



**PARTICULARIZAREA CAPACITĂȚILOR CONSTRUCTIV-TEHNOLOGICE LA
ELEVII CU DIZABILITĂȚI MINTALE
CUSTOMIZING CONSTRUCTIVELY-TECHNOLOGICAL CAPACITIES IN THE
PUPILS WITH MENTAL DISABILITIES**

Cerneavschi Viorica, doctorandă, lector UPS „Ion Creangă”

CZU 159.922.76

Summary

This article presents the findings of the experimental finding with reference to the formation level at the mentally disabled pupils of the constructively-technological capacities as the basic components of the work culture. Action planning is an important component, a basic step that determines the effectiveness of any human activity. The programming of work activity by pupils with mental disabilities is characterized by a number of the specific particularities.

Keywords: work culture, pupils with mental disabilities, constructive and technological capacities.

Adnotare

În acest articol sunt prezentate datele experimentului de constatare cu referire la nivelul de formare la elevii cu dizabilități mintale a capacităților constructiv-tehnologice drept componente de bază ale culturii muncii. Planificarea acțiunilor este o componentă importantă, o etapă de bază ce determină eficiența oricărei activități umane. Programarea activității de muncă de către elevii cu dizabilități mintale se caracterizează printr-un șir de particularități specifice.

Cuvinte cheie: cultura muncii, elevi cu dizabilități mintale, capacități constructiv-tehnologice.

Conceptul de *cultura muncii* este pe deplin integrat în gândirea științifică ca rezultat al unei evoluții ce a marcat disponibilitatea și potențialitățile persoanei exprimate în calitatea competențelor necesare pentru realizarea activității de muncă. Cultura muncii capătă nu doar popularitate, ci și un anumit statut științific, demonstrând experimental valoarea prioritară a dezvoltării capacităților de muncă în raport cu competența generală. Explicând într-o manieră inteligibilă, Милерян Е.А. [9], plasează în cultura muncii mijloacele importante de creștere semnificativă a calității muncii care este asigurată de unitatea capacității de muncă înmulțită cu conștientizarea organizării, proiectării, disciplinarității și dragostei pentru lucrarea atribuită.

În pedagogie cultura muncii este considerată drept capacitatea de a planifica rațional, de a organiza activitatea sa și a colegilor, respectând disciplina muncii pentru a îndeplini sarcinile generale de muncă [12, p.345]. În accepția savantului Романова Т.В. [11] cultura muncii include cunoștințe generale despre bazele producției, abilități simple și complexe de muncă, organizarea și planuirea activității de muncă. Autorul subliniază, că formarea culturii muncii la elevii din clasele primare pune bazele pentru dezvoltarea și aprofundarea procesului de formare în etapele ulterioare ale educației.



Autorul Милерян Е.А. identifică trei grupe de competențe: constructiv-tehnice, organizațional-tehnologice, operaționale și de control [9, p.83]. Această clasificare este reflectarea cea mai completă a tuturor etapelor procesului de muncă, motiv pentru care le considerăm importante pentru elevi să le stăpânească până la sfârșitul claselor primare pentru a asigura un nivel suficient de formare a culturii muncii.

Savanții ruși Атутов П.Р. și Поляков В.А. de asemenea consideră, că conținutul Educației tehnologice include formarea priceperilor generale de muncă (planificarea, organizarea muncii, autocontrolul, capacitatea de a lucra într-o echipă), pregătirea generală tehnică, precum și cea specială (bazele tehnologiei și executării unor produse, ce țin de o pregătire profesională concretă) [8, p.56]. Un aspect esențial al priceperilor generale de muncă, după părerea savanților este faptul, că ele sunt formate la elevi în cursul tuturor activităților în școală, atât în procesul instruirii, cât și a activităților de muncă social-utile, pe când priceperile speciale se formează doar la orele de Educație tehnologică prin studiul secțiunilor individuale.

Prin urmare, subliniem că cultura muncii include în sine componente care nu apar de la sine, ci se formează în procesul educației, bazată pe activitatea copilului la toate etapele dezvoltării sale. Astfel, "formarea culturii muncii este un scop bine determinat al procesului pedagogic" [11, p. 28].

În sistemul de învățământ special, Educația tehnologică are o importanță primordială pentru corectarea, compensarea și recuperarea deficiențelor în dezvoltarea intelectuală și fizică a elevilor. Munca, în formele ei mai simple, reprezintă activitatea cea mai accesibilă pentru acești copii, astfel că Educația tehnologică își propune formarea la ei atât a atitudinii valorice-atitudinale față de muncă, cât și a competențelor, necesare executării oricărei activități și dobândirea unui anumit grad de pregătire profesională [4, p. 4].

