

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра специальной психологии

Луцкая Светлана Анатольевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Психологическое сопровождение профессионального
самоопределения учащихся старших классов с нарушением
интеллекта**

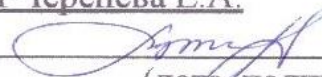
Направление 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Магистерская программа Психолого-педагогическая коррекция нарушений
развития детей

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Черенева Е.А.

04.12.2023

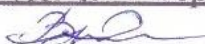


(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

канд. психол. наук, доцент Верхотурова Н.Ю.

04.12.23



(дата, подпись)

Научный руководитель

канд. биол. наук, доцент Лисова Н.А.

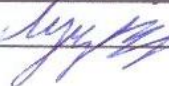
04.12.23



(дата, подпись)

Обучающийся Луцкая С.А.

04.12.23



(дата, подпись)

Красноярск 2023

РЕФЕРАТ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ

Магистранта: Луцкой Светланы Анатольевны

По теме: «Психологическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта»

Структура и объем выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (142 источников на русском и 21 – на английском языке), приложений. Текст диссертации изложен на 104 страницах.

Цель исследования: выявление особенностей и разработка программы психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта.

Объект исследования: профессиональное самоопределение.

Предмет исследования: особенности профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта.

Гипотеза исследования: целенаправленная психолого-педагогическая работа с учащимися старших классов с интеллектуальными нарушениями в области профориентации способствует развитию осознанности выбора профессии и формированию внутренней мотивации профессионального самоопределения.

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

1. Теоретические: анализ литературы.
2. Эмпирические: наблюдение, беседа, формирующий эксперимент, тестирование.

Методики исследования:

- «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е.А. Климов;
- «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенский;
- Тест-опросник «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчарова.

База исследования: учащиеся старших классов МБОУ «Средняя школа №4» г. Ачинска, обучающиеся по адаптированной основной образовательной программе НОО для лиц с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Основные этапы исследования: исследование проводилось в период с 2021 г. по 2023 г. и осуществлялось в несколько этапов:

Подготовительный этап (сентябрь 2021 г. – сентябрь 2022 г.). На данном этапе работы происходило формулирование проблемы, гипотезы, объекта, предмета, цели и задач экспериментального исследования.

В период с февраля по октябрь 2022 г. Изучение и анализ общей и специальной психолого-педагогической и медицинской литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния. Разработка моделей исследования.

Констатирующий этап (октябрь 2022 г. – ноябрь 2022 г.). На данном этапе проходило выявление особенностей психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта на основании отобранных методов и методик.

Формирующий этап (ноябрь 2022 г. – апрель 2023 г.). Разработка и реализация программы профориентационной работы с учащимися старших классов с нарушением интеллекта.

Контрольный этап (апрель 2023 г. – май 2023 г.). Состоял в реализации контрольного эксперимента, в анализе полученных результатов эмпирического исследования и оценке эффективности психологической программы по профориентационной работе с учащимися старших классов с нарушением интеллекта.

Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов исследования, полученных нами на этапах констатирующего и контрольного этапов исследования.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования: обобщение и систематизация знаний об особенностях психологического

сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта с учетом особенностей личностной мотивации выбора профессии.

Практическая значимость исследования: представленные в работе материалы и методические разработки могут быть использованы в работе другими специалистами (психологами, педагогами, социальными работниками и др.) как справочный материал на тему профориентации и профессионального самоопределения, а так же, как практический, в качестве основы методического обеспечения проведения профориентационной работы.

Апробация результатов исследования осуществлялась посредством написания и публикации научных статей. По теме исследования опубликованы статьи:

1. Луцкая, С.А. Психологическое сопровождение профессионального самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями // Педагогика и психология личностного потенциала: современные практики: материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. Красноярск, 24 апреля 2023 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. И.Б. Агаева; ред. кол. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2023. – (Молодежь и наука) – С. 72–74.

2. Луцкая, С.А. Формирование профессионального самоопределения и мотивации к выбору профессии у учащихся 8–9-х классов с нарушением интеллекта / С.А. Луцкая. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2023. – № 47 (494). – URL: <https://moluch.ru/archive/494/108116/> (дата обращения: 24.11.2023).

ABSTRACT OF MASTER'S THESIS

Master's student: Svetlana Anatolyevna Lutskaya

On the topic: «Psychological support for professional self-determination of high school students with intellectual disabilities»

Structure and scope of the final qualifying work: the work consists of an introduction, three chapters, a conclusion, a list of references (142 sources in Russian and 21 in English), and appendices. The text of the dissertation is presented on 104 pages.

Purpose of the study: to identify the characteristics and develop a program of psychological support for professional self-determination of high school students with intellectual disabilities.

Object of study: professional self-determination.

Subject of the study: features of professional self-determination of high school students with intellectual disabilities.

Research hypothesis: targeted psychological and pedagogical work with high school students with intellectual disabilities in the field of career guidance contributes to the development of awareness of the choice of profession and the formation of internal motivation for professional self-determination.

To test the hypothesis and solve the problems, the following research **methods** were used:

1. Theoretical: literature analysis.
2. Empirical: observation, conversation, formative experiment, testing.

Research **methods**:

- «Differential Diagnostic Questionnaire» (DQ) E.A. Klimov;
- «Questionnaire to identify schoolchildren's readiness to choose a profession» by V.B. Uspensky;
- Test questionnaire «Motives for choosing a profession.» R.V. Ovcharova.

Research base: high school students of the Municipal Budgetary Educational Institution «Secondary School No. 4» in Achinsk, studying in the

adapted basic educational program of the non-profit educational institution for persons with mental retardation (intellectual disabilities).

Main stages of the study: the study was conducted in the period from 2021. until 2023 and was carried out in several stages:

Preparatory stage (September 2021 – September 2022). At this stage of the work, the problem, hypothesis, object, subject, purpose and objectives of the experimental study were formulated.

During the period from February to October 2022. Study and analysis of general and special psychological, pedagogical and medical literature on the research problem, determining its current state. Development of research models.

Ascertaining stage (October 2022 – November 2022). At this stage, the features of psychological support for professional self-determination of high school students with intellectual disabilities were identified on the basis of selected methods and techniques.

Formative stage (November 2022 – April 2023). Development and implementation of a career guidance program for high school students with intellectual disabilities.

Control stage (April 2023 – May 2023). Consisted of implementing a control experiment, analyzing the results of an empirical study and assessing the effectiveness of a psychological program for career guidance work with high school students with intellectual disabilities.

We generalized and compared the results of the study, obtained by us at the stages of the ascertaining and control stages of the study.

Scientific novelty and theoretical significance of the study: generalization and systematization of knowledge about the characteristics of psychological support for professional self-determination of high school students with intellectual disabilities, taking into account the characteristics of personal motivation for choosing a profession.

Practical significance of the study: the materials and methodological developments presented in the work can be used in the work of other specialists

(psychologists, teachers, social workers, etc.) as reference material on the topic of career guidance and professional self-determination, as well as practical, as the basis of methodological ensuring the implementation of career guidance work.

Testing of the research results was carried out through the writing and publication of scientific articles. Articles published on the topic of research:

1. Lutskaya, S.A. Psychological support for professional self-determination of adolescents with intellectual disabilities // Pedagogy and psychology of personal potential: modern practices: materials of the scientific and practical conference of students, graduate students and young scientists. Krasnoyarsk, April 24, 2023 [Electronic resource] / rep. ed. I.B. Agayeva; ed. count – Electron. Dan. / Krasnoyarsk state ped. University named after V.P. Astafieva. – Krasnoyarsk, 2023. – (Youth and science) – P. 72–74.

2. Lutskaya, S.A. Formation of professional self-determination and motivation to choose a profession among 8th–9th grade students with intellectual disabilities / S.A. Lutskaya. – Text: immediate // Young scientist. – 2023. – No. 47 (494). – URL: <https://moluch.ru/archive/494/108116/> (date of access: November 24, 2023).

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	9
1.1. Психологические особенности учащихся старших классов	9
1.2. Характеристика учащихся старших классов с нарушением интеллекта ..	16
1.3. Проблема психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта	23
Выводы по главе I	30
ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	31
2.1. Описание экспериментальной выборки и методов исследования	31
2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента	38
Выводы по главе II	47
ГЛАВА III. ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	48
3.1. Методы, условия, принципы формирования профессионального самоопределения учащихся старших классов	48
3.2. Содержание программы профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта	58
3.3. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента	65
Выводы по главе III	76
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	77
БИБЛИОГРАФИЯ	79
ПРИЛОЖЕНИЕ	94

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: Вопрос самоопределения и самоактуализации в профессии и в жизни встаёт остро, особенно в подростковом и младшем юношеском возрасте, способствуя более успешной социальной адаптации и включенности в образовательный процесс. Он является одним из основополагающим в выстраивании образовательного и воспитательного маршрута в работе детьми данного возраста с целью определения жизненных ориентиров и целей, ради которых стоит учиться навыкам эмоционально-волевой саморегуляции, искать понимание и ценность соблюдения норм и правил, поддерживать своё стремления к академическим успехам.

Трудовое воспитание, изучение ремёсел является неотъемлемой частью образовательного маршрута адаптированной программы обучающихся с лёгкой степенью умственной отсталости. Оно предполагает под собой системное освоение трудовых навыков, что делает более успешным и доступным получение дальнейшего профессионального образования из перечня доступных им ремёсел, трудовую самореализацию, а значит, и успешную интеграцию в общество и систему общественных отношений. Снижает риск развития дезадаптации, развития аддикций и закрепления делинквентного поведения как нормы жизни взрослого человека [3].

Но перед выбором профессий у большинства подростков возникают трудности. И обучающимся с интеллектуальными нарушениями в условиях более ограниченного перечня профессий зачастую сложно определиться. Ведь итоговый выбор профессии и продолжения направления обучения всё равно лежит на них. Часто по окончании школы у обучающихся появляются проблемы с выбором образовательного учреждения с целью получения профессионального образования. Либо выпускник не знает, куда пойти, и ведётся долгая работа сотрудников школы и социальных служб в помощи

определения нового места обучения такому подростку, либо даже в отсутствие видимых проблем дети идут часто за компанию со сверстниками получать будущую профессию, не зная что их ждёт и для чего она им нужна, бросая обучение на самых первых курсах из-за отторжения к неподходящей деятельности, что на практике мешает достижению поставленных целей трудового обучения учащихся с интеллектуальными нарушениями, а значит этот процесс требует дополнительного сопровождения психологической стороны вопроса [1].

А именно, этот выбор становится легче сделать при достаточном количестве просветительской информации об особенностях тех или иных профессий, трудоустройства, обучения, самих образовательных учреждений, льгот, стипендий, рынке труда, а также при достаточном уровне личностных навыков и компетенций.

На данный момент отмечается нехватка целенаправленной работы и продолжают поиски новых путей в этом направлении. Изучение особенностей профессионального самоопределения обучающихся подросткового возраста с лёгкой степенью умственной отсталости и проведение коррекционно-развивающей профориентационной работы, содержащей в себе просветительскую часть, наглядный опыт, профессиональные пробы и практическую работу по способствованию развития навыков может поспособствовать повышению осознанности и планирования в области профессионального самоопределения обучающихся.

Проблема исследования: недостаточное методическое обеспечение профориентационной работы по психологическому сопровождению профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта.

Объект исследования: профессиональное самоопределение.

Предмет исследования: особенности профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта.

Цель исследования: выявление особенностей и разработка программы психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи:**

1. Проанализировать научную литературу и методические материалы по проблеме психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта;
2. Определить уровень готовности к профессиональному самоопределению, профессиональную направленность и мотивацию учащихся старших классов с нарушением интеллекта;
3. Разработать и апробировать программу психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта.

Гипотеза исследования: целенаправленная психолого-педагогическая работа с учащимися старших классов с интеллектуальными нарушениями в области профориентации способствует развитию осознанности выбора профессии и формированию внутренней мотивации профессионального самоопределения.

Теоретико-методологическая основа исследования:

1. Деятельностный подход: (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев) изучение психики, сознания и их развития в деятельности субъекта [9].
2. Системный подход: (И.В. Блауберг, В.Н. Садовский, Э.Г. Юдин) изучение различных сторон личности, психики и сознания, а также их развития, в системе с внешней средой [21].
3. Профессиональное самоопределение: (Е.А. Климов, Н.С. Пряжников) самостоятельное и осознанное согласование профессионально-психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, избирательное отношение индивида к миру профессий, процесс формирования отношения личности к себе как к

субъекту будущей профессиональной деятельности, а также нахождение смысла выполняемого труда в конкретной социально-экономической ситуации [29].

Методы и методики исследования:

1. Теоретические: анализ литературы.

2. Эмпирические:

наблюдение: тип наблюдения – включенное, с целью изучения и описание хода работы;

беседа: рефлексия, обратная связь от респондентов, уточнение результатов других методик, устное изложение своего отношения к профессиональному самоопределению;

формирующий эксперимент: коррекционно-развивающая программа занятий профориентационной работы;

тестирование: диагностика особенностей профессионального самоопределения через личностные опросники, личностной направленности деятельности, составленные анкеты для сбора мнения на тему профессионального самоопределения, методики диагностики профессионального самоопределения, мотивации выбора профессии и готовности к выбору профессии:

- «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е.А. Климов [19];
- «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенский [28];
- Тест-опросник «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчарова [34].

Основные этапы исследования: исследование проводилось в период с 2021 г. по 2023 г. и осуществлялось в несколько этапов:

Подготовительный этап (сентябрь 2021 г. – сентябрь 2022 г.). На данном этапе работы происходило формулирование проблемы, гипотезы, объекта, предмета, цели и задач экспериментального исследования.

В период с февраля по октябрь 2022 г. Изучение и анализ общей и специальной психолого-педагогической и медицинской литературы по проблеме исследования, определение современного ее состояния. Разработка моделей исследования.

Констатирующий этап (октябрь 2022 г. – ноябрь 2022 г.). На данном этапе проходило выявление особенностей психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта на основании отобранных методов и методик.

Формирующий этап (ноябрь 2022 г. – апрель 2023 г.). Разработка и реализация программы профориентационной работы с учащимися старших классов с нарушением интеллекта.

