

**Хохліна О.П. Значення поглядів Л.С.Виготського для розробки проблеми розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями / Хохліна О.П. // Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць Донбаського державного педагогічного університету. - № 1 (81).- Харків ТОВ "Видавництво НТМТ", 2017.- С. 64-74.**

**УДК 152.276+376.4**

**ХОХЛІНА Олена**

професор, д-р психол. наук, професор, професор Національної академії внутрішніх справ, площа Солом'янська,1, Київ, Україна

E-mail: epkhokh@ukr.net

**ЗНАЧЕННЯ ПОГЛЯДІВ Л.С.ВИГОТСЬКОГО ДЛЯ РОЗРОБКИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ДИТИНИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

**Анотація.** Відповідно до методологічного принципу історизму у психології, обґрунтовується актуальність теоретичного аналізу наукової спадщини Л.С.Виготського. Її вивчення показує, що сформульовані вченим у 30-ті роки минулого століття ідеї залишаються основоположними для сучасних досліджень у галузі психології та педагогіки, в тому числі спеціальної психології та корекційної педагогіки. Його концепція розвитку розумово відсталої дитини містить положення, які складають теоретико-методологічне підґрунтя науково-практичних пошуків і в нинішній час. Базуючись на позиції єдності законів розвитку нормальних та аномальних дітей він формулює положення як загальні, так і специфічні щодо розуміння психіки зазначеної категорії дітей та формуючих впливів на неї. У статті розкривається суть найважливіших складових концепції, зокрема положень про своєрідність дефективної дитини, структуру дефекту та його компенсацію, про місце вищих психічних функцій та свідомості у розвитку.

**Ключові слова:** концепція розвитку розумово відсталої дитини, єдність психіки та діяльності, співвідношення навчання і розвитку, зона актуального та найближчого розвитку, вищі психічні функції, особлива дитина, структура дефекту, компенсація розвитку.

© Хохліна О., 2017

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Необхідною умовою розв'язання проблеми психолого-педагогічного впливу на розвиток дитини з психофізичними порушеннями, зокрема дитини з вадами є з'ясування теоретичних засад дослідження. Відповідно до принципу історизму, вивчення етапів розвитку наукової думки важливе для визначення перспективних напрямків подальшого її прогресу. Відповідь на питання «звідки йдемо?» необхідна для успішного пошуку відповіді на питання «куди йдемо?» (О.О.Потебня). Не враховуючи знання з історичної спадщини психології, дослідник мимоволі скочується на нижчі рівні узагальнення [1, с. 30].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Л.С.Виготський, за висловом О.М.Леонт'єва, є одним з останніх енциклопедистів у психології [2]. Вивчення його теоретичної спадщини показує, що ідеї, сформульовані ним ще у 30-ті роки минулого століття, залишаються актуальними для сучасних досліджень у галузі загальної, вікової, педагогічної психології, психології мистецтва, історії психології та її методології. Він є фундатором і вітчизняної спеціальної психології та корекційної педагогіки, зокрема автором концепції розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Метою даної статті є висвітлення основних ідей Л.С.Виготського, що є актуальними й на сьогодні для розробки проблеми психічного розвитку аномальної дитини.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** У своїх працях Л.С.Виготський відстоює думку, що при вивченні розумово відсталих необхідно виходити з уявлення про єдність законів розвитку нормальних та аномальних дітей. Тому сформульовані ним загальні положення щодо розвитку людської психіки стосуються й аномальної дитини.