Reviul cercetărilor experimentale și a lucrărilor care atestă specificul Educației tehnologice în școala auxiliară demonstrează, că în procesul Educației tehnologice elevii însușesc componentele principale ale activității de muncă, fiind orientați spre asimilarea principalelor elemente tehnice fundamentale pentru cultura muncii. Astfel, studiile efectuate de Badâr C., Bârsanu T., Bucun N., Corceac V., Danii A., Gînu D., Gonciaruc S., Stratan V. ș.a. argumentează și exprimă o poziție univocă asupra conceptului ce vizează cultura muncii și formarea acesteia.

Savanții susțin, că priceperile generale de muncă, precum: procedeele de activitate practică și de cunoaștere a materialelor, uneltelor și ustensilelor; normele sanitaro-igienice și regulile de



protecție a muncii și tehnicii securității în timpul proceselor tehnologice; regulile de organizare a locului de muncă; procedeele de realizare a sarcinii; planificarea operațiilor și acțiunilor necesare pentru îndeplinirea sarcinii; analiza și compararea obiectelor/produselor etc. la elevii cu dizabilități parcurg un traseu individual de formare, adaptat vârstei elevului și nivelului cognitiv al acestuia.

Educația tehnologică conține un apreciabil potențial de posibilități în procesul de corecție a neajunsurilor elevilor cu dizabilități mintale. Existența unor atare posibilități este confirmată nu numai de practica școlară și de lucrările psiho-pedagogice, dar și de investigațiile fiziologice (Bucun N., Nechit R., Шиф Ж.И.) ș.a. care au stabilit experimental îmbunătățirea funcțională a proceselor nervoase corticale la copiii și maturii cu dizabilități mintale sub influența activității de muncă.

Problema dezvoltării copiilor cu dizabilități mintale prin intermediul Educației tehnologice este elucidată în lucrările savanților Bucun N., Badâr C., Danii A., Druțu I., Gînu D., Gherguț A., Sima I., Stratan V.), Павлова Н.П. (1983), Шинкаренко В.А.) ș.a. În studiile efectuate savanții subliniază faptul, că semnificația dezvoltativă a Educației tehnologice a elevilor cu dizabilități mintale este direcționată atât spre capacitățile și deprinderile motore, operaționale, cât și spre sistemele de acțiuni mintale. S-a constatat, că acțiunile mintale se exteriorizează prin diverse capacități: conștientizarea scopurilor acțiunilor de muncă, capacitatea de a se folosi de instrucțiuni (orale și scrise), capacitatea de a proiecta activitatea și a respecta succesiunea etapelor de realizare, a măsura, a marca, a calcula, a-și controla lucrul, inclusiv cu ajutorul instrumentelor, a determina dependențele cauzale în procesul efectuării articolului (determinarea cauzei rebutului), a prezenta darea de seamă despre lucrul realizat, a efectua controlul ș.a.

Planificarea acțiunilor este o componentă importantă, o etapă de bază ce determină eficiența oricărei activități umane. În aspect psihologic programarea constituie o activitate rațională, reglată de conștientizarea rezultatului așteptat, procesul îndreptat spre alegerea căilor, mijloacelor, procedeele și acțiunilor succesive, ce urmărește realizarea scopului scontat. Perceperea scopului, înțelegerea sarcinilor este garanția succesului oricărei activități [10, p.8]. În acest sens, planificarea este determinată de conținutul și particularitățile specifice ale activității de muncă. În aspect general ea presupune orientarea prealabilă în însărcinare, evidențierea particularităților specifice ale materialului și a operațiilor, stabilirea anumitor legături și atitudini, consecutivitatea acțiunilor. Orice plan necesită flexibilitate în realizarea sa, evidența schimbărilor ce au loc în procesul îndeplinirii [7].



Mecanismele psihologice ale procesului de programare, analizate în numeroase investigații, demonstrează complexitatea acestui proces psihic, care include procese intelectuale, volitive și emotive. De aici se poate remarca, că programarea activității de muncă de către elevii cu dizabilități mintale se caracterizează printr-un șir de particularități specifice [2, p. 89].