Контрольный этап (апрель 2023 г. – май 2023 г.). Состоял в реализации контрольного эксперимента, в анализе полученных результатов эмпирического исследования и оценке эффективности психологической программы по профориентационной работе с учащимися старших классов с нарушением интеллекта.

Осуществлялись обобщение и сравнение полученных результатов исследования, полученных нами на этапах констатирующего и контрольного этапов исследования.

Научная новизна и теоретическая значимость исследования: обобщение и систематизация знаний об особенностях психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта с учетом особенностей личностной мотивации выбора профессии.

Практическая значимость исследования: представленные в работе материалы и методические разработки могут быть использованы в работе другими специалистами (психологами, педагогами, социальными работниками и др.) как справочный материал на тему профориентации и профессионального самоопределения, а так же, как практический, в качестве основы методического обеспечения проведения профориентационной работы.

База и выборка исследования: учащиеся 8–9 классов МБОУ «Средняя школа №4» г. Ачинска, обучающиеся по адаптированной основной образовательной программе НОО для лиц с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Описание структуры диссертации: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы (142 источников на русском и 21 – на английском языке), приложений. Текст диссертации изложен на 104 страницах.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1. Психологические особенности учащихся старших классов

Прежде чем приступить к описанию анализа, следует внести некоторое уточнение к особенностям формулировок в тексте. Относительно учащихся с нарушением интеллекта 8–9 классы являются старшими, поэтому в дальнейшем часто будет использоваться формулировка об учащихся 8–9 классов для уточнения. В этого параграфе также внесем дополнительное уточнение, так как здесь так же рассказывается о возрастных особенностях нормотипичных учащихся, общих и для их ровесников с интеллектуальными нарушениями, но для нормотипичных учащихся старшими считаются 10–11 класс, в данном же случае мы рассматриваем ровесников целевой группы испытуемых – нормотипичные учащиеся 8–9 классов.

Основной проблематикой, прорабатываемой в нашем исследовании, является недостаточное методическое обеспечение профориентационной работы по психологическому сопровождению профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта. Это связано с тем, что на данный момент есть отдельно академические и методические материалы на тему профессионального самоопределения, профориентационной работы, работы в данном направлении с учащимися подросткового и юношеского возраста, а также отдельно о различных нозологиях нарушений интеллектуального развития людей разного возраста. Но недостаточно обобщающей актуальной информации и методических разработок – практически применимых и эмпирически подтвержденных в своей эффективности программ работы в направлении профориентации с такими детьми, а именно психологического сопровождения

профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта [8].

При этом на данный момент, наблюдается достаточная актуальность этой проблематики и запрос на её конечный продукт – обобщённую информацию и методические разработки [32]. В силу актуальности работы с детьми, испытывающими особые образовательные потребности, в частности – с нарушением интеллекта. Особенно остро здесь выступает проблематика профориентации, так как одной из задач обучения и воспитания таких детей является их социальная адаптация. Частью социальной адаптации в свою очередь является трудоустройство и предшествующее ему профессиональное обучение, которые для людей с интеллектуальными нарушениями также имеют свою специфику, зависящую не только от психологических и педагогических её аспектов, но и социальных, так как не каждая профессия может быть доступна для выбора в силу ряда некоторых ограничений. И, исходя из этого, важным и актуальным направлением работы является профессиональное самоопределение и его проблематика в вопросе методического обеспечения для людей с интеллектуальными нарушениями, а в частности для возраста учащихся подросткового и младшего юношеского возрастных периодов, обучающиеся в 8–9 классах школы, как самого сензитивного для работы в данном направлении [6].

В нашей работе мы будем рассматривать приоритетно именно психологическую сторону профориентационной работы, а именно профессиональное самоопределение с учётом возрастных особенностей и нозологии нарушений интеллекта респондентов. А также связь этой психологической стороны с педагогической: их взаимодополнение и взаимосвязь. И, как итог, целостное выстраивание профориентационной работы с учащимися старших классов с нарушением интеллекта, пропущенное через призму взгляда на эту связь. Для понимания этого процесса обратимся к тому, что представляет прежде всего психологическое

сопровождение, а в нашем случае – в образовательной среде, так как оно находится в тесной связи с педагогическими аспектами [37].

При определении особенностей психологического сопровождения в рамках какого-либо направления работы, в нашем случае – профессионального самоопределения, значимое влияние имеют возраст учащихся, на которых эта работа нацелена. У каждого из возрастов есть свои особенности, проявляющиеся в свойствах протекания психических процессов человека, являющимися этапами его развития как индивида, будучи неотъемлемой частью его жизни. В связи с этим, проблема возраста в психологии занимала умы практически всех выдающихся учёных, внесших вклад в развитие психологической и смежных наук.

Среди их персоналий можно выделить тех, кто внёс наибольший вклад: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, Ж. Пиаже, Э. Эриксон, З. Фрейд, С.Л. Рубинштейн, А.Л. Лурия, К. Левин, П.Я. Гальперин, Л.И. Божович и многие другие. В научных работах были выделены влияющие и движущие силы развития человека, основные понятия, понятийно-категориальный аппарат. В возрастной психологии, именуемой также как психология развития, можно выделить такие основные понятия, используемые современной наукой, как: возрастная периодизация, сензитивный период, ведущая деятельность, социальная ситуация развития, зона ближайшего развития, зона актуального развития, новообразования, возрастной кризис и другие. В нашей работе мы будем использовать возрастную периодизацию на основе актуальной общепринятой в отечественной психологии классификации, основанной на общем анализе учения предшественников [8; 12; 41; 53; 57].

В группу наших респондентов входят учащиеся 8–9 классов, готовящихся к выпуску из среднего звена школы. В этих классах обучаются дети 13–16 лет, чей возраст можно отнести, согласно Д.Б. Эльконину, к возрастным периодам младшего подросткового возраста и частично – старшего, определяемыми в целом эпохой подростничества и назвать

позволяет назвать эти годы подростковым возрастом. В свою очередь, этот возраст содержит в себе возрастной кризис 15-ти лет, так называемый «малый» кризис, характеризуемый формированием эго-идентичности и индивидуального самосознания. И если ещё не все учащиеся в группе респондентов в неё вступили, то уже готовятся в неё вступить, а кто-то перешёл эту границу. При этом следует помнить, что границы эти могут сдвигаться в силу индивидуального развития. Из этого следует, что для учащихся старший подростковый возраст является либо ближайшей, либо актуальной зоной развития [25; 26; 28; 29; 57].

Для детей, преодолевших кризис 15-ти лет приближается кризис 17 лет, «большой» кризис, за которым следует юношеский возраст, но произойдет это уже после окончания среднего звена школы и поступления на профессиональное обучение, уже спустя 1–2 курса, и не является актуальным для нас. А, в свою очередь, уже является предполагаемым первичным итогом общей работы в области профессионального самоопределения в силу выбора и уровня успешности выбранной профессии на первых парах. Но нашей задачей является лишь сопровождение самого процесса этого самоопределения именно на этапе до поступления, а не дальнейшее его поддержание. Поэтому для нас актуальна ориентация на проистекающее возрастные особенности. В целом же черты двух возрастных периодов подросткового возраста, младшего и старшего, а также кризиса между ними, можно охарактеризовать общими чертами эпохи подростничества. И в своей работе мы будем ориентироваться именно на особенности этой эпохи в целом [8; 16].

Прежде чем уточнить особенности проистекания подросткового возраста, отметим, что выбор пал на этот возраст не только в связи с актуальностью приближающегося выбора профессии, связанного с окончанием школы и грядущим поступлением, а также и с характерным для этого возраста вектором развития на самоопределения в социуме. Самоопределении во взаимоотношении с другими людьми, формировании

эго-идентичности и профессионального самоопределения как неотъемлемой части этого и валяющего на успешность самореализации и самоактуализации личности в целом, что влияет на успешность протистечения дальнейших возрастных периодов в жизни человека.

Также следует перечислить какие есть направления развития, на которые мы опираемся при формировании планируемой работы, включая этот вектор. Р. Хевигхерст выделяет [29]:

- Непосредственно ранее обозначенное личностное и профессиональное самоопределение;
- Построение нового телесного образа «Я», формирование полоролевой идентичности, связанные с половым созреванием и физическими изменениями тела;
- Развитие навыков межличностного общения, вхождения в группу сверстников;
- Новые отношения в семье на основе эмоциональной независимости и автономии при сохранении материальной и психологической поддержки;
- Развитие абстрактного мышления, если развитие центральной нервной системы происходит сообразно возрастной норме в случае отсутствия нарушений. В случае интеллектуальных нарушений данное направление продвигается с затруднениями и если данное новообразование как итог данного вектора развития и достижимо, то не в полной, скудной мере.
- Формирование системы ценностей и жизненной философии;
- Подготовка к семейной жизни.

В связи с этими направлениями развития задачей подросткового возраста выделяется самосознание и самоопределения в системе ценностей и отношений между людьми, а ведущей деятельностью, позволяющей достичь этой задачи, является интимно-личностное общение [30].

Проблемой возраста, выступающей в качестве причины возникновения такой задачи, и следующих из неё направлений развития и способствующей достижению задачи ведущей деятельности, является разрыв между половым созреванием и социокультурным развитием. По большинству психологических и физиологических характеристик подросток схож, но не равен взрослому.

Результатом же подросткового возраста служат возрастные новообразования [6]:

- развитие самосознания, формирование идеала личности;
- склонность к рефлексии;
- интерес к противоположному полу, половое созревание;
- повышенная возбудимость, частая смена настроения;
- особое развитие волевых качеств;
- потребность в самоутверждении и самосовершенствовании, в деятельности, имеющей личностный смысл;
- самоопределение (личностное и профессиональное как его часть).

Обратная сторона движущих сил развития подросткового возраста являются и характерные для него возможные подростковые страхи [32]:

- Страх «быть не собой»;
- Страх провала, осуждения, наказания. Причиной является перфекционизм или максимализм подростка;
- Страх физических уродств. Подросток переживает из-за постоянных изменений своей внешности в связи с характерными для возраста физическими изменениями и половым созреванием.
- Страх одиночества;
- Страх бесперспективности и невозможности самореализации.

Исходя из информации о возрастных особенностях учащихся 8–9 классов, мы можем сделать вывод. Что этот возраст не только наиболее восприимчив к работе в направлении профессионального самоопределения,

но и требует учёта характерных для него особенностей. Таких, как:

- формирование самоопределения в целом со всех сторон личности;
- формирование идентичности этой самой личности;
- важность интимно-личностного общения;
- интерес к взрослой жизни, процесс подготовка вступления в неё [15].

А значит, можно сделать вывод, что для подростка в процессе работы будет важна подача и выбор материала именно с этих сторон. Помнить о чувствительности личности подростка к критике, к неудачам, о формировании самооценки и интересов к взрослому миру на основе предшествующих, трансформация этих влечений.

Изложение не только смыслов, вложенных в профессиональную деятельность, но и учёт и для других сторон личности и жизни в будущем: уровень дохода, самореализация, сложность в освоении, роль носителя этой профессии в социуме актуально современной ситуации, уважение к профессии, престиж. А также личностная значимость для подростка и его сверстников, условия обучения и образовательных учреждений, студенческая жизнь, вероятности развития романтических и дружеских отношений, с кем вместе предстоит учиться подростку в будущем.

Помимо этого, подростку важно, на что и на кого он сможет опираться до того, как сможет стать полностью самостоятельным, актуальность профессии и время вхождения и успешности в профессии. Это некоторый перечень влияющих факторов, проистекающий из возрастных особенностей учащихся подросткового периода, влияющий на особенности психологического сопровождения профессионального самоопределения в работе с ними [21].

1.2. Характеристика учащихся старших классов с нарушением интеллекта

Помимо возрастных особенностей, на особенности психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся накладываются особенности интеллектуального развития и в целом их возможностей здоровья.

В нашем случае респонденты обладают ограниченными возможностями здоровья, а именно интеллектуальными нарушениями – в частности – лёгкой степенью умственной отсталости, обучающиеся по соответствующей адаптированной общеобразовательной программе 8, 9 классов.

Что вносит свой вклад в подготовке к работе, требующий учёт нозологии нарушения развития учащихся. И, помимо своего перечня особенностей этой нозологии, она вносит некоторые коррективы в возрастные.

Но различие не существенное, в целом касающееся когнитивных и волевых процессов [18].

Среди них можно отметить поправки в направлениях развития:

- абстрактность мышления труднодостижима и если возможна, то на небольшом уровне;
- в эмоционально-волевой сфере – если при развитии, согласно возрастной норме, процессы возбуждения нервной системы всё ещё преобладают над процессами торможения, но их урегулирование уже стремится к равновесию, то при лёгкой степени умственной отсталости этот процесс равновесия имеет более далёкую перспективу, а процессы возбуждения преобладают в ещё большей степени.
- процесс личностной идентичности так же проистекает, но некоторые его стороны затруднены в виду сложности в адекватности самооценки,

как сложности адекватности оценки окружающей действительности в целом.

- Также уровень экзистенции некоторых образов имеет более поверхностный и примитивный характер. Здесь требуется дополнительная наводящая помощь со стороны специалиста, более подробное и наглядное пояснение некоторых аспектов, значимости для жизни учащегося относительно его системы ценностей [57].

Помимо этих коррективов, следует описать характеристики самой нозологии. Интеллектуальные нарушения имеют широкий спектр. Наиболее распространённой нозологией среди подросткового возраста, привлекающей внимание общество и требующей особых образовательных потребностей, является лёгкая степень умственной отсталости. Учащиеся, обладающие которой, и являются респондентами нашего исследования [19].

Проблемами интеллектуальных нарушений в развитии занимались такие деятели науки, как: Л.С. Выготский, А.Л. Лурия, которые так же внесли значительный вклад в психологию развития в целом, к которой мы обращались за возрастными особенностями наших респондентов, изучая труды этих же авторов в том числе.

Это проистекает из того, что возрастные особенности и нарушения являются частью особенностей развития индивида и взаимосвязаны между собой. Также можно выделить в области олигофренопсихологии значимый вклад трудов М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн, М.Г. Колбая, В.И. Лубовский, Л.В. Занков и других [8; 9; 16; 17; 23; 161].