Саме Л.С.Виготський, розробляючи теорію культурно-історичного розвитку психіки людини, започаткував дослідження, в результаті яких сформульовано принцип єдності свідомості й діяльності, що став основою діяльнісного підходу в психології (С.Л.Рубінштейн). Наше теоретичне дослідження показало, що О.М.Леонтьєв, розвиваючи ідею про психічне як людську діяльність, висловлює думку: якою є загальна структура діяльності, яка забезпечує життя організму, його взаємодію з оточуючим світом, такою є й загальна структура психічного відображення [3]. Він стверджує: «для того щоб зрозуміти зміни психічного відображення при переході до людини й те, у чому полягають умови й необхідність цих змін, ...необхідно виходити з аналізу тих змін, які відбуваються в структурі діяльності» [3]. В онтогенетичному плані психіка формується у процесі інтеріоризації зовнішньої діяльності у внутрішню, психічну: щоб навчити розумовим діям, потрібно йти «ззовні», від зовнішніх, практичних, матеріальних дій, «усередину», до дій внутрішніх, теоретичних, ідеальних [4]. Л.С.Виготський детально розвивав уявлення про інтеріоризацію як механізм соціалізації, присвоєння суспільно-історичного досвіду [5]. Основну лінію інтеріоризації, в ході якої формуються психічні новоутворення, складає перехід від спільної (інтерпсихічної) діяльності до діяльності індивідуальної, внутрішньої (інтрапсихічної). Однак, найефективніше цей процес відбувається за умови спеціальної побудови зовнішньої діяльності (Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв, П.Я.Гальперін, Г.М.Дульнев та ін.). Доцільне формування в особі потрібних складових розвитку, в тому числі й особистісних якостей, уможлиблюється на основі спеціальної організації та засвоєння діяльності із заданими вимогами до прояву психіки. Саме ці положення, які сформульовані на основі ідей Л.С.Виготського, є вихідними для забезпечення формуючих впливів у психології та педагогіці, як загальній, так і спеціальній.

Не менш важливим для теорії і практики психології та педагогіки виявилось тлумачення Л.С.Виготським свідомості та розробка концепції про вищі психічні функції як специфічно людські форми психіки - психічні утворення вищого рівня організації – усвідомлені, довільні, регульовані. Про важливість формування таких функцій та забезпечення усвідомленого навчання йдеться у сучасних психолого-педагогічних працях.

Значною заслугою Л.С.Виготського перед психологією та педагогікою є розробка ним проблеми співвідношення навчання та розвитку дитини, введення ним понять зони актуального та зони найближчого розвитку. На його думку, навчання має йти попереду розвитку, вести його за собою, вдихати життя в ті функції, що перебувають у процесі дозрівання, в зоні найближчого розвитку дитини. Зона найближчого розвитку визначається можливостями учня у процесі співробітництва з дорослими. І саме вона має найбільше значення для прогнозування динаміки та ефективності інтелектуального зростання. Можливості навчання визначає саме ця зона [6, с.247]. Навчання (як і виховання) на сьогодні дійсно розглядається як провідний чинник, найбільш вагома складова соціальних впливів на психічний розвиток людини (В.А.Крутецький та ін). Провідним цей чинник є і для розвитку аномальної дитини, але за умови цілеспрямованої організації навчання у корекційно-розвивальному напрямі (Г.М.Дульнев) [7].

Уявлення про зону актуального та найближчого розвитку невдовзі набуло особливого значення для розробки вітчизняної теорії та практики діагностування психічного розвитку особи, і зокрема – інтелектуального (Н.М.Стадненко, Т.В.Жук, А.Г.Обухівська та ін.). Наші дослідження свідчать, що якщо для дітей із затримкою психічного розвитку для виконання завдання може бути достатньою вербальна допомога, то для розумово відсталих не завжди ефективною є надана допомога всіх видів – загальна, вербальна, практична [8]. У контексті

проблеми співвідношення навчання та розвитку Л.С.Виготський розглядає і поняття “сензитивного періоду” як найбільш плідного для становлення в людини певних психічних функцій. Актуальними в наш час залишаються його погляди й на проблему віку, вікової періодизації онтогенезу, його розуміння новоутворень у психіці, соціальної ситуації розвитку, стабільних та критичних періодів та ін.