Elevii cu dizabilități mintale nu știu să anticipeze verbal acțiunile practice (Popovici D.-V., Лубовский В.И., Билевич Е.А., Stratan V.), nu conștientizează ordinea acțiunilor ce au sau vor avea loc (Еременко И.Г., Шинкаренко В.А., Badâr C.), denotă neconștientizarea autocontrolului în sporirea calității lucrului (Мирский С.Л., Пинский Б.И., Badâr C., Gînu D.). Practic, elevii tind spre îndeplinirea însărcinării, însă o fac inconștient, fără a manifesta efort intelectual, fapt relatat în cercetările din domeniul oligofrenopedagogiei, remarcând slaba dezvoltare a procesului de anticipare la ei. Neajunsurile activității de orientare și, prin urmare, și a planificării activității sunt condiționate de insuficiența formării procedeelelor necesare pentru o activitate cu un scop bine determinat (Выготский Л.С., Карвьялис В.Ю., Букун Н.И., Radu Gh.).

Drept particularitate distinctivă a dezvoltării capacității de planificare la elevii cu dizabilități mintale este faptul, că aceasta se formează în legătură directă cu dezvoltarea independenței acțiunilor. Independența depinde, mai întâi de toate, de capacitatea de organizare rațională a muncii, de orientarea în sarcină (înțelegerea însărcinării, formarea închipuirilor despre construcția, forma, dimensiunile detaliilor și obiectului confecționat, materialul utilizat ș.a.), de programarea realizării și controlul îndeplinirii ei, de aplicarea deprinderilor de calcul, măsurare și marcare, de folosirea experienței acumulate, de stabilirea legăturilor de cauză și efect în procesul muncii (Badâr C., Danii A., Gînu D., Stratan V., Бондарь В.И., Мерсиянова Г.Н., Турчинская К.М., etc.). Cercetările efectuate remarcă nivelul scăzut al independenței, apreciate drept particularitate caracteristică și, totodată, ca neajuns al activității de muncă a elevilor cu dizabilități mintale.

Cercetarea efectuată de Gînu D. vine să concretizeze, că nedeveloparea capacităților de muncă și nivelul de independență scăzut caracterizează activitatea de muncă a elevului cu dizabilități mintale, atribuind activității un caracter reflector, imitativ. De cele mai dese ori acțiunile se execută independent numai la indicația nemijlocită a învățătorului sau în baza imitării, deoarece le este dificilă înțelegerea independentă a consecutivității acțiunilor [5, p.85].

Ca și orice activitate intelectuală, planificarea este direct dependentă de dezvoltarea vorbirii. Cercetările savanților Popovici D.-V., Билевич Е.А., Выготский Л.С., Дульнев Г.М., Лубовский В.И., Петрова В.Г., Беякова И.В., Петрова В.Г., Пинский Б.И. ș.a. au



constatat, că elevilor cu dizabilități mintale le este caracteristică nede dezvoltarea legăturilor între activitatea intuitiv-practică și cea verbală. Aceasta se manifestă nu numai în incapacitatea de a reproduce instrucțiunea verbală, a se conduce de varianta ei desfășurată, care conține indicații asupra îndeplinirii unui număr de operații, dar și în calitatea redusă a dării de seamă verbale despre lucrul îndeplinit.

Neajunsurile procesului de orientare în sarcina primită și a planificării îndeplinirii acesteia, subliniază Badâr C. generează formarea unei închipuiri parțiale, incomplete a rezultatelor finale și a celor intermediare ale muncii. În conștiința elevilor nu se formează imaginea suficient de clară a etalonului, verificând cu care și-ar putea controla activitatea [2, p.92-93].

Analiza literaturii permite să concluzionăm, că activitatea de muncă a elevilor cu dizabilități mintale este un proces specific, astfel că, Educația tehnologică este subordonată obiectivului major de formare a cunoștințelor, capacităților de muncă și atitudinilor ca componente constitutive ale culturii muncii, laolaltă valabile pentru integrarea profesională și socială a acestei categorii de copii. După cum menționează Sima I. „cunoscând particularitățile lor precum și faptul că aceștia se prezintă mai bine în condițiile de muncă, decât în condițiile școlare, ca urmare a unei motivații mai puternice și mai adecvate, școlii îi revine sarcina de a organiza activitatea în raport cu problemele specifice ale copiilor cu cerințe educaționale speciale pentru a le asigura nivelul de cunoștințe, priceperi și deprinderi care să permită acestora integrarea în activitatea productivă, în viața socială” [6, p.14].

Ca un concept integrator, cultura muncii, dar mai ales formarea ei, pretinde la cunoașterea variabilității individual-tipologice a copiilor cu cerințe educaționale speciale, a particularităților capacităților generale de muncă, pe de o parte, și a particularităților sistemului nervos, capacității de muncă, motoricii, pe de altă parte, ceea ce oferă posibilitatea creării condițiilor favorabile de dezvoltare diferențiată și contribuie la sporirea eficienței Educației tehnologice. Astfel evaluată, cultura muncii, constituie o condiție optimă în adaptarea și integrarea socio-profesională a elevilor cu dizabilități mintale [1, p.203].