Прежде чем перечислить особенности и характеристики учитываемого нами в работе интеллектуального нарушения, а именно – лёгкой степени умственной отсталости, следует выделить его определение.

Нарушение интеллекта (умственная отсталость) – это стойкое, необратимое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим поражением головного мозга.

Именно эти признаки: стойкость, необратимость нарушения и его органическое происхождение должны в первую очередь учитываться при диагностике детей [9; 149].

Интеллектуальное нарушение, как и любые другие нарушения в развитии, выражающимся в отклонении от возрастной нормы, вызывается дефектом развития.

Прежде следует выделить порок развития, который представляет совокупность отклонений от нормального строения организма, возникающих в процессе внутриутробного или, реже, послеродового развития. И, как его следствие, можно выделить уже дефект – физический или психический недостаток, вызывающий нарушение нормального развития ребенка.

Основные виды дефектов: нарушения зрения, слуха, двигательные нарушения, нарушения психики, речи. Встречаются сложные дефекты, например: нарушения слуха и зрения (слепоглухонемые дети) [23; 123; 135].

Дефект обладает своей структурой, единой для всех его видов, но по своему проявляющейся для каждого из них.

Структура дефекта при умственной отсталости характеризуется тотальностью и иерархичностью недоразвития познавательной деятельности, в особенности мышления и личности [102; 134].

Тотальность проявляется в недоразвитии всех нервно-психических функций. Иерархичность – в преимущественном недоразвитии познавательных функций, и прежде всего абстрактного мышления.

Впервые о структуре дефекта заговорил Л.С. Выготский, выделяя первичный и вторичный дефект, позже в науке был добавлен третичный и последующие наложения на него – называемые так же сложным дефектом [8; 9; 128]:

Первичный дефект – повреждение биологических систем (отделов центральной нервной системы, анализаторов), которое вызывается биологическими факторами. При умственной отсталости наблюдается органическое поражение коры головного мозга.

Вторичный дефект – недоразвитие высших психических функций. В частности, опосредованной памяти и логического мышления у людей с умственной отсталостью, степень умственной отсталости определяется от уровня глубины этого дефекта.

Вторичный дефект непосредственно не связан с первичным, но обусловлен им.

Сложный дефект – сочетание двух и более первичных дефектов, в одинаковой степени определяющих структуру аномального развития и трудности в обучении и воспитании ребенка.

При умственной отсталости наблюдается общее отставание психических процессов от возрастной нормы развития, в большей степени когнитивных [32; 103; 112].

Исходя из этого можно сделать вывод, что особенности, накладываемые интеллектуальными нарушениями, а именно лёгкой степенью умственной отсталости, накладывают те же особенности на психологическое сопровождение профессионального самоопределения в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями, что и в любой другой психологической и педагогической работе с ними, при учёте общих возрастных особенностей, описанных ранее [101; 117; 123].

А именно те же классические принципы (доступности, наглядности, природосообразности, последовательности и др.), но с учётом перечисленной структуры дефекта и развития, накладываемыми физиологией развития [17; 109].

Особенности психологической и педагогической работы с подростками с интеллектуальными нарушениями предполагают [41; 148]:

- частая смена видов деятельности;
- регулярные перерывы;
- соблюдение норм нагрузки;
- ориентированность материала на более практическую значимость для

ребёнка;

- максимальная лаконичность и простота информации, её доступность;
- дозированная выдача материала;
- систематическое повторение;
- регулярность;
- ориентированность на наглядность;
- способствование вовлечённость детей в активную деятельность;
- возможность опробовать что-то на практике, сделать своими руками, понять эмпирическим путём и присвоить;
- по возможности подкреплять материал эмоционально, в позитивной, гармоничной атмосфере равенства и доброжелательности и др.

А также социальные ограничения выбора профессии, регулируемые нормативными документами, основанных на тех же особенностях интеллектуальных нарушений, изложенных нами в данном параграфе.

Подростки с умственной отсталостью могут иметь различные особенности, включая ограниченную способность к учению, задержку развития речи и языка, затруднения в социальном взаимодействии и адаптации, а также ограниченные навыки самообслуживания. Они могут испытывать трудности в усвоении информации, выполнении заданий, планировании и организации своих действий [99; 139].

Также может наблюдаться ограниченное социальное взаимодействие и трудности в самообслуживании. Подростки с легкой степенью умственной отсталости могут требовать дополнительной помощи и поддержки в образовательном процессе и повседневных задачах.

Каждый подросток с умственной отсталостью уникален, поэтому важно принимать во внимание индивидуальные особенности каждого человека и предоставлять ему поддержку и помощь в соответствии с его потребностями.

И, с учётом всех перечисленных особенностей интеллектуальных

нарушений и возрастных особенностей учащихся 8–9 классов мы можем сделать вывод, что на всё это накладывается контекст из изложенных нами ранее критериев профессионального самоопределения и профориентационной работы с её собственными особенностями в процессе психологического сопровождения этого процесса [83; 105].

Поддержка со стороны семьи, школы и специалистов поможет им развить свои сильные стороны и навыки, а также успешно адаптироваться в обществе. Регулярное общение, позитивный настрой и индивидуальный подход помогут их включиться в социальную среду и реализовать свой потенциал [74; 89].

Профессиональное самоопределение подростков с легкой степенью умственной отсталости и интеллектуальными нарушениями имеет свои особенности, которые могут влиять на их возможности и потребности в образовании и трудоустройстве.

1. Ограниченный круг профессиональных возможностей: возможности профессионального самоопределения для подростков с легкой степенью умственной отсталости и интеллектуальными нарушениями могут быть ограничены из-за их ограниченных способностей и навыков. Некоторые профессиональные области могут быть недоступны для них из-за требований к когнитивным и интеллектуальным способностям.

2. Необходимость индивидуального подхода: подростки с легкой степенью умственной отсталости и интеллектуальными нарушениями могут нуждаться в индивидуальной поддержке и адаптации при выборе профессионального пути. Им могут потребоваться дополнительные уроки и тренировки, чтобы развить необходимые навыки и умения для выбранной профессии.

3. Необходимость развития социальных навыков: важным аспектом профессионального самоопределения для подростков с легкой степенью умственной отсталости и интеллектуальными нарушениями является развитие социальных навыков. Они могут иметь затруднения во

взаимодействии с коллегами, руководителями и клиентами на рабочем месте. Поэтому важно предоставлять им поддержку и обучение в области коммуникации и социального взаимодействия.

4. Возможности трудоустройства: трудоустройство для подростков с легкой степенью умственной отсталости и интеллектуальными нарушениями может быть сложным. Они могут столкнуться с дискриминацией и ограниченным выбором вакансий. Важно создавать равные возможности для них и поддерживать их в процессе поиска работы.

5. Возможности профессионального роста: для подростков с легкой степенью умственной отсталости и интеллектуальными нарушениями может быть ограничен их профессиональный рост. Они могут сталкиваться с ограничениями в карьерных возможностях и продвижении по службе. Однако, с подходящей поддержкой и обучением, они могут достичь успеха в выбранной профессии и развиваться профессионально.

Всё это позволяет построить основанную структуру нашей работы в целом для данной группы учащихся, учитывая их общие тенденции и потребности, обретая простор для изучения индивидуальных особенностей каждого и дающие возможность реализовать индивидуальный подход при применении в то же время массовой групповой работы [53; 87; 93].

1.3. Проблема психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта

Первоначально словосочетание «психологическое сопровождение ребенка в образовательной среде» появилось в трудах петербургской психологической школы (Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе.) и было в связке со словом «развитие» («сопровождение развития..., сопровождать — значит следовать вместе рядом одной дорогой») [4; 5; 69; 71].

Из учёных, занимающихся в отечественной научной классике темой психологического сопровождения и психологической службы в образовании, можно выделить следующих деятелей: Б.Г. Ананьев, М.Р. Битянова, А.А. Бодалев, Л.И. Божович, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, В.Н. Мясищев, А.В. Петровский и другие [5; 23; 34; 48; 59].

Среди определений термина «психологическое сопровождение» можно выделить несколько разных авторов.

М.Р. Битянова определяет психологическое сопровождение как систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития человека в ситуации учебного взаимодействия [4; 5].

Э.Ф. Зеер в своих трудах считает, что психологическое сопровождение – это движение вместе с изменяющейся личностью, своевременное оказание возможных путей, помощь и поддержку [16; 17; 58; 64; 108].

С.П. Жданова понимает под психологическим сопровождением системно организованную работу психологической службы, направленную на профессиональное развитие будущего специалиста, раскрытие потенциальных возможностей учащегося, его индивидуальности, а также

коррекцию разного рода затруднений в его личностном развитии и саморазвитии [14; 103; 114].

Исходя из данных понятий, можно сделать вывод, что под психологическим сопровождением понимается одно из направлений психологической работы, предполагающее систематическая деятельность психологической службы, направленную на поддержание благоприятных условий образовательного процесса, через сохранение психологического благополучия обучающихся и повышение их адаптивных возможностей, где учащийся занимает ценностную позицию как субъекта собственной жизни [42; 111; 134].

Психологическое сопровождение субъектов образовательного процесса в условиях общеобразовательного учреждения ориентировано на декларируемые психологическими исследованиями методологическое принципы [40; 63; 113; 119; 145]:

- принцип системности – существование определенного алгоритма работы и использование возможностей всех основных направлений психологической деятельности;
- принцип индивидуальности;
- принцип целостности – при любом психологическом воздействии на субъект необходимо работать со всей личностью в целом, во всём разнообразии её познавательных, мотивационных, эмоциональных и других проявлений.
- принцип целесообразности – любое психологическое воздействие должно быть осознанным и обязательно ориентировано на поставленную цель;
- принцип своевременности – любое психологическое воздействие должно быть своевременным и эффективным;
- принцип активности субъектов в образовательном процессе;

- принцип практической направленности – формирование и совершенствование профессиональных умений и навыков;
- принцип охраны и укрепления психического и физического здоровья.

Целью психологического сопровождения является содействие созданию социальной и профессиональной ситуации развития, соответствующей индивидуальности обучающихся и обеспечивающей психологические условия для успешного обучения, самосовершенствования, самореализации, охраны здоровья и развития обучающихся, педагогических работников и других участников образовательного процесса [14; 22; 150; 143].

Задачи психологического сопровождения образовательного процесса:

- психологический анализ социальной ситуации развития учащихся, выявление основных проблем и определение причин их возникновения, путей и средств их разрешения, содействие педагогическому коллективу в гармонизации психологического климата в образовательном учреждении;
- содействие индивидуализации образовательного маршрута;
- разработка и внедрение психологических программ и проектов, направленных на психологическое здоровье;
- содействие саморазвитию и самосовершенствованию субъектов образовательного процесса;
- психологическое обеспечение образовательных программ;
- развитие психологической компетентности и психологической культуры обучающихся, педагогов, администрации; создание психологически безопасной и комфортной образовательной среды [34].

Психологическое сопровождение направлено на работу с субъектами образовательного процесса и ориентировано, прежде всего, на вариативность направлений психологического сопровождения участников образовательного процесса (дифференциация и индивидуализация обучения, мониторинг возможностей и способностей обучающихся, развития психологической

культуры, сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся, формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни) [47; 135].

Основные виды психологического сопровождения представлены следующими направлениями:

1. Психологическое просвещение – профилактическая работа психологической службы, направленная на способствование формированию положительного отношения к психологической помощи через предоставления теоретической и практической информации, способствующей расширению психологической базы знаний, умений и навыков у субъектов образовательного процесса;

2. Профилактическая работа – практическая деятельность, направленная на превентивные меры по предупреждению возникновения у субъектов образовательного процесса проблем психологического характера, заключающаяся в способствовании развития психологических умений и навыков через различные методы работы: упражнения, тренинги и другое.

3. Диагностическая работа – деятельность по исследованию психических процессов, свойств и явлений как отдельного субъекта образовательного процесса, так и коллектива в целом, через психологические методы и методики диагностики, с целью выявления возможных психологических проблем и явлений, уточнений направления других видов психологических работ.

4. Коррекционно-развивающая работа – направлена на способствование коррекции отклонений от возрастной нормы в развитии психологических структур личности через применение психологических методов и методик и создание благоприятных условий для развития.

5. Психологическое консультирование – работа, использующая методы психологического консультирования, направленная на диагностику и решение психологических проблем, формирование психологических

навыком и компетенций консультируемого субъекта образовательного процесса.

6. Экспертиза – работа, направленная на психологический анализ методических материалов непосредственно самой образовательной среды, профессиональной деятельности специалистов образовательного учреждения [38].

От понимания сути психологического сопровождения и соблюдения его принципов и основ во многом зависит процесс того, на что оно само направленно. Нарушения же, допущенные в этом процессе, ставят под сомнение успешность любой работы, в том числе – и профориентационной [49; 132].

Прежде чем приступать к работе по психологическому сопровождению профессионального самоопределения учащихся с интеллектуальными нарушениями, следует учитывать существующие ограничения в их трудоустройстве после окончания обучения и вступлении во взрослую самостоятельную жизнь.

Эти ограничения обусловлены социально и законодательно на основе медицинских рекомендаций, связанных с особенностями таких людей, влияющих на выполнение трудовой деятельности и участие в социально-бытовых отношениях общества.

Часть из этих ограничений индивидуальны на основе особенностей конкретного человека – есть ли сопутствующие медицинские диагнозы (например, нарушения опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха и др.), нозология и степени интеллектуального нарушения.

Но основная часть едина для всех. Мы будем брать условно усреднённый перечень, с учётом того, что в нашей выборке будут респонденты с лёгкой степенью умственной отсталости и без дополнительных значительно влияющих на выбор трудовой деятельности осложнений [34; 122; 137].

Особенности перечня трудовой деятельности опираются в основном на такие проявления недостаточного уровня относительно возрастной нормы психического развития, как [46; 145; 156]:

- недостаточность способности абстрактно и логически мыслить, выполнять сложные и нестандартные задачи;
- трудности в несении большой степени ответственности за какой-либо сложный процесс, например, управление коллективом, планирование работы на далёкую перспективу;
- трудности в контроле эмоциональных проявлений и поступков, связанные с клиническими нарушениями психических процессов по причине общего слабого эмоционально-волевого контроля психики;
- неадекватная оценка себя и мира, невозможность в этой связи произвести сложный контроль качества и др.