Окрім наведеного, особливе місце в теорії та практиці навчання та розвитку дітей з порушеннями посідають ідеї Л.С.Виготського про своєрідність дефективної дитини, структуру дефекту та його компенсацію, про місце вищих психічних функцій та свідомості в розвитку. Л.С.Виготський зазначав, що “...дефективна дитина являє собою якісно відмінний, своєрідний тип розвитку. Як з кисню та водню виникає не суміш газів, а вода, так само особистість бідної на розум дитини є щось якісно інше, ніж просто сума недорозвинених функцій та властивостей. ...Дитина, розвиток якої ускладнений дефектом, не є просто менш розвинена, ніж її нормальні однолітки, діти, а інакше розвинена” [9, с.7]. У зв’язку з цим зазначається, що завдяки ідеї Л.С.Виготського про якісну своєрідність (що не вичерпується кількісними варіаціями певних елементів) тих явищ та процесів, які вивчає дефектологія, вона вперше набуває міцної методологічної основи, оскільки ніяка теорія неможлива, якщо підходити виключно з негативних передумов, як неможлива ніяка виховна практика, що побудована на суто негативних визначеннях та основах [9, с.8]. Органічний дефект в аномальної дитини Л.С.Виготський розглядає як мінус, негативну основу, але те, що органічний недолік створює стимул для компенсаторних процесів, є плюсом, позитивною передумовою розвитку. Він визначає лейтлінію розвитку дитини з дефектом як “дефект-компенсація”. Позитивна своєрідність такої особи створюється передусім не тим, що в неї випадають ті чи інші функції, які спостерігаються в нормальної, а тим, що випадіння функцій викликає до

життя нові утворення, які в своїй єдності являють собою реакцію особистості на дефект, компенсацію в процесі розвитку. І тому дитина з дефектом не є обов'язково дефективною. Від результату соціальної компенсації, тобто кінцевого формування її особистості в цілому, залежить ступінь її дефективності та нормальності [9, с.150]. Дитина з дефектом в окремих сферах життєдіяльності може досягти того ж рівня розвитку, що й нормальна, проте іншим способом, на іншому шляху, іншими засобами. Стверджуючи про можливість розвитку психіки розумово відсталого дитини, Л.С.Виготський розглядає компенсацію як один з принципів, що визначає його своєрідність та основні закономірності. В аномальної особи компенсаторні процеси спрямовані не на пряме виправлення дефекту, що здебільшого неможливо, а на подолання створених ним труднощів [9, с.13-14]. Отже, у двочленний процес “дефект-компенсація” вноситься третій, проміжний: “дефект – відчуття малоцінності – компенсація”. Однак розумово відсталі на відміну від інших категорій аномальних дітей надто не критично ставляться до себе, щоб усвідомити особисту неповноцінність та зробити адекватний висновок щодо подолання своєї відсталості. У них відсутнє відчуття малоцінності, яке лежить в основі компенсаторних процесів [9, с.120]. Джерелом компенсації у розумово відсталого є безпосередньо ті об'єктивні труднощі, які виникають у нього в ході розвитку. Тому для виховання дитини важливо знати не саму по собі недостатність, а реакцію на труднощі, з якими вона стикається і які впливають з її недостатності [9, с.118]. Труднощі дитина намагається обійти або подолати за допомогою первинно відсутніх у її розвитку утворень. У процесах заміщення вона використовує допоміжні засоби, завдяки яким намагається стимулювати саму себе.

Для пояснення сутності соціально зумовлених компенсаторних процесів Л.С.Виготський використовує поняття вищих психічних функцій. Щодо аномальних дітей такі функції аналізуються в контексті визначення

структури їхнього дефекту й відповідного компенсаторного шляху їх розвитку. Так, поряд з первинними особливостями дитини, які впливають безпосередньо з дефекту, існують вторинні, третинні ускладнення, що виходять уже з первинних його симптомів [9, с.205]. Несформованість елементарних функцій розглядається як прямий наслідок дефекту. А недорозвиток вищих психічних функцій, на думку Л.С.Виготського, - це вторинне явище щодо первинних особливостей [9, с.204]. Нижчі, елементарні процеси є найменш виховуваними, найменш залежними від зовнішніх соціальних впливів. Вони як первинні симптоми настільки пов'язані з ядром дефекту й безпосередньо залежать від нього, що подолати їх неможливо, поки не усунути самого дефекту. А вищі психічні функції мають найбільше значення для вирівнювання та згладжування наслідків дефекту в процесі педагогічного втручання. Становлення нижчих психічних функцій досягається лише завдяки формуванню вищих психічних функцій, тоді як вищі психічні функції можуть формуватися лише на шляху їх культурного розвитку [9, с.173, 206]: де неможливий органічний розвиток, там безмежний шлях для культурного зростання.