Dezvoltarea insuficientă a proceselor psihice, nivelul scăzut al formării capacităților și deprinderilor generale de muncă, particularitățile de elaborare și motivare a activității sunt doar unele din cauze care conduc la necesitatea implementării în Educația tehnologică a unei acțiuni educaționale speciale, fără de care pentru ei nu este posibilă realizarea optimă a procesului de formare a culturii muncii [3, p. 322].

În acest articol vom analiza datele obținute în urma evaluării la elevii cu dizabilități mintale a nivelului de formare a capacităților organizatorice, apreciate drept componente de bază ale



culturii muncii. În experimentul de constatare au participat 36 de elevi de clasele primare (clasa a IV-a) din patru școli auxiliare din Republica Moldova.

În experimentul de constatare s-a pretins a identifica nivelul de formare a capacităților *constructiv-tehnologice* (de proiectare) ca indicatori importanți ai formării culturii muncii. Capacitățile constructiv-tehnologice au inclus următoarele componente: analiza modelului și condițiile de muncă, planificarea activității, executarea operațiilor tehnologice de bază (plierea, îndoirea, împăturirea, înclierea, tăierea, asamblarea etc.), măsurarea și marcarea detaliilor. Pentru a testa unele din componente au fost elaborate sarcini speciale, extrase din curriculumul disciplinar pentru clasa a IV-a a școlii auxiliare, cărora le-au fost aduse adaptări curriculare în modul de realizare, altele se verificau paralel în timpul îndeplinirii sarcinilor de muncă deja descrise, dar care necesitau măsurări și lucrări grafice.

Determinarea formării capacității de a analiza modelul s-a efectuat în timpul executării de către fiecare elev a sarcinii speciale de muncă. Elevii erau încurajați să examineze cu atenție modelul unui camion, executat din hârtie și carton, și să povestească, cât mai minuțios, cum arată și cum e construit. În cadrul povestirii elevului fixam completitudinea și coerența analizei, folosind o fișă specială de protocol. În fișă era introdusă lista și consecutivitatea operațiilor de bază ale analizei produsului, care caracterizau integralitatea acesteia în conformitate cu cerințele Educației tehnologice din clasele primare. Am inclus în fișă următoarele operații ale analizei, pe care elevii ar trebui să le dețină: determinarea formei generale a produsului; identificarea părților principale și destinația lor; determinarea formei părților principale; determinarea și enumerarea detaliilor; identificarea detaliilor principale și a celor compuse; denumirea detaliilor principale; determinarea detaliilor secundare; definirea materialelor utilizate; indicarea metodei de conexiune și asamblare a detaliilor; enumerarea etapelor principale ș.a.

Criteriile aplicate pentru analiza datelor de referință și scara evaluării rezultatelor sunt prezentate în figura 1.