Из этого следует, что людям с нарушениями интеллекта в легкой степени умственной отсталости затруднительно выполнять такие виды работ, как [39]:

- Управленческие должности;
- Интеллектуальный труд;
- Работа по манипуляции с людьми: врач, медсестра, парикмахер. Сюда входят и рабочие профессии, связанные непосредственно с работой с людьми (но допустимы в той же сфере, но на другой должности);
- Работа со сложными технологическими процессами, техникой и аппаратурой, требующей высокой степени квалификации и ответственности за процесс: электрик, сварщик и др.;

Одними из спорных моментов, определяемыми индивидуально являются: получение водительских прав и прохождение воинской службы. Это дополнительно определяется медицинской комиссией, врачом-психиатром и другими.

Этот процесс не самый простой, и в профессиях, связанных с этой сферой, учащийся с интеллектуальными нарушениями может реализоваться не с самым высоким шансом, но возможность есть.

И при выборе таких профессий (дальнобойщик, воинская служба) учащемуся, а также его родителям и специалистам, работающим с ним, нужно помнить, что ученику следует иметь запасные варианты и возможности трудоустройства и обучения в случае отказа комиссии.

И особенно при этом придать значение в беседе и диагностике этому выбору, на чём он основан, действительно ли ученик хочет именно этого и почему, сможет ли он действительно работать в данных отраслях, готов ли он пройти через комиссии и доказать, или же это возможно навеяно сиюминутным желанием [27; 71; 87].

Рекомендуемые профессии для людей с интеллектуальными нарушениями базируются на том, что не затрагивают существующие ограничения.

Их перечень меняется в зависимости от рынка профессий в целом: иногда они пополняются, иногда что-то теряет актуальность. Но можно выделить основные критерии и категории трудовой деятельности.

В основном их можно отнести к какому-либо практическому ремеслу, направленному на производство какого-либо продукта, либо на осуществление повторяющейся стандартизированной деятельности, при этом не рассчитанное на высокую степень ответственности [11; 75; 88].

Так, например, чтобы реализоваться в работе в сфере общественного питания и кулинарии, человек, имеющий интеллектуальные нарушения (лёгкую степень умственной отсталости) не может занимать должность шеф-повара или су-шефа, но может реализоваться как помощник повара.

Исходя из этого были разработаны нормативы в образовательных стандартах, содержащие рекомендуемый перечень профессий для учащихся с ограниченными возможностями здоровья с интеллектуальными нарушениями [13; 61; 74; 89].

Выводы по главе I

В первой главе был рассмотрен теоретический анализ проблемы психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта. Изучение этого вопроса позволило сделать ряд выводов.

В профориентационной деятельности учитывается особенность работы с учащимися относительно их возрастных особенностей. На основе всех имеющихся данных разрабатывается план и программа работы. Учащихся 8–9 классов относятся к периоду подросткового возраста, для которого самоопределение является одним из основных направлений развития, а профессиональное самоопределение является одной из его важных составляющих.

Также на планирование профориентационных мер влияет факт наличия интеллектуальных нарушений, который накладывает определенные рамки на профессиональное самоопределение и профориентационную работу и её психологическое сопровождение, как в силу личностных особенностей таких детей, так и социальных ограничений выбора профессии.

Всё это позволяет построить структуру нашей работы для данной группы учащихся, учитывая их общие тенденции и потребности, как в изучении индивидуальных особенностей каждого учащегося, так и в планировании групповой работы. Это позволяет экономить время специалиста, реализующего данное направление. А значит, подобные методические разработки на данный момент актуальны, что дает возможности расширения базы методических материалов в этом и смежных направлениях за счёт вариативности через изменения, дополнения, адаптации под специфику региона, времени и личностных особенностей учащихся.

ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1. Описание экспериментальной выборки и методов исследования

Исследование проводилось с учениками старших классов на базе МБОУ «Средняя школа» №4 города Ачинска Красноярского Края Российской Федерации. В данной школе реализуются программы как ООП и АООП по разным направлениям на всех этапах образовательного процесса школы. Образование обучающихся с ОВЗ производится инклюзивно.

Для обучающихся с легкой степенью умственной есть как отдельные классы, классы-комплекты и инклюзия непосредственно в класс обучающихся по основной образовательной программе.

Данные особенности учреждения позволяют более наглядно и целостно оценить, а также проанализировать результаты эксперимента на основе цели, гипотезы исследования и подобранной выборки и методов исследования.

Выборка и ход исследования подбирались и производились в следующем порядке – исследование состоит из констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента.

Констатирующий эксперимент: нами было произведено обследование групп детей 8–9 классов с нарушением интеллекта и нормотипичных по подобранным методикам, направленным на определение профессиональной направленности, мотивационной готовности к выбору профессии и определении типа мотивации выбора профессии, с последующим сравнением результатов.

Формирующий эксперимент: нами было произведено разделение группы детей с нарушением интеллекта на контрольную и экспериментальную, и после проведен курса занятий с экспериментальной группой по разработанной нами программе психологического

сопровождения профессионального самоопределения учащихся с интеллектуальным нарушением.

Контрольный эксперимент: на данном этапе исследования нами сравнивались результаты экспериментальной и контрольной групп, а также результаты экспериментальной группы между результатами констатирующего и контрольного эксперимента.

Статистический критерий для оценки достоверности исследования подбирался в соответствии с выборкой, целью и гипотезой исследования. Для проверки гипотезы использован статистический критерий Т-Стьюдента в сравнении результатов эксперимента – контрольной и экспериментальной группы в контрольном эксперименте, и экспериментальной группы в динамике в сравнении результатов констатирующего и контрольного экспериментов.

Критерий направлен на выявление вероятности на основе сравнения небольших выборок как только в констатирующем исследовании, так и в непродолжительном исследовании, содержащем этапы констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента, где для проверки вероятности достоверности данных требуется сравнительный математический анализ количественных данных для дальнейшего их качественного анализа, проверки гипотезы и описания.

В выборке участвовали 40 человек в возрасте 14–15 лет (8–9 класс): в экспериментальной и контрольной группе по 20 человек.

Для чистоты эксперимента в группы испытуемых было набраны обучающиеся по полу, возрасту и этапу школьного обучения (классу) в равном соотношении между группами: нормотипичных учащихся, учащихся с интеллектуальными нарушениями в констатирующем эксперименте и исследовании в целом.

А также этот принцип был соблюден при разделении группы учащихся с интеллектуальными нарушениями на контрольную и экспериментальную группу в контрольном эксперименте.

В контрольную группу входят учащиеся с возрастной нормой развития – обучающиеся по общеобразовательной программе.

Экспериментальная группа была сформирована на основе классов обучающихся по адаптированным образовательным программам для учащихся с легкой степенью умственной отсталости. Эта группа далее делится на контрольную и экспериментальную группу по 10 человек, где экспериментальная группа участвует в формирующем эксперименте и между контрольной и экспериментальной группой учащихся с интеллектуальными нарушениями проводится итоговое исследование с целью сравнения результатов. Нормотипичные учащиеся в дальнейшем в эксперименте не участвуют.

В ходе эксперимента использовались следующие методики:

- Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климов (Приложение 1);
- Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии В.Б. Успенский (Приложение 2);
- Тест-опросник «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчарова (Приложение 3).

Методика «Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климова» (Приложение 1) направлена на диагностику разных типов профессиональной направленности в соответствии с классификацией профессионального самоопределения Е.А. Климова [19]:

1. «Человек-природа» – профессии, относящиеся ко всему, что связано с взаимодействием с природой:

- фермер,
- животновод,
- лесничество,
- повар,
- биолог,

- геолог,
- медицинский работник и др.

2. «Человек-техника» – профессии, связанные с техникой, а также с прикладными ремеслами:

- плотник,
- механик,
- слесарь,
- электрик,
- сантехник,
- швея,
- маляр,
- каменщик,
- штукатур и др.

3. «Человек-человек» – человеко-ориентированные профессии, связанные с сервисом, обслуживанием, общением, обучением, коррекционной, организационной, управленческой деятельностью:

- менеджер,
- учитель,
- психолог,
- дефектолог,
- логопед,
- воспитатель,
- юрист,
- продавец,
- организатор,
- администратор и др.

4. «Человек-знак» – профессии, ориентированные на символы, знаки, на расчеты, письмо, такие как:

- бухгалтер,

- программист,
- тестировщик,
- веб-разработчик,
- секретарь,
- методист,
- инженер,
- математик и др.

А также музыкальные профессии, в особенности:

- написание музыки,
- дирижирование,
- инструментальное исполнение.

5. «Человек-художественный образ» – творческие профессии, особенно:

- художник,
- декоратор,
- писатель,
- актер,
- музыкальное вокальное исполнение,
- дизайн и др.

Методика состоит из 20 пар утверждений, в каждой из которых нужно выбрать только один, указав рядом знак «+». На основе которых проводится обработка результатов испытуемого и их анализ.

Методика «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского (Приложение 2) несет в себе цель определения мотивационной готовности учащихся к выбору профессии [28].

В методике на каждое из предложенных утверждений испытуемому следует дать ответ «да» или «нет».

Уровень мотивационной готовности школьников к профессиональному самоопределению определяется шкалированием значений от меньших к большему:

- Неготовность;
- Низкая готовность;
- Средняя готовность;
- Высокая готовность.

Тест-опросник «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой (Приложение 3) направлен на определение ведущего типа мотивации профессионального самоопределения субъекта. Опросник содержит 20 утверждений о мотивах выбора профессии [33].

Ответы испытуемого на каждое из утверждений представляют собой шкалу от 1 до 5 – чем больше значение выбирает испытуемый, тем больше он испытывает влияние того или иного мотива на своё профессиональное самоопределение.

Виды мотивации профессионального самоопределения испытуемого представляют собой следующий список:

- Внутренние индивидуально значимые мотивы;
- Внутренние социально значимые мотивы;
- Внешние положительные мотивы;
- Внешние отрицательные мотивы.

Внутренние мотивы выбора той или иной профессии выражается в том, что выбираемая профессия испытуемого имеет важное значение как для общества, так и для личности. Она приносит удовлетворение благодаря своему творческому характеру.

Также она предоставляет возможность общения и руководства другими людьми.

Внутренняя мотивация для работы исходит из собственных потребностей человека, поэтому труд выполняется с удовольствием, без внешнего давления.

Внешняя мотивация выбора профессии включает в себя значимость таких мотивов испытуемого, как заработная плата, стремление к влиятельности и уважению в обществе, страх осуждения и неудач.

Внешние мотивы могут быть положительными или отрицательными.

Положительные мотивы включают материальное стимулирование, возможность продвижения по карьерной лестнице, одобрение со стороны коллег и внешнюю успешность. Они являются стимулами, которые мотивируют людей прикладывать усилия.

Отрицательные мотивы включают давление, наказания, критику, осуждение и другие негативные санкции, которые оказывают влияние на личность.

На основе анализа данных научных исследований и академической литературы мы можем сделать вывод, что преобладание внутренней мотивации является наиболее эффективным для достижения удовлетворенности от работы и повышения ее производительности.

То же самое можно заметить и относительно позитивной внешней мотивации в обратном соотношении – кроме удовлетворения амбиций в зарплате и престиже иных потребностей она не закрывает, а зачастую создает ощущение внутренней пустоты и отчаяния и, в следствии, эмоциональное выгорание и прочие психологические проблемы.

В соответствии с данной выборкой и результатами теоретического анализа научной литературы мы провели дальнейшее исследование, описанное в последующих этапах работы.

2.2. Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента

Перед проведением формирующего эксперимента нами был проведен этап констатирующего эксперимента, состоящего из диагностики групп нормотипичных учащихся и учащихся с нарушением интеллекта по выбранным нами методикам:

- Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климов (Приложение 1);
- Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии В.Б. Успенский (Приложение 2);
- Тест-опросник «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчарова (Приложение 3).

Первыми мы изучим результаты диагностики по методике Дифференциально-диагностический опросник (ДДО). Е.А. Климов (Приложение 1). Для начала приведём их для наглядности и изучения в виде сравнительной общей таблицы (Таблица 1). А далее рассмотрим более подробно на диаграммах (Рисунок 1).

Таблица 1. Сравнительный анализ значений констатирующего эксперимента по методике «ДДО» Е.А. Климова между группами нормотипичных учащихся и учащихся с нарушением интеллекта

Название шкалы	Нормотипичные учащиеся	Учащиеся с интеллектуальными нарушениями
Процент низких значений		
Человек-природа	27 %	20 %
Человек-техника	21 %	31 %
Человек-человек	13 %	13 %
Человек-знак	32 %	19 %
Человек-художественный образ	7 %	17 %

Процент средних значений		
Человек-природа	17 %	23 %
Человек-техника	14 %	19 %
Человек-человек	25 %	27 %
Человек-знак	21 %	25 %
Человек-художественный образ	23 %	6 %
Процент высоких значений		
Человек-природа	10 %	18 %
Человек-техника	7 %	14 %
Человек-человек	29 %	27 %
Человек-знак	13 %	20 %
Человек-художественный образ	41 %	21 %

При изучении результатов диаграммы можно обратить внимание, что у нормотипичных обучающихся преобладает профессиональная направленность в сторону общения с людьми, занятия искусством и работы со знаками и символами, а также средние и низкие результаты можно проследить по направлениям работы с природой и техникой. Из чего можно сделать предположение, что нормотипичных учащихся больше увлекает аналитическая и умственная работа, нежели ремесленная, а также связанная с общением с людьми и организацией работы коллектива (управленческая деятельность).

Если же изучать результаты учащихся с интеллектуальными нарушениями, то можно отметить, что наибольшее предпочтение испытуемые отдали также, как и нормотипичные учащиеся, в сторону общения с людьми, работы со знаками и искусствами. Но не такие низкие, но всё же средние значения в сравнении с общей картиной выступают направления в сторону техники, которое исходя из содержания опросника, направлено больше на ремесла, нежели на работу с электроникой. А также невысок процент выбора направлений природы, которые так же связаны часто с профессиями, доступные лицам с интеллектуальными нарушениями –

знания материалов ткани у швеи и строительных у каменщиков и плиточников, знание состава и свойств продуктов у помощников повара и др.