Розумово відстала дитина, на думку Л.С.Виготського, принципово здатна до культурного розвитку, у неї можна сформувати вищі психічні функції і ті способи діяльності, що лежать у їх основі. А фактична культурна відсталість такої дитини, несформованість вищих психічних функцій є наслідком своєрідності їх розвитку [9, с. 206, 276]. Культурне становлення, за Л.С.Виготським, охоплює процеси формування вищих інтелектуальних функцій (мислення в поняттях, логічна пам'ять, довільна увага тощо) та розвиток вищих характерологічних утворень [9, с. 196, 330]. На основі аналізу праць Л.С.Виготського можна зробити висновок, що вищі психічні функції характеризуються такими ознаками: мають соціальне походження, хоч і складаються на основі елементарних психічних функцій; опосередковуються психологічними знаряддями



аналогічно до того, як практична діяльність опосередковується матеріальними знаряддями праці. Психологічні знаряддя Л.С.Виготський називає стимулами-засобами, а пізніше – знаками, що мають значення. Як приклади психологічних знарядь він називає мову, різні форми нумерації, мнемотехнічні пристрої, алгебраїчну символіку, витвори мистецтва, письмо, схеми, креслення, карти, умовні знаки тощо [2, с.27]. Такі знаряддя відрізняються від знарядь праці: якщо останні спрямовані на оволодіння процесами природи, то психологічні знаряддя є засобами впливу на самого себе й завдяки цьому психічні процеси стають свідомими і довільними. За змістом психологічні знаряддя є знаками, що мають значення. Основний з них - мовлення, слово [10, с.323]. Розвиток вищих психічних функцій Л.С.Виготський розглядає і як оволодіння своєю поведінкою. У цілому ж вищі психічні функції характеризуються усвідомленістю, осмисленістю, довільністю. Усвідомити – певною мірою опанувати.

У творчій спадщині Л.С.Виготського ми знаходимо думки й щодо навчання та виховання аномальної дитини. Так, він визначив, що спосіб розвитку та навчання в дефективної дитини істотно відрізняється від розвитку нормальної. Тому техніка навчання аномальної дитини, при абсолютній принципівій тотожності психологічної природи цього процесу з навчанням нормальної, завжди буде надзвичайно своєрідною [9, с.182]. Проте межі своєрідності спеціальної школи визначаються єдністю соціальних цілей та завдань масової і спеціальної шкіл, адже учні з дефектом не становлять “особливої породи людей” (К.Бюрклен). При всій своєрідності їхнього розвитку вони мають наближатися до нормального соціального типу. Так, спеціальна школа має ставити собі загальну мету. Проте єдність мети при своєрідності засобів її досягнення є найбільшою складністю і найглибшою своєрідністю спеціальної школи та всієї практичної дефектології [9, с.30-31]. Щоб дефективна дитина могла

досягти того, що їй нормальна, слід застосовувати щодо неї особливі засоби. Зокрема, на думку Л.С.Виготського, стосовно розвитку в розумово відсталих вищих психічних функцій має бути створене щось подібне до шрифту Брайля для сліпого чи дактилології для німого, тобто система обхідних шляхів культурного розвитку там, де прямі шляхи неможливі через дефект [9, с.173]. При цьому Л.С.Виготський зазначає, що виховання розумово відсталих дітей порівняно зі сліпими та глухими викликає найбільші труднощі. Пояснюється це тим, що в розумово відсталих ушкоджений центральний апарат і їхній компенсаторний фонд та можливості розвитку дуже обмежені. І якщо для виховання глухої чи сліпої дитини першочергове значення має своєрідність символіки та способу навчання, то для виховання розумово відсталого, як вважає Л.С.Виготський, акцент необхідно робити на якісній зміні власне змісту освітньої роботи [9, с.186].

Дуже важливою для розуміння сутності педагогічного процесу в допоміжній школі є думка Л.С.Виготського, що вищі форми поведінки в розумово відсталій дитині розвиваються під натиском необхідності: якщо в неї немає потреби подумати, то вона ніколи не подумає. Спеціально організовані педагогом труднощі мають змушувати дитину виправити свою поведінку, подумати перед тими як діяти, усвідомити на словах [9, с.168]. До обхідного шляху розвитку може привести розумово відсталого й афект, який спонукає подолати існуючі труднощі [9, с.127]. Поряд з цим Л.С.Виготський закликав педагогів не лише враховувати недоліки дитини, а й боротися з ними [9, с.33]. І саме тому, що розумово відсталий учень з великим зусиллям приходить до абстрактного мислення, допоміжна школа має розвивати й формувати в нього основи саме цього виду мислення всіма можливостями і засобами [9, с.136, 149]. Розглядаючи умови розвитку розумово відсталих, особливу роль у цьому процесі відводить дитячому

колективу, який складають як відсталі, так і нормальні діти різних інтелектуальних рівнів у певних пропорціях [9, с.210].

