виконання завдання, зразками виробу,

предметно-інструкційною картою тощо. Вона повинна знати вимірювальні інструменти, вміти ними користуватися в своїй роботі. Крім того, важливо розвивати в учнів і здатність оцінювати результати роботи за допомогою контрольно-оцінних дій з використанням своїх органів чуттів, перцептивних дій різної модальності. Так, для поліпшення окоміру, контрольно-вимірювальних дій пропонується:

- навчати зіставляти предмети різної довжини без попереднього їх вимірювання;
- формувати уявлення про основні одиниці довжини;
- розвивати вміння оцінювати лінійні розміри предметів “на око” та вимірювати їх за допомогою інструментів;
- формувати узагальнені уявлення та можливості вимірювати одні й ті самі предмети різними одиницями виміру;
- розвивати оцінку розміру предмета на основі його зіставлення з певним визначеним еталоном: ширина долоні, довжина пальця, довжина стола, зріст учня тощо (Г.М.Мерсіянова).

Учнів потрібно привчати постійно здійснювати як поточний, так і підсумковий контроль за результатом своєї роботи. Кожний школяр повинен не лише звіряти зі зразком кінцевий результат праці, а й після виконання кожної операції, помічати допущені помилки. Важливо, щоб основою самооцінки учня була адекватна оцінка результатів його трудової діяльності вчителем, оцінка за чітко визначеними критеріями та зрозумілими дитині вимогами. Серед усіх показників перевагу слід надавати якості виробу. Істотне значення має й витрачений на виготовлення продукту час, який є важливим чинником продуктивності праці суб'єкта. Слід навчити дитину оцінювати не лише свою трудову діяльність, а й інших.

**Висновки та перспективні напрями дослідження.** Спеціально організоване системне засвоєння учнем загальнотрудоких умінь в умовах шкільного навчання за визначеною методикою сприяє становленню в нього діяльності, яка за своєю структурою та характером наближається до

професійної діяльності робітника в сфері матеріального виробництва, що залишається пріоритетною у професійно-трудої підготовці дітей з обмеженими розумовими можливостями. І саме на її особливості в зрілому стані має орієнтуватися педагог, організовуючи етапи роботи, на які розкладається діяльність з метою якнайкращого її засвоєння учнем та його підготовки до самостійного життя. На основі таким чином побудованого засвоєння учнем діяльності уможлиблюється й корекція у нього конкретних складових розвитку. Перспективним є дослідження проблеми у плані визначення специфіки організації діяльності учнів з метою формування загальнонавчальних умінь у процесі вивчення ними інших навчальних предметів як в умовах спеціального, так і інклюзивного закладу та ін. Актуальним є дослідження проблеми й щодо дітей інших нозологій.