Более наглядно результаты методики можно изучить в виде диаграммы (Рисунок 1).

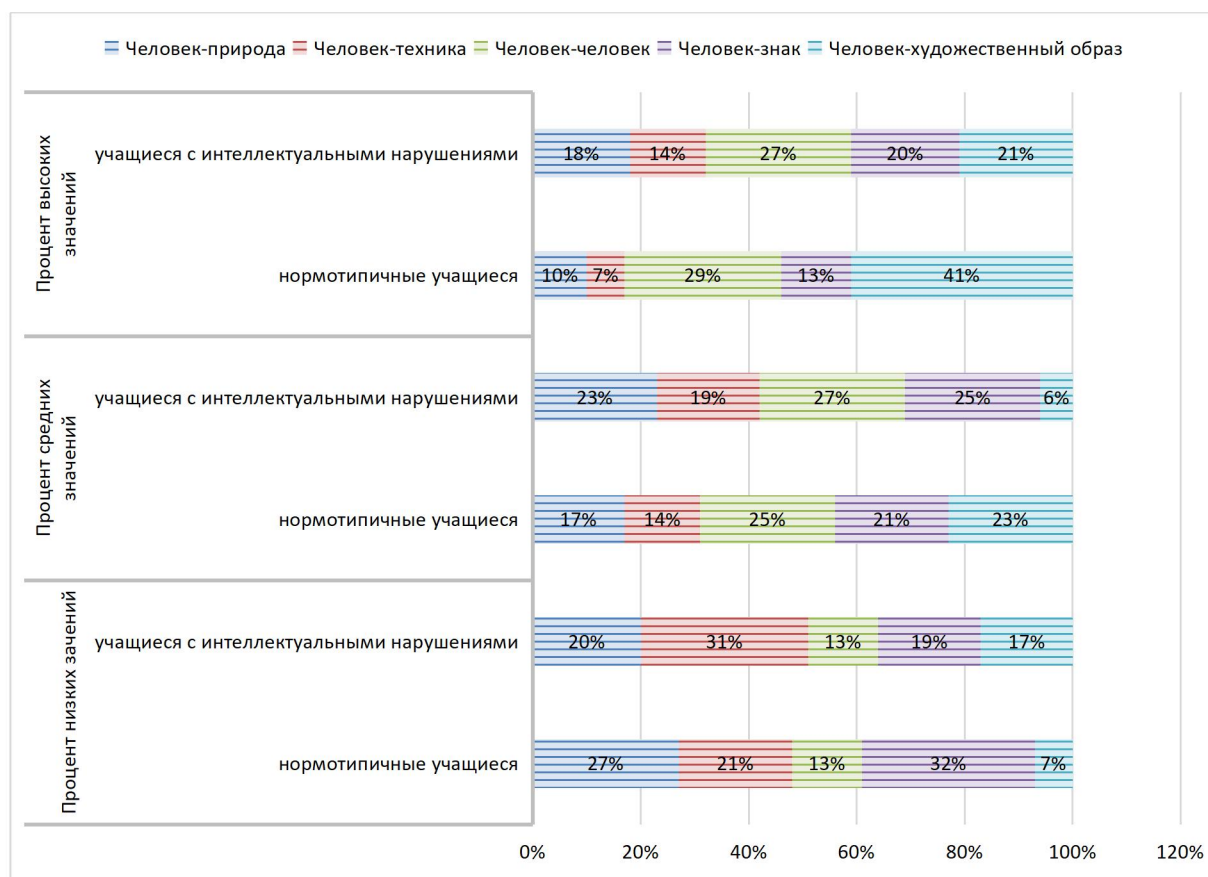


Рисунок 1. Сравнительный анализ значений констатирующего эксперимента по методике «ДДО» Е.А. Климова между группами нормотипичных учащихся и учащихся с нарушением интеллекта

Из этих результатов следует, что у учащихся с интеллектуальными нарушениями нереалистичные представления о своих профессиональных возможностях на рынке труда и своих возможностях в целом, поэтому выбор профессии следует всё же делать с оглядкой на свои ограничения и уже после этого осознания делать выбор из существующего круга выбора, например ремесла (человек-техника), работа с материалом и садоводством (человек-природа) и проявлять творчество, но помнить об ограничениях в этой сфере.

Так как лица с интеллектуальными нарушениями в сфере искусства чаще хорошие исполнители из-за затруднений в создании чего-либо принципиально нового и наделённого глубоким экзистенциальным смыслом, поэтому творчество здесь занимает более значимый компонент, хоть и немаловажный, но не настолько высокий, насколько его выбрали испытуемые.

Далее мы проанализируем результаты по методике «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского (Приложение 2).

Для начала мы так же приведем сравнительную таблицу результатов констатирующего эксперимента учащихся (Таблица 2).

Таблица 2. Сравнительный анализ значений констатирующего эксперимента по методике «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского между группами нормотипичных учащихся и учащихся с нарушением интеллекта

Название шкалы уровня готовности к выбору профессии	Результат нормотипичных учащихся	Результат учащихся с интеллектуальными нарушениями
неготовность	12 %	25 %
низкая готовность	31 %	53 %
средняя готовность	42 %	15 %
высокая готовность	15 %	7 %

А после подробнее рассмотрим их соотношение на диаграммах (Рисунок 2, Рисунок 3, Рисунок 4).

Как можно заметить, у нормотипичных учащихся преобладает средняя мотивационная готовность к профессиональному выбору и чуть менее – высокая, хотя достаточно учащихся и с низким уровнем готовности, но при этом меньше всего – полной неготовности.

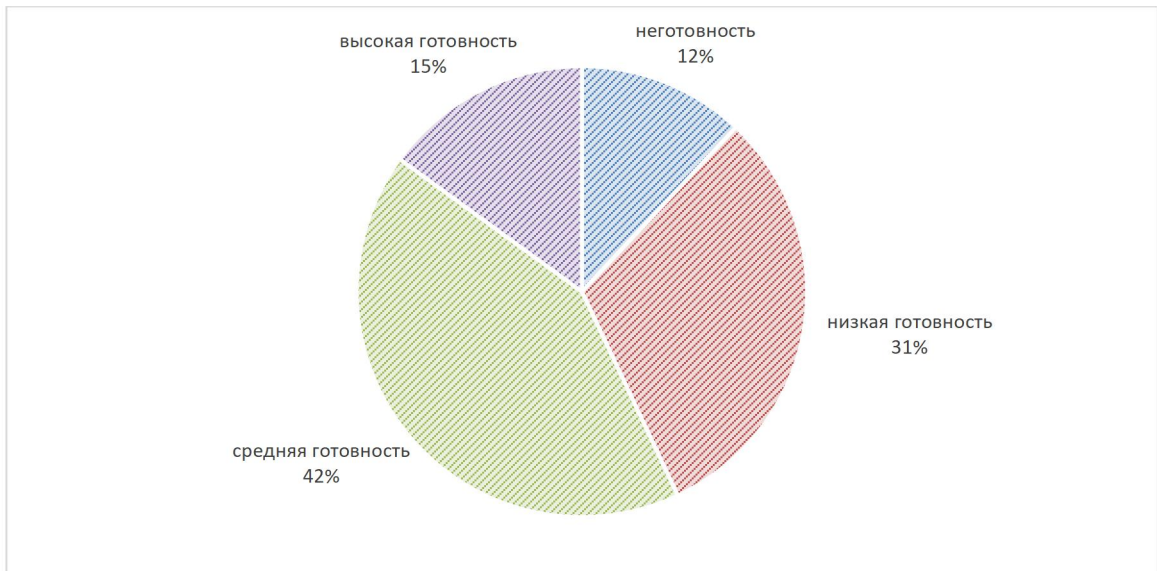


Рисунок 2. Процент значений по шкалам результатов диагностики нормотипичных учащихся по методике «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского

Такие результаты могут быть связаны с растерянностью и сомнениями учащихся подросткового возраста испытуемых перед выбором профессионального и жизненного пути, независимо от нозологии, хотя её влияние мы сможем отследить в диаграммах результатов обследования учащихся с интеллектуальными нарушениями (Рисунок 3).

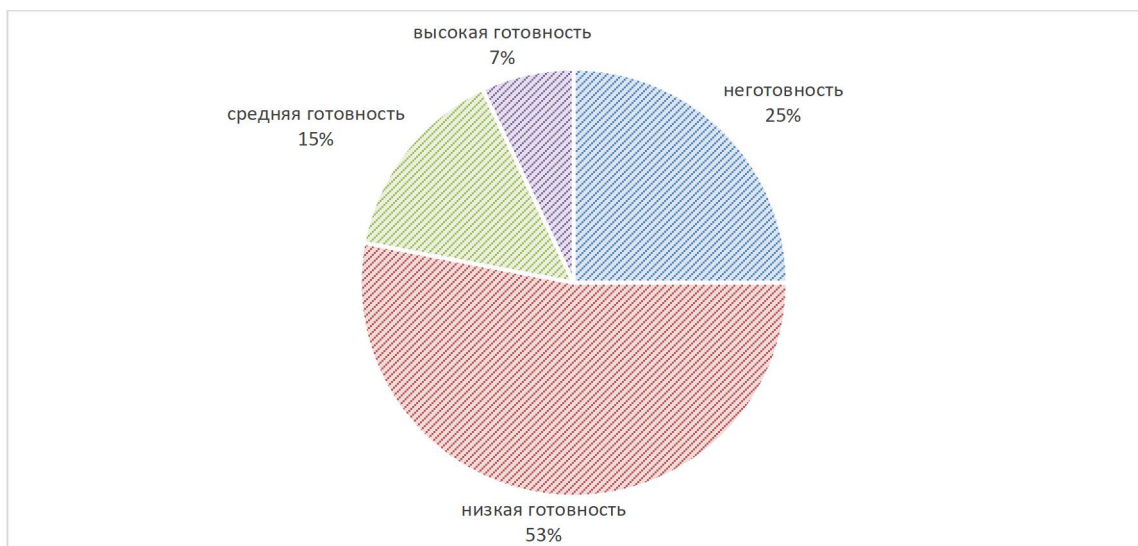


Рисунок 3. Процент значений по шкалам результатов диагностики учащихся с интеллектуальными нарушениями по методике «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского

У испытуемых с интеллектуальными нарушениями мы можем заметить преобладание низкой мотивационной готовности к профессиональному самоопределению более чем в половине случаев, чуть меньшее преобладание полной неготовности, и по убывающей – средняя и высокая готовность.

Такие результаты могут свидетельствовать о наложении своих особенностей нозологии испытуемых (легкая степень умственной отсталости) с интеллектуальными нарушениями на подростковый возраст.

При всей растерянности и сомнениях подростка при выборе профессионального и жизненного пути, ученик с интеллектуальными нарушениями менее осознан и замотивирован в своем выборе и реже задумывается о выборе заранее.

А значит, такой подросток нуждается в особой помощи не только в профессиональной ориентации, но и в мотивационной готовности и осознанности в выборе.

Такие выводы можно сделать из сравнения результатов нормотипичных учащихся и учащихся с интеллектуальными нарушениями в диаграмме (Рисунок 4).

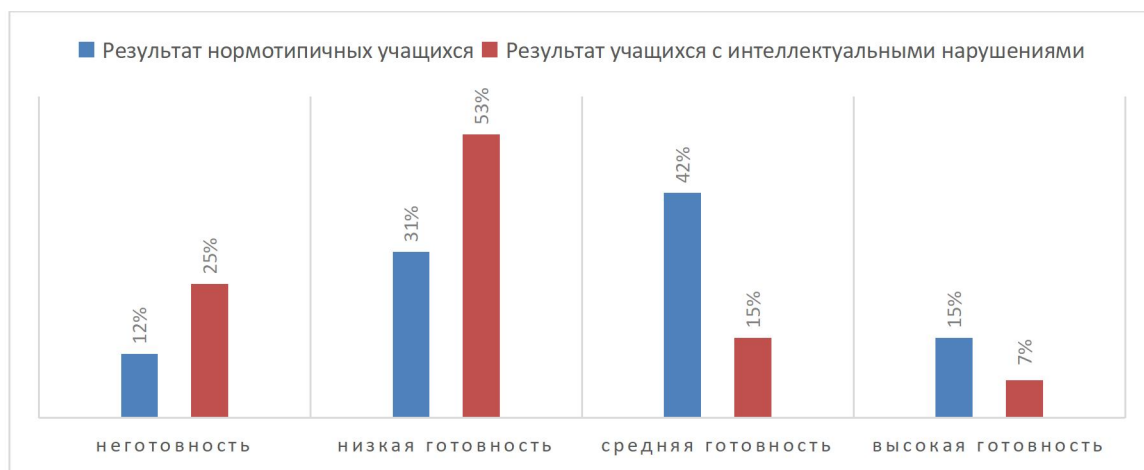


Рисунок 4. Сравнительный анализ значений констатирующего эксперимента по методике «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского между группами нормотипичных учащихся и учащихся с нарушением интеллекта

Далее как раз для логического завершения констатирующего эксперимента мы решили более подробно изучить особенности мотивации учащихся, а не только ее уровень. Поэтому далее нами представлены результаты исследования по методике – тест-опросник «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчаровой (Приложение 3).

Для начала также приведем сравнительную таблицу результатов испытуемых (Таблица 3).

Таблица 3. Сравнительный анализ результатов констатирующего эксперимента по методике «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчаровой

Мотивы выбора профессии	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Внутренние индивидуально значимые мотивы	3 %	17 %
Внутренние социально значимые мотивы	15 %	43 %
Внешние положительные мотивы	37 %	27 %
Внешние отрицательные мотивы	45 %	13 %

А далее изучим их подробнее на диаграммах (Рисунок 5, Рисунок 6, Рисунок 7).

Сначала начнём более подробное изучение результатов диагностики с результатов нормотипичных учащихся (Рисунок 5).

Здесь мы заметим, что у данных испытуемых преобладают внутренние социально значимые мотивы выбора профессии, и после идут – внутренние индивидуально значимые.

Далее по убывающей внешние отрицательные и внешние положительные.