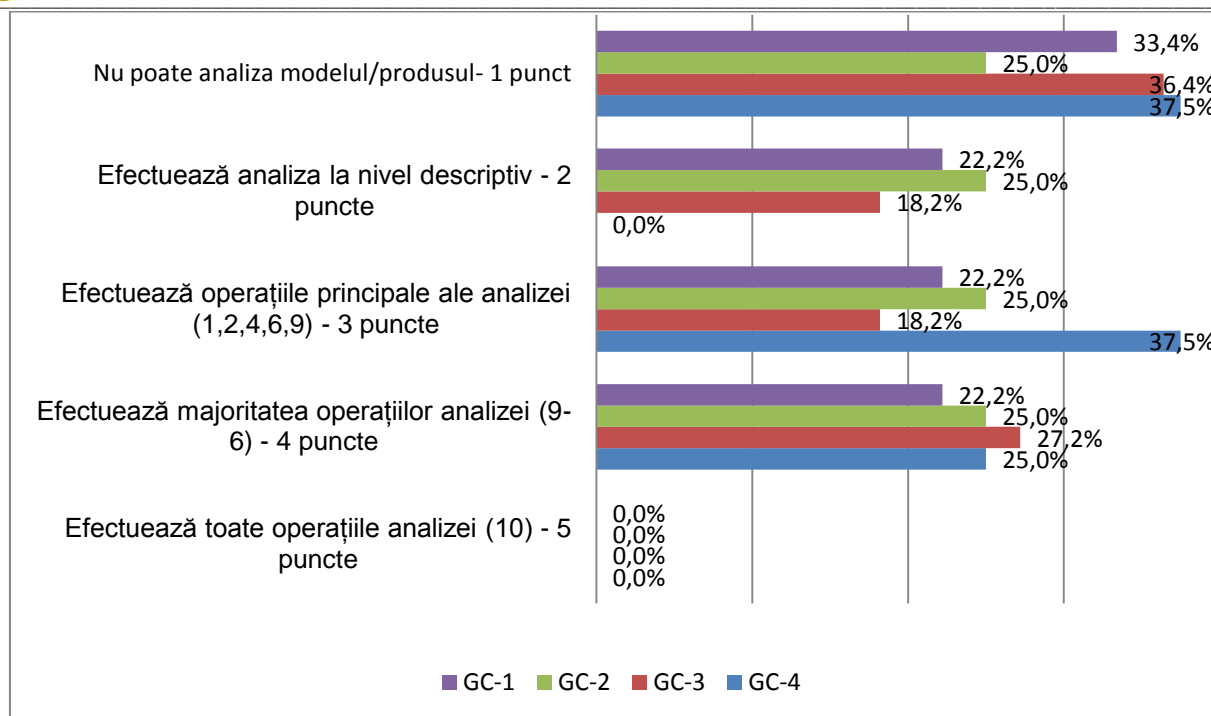


Fig. 1. Formarea capacității de analiză a modelului

Evaluarea gradului de îndeplinire a sarcinii, de asemenea, se efectua cu ajutorul sistemului de cinci puncte. Datele ne permit să observăm, că nivelul acestui tip de activitate, în toate grupurile, este practic același și se află la cel mai scăzut nivel.

Capacitatea de a planifica activitățile a fost testată prin efectuarea graduală a trei sarcini. La prima însărcinare s-a efectuat o conversație, prin intermediul căreia s-a constatat dacă elevii posedă capacitatea de a-și organiza prealabil activitatea de muncă. Elevii au fost rugați să răspundă la următoarele întrebări: "De la ce veți începe lucrul?"; "Care este semnificația planificării muncii, menținerea ordinii la locul de muncă?"; "Cum se elaborează planul executării însărcinării?"; "Ce etape principale ale executării sarcinii de muncă știți?". În timpul conversației am identificat: sunt oare elevii capabili să evidențieze principalele etape de lucru; să asimileze consecutivitatea rațională a unor condiții; ce deprinderi și capacități dețin în domeniul planificării; ce capacități le lipesc elevilor.

La următoarea sarcină elevilor li s-a propus un plan "deformat" de fabricare a unui produs simplu, cu ratarea/omiterea operației de bază – asamblarea. Pentru a confecționa din carton un toc pentru foarfece copiilor li s-a propus un astfel de plan: marcarea desfășuratei tocului pentru foarfece; decuparea piesei; identificarea punctelor de pliere; plierea piesei; decorarea



cu aplicație; măsurarea lungimii foarfecelor. Copiii erau rugați să răspundă la întrebarea dacă e posibil de îndeplinit lucrarea după acest plan. De asemenea, să facă rectificările respective: să determine etapa omisă și să distribuie toate etapele consecutiv.

Sarcina a treia de verificare a formării capacității de planificare prevedea elaborarea independentă a planului de confecționare a aplicației „Floarea”. Elaborarea independentă a planului activității ne-a permis să clarificăm pe cât de rațional și exact elevii pot să-și anticipeze viitoarea activitate. Datorită faptului că planificarea independentă, comparativ cu planul deformat, constituie o procedură mult mai complicată, pentru evaluarea acestei etape am folosit alte criterii. Criteriile aplicate pentru analiza datelor și rezultatelor executării ambelor însărcinări sunt expuse în tabelul 1.