**Висновки.** Таким чином, психологічна спадщина Л.С.Виготського й нині слугує методологічними засадами та справжнім джерелом теоретичних і практичних пошуків фахівців у галузі спеціальної психології та корекційної педагогіки, спрямованих на корекцію, розвиток та підготовку до життя дітей з інтелектуальними та іншими психофізичними порушеннями.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Хохліна О.П. Методологічні й теоретичні основи психології: Навчальний посібник / Хохліна Олена Петрівна – К.: НАВС, 2014. – 232 с.
2. Леонтьев А.Н. Вступительная статья: О творческом пути Л.С.Выготского / Леонтьев А.Н. // Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т.1. – С.9-41.
3. Леонтьев А.Н. Понятие отражения и его значение для психологи / А.Н.Леонтьев // Сборник: XVIII Международный психологический конгресс. 4-11 августа 1966 года. – М.: Наука, 1966. – С.8-20.
4. Леонтьев А.А.Что такое деятельностый поход в образовании? /Леонтьев А.А. // Начальная школа: плюс-минус. – 2001. - №1. – С.3-6.
5. Асмолов А.Г. Психология личности / Асмолов А.Г. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – С.150-117.
6. Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6-ти т. – М.: Педагогика, 1982.– Т.2. –504 с.
7. Дульнев Г.М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе: Психолого-педагогическое исследование / Дульнев Г.М. – М.: Педагогика, 1969. – 216 с.
8. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку: Монографія / Хохліна О.П. — К.: Педагогічна думка, 2000. — 286 с.
9. Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6-ти т.– М.: Педагогика, 1982.– Т.5.–368 с.

10. Ждан А.Н. История психологии / Ждан А.Н. – М.: Изд-во Моск.ун-та, 1990. – 367 с.

Стаття надійшла до редакції 02.2017.

**ХОХЛИНА Елена**

профессор, д-р психол. наук, профессор, профессор Национальной академии внутренних дел,

площадь Соломенська,1, Киев, Украина

E-mail: epkhokh@ukr.net

**ЗНАЧЕНИЕ ВЗГЛЯДОВ Л.С.ВЫГОТСКОГО ДЛЯ РАЗРАБОТКИ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

**Резюме.** Согласно методологического принципа историзма в психологии, обосновывается актуальность теоретического анализа научного наследия Л.С.Выготского. Его изучение показывает, что сформулированные ученым в 30-е годы прошлого века идеи остаются основополагающими для современных исследований в области психологии и педагогики, в том числе специальной психологии и коррекционной педагогики. Его концепция развития умственно отсталого ребенка содержит положения, составляющие теоретико-методологический базис научно-практических изысканий и в настоящее время. Основываясь на позиции единства законов развития нормальных и аномальных детей, он формулирует положения как общие, так и специальные к пониманию психики указанной категории детей и воздействия на нее. В статье раскрывается суть важнейших составляющих концепции, в частности положений о своеобразии дефективного ребенка, структуру дефекта и его компенсацию, о месте высших психических функций и сознания в развитии.

**Ключевые слова:** концепция развития умственно отсталого ребенка, единство психики и деятельности, соотношение обучения и развития, зона актуального и ближайшего развития, высшие психические функции, особенный ребенок, структура дефекта, компенсация развития.

**KHOKHLINA Helen**

Doctor of Science of Psychology, Professor, Professor of the National Internal Affairs Academy,

Solomenskaya area 1, Kiev, Ukraine.

E-mail: epkhokh@ukr.net

**L.S. VYGOTSKY VALUE OF VIEWS FOR THE DEVELOPMENT OF PROBLEMS A CHILD WITH INTELLECTUAL DISTURBANCES**

**Summary.** According to the methodological principle of historicism in psychology, the relevance of theoretical analysis of the scientific heritage of L.S.Vygotsky is substantiated. Its study shows that ideas, formulated by this scientist in the 30s of the last century, remain fundamental to modern researches in the field of psychology and pedagogy, including special psychology and correctional pedagogy. His concept of the mentally retarded child has provisions that make theoretical and methodological basis of scientific and practical researches even at the present time. Based on the position of the unity of the

laws of normal and abnormal children development, he formulates provisions both general and specific in understanding the psyche of this category of children and the impact on it. The article reveals the essence of the most important components of the concept, including the provisions concerning the defective child originality, defect structure and its compensation, the place of higher mental functions and the development of consciousness.

**Keywords:** concept of mentally retarded child, unity of mind and activity, the ratio of training and development, and the zone of actual and proximal development, higher mental functions, special child, defect structure, compensation development.

**Abstract.** According to the methodological principle of historicism in psychology, the relevance of theoretical analysis of the scientific heritage of L.S.Vygotsky is substantiated. Its study shows that ideas formulated by the scientist in the 30s of the last century, remain fundamental to modern research in the field of psychology and pedagogy, including special psychology and correctional pedagogy. His concept of the mentally retarded child has provisions that make theoretical and methodological basis of scientific and practical research even at the present time. Based on the position of the unity of the laws of normal and abnormal children development, he formulates provisions both general and specific in understanding the psyche of this category of children and the impact on it. The article reveals the essence of the most important components of the concept.

These include provisions on psyche as human activities, their relationship; the idea of interiorization of external to internal (mental) activities as a basis for understanding the mechanisms of forming impacts on the human being. Equally important for psychology and pedagogy is the concept developed by L.S.Vygotsky concerning higher mental functions, the relationship between learning and development, introduction of concepts of the zone of actual and proximal development, sensitive, stable and crisis periods of ontogenesis, mental neoformation, social situation of development. A special attention in his theoretical heritage is given to ideas on the originality of a defective child, defect structure and its compensation, on the significance of higher mental functions and consciousness in development.

It is concluded that even now the psychological heritage of L.S.Vygotsky serves as methodological principles and the true source of theoretical and practical methods for experts in the field of special psychology and correctional pedagogy aimed at correcting, developing and preparing children with intellectual and other mental and physical disorders for life.

#### REFERENCES

1. Khokhlina O.P. Metodolohichni i teoretychni osnovy psykholohii: Navchalnyi posibnyk / Khokhlina Olena Petrivna – K.: NAVS, 2014. – 232 s.

2. Leontev A.N. Vstupitelnaia statia: O tvorcheskom puty L.S.Vyhotskoho / Leontev A.N. // Vyhotskyi L.S. Sobr.soch.: V 6 t. – M.: Pedahohyka, 1982. – T.1. – S.9-41.
3. Leontev A.N. Poniatye otrazhenyia y eho znachenyie dlia psykholohy / A.N.Leontev // Sbornyk: XVIII Mezhdunarodnyi psykholohycheskyi konhress. 4-11 avhusta 1966 hoda. – M.: Nauka, 1966. – S.8-20.
4. Leontev A.A.Chto takoe deiatelnosti pokhod v obrazovannyi? / Leontev A.A. // Nachalnaia shkola: plus-mynus. – 2001. - №1. – S.3-6.
5. Asmolov A.H. Psykholohyia lychnosty / Asmolov A.H. – M.: Yzd-vo MHU, 1990. – S.150-117.
6. Vyhotskyi L.S. Sobr.soch.: V 6-ty t. – M.: Pedahohyka, 1982.– T.2. –504 s.
7. Dulnev H.M. Osnovy trudovoho obuchenyia vo vspomohatelnoi shkole: Psykholoho-pedahohycheskoe yssledovanye / Dulnev H.M. – M.: Pedahohyka, 1969. – 216 s.
8. Khokhlina O.P. Psykholoho-pedahohichni osnovy korektsiinoi spriamovanosti trudovoho navchannia uchniv z vadamy rozumovoho rozvytku: Monohrafiia / Khokhlina O.P. — K.: Pedahohichna dumka, 2000. — 286 s.
9. Vyhotskyi L.S. Sobr.soch.: V 6-ty t.– M.: Pedahohyka, 1982.– T.5. – 368 s.
10. Zhdan A.N. Ystoryia psykholohyy / Zhdan A.N. – M.: Yzd-vo Mosk.un-ta, 1990. – 367 s.