Данные результаты могут значить то, что группа испытуемых нормотипичных учащихся в выборе профессии ориентируются на свои вкусы и мнения, но при этом больше смотрят на социальный успех нежели на свою самореализацию, и еще зависят от мнений окружающих.

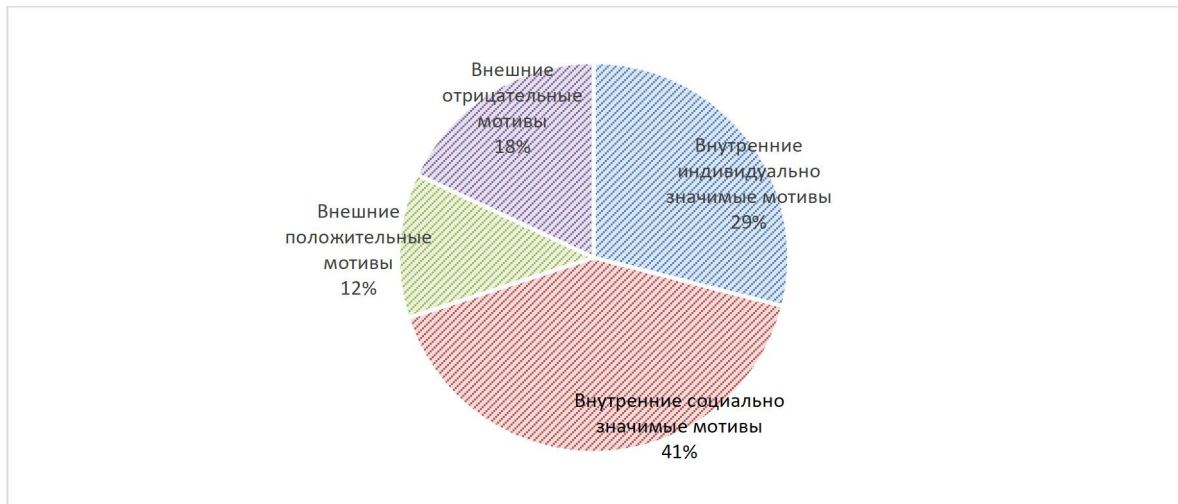


Рисунок 5. Процент значений по шкалам результатов диагностики нормотипичных учащихся по методике «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчаровой

Теперь же мы рассмотрим результаты группы испытуемых учащихся с интеллектуальными нарушениями (Рисунок 6).

Здесь можно увидеть, что у испытуемых из группы учащихся с интеллектуальными нарушениями преобладают внешние положительные мотивы, и несколько уступают внешние отрицательные. А уже далее в меньшинстве по убывающей – внутренние социально значимые и внутренние индивидуально значимые мотивы профессионального самоопределения.

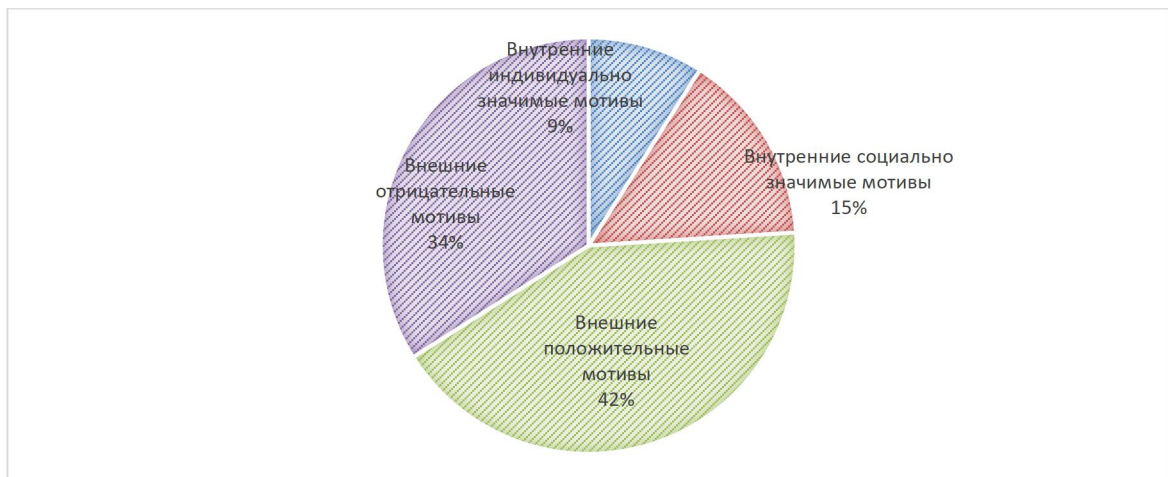


Рисунок 6. Процент значений по шкалам результатов диагностики учащихся с интеллектуальными нарушениями по методике «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчаровой

Эти результаты могут говорить о том, что испытуемые из группы учащихся с интеллектуальными нарушениями более ориентированы на чужое мнение и внешний мир, перекладывая ответственность за свой выбор профессии на внешние обстоятельства.

Эту разницу в результатах можно увидеть в сравнении с результатами группы нормотипичных обучающихся (Рисунок 7).

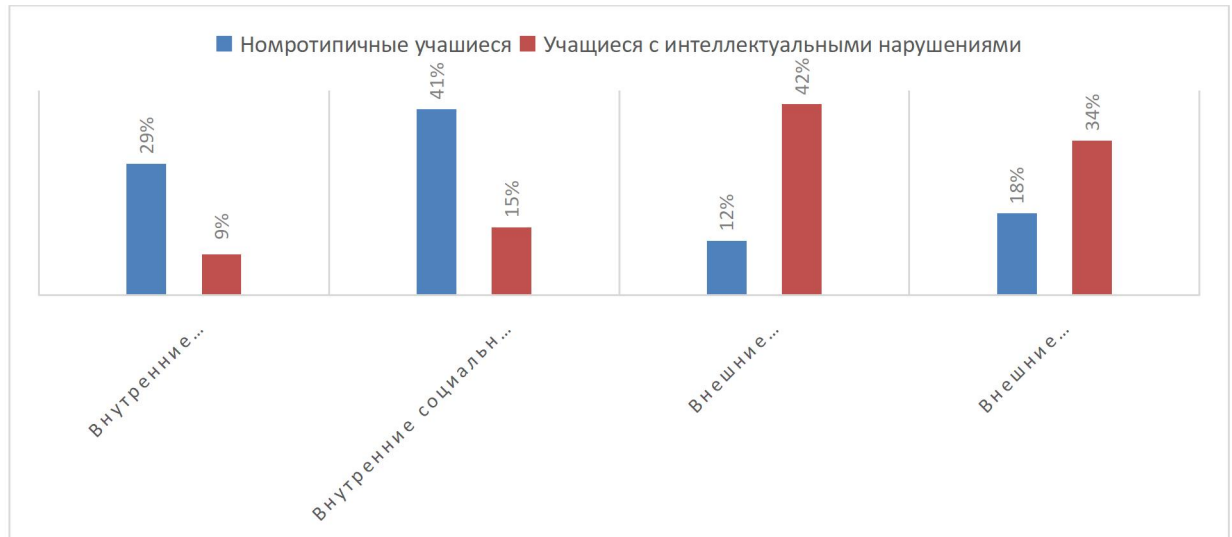


Рисунок 7. Сравнительный анализ значений констатирующего эксперимента по методике «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчаровой между группами нормотипичных учащихся и учащихся с нарушением интеллекта

Такая позиция к профессиональному самоопределению в дальнейшем чревата тем, что учащиеся, получив профессию после школы, будут затруднятся продолжать свой профессиональный путь, задерживаться и развиваться на одном рабочем месте и в одном профессиональном направлении, а возможно и испытывать трудности в процессе трудоустройства и поиске средств к существованию.

Выводы по главе II

Во второй главе был рассмотрен эмпирический анализ констатирующего эксперимента как первого этапа эмпирического исследования. Нами была определена выборка исследования, а также методы диагностики испытуемых. Проведен количественный и качественный анализ результатов исследования на этапе констатирующего эксперимента.

Нами было выяснено, что в выборе типа своей профессиональной направленности нормотипичные учащиеся отдают выбор больше интеллектуальной деятельности и общению с людьми, в то время как учащиеся с интеллектуальными нарушениями имеют нереалистичные представления о своих профессиональных возможностях и делают выбор, который затруднительно реализовать на практике.

Также было выявлено, что учащиеся с интеллектуальными нарушениями демонстрируют более низкий уровень готовности к своему профессиональному самоопределению в сравнении с нормотипичными учащимися. При этом, нами был получен результат сравнения диагностики учащихся, указывающий на преобладание внешних социально значимых мотивов профессионального самоопределения у учащихся с интеллектуальными нарушениями в сравнении с нормотипичными учащимися, у которых преобладают больше внутренние мотивы, хотя в большей мере тоже социально значимые.

Из полученных результатов мы можем сделать вывод, что если подросткам требуется помощь в профессиональном самоопределении, то ученики с интеллектуальными нарушениями требуют особого внимания в данном вопросе, так как испытывают нереалистичные ожидания от своего будущего профессионального выбора, демонстрируют низкую готовность к выбору профессии и затрудняются делать его осознанно и самостоятельно. Что чревато осложнениями не только в выборе профессии, но и в дальнейшем профессиональном и жизненном пути.

ГЛАВА III. ПРОГРАММА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

3.1. Методы, условия, принципы формирования профессионального самоопределения учащихся старших классов

После раскрытия понятия и составляющих психологического сопровождения, следует раскрыть то, что из себя представляет профессиональное самоопределение и работа с ним – профориентация, прежде чем непосредственно разрабатывать и апробировать программу для подростков с интеллектуальными нарушениями, направленную более узко с учётом их особенностей [38].

Прежде чем раскрыть понятие «профессиональное самоопределение», следует указать различия в сравнении с понятием «личностное самоопределение». Так как профессиональное и личностное самоопределение как понятия практически идентичны, а в своих оптимальных проявлениях практически сливаются в одно. Если произвести попытку их разделения, то выделяются два следующих принципиально разных различия [23]:

1. Профессиональное самоопределение – более конкретизированное в социуме, его гораздо проще оформить официально и бюрократически (в качестве получения диплома и других аттестационных документов); личностное самоопределение же несколько сложнее, так как относится к качествам личности, которые документально в виде аттестата оформить сложно.

2. Профессиональное самоопределение более зависимо от внешних факторов, от их благополучия, в то же время, как личностное самоопределение находится в прямой зависимости от действий и решений

самого индивида, тем более, зачастую именно неблагоприятные факторы влияния дают возможность некоторым людям проявить себя в обществе и в своей жизни наиболее подлинно.

С.Л. Рубинштейн, также как и В.Э. Франкл, раскрывает понятие профессионального самоопределения через теорию экзистенциализма, но добавляя в свою научную призму к этому субъектность человека и принцип детерменизма. В его понимании, самоопределение, это частный выбор субъекта среди множества его детерминант, взаимодействие с ними и между ними, на пути становления его личности [34; 42].

Сам термин «определение» для него – реальное взаимодействие явлений, в котором выявляется «качественная определенность», специфичность процессов взаимодействия.

Одним из основных принципов в акмеологическом понимании развития человека является принцип детерминизма. В ряде последних научных работ чувствуется неудовлетворенность сохранившимися еще силу механистическими, недиалектическими трактовками развития (в частности, так называемого лапласовского детерминизма). Указывается на существование более сложных структур детерминации: вероятностных, детерминируемых «заданной программой», «целью» и т. д. (например, «физиология активности» Н.А. Бернштейна) [12]. Суть метафизической концепции состоит в предположении, что естественным состоянием психики является состояние покоя, равновесия [28].

Подчеркивая специфику понимания принципа детерминизма в акмеологическом направлении, А.А. Деркач обращает внимание на сформулированный С.Л. Рубинштейном принцип опосредования внешних влияний внутренними условиями личности, а также на такие характеристики детерминации, как активность личностного восприятия внешних воздействий, специфичность и избирательность [12; 47].

Понятие «самоопределение» полностью соотносится с такими популярными сейчас мнениями как самоактуализация, самореализация,

самоосуществление, самотрансценденция. При этом почти все мыслители связывают самореализацию, самоактуализацию и т.п. с трудовой деятельностью – с работой. К примеру, А. Маслоу считает, что самоактуализация проявляется «через увлеченность значимой работой»; К. Ясперс связывает самореализацию с «делом», которое делает человек. И.С. Кон считает, что самореализация имеет место быть чрез труд, работу и общение. П.Г. Щедровицкий отмечает, что «значение самоопределения – в возможности человека строить самого себя, собственную индивидуальную историю, в умении непрерывно переосмысливать свою сущность».

Е.А. Климов выделяет два уровня профессионального самоопределения:

1. гностический (перестройка сознания и самосознания);
2. практический уровень (реальные изменения социального статуса человека).

Сообразно В. Франклу, самоопределение подразумевает не только «самореализацию», но и расширение собственных изначальных возможностей – «самотрансценденция» [19].

Н.А. Бердяев в своём научном труде «Самопознание» отмечает, что еще «на пороге детства и молодости был потрясен однажды мыслью: «Пусть я не понимаю смысла жизни, однако искание смысла уже дает смысл жизни, и я посвящу жизнь данному исканию смысла» [3].

Все это позволяет определить сущность профессионального самоопределения как поиск и нахождение личностного смысла в избираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения.

При наиболее творческом подходе к собственной жизни сам смысл формируется человеком заново. Именно в данном случае человек превращается в подлинного субъекта самоопределения, а не просто выступает как проводник каких-то «высших» смыслов [4].

Основываясь на учении Е.А. Климова, Н.С. Пряжников разработал категориально-понятийный аппарат профориентации. Профориентация в его

понимании сравнительно объемное понятие, она подразумевает широкий, выходящий за рамки только педагогики и психологии, спектр мер по оказанию поддержки в выборе профессии, в который входят и профконсультация как индивидуально ориентированная поддержка в профессиональном самоопределении [12; 29; 30; 31].

И профориентация и профконсультация по своей сути ни что иное, как «ориентирование» ученика школы (оптанта), тогда как профессиональное самоопределение больше сопоставимо с «самоориентированием» учащегося, который в данном случае сам выступает в роли субъекта самоопределения.