Tabelul 1. Formarea capacității de planificare a activității

Criteriile de apreciere a formării capacităților	Numărul elevilor în grup/%			
	GC-4	GC-3	GC-2	GC-1
	8	11	8	9
<i>I. Modificarea planului deformat.</i>	-	-	-	-
1) Corespunderea totală a planului tehnologiei de confecționare- 5 puncte				
2) În esență planul e corect: - dar nu se ține cont de specificul însărcinării- 4 puncte - ordinea operațiilor nu este rațională- 3 puncte - nu se ține cont de specificul însărcinării și ordinea operației nu-i rațională- 2 puncte	2/25%	4/36,4%	1/12,5%	2/22,2%
3) Necorespunderea totală a planului tehnologiei de confecționare- 1 punct	6/75%	7/63,7	7/87,5%	7/77,7%
<i>II. Planificarea independentă</i>				
1) Sunt rațional planificate toate operațiile – 5 puncte	-	-	-	-
2) Sunt planificate operațiile de bază- 4 puncte	2/25%	1/9,1%	1/12,5%	2/22,2%
3) Sunt planificate toate operațiile, dar nu rațional- 3 puncte	1/12,5%	3/27,2%	2/25%	2/22,2%
4) Sunt planificate operațiile de bază, dar nerațional- 2 puncte	1/12,5%	2/18,2%	2/25%	1/11,2%
5) O parte din operațiile de bază este omisă sau sarcina nu este îndeplinită- 1 punct	4/50%	5/45,5%	3/37,5%	4/44,4%



Pentru o comparație mai amplă și vizibilă a nivelului de formare la elevi a capacității de planificare, am determinat în procente valoarea medie a punctajului formării acestei capacități pentru fiecare grup de cercetare. Rezultatele sunt prezentate în figura 2.

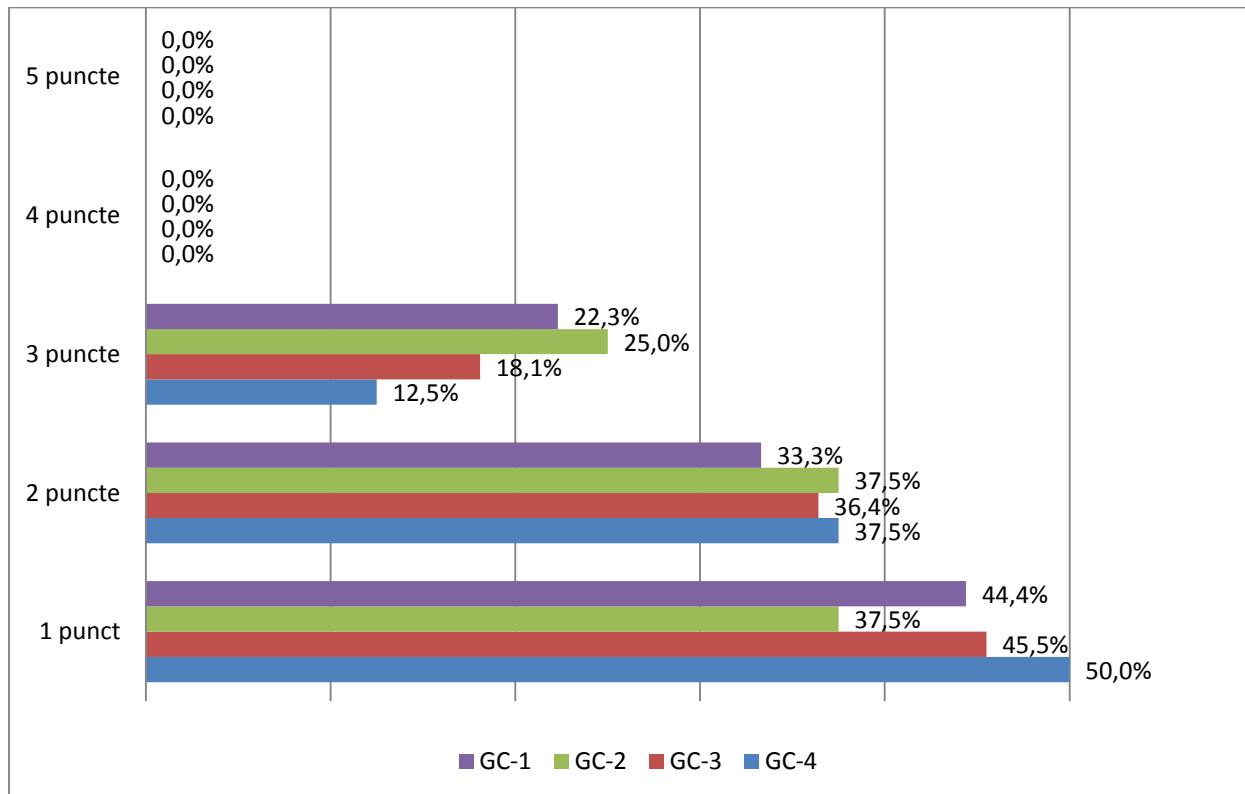


Fig. 2. Nivelul de formare a capacității de planificare a activității

Analiza datelor din tabelul 1 și figura 2 mărturisește, că capacitatea de a planifica activitatea la cea mai mare parte a elevilor este insuficient formată și superficial exprimată, precum și la unii din elevi ea este lipsă, nu este formată. Motivul acestei situații poate fi explicat prin faptul, că formarea acestei capacități nu decurge în mod spontan, haotic în orice activitate, ci necesită o muncă cu un scop special orientat a pedagogului.

Capacitatea de a utiliza instrumente și dispozitive de măsurare de bază: tipar (șablon), riglă, banda centimetrică de măsurare a fost testată în trei faze cu efectuarea următoarelor sarcini. Inițial, din sârmă moale, elevii erau îndemnați să construiască o jucărie "omulețul jucăuș", folosindu-se de fișa instructivă și tiparul (șablon) de măsurare, cu ajutorul căruia bucata de sârmă poate fi împărțită în părți proporționale. Apoi elevii construiau un model de chipiu de formă dreptunghiulară, rezultat din măsurarea capului cu ajutorul benzii centimetrice de măsurare. Ultima sarcină includea efectuarea operației de măsurare a unei



bare, independent selectând instrumentele de măsurare. Elevii au avut la dispoziție: rigla, banda centimetrică, echerul.

Criteriile aplicate pentru analiza datelor, rezultatele și scara evaluării sunt, de asemenea, prezentate pe un sistem de 5 puncte. Datele, obținute din analiza nivelului de formare a capacităților de măsurare pe grupuri, sunt prezentate în figura 3.

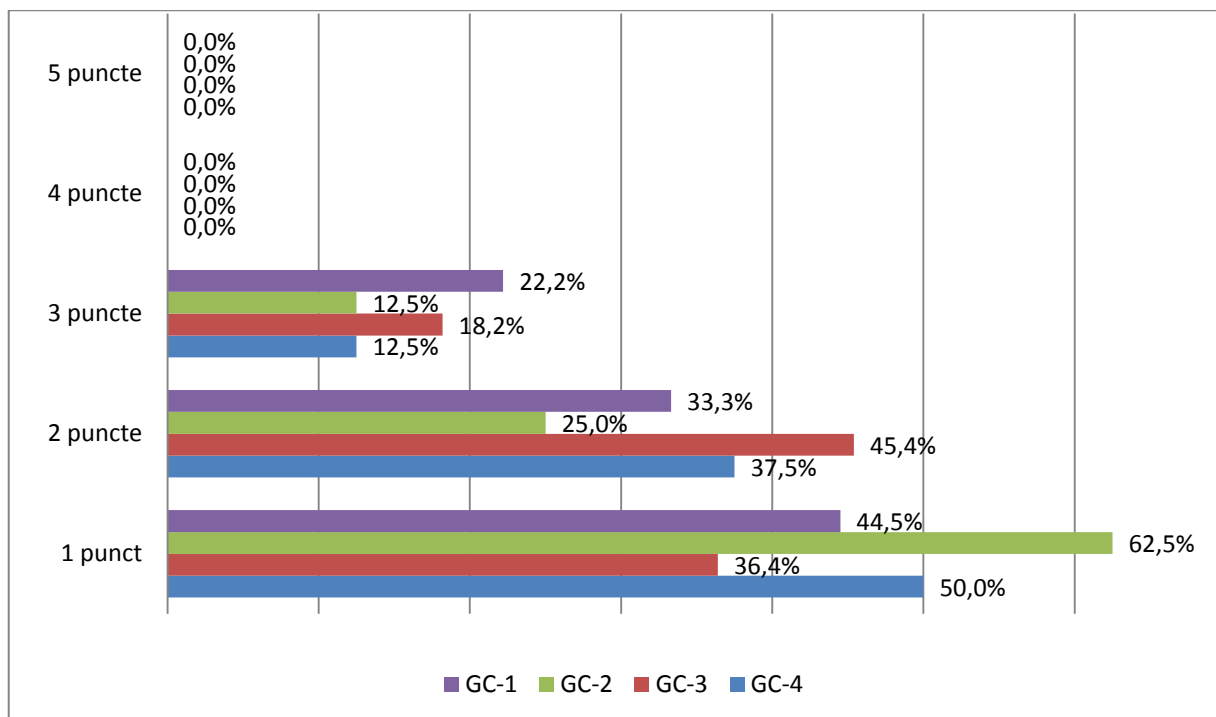


Fig. 3. Formarea la elevi a capacităților de măsurare

Datele din figura 3 furnizează informații obiective despre nivelul scăzut al formării capacităților de măsurare la elevii claselor primare. Aceasta poate fi explicat prin faptul, că gradul de intelectualizare a operațiilor de măsurare este destul de mare, cunoștințele care stau la baza lor sunt complexe și au caracter abstract. Totodată, consolidarea și îmbunătățirea acestor capacități nu ar trebui să fie spontană, ci organizată, în caz contrar, modificările calitative vor fi minore.

Capacitatea de a executa operațiile tehnologice de bază (plierea, îndoirea, asamblarea etc.) s-a testat prin organizarea observațiilor în procesul efectuării de către elevi a însărcinărilor menționate mai sus. Rezultatele observațiilor au identificat, că majoritatea elevilor relativ posedă capacitatea de a efectua aceste operații la nivel mediu. Atitudinea emoțională pozitivă față de efectuarea acestor operații și obținerea rezultatelor imediate din aplicarea acestora,



reflectă, deși destul de timid, realizarea practică a activității de muncă prin utilizarea operațiilor menționate.

Datele obținute din experimentul de constatare ne ajută să remarcăm, că majoritatea elevilor denotă un nivel scăzut (32,05%) și sub mediu (42,2%) de formare a capacităților constructiv-tehnologice (de proiectare). Diferențele atestate în eșantioanele experimentale nu sunt semnificative. Așa dar, majoritatea elevilor nu au însușite capacitățile constructiv-tehnologice ale culturii muncii la indicatorii nivelurilor "mediu, peste mediu, avansat." Numai o mică parte a elevilor a arătat un nivel ridicat de manifestare a componentelor studiate.

Cea mai mare dificultate la elevi s-a atestat la planificarea activităților. Această componentă a culturii muncii nu este formată la majoritatea dintre elevi, 36,2% au demonstrat un nivel sub mediu. Un număr considerabil de elevi (44,3%) au manifestat lipsa acestor capacități. Motivele, în opinia noastră, țin de caracterul generalizat al capacității de planificare, funcționarea ei, precum și a analizei modelului, care necesită aplicarea operațiilor intelectuale complexe: analiza, comparația, abstractizarea și altele.

Asimilarea cunoștințelor și capacităților culturii muncii este un proces complex și de durată, care are loc sub îndrumarea unui cadru didactic în condiții intenționat organizate. În opinia noastră, eficiența formării culturii muncii la copiii cu dizabilități din clasele primare este determinată de conștientizarea esenței problemei de către cadrele didactice și capacitatea de a efectua activitatea didactică direcționată spre implementarea acesteia.

Bibliografie:

1. Badâr C. Educația tehnologică-fundament al integrării socio-profesionale a copiilor cu deficiență mintală. În: Integrarea școlară și socială a copiilor cu cerințe speciale. Simpozionul internațional. Chișinău, 1998, p. 264.
2. Badâr C. Fundamente psihopedagogice ale educației tehnologice în școala ajutătoare. Teza de doctor în psihologie. Chișinău, 1998. 170 p.
3. Cerneavski V. Cultura muncii și autorealizarea personalității elevului cu CES în condițiile educației inclusive. În: Международная научно-практическая конференция «Наука, культура, образование», посвященной 24-ой годовщине образования Комратского государственного университета, февраль 2015 года, с. 321-323.
4. Danii A., Racu A., Postolachi E. ș.a. Educația tehnologică în școala auxiliară. Concepție și programe de instruire. Chișinău: Epigraf, 2002. 168 p.



5. Gânu D. Psihologia diferențierii elevilor cu deficiența mintală în procesul educației tehnologice. Teza de doctor în științe psihologice. Chișinău, 1995. 161 p.
6. Sima I. Psihopedagogie specială. Studii și cercetări. Vol. I. București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1998. 234 p.
7. Антипов В.И. Примерное планирование ручного труда в младших классах вспомогательной школы. Москва, 1968.
8. Атутов П.Р., Поляков В.А. Формировать у молодежи трудовой образ жизни. В: Сов.пед., 1989, № 3, с. 3-10.
9. Милерян Е.А. Психология формирования общетрудовых умений. Москва: Педагогика, 1973.
10. Павлова Н.П. Типологические особенности учащихся в овладении общетрудовыми умениями. В сб.: Типологические особенности учащихся вспомогательных школ в трудовом обучении. Москва: Изд-во АПН СССР, 1983. 99 с.
11. Романова Т. В. Формирование культуры труда у младших школьников в системе дополнительного образования: Дисс. канд. пед. Наук. Чебоксары, 2006. 246 с.
12. Современный словарь по педагогике. Сост. Рапацевич Е.С. Минск: Современное слово, 2001. 928 с.