Но, исходя из этого можно сделать вывод, что профориентация основывается на учениях о профессиональном самоопределении, и является практической формой работы с ним через психологическое сопровождение с применением педагогических технологий в реализации методических разработок на основе анализа соответствующей теоретической информации. Направления работы, будучи схожи в своих проявлениях, при этом являются как более узконаправленные на профориентационную работу, так и дополнены в этой же связи элементами знаниевых и практических элементов других научных областей: педагогика, социология [14].

В профориентации Н.С. Пряжников выделяет ряд направлений работы. В своих свойствах они так же близки к направлениям психологического сопровождения из-за влияния его участия в реализации профориентационной работы, и, по своей сути, являются частными и узконаправленными его проявлениями [29].

Профориентация делится на следующие направления работы, являющиеся, с другой стороны, частично и её этапами при восприятии в целостном комплексе работ [19]:

Профессиональное просвещение – включает в себя направления профинформация и профагитации (профпропаганды) – в комплексе является направлением профориентационной работы, близкое в своём значении к психологическому просвещению, но имеет узкую направленность на

профессиональную трудовую деятельность и связанные с ней стороны социально-бытовой жизни людей и психологических явлений и процессов. А также на информацию о перечне профессий, особенностях и возможностях обучения, трудоустройства, информирование о подробностях поступления, адресах и прочее. Также сюда можно добавить методы, схожие своими проявлениями с психологической развивающей и профилактической работой – например, собственный метод применимый в профориентации – профессиональные пробы (возможность ознакомиться с профессией, опробовав в ней свои силы).

Профдиагностика (профотбор, профподбор) – направление профориентационной работы, использующий методы дифференциальной диагностики с помощью психологических методов и методик исследования сторон, социологических анкет и опросников, связанных с профессиональной, личностной направленностями, притязаниями, особенностями. А также с исследованием личностных и психических особенностей, на соответствие требуемым условиям для выполнения той или иной трудовой деятельности;

Профконсультация – также схоже в своем проявлении с направлением психологического консультирования, но направлено на преодоление трудностей с профессиональным самоопределением и ориентированием, а также дополнено собственными методами: например, работа с профессиограммами (схематическое описание свойств и признаков какой-либо профессии, с перечень её норм и требований).

В настоящее время в профориентационной работе, включающую в себя этапы работы со всеми возрастными субъектами профессионального самоопределения, добавлены дополнительные направления работы, также являющиеся частично её этапами (А.Л. Фурсов) [43]:

1. Профессиональная (производственная и социальная) адаптация – система мер, способствующих профессиональному становлению работника, формированию у него соответствующих социальных и профессиональных

качеств, установок и потребностей к активному творческому труду, достижению высшего уровня профессионализма;

2. Профессиональное воспитание – формирование трудолюбия, работоспособности, профессиональной ответственности, способностей и склонностей;

3. Профессиональное развитие личности и поддержка профессиональной карьеры, включая смену профессии и профессиональную переподготовку [43].

При профориентации и, в частности, при подборе соответствующего вида трудовой деятельности необходимо учитывать не только выраженность интеллектуальных нарушений, но и тип дефекта психики.

Успешность профессиональной, как и всякой другой, деятельности определяется не только уровнем развития интеллекта, но и степенью мотивированности, эмоциональными реакциями, возможностью волевого контроля поведения, личностными проявлениями, энергетическим потенциалом и рядом клинико-социальных данных, которые определяются типом психического дефекта [9].

Наиболее благоприятный трудовой прогноз отмечается у лиц с легкой степенью умственной отсталости и с основным типом дефекта психики. Их отличает эмоциональная устойчивость, уравновешенность и отсутствие сопутствующих заболеваний. Они проявляют высокие возможности восприятия, высокую концентрацию внимания, хорошую работоспособность. У них легко формируются общественно ценные потребности и интересы, навыки адекватного поведения и отношения к жизненным обстоятельствам.

В период обучения они нуждаются в руководстве и помощи. Трудовые навыки у них формируются постепенно, но по мере освоения несложных профессий и видов физического труда (с умеренным, а в некоторых случаях даже значительным физическим напряжением), они хорошо адаптируются к условиям обычного производства и могут работать в течение

нормированного рабочего дня с полной нагрузкой, легко приспосабливаясь к необходимости длительной работы стоя [15].

Выбор профессий и сфер трудовой деятельности должен осуществляться на основании следующих нормативных документов:

1. «Перечень медицинских противопоказаний к работе и производственному обучению подростков по профессиям, общим для всех отраслей народного хозяйства, машиностроения, судостроения, приборостроения и других связанных с ними производств» [16].

2. «Перечень профессий, по которым организуется обучение детей и подростков с недостатками в умственном и физическом развитии» [19].

3. «Перечень приоритетных профессий рабочих и служащих, овладение которыми дает инвалидам наибольшую возможность быть конкурентноспособными на региональных рынках труда» [17].

Для профотбора по доступным профессиям также можно использовать: «Перечень профессий и специальностей, рекомендуемых для профессиональной подготовки и трудоустройства лиц с умственной отсталостью». Данный перечень профессий и специальностей является рекомендательным для профессиональной подготовки лиц с лёгкими и умеренными интеллектуальными нарушениями в учреждениях как Министерства образования, так и Министерства труда и социального развития Российской Федерации.

Для лиц с лёгкими интеллектуальными нарушениями в Перечень вошли отдельно взятые специальности профессий Перечня профессий и специальностей начального профессионального образования (ОСТ 9 ПО 01.04.94 Приказ №215 от 22.06.94 Министерства образования Российской Федерации) второй и в отдельных случаях (проверенных многолетним опытом профподготовки и трудовой деятельности лиц с интеллектуальными нарушениями) третьей ступени квалификации. Требования указанного Перечня в части общеобразовательного уровня не являются обязательными,

а сроки обучения по специальности устанавливаются при разработке учебного плана [22].

В перечень входят такие профессии как: автоматчик игольно-платинных изделий, автоматчик картонажного производства, аппаратчик аппретирования, аппаратчик варки костного и др. видов клея, аппаратчик комбикормового производства, аппаратчик мерсеризации, аппаратчик обработки зерна, аппаратчик пропитки, бондарь, брошюровщик (вручную), виноградарь, возчик, выравнивальщик кожаных деталей, вышивальщица, вышивальщица текстильно-галантерейных изделий, вязальщица текстильно-галантерейных изделий, вязальщица трикотажных изделий и полотна, гладильщик, горничная, гончар, гравёр, грузчик, дворник, дояр, истопник, заготовщик верха обуви, заготовщик изоляционных деталей, заготовщик материалов и деталей игрушек, заготовщик материалов для художественных изделий из дерева и бересты, заправщик поливомоечных машин, изготовитель натуральной колбасной оболочки, изготовитель струн, шлифовщик струн, кастелянша, калибровщик катушек электроприборов, конюх, каландровщик, камнетес, кеттельщик, комплектовщик фарфоровых и фаянсовых изделий, кружевница, курьер, кучер, литейщик пластмасс, маляр строительный, мастер животноводства, мастер машинного доения, мастер-шелковод, машинист гранулирования пластических масс, машинист завёртывающих машин, машинист расфасовочно-упаковочных машин, машинист установки самоклеящихся плёнок, машинист формующих машин в мясоперерабатывающей промышленности, машинист экструдера, мездрильщик, монтажник санитарно-технических систем и оборудования, мотальщица текстильно-галантерейного производства, намотчик катушек (для электроприборов, аппаратов, электромашин, трансформаторов), намотчик ниток, нарезчик изделий из кости и рога, настройщик музыкальных игрушек, носильщик, облицовщик-мозаичник, облицовщик-мраморщик, облицовщик-плиточник, облицовщик-полировщик, обойщик мебели, обработчик изделий из кости и рога, обработчик изделий из дерева и папье-

маше, обувщик по ремонту обуви, овощевод защищённого грунта, оклейщик изделий из бересты, опиловщик папье-маше, оправщик-чистильщик, основальщик валяной обуви, отбельщик, отварщик, отделочник ткани, отделочник химических волокон, отливщик фарфоровых и фаянсовых изделий, переводчик рисунков, перемотчик нити, переплётчик (ручного переплёта), печник, плетельщик мебели, плодоовощевод, плотник, полировщик стекла и стеклоизделий, полотёр, помощник мастера валяльно-войлочного производства, портовый рабочий, пошивщик кожгалантерейных изделий, прессовщик изделий из пластмасс, прессовщик изделий строительной керамики, прессовщик листовых материалов, прессовщик плёночных материалов прессорулонным способом, прессовщик труб и профилей, прессовщик секций, катушек изоляционных деталей машин и аппаратов, рабочий зелёного хозяйства, рабочий по благоустройству населённых пунктов, рабочий по обслуживанию в бане, рабочий плодоовощного хранилища, рабочий по уходу за животными, рабочий по стирке и ремонту спецодежды, рабочий производственных бань, столяр, строгальщик кожевенно-мехового сырья и полуфабрикатов, табаковод, тянущик кож, уборщик мусоропроводов, уборщик производственных служебных помещений, уборщик территорий, упаковщик изделий, фасовщик, формовщик изделий строительной керамики, хмелевод, цветовод-декоратор, чаевод, чистильщик обуви, швея, шлифовщик-полировщик изделий из камня, шлифовщик стеклоизделий, шлифовщик стекла, шорник, штамповщик.

Окончательный выбор сферы профессиональной деятельности предпочтительно осуществлять на основе проведения профессиональных проб в соответствующих учебно-производственных или лечебно-трудовых мастерских для того, чтобы обучаемый смог адекватно оценить свои возможности и интересы, а соответствующий специалист по профессиональной реабилитации определить его профессиональную пригодность к данному виду труда [39].

Также на многое влияют все те же факторы рынка и возможностей обучения и трудоустройства в индивидуальных вопросах: регион, индустрия города, образовательные учреждения доступные для освоения профессий, условия обучения, наличие программ поддержки лиц с ограниченными возможностями здоровья. Исходя из этого уже определяется более узкий и индивидуальный спектр для выбора учащимся.

Помимо этого, учитываются желания и возможности участвовать в профессиональных конкурсах для школьников (например, «JuniorSkills»), развивать навыки уже в школьном возрасте и пробовать себя, если для каких-то профессий требуется дополнительная подготовка или экзамен в поступлении.

И на основе имеющейся информации совместно с учащимся ищется способ и маршрут, дающий возможность реализовать личные склонности с учётом индивидуальных особенностей личностных свойств учащегося в вопросах профессионального самоопределения как части личностного в целом [55].

Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод, что следует также помнить о том, что в работе учитывается особенность работы с учащимися относительно их возрастных особенностей – период подросткового возраста.

И уже на основе всех имеющихся данных разрабатывать план и программу работы, подбора диагностических материалов. Что позволит при учёте особенностей группы дополнительно не упустить индивидуальное в каждом из участников при этом, так как общее будет уже реализовано в групповой работе [37].

3.2. Содержание программы профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта

При разработке программы формирующего эксперимента мы учитывали, что в современном обществе все больше признается значимость индивидуального выбора профессии и успешной адаптации на рынке труда. Однако, для детей с нарушениями интеллекта эти процессы могут быть сложными и требующими дополнительной поддержки.

Профессиональное самоопределение является многоаспектным процессом, включающим понимание своих интересов, способностей, ценностей, а также знание требований и возможностей рынка труда. Для детей с интеллектуальными нарушениями, важно содействовать развитию их познавательных, коммуникативных и адаптивных навыков, чтобы они могли осознанно выбирать свою будущую профессию.

Психологическая поддержка помогает детям развивать самосознание, самооценку, повышать уверенность в своих способностях и преодолевать трудности при выборе профессии. Она также направлена на формирование позитивного отношения к труду и реализации своих жизненных планов.

Исследование подчеркивает важность ранней диагностики и комплексного подхода к психологической поддержке детей с легкой степенью умственной отсталости в процессе выбора профессии. Программы профориентации должны учитывать особенности таких детей, и предлагать им информацию и поддержку, соответствующую их возможностям и потребностям.

Обеспечение этой поддержки помогает детям развивать свои способности и преодолевать трудности при выборе профессии, а также повышает их шансы на успешную адаптацию на рынке труда.

Среди ученых, занимаются вопросом профессионального самоопределения и ориентации лиц с умственной отсталостью, интеллектуальными и ментальными нарушениями есть такие персоналии, как:

С.Я. Батышев, С.А. Косилов, Б.Ф. Ломов, А.М. Новиков, К.К. Платонов, М.В. Агрба, И.М. Бгажнокова, А.А. Ватажина, Н.П. Вайзман, Г.М. Дульнев, С.Д. Забрамная, Д.Н. Исаев, Т.Н. Исаева, А.Р. Маллер, М.С. Певзнер, Б.И. Пинский, Г.В. Цикото, Л.М. Шипицына. Среди них современники: И.М. Бгажнокова, Н.Н. Малофеев, А.М. Щербакова [44].

Одним из подходов к психологической поддержке детей с нарушением интеллекта в процессе профессионального самоопределения является индивидуальная работа с каждым ребенком. Консультации психолога помогают ребенку разобраться в своих интересах, способностях и ценностях, а также определить свои профессиональные предпочтения.

Также из литературы следует (Л.С. Выготский, А.Л. Лурия, М.С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн, М.Г. Колбая, В.И. Лубовский, Л.В. Занков), что мотивация у таких детей снижена, испытывают сложности в самостоятельном принятии решений. Они не могут адекватно оценить свои возможности, часто у таких детей преобладает либо внешняя мотивация (выбор профессии по рекомендации родственников, друзей, педагогов), либо встречаются завышенные ожидания, несоответствующие своим возможностям, либо избегание вопроса выбора профессии в принципе и нежелание работать. А значит, в планировании работы по профессиональному самоопределению следует учитывать фактор влияния мотивации и направить часть работы на формирование внутренней мотивации, осознанного выбора профессии и взятия личностной ответственности за свой выбор такими детьми [21].

Все эти особенности следует учитывать при выстраивании работы по психологическому сопровождению профессионального самоопределения детей подросткового возраста с лёгкой степенью умственной отсталости, так как профессиональное самоопределение является одной из сторон личностного самоопределения, где характеристики личности человека имеют первоочередное значение. Понятие «самоопределение» полностью соотносится с таковыми популярными сейчас мнениями как самоактуализация, самореализация, самоосуществление,

самотрансценденция. Большинство учёных связывают самореализацию, самоактуализацию с трудовой деятельностью (А. Маслоу, К. Ясперс, И.С. Кон, П.Г. Щедровицкий, Э. Франкл, С.Л. Рубинштейн) [39].

Опираясь на вышеизложенное, можно сделать вывод, что на психологическое сопровождение профессионального самоопределения учащихся старших классов с интеллектуальными нарушениями влияют особенности их возрастного периода, нозологии и индивидуальные личностные особенности. И, при сопоставлении всех факторов, самым главным в психологическом сопровождении можно выделить не сколько работу с профессиональной направленностью учащихся, а и с их личной мотивацией к выбору профессии, направить работу на поиск внутренней мотивации, принятии личной ответственности и осознанности в выборе профессии.

В заключение, психологическое сопровождение детей с интеллектуальными нарушениями в процессе профессионального самоопределения играет важную роль в помощи детям определить свои интересы и способности, выбрать подходящую профессию и успешно адаптироваться на рынке труда. Индивидуальная работа с каждым ребенком, организация тренингов, вовлечение родителей и коллективный подход – основные составляющие эффективной психологической поддержки в этом процессе.

Из вышеизложенного анализа научной литературы следует основа создания нашей программы формирующего эксперимента.

Длительность программы занятий составляет половину учебного года (2 учебные четверти) с расчетом 2 учебных занятия в неделю согласно рекомендациям нормативной документации (2 занятия в неделю с учащимися с легкой степенью умственной отсталости), что в итоге составляет 34 академических часа (из расчета стандарта 34 учебных недели в учебном году). Включает в себя этапы профориентации, работы с мотивами выбора

профессии, личностными качествами, осознанностью выбора, рефлексией и подведение итогов.

Таблица 4. Тематический план этапов формирующего эксперимента

№	Тема занятия	Содержание	Часы
1 Тематический блок: Профорентация (10 часов)			
1	Профдиагностика	Этап диагностирования и обсуждение результатов диагностики с учащимися – почему они сделали такой выбор. На первом занятии также следует осветить этику и правила общения, что выбор, опыт и жизнь других никто не осуждает и не критикует, и соблюдает правила приличия.	3 часа
2	Профинформация	Информирование о существующих профессиях, которые могут освоить учащиеся с интеллектуальными нарушениями, о существующих ограничениях и возможностях выбора	1 час
3	Профагитация	Освещение вопросов по поступлению и подготовке, образовательных учреждениях. Организация совместно с учреждением профессиональных проб, посещение ярмарок профессий – обсуждение мнений и итогов с обучающимися и педагогами	4 часа
4	Профконсультация	Краткие индивидуальные беседы с учащимися по поводу профессионального выбора, мотивах, желаниях, талантах, направлениях и возможностях, изучение профессиограм, заготовленных с доступным перечне профессий	4 часа

2 Тематический блок: Работа с личностной мотивацией (6 часов)			
5	Обсуждение мотивов выбора профессии	Тренинговое занятие, направленное на обсуждения и осознание мотивов выбора учащимися профессии с элементами психологического просвещения и причин этого выбора	1 час
6	Освещение темы мотивов	Просветительское занятие с объяснением в доступной форме видов мотивов выбора профессии с конкретными наглядными примерами и демонстрациями фрагментов тематических видео, рассказов, историй.	1 час
7	Разговор о мотивации	Обсуждение тематических кейсов с проблематизацией мотивов выбора профессии историй ровесников в разных жизненных ситуациях с учащимися в группах с предложением каждому высказать своё мнение и обсудить решение	2 час
8	Семейное древо	Попросить учащихся заранее поговорить с родителями, родственниками, законными представителями о профессиональном пути их и их членов семьи, предков и родственников. После, за круглым столом, ребята расскажут свои истории и обсудят опыт, здесь возможно сделать какие-либо выводы и задать вопросы для рефлексии и осознанности: что думают ученики об этих историях, как в них откликается опыт родных, семей других ребят, привлекло ли их что-то, почему, какой мотив вызвал это желание	1 час

9	Итоги мотивации	Повторное тренинговое занятие с обсуждением мотивов, но уже более углубленное: какие именно мотивы они стали замечать в себе в ходе выбора профессии – какие из них внутренние, внешние. Соотнесение их ожиданий с реальностью, предложение сравнить. Обсуждение соотнесение с талантами, желаниями и возможностями. Задать вопрос, что же будет, если пойти за своим внутренним мотивом, какой путь ожидает? А что будет, если всё время ориентироваться на окружающих?	2 час
3 Тематический блок: Личность и осознанность (6 часов)			
10	Опора на себя	В продолжении предыдущего тренинга провести занятие-обсуждение с элементами тренинга с вопросами на тему – чем руководствуются ребята, принимая решения в жизни. И предложить варианты: ориентируются на себя, на других, следуют за импульсом, или не решаются сделать что-то из страха совершить ошибку. Осветить исход каждого из выборов. Рассказать про опору на себя и почему она связана с личной ответственностью за свой выбор	1 час
11	Кто виноват?	Занятие с групповым решением тематических кейсов с участием героев-сверстников на тему личной ответственности и опоры на себя, подсветив проблематичные моменты, когда герой сделал выбор, не опираясь на себя, а переложив ответственность на что-то извне и попал в неприятную ситуацию. Дать возможность ребятам сделать этот вывод и при необходимости подвести наводящими вопросами и примерами, что в итоге ответственность за выбор лежит на самом человеке	2 часа

12	Осознанность	Занятие с элементами арт-терапии. Предложить ученикам нарисовать рисунки на темы: профессия моей мечты, как выглядят мои мотивы выбора профессии, я в будущем. Попросить рассказать о своих рисунках желающим группе, с другими обсудить индивидуально. С желающими проработать вопросы в группе обсудить мотивы создания именно такого содержания в изображениях.	3 часа
4 Тематический блок: Рефлексия и подведение итогов (9 часов)			
13	Каков выбор?	Итоговое обсуждение с элементами тренинга о выборе профессий ребятами, какие выводы они сделали в ходе программы занятий, какие изменения в себе они заметили, какие решения приняли. Подведение итогов. Тезис о важности слышать и слушать себя и тренировать свою волю. Торжественное завершение программы с благодарностями и поздравлениями, а также с сертификатами в свободной форме для закрепления результата посредством некоего обряда инициации в ряды пресвященных.	1 час
14	Итоговая профдиагностика	Этап итогового диагностирования и обсуждение результатов диагностики с учащимися – почему они сделали такой выбор.	3 часа
15	Итоговая Профконсультация	Более подробные итоговые беседы с учащимися по поводу профессионального выбора, мотивах, желаниях, талантах, направлениях и возможностях, изучение профессиограм, заготовленных с доступным перечне профессий.	5 часов

3.3. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента

После проведения этапа формирующего эксперимента мы провели контрольный эксперимент, где повторили диагностику испытуемых, но уже взяв за основу группу учащихся с интеллектуальными нарушениями из констатирующего эксперимента и поделив их на контрольную и экспериментальную группу, распределив равномерно по признакам пола, возраста и класса обучения для большей чистоты эксперимента.

А далее сравнили результаты групп между собой, и результаты экспериментальной группы в динамике по сравнению с ее предыдущими результатами диагностики на этапе констатирующего эксперимента, предшествующего формирующему. После проверили сравнение статистически. Тем самым мы проверили гипотезу исследования на достоверность.

Для начала представим результаты по методике «Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е.А. Климова (Приложение 1). Рассмотрим внимательно сравнительную таблицу результатов контрольной и экспериментальной группы учащихся с интеллектуальными нарушениями старших классов (Таблица 5). А после подробнее изучим диаграммы (Рисунок 8).

Таблица 5. Сравнительный анализ контрольного эксперимента по методике «ДДО» Е.А. Климова между контрольной и экспериментальной группой учащихся с нарушением интеллекта

Название шкалы	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Процент низких значений		
Человек-природа	19 %	21 %
Человек-техника	43 %	3 %
Человек-человек	5 %	41 %
Человек-знак	2 %	29 %
Человек-художественный образ	31 %	6 %

Процент средних значений		
Человек-природа	26 %	29 %
Человек-техника	13 %	38 %
Человек-человек	29 %	2 %
Человек-знак	27 %	6 %
Человек-художественный образ	4 %	25 %
Процент высоких значений		
Человек-природа	19 %	21 %
Человек-техника	8 %	38 %
Человек-человек	29 %	3 %
Человек-знак	27 %	4 %
Человек-художественный образ	17 %	34 %

В данном сравнении мы можем обратить внимание, что результаты контрольной группы практически не изменились с момента констатирующего эксперимента, когда как результаты экспериментальной – претерпели изменения в сравнении с контрольной.

Сравнивая две группы выборки, мы использовали математический анализ на основе критерия Т-Стьюдента (результат $t_{\text{эмп.}} = 7,5$ $p > 0,05$ $p > 0,01$), который показал нахождение результата в зоне значимости, чем подтвердил нашу гипотезу.

И подробнее рассмотрим диаграммы сравнения контрольной и экспериментальной группы в сравнении по уровню процента значений от высоких к низким (Рисунок 8).

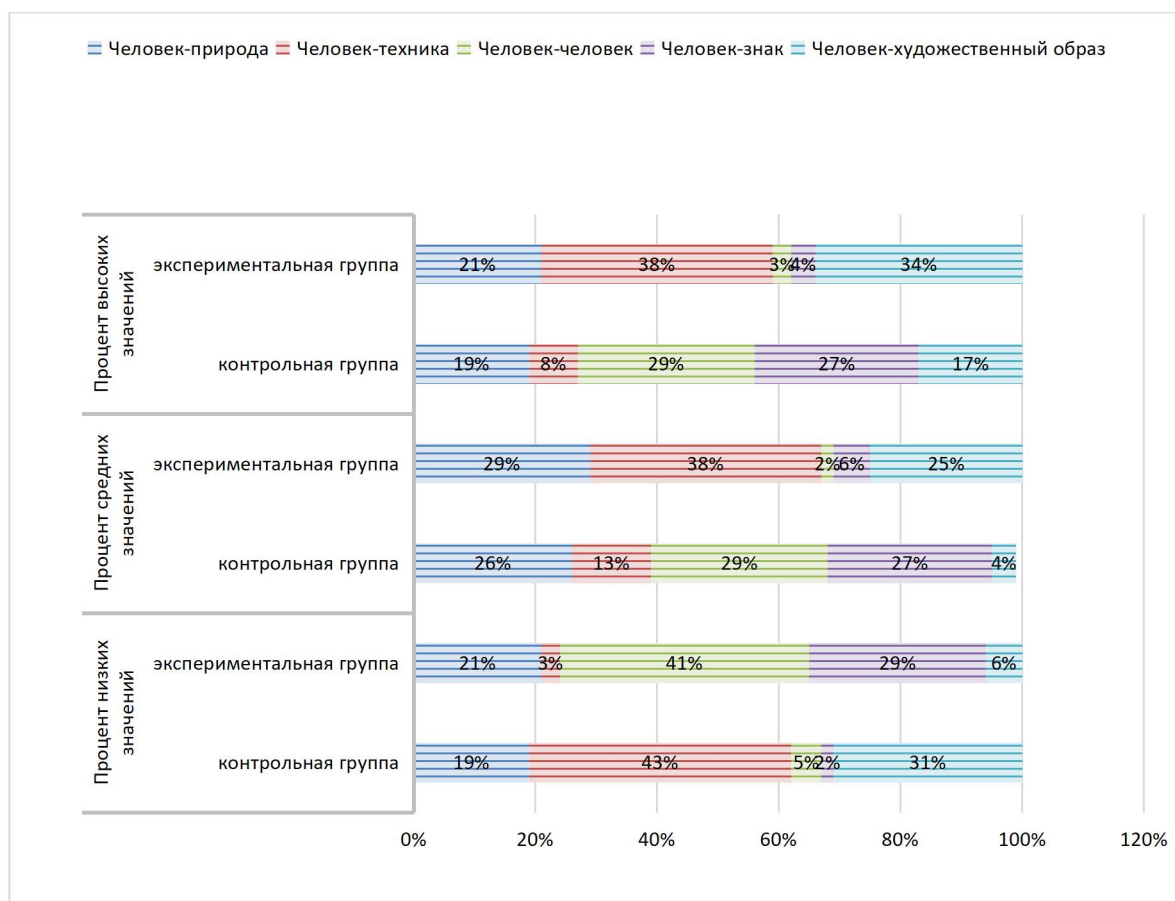


Рисунок 8. Сравнение результатов между контрольной и экспериментальной группой учащихся с интеллектуальными нарушениями контрольного эксперимента по методике «ДДО» Е.А. Климова

А на примере другой сравнительной таблицы (Таблица 6, Рисунок 9) и других сравнительной диаграммы мы можем увидеть, что также значения экспериментальной группы изменились. В динамике по сравнению со своими же результатами на этапе констатирующего эксперимента до начала формирующего.

Прежде проведем статистический анализ полученных данных результатов эксперимента. Сравнивая две группы выборки, мы использовали математический анализ на основе критерия Т-Стьюдента (результат $t_{\text{эмп.}} = 8,1$ $p > 0,05$ $p > 0,01$), который показал нахождение результата в зоне значимости, чем подтвердил нашу гипотезу. А далее произведем более подробно качественный.

Для начала рассмотрим подробнее таблицу (Таблица 6).

Таблица 6. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента экспериментальной группы учащихся с нарушением интеллекта по методике «ДДО» Е.А. Климова

Название шкалы	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Процент низких значений		
Человек-природа	20 %	21 %
Человек-техника	31 %	3 %
Человек-человек	13 %	41 %
Человек-знак	19 %	29 %
Человек-художественный образ	17 %	6 %
Процент средних значений		
Человек-природа	23 %	29 %
Человек-техника	19 %	38 %
Человек-человек	27 %	2 %
Человек-знак	25 %	6 %
Человек-художественный образ	6 %	25 %
Процент высоких значений		
Человек-природа	18 %	21 %
Человек-техника	14 %	38 %
Человек-человек	27 %	3 %
Человек-знак	20 %	4 %
Человек-художественный образ	21 %	34 %

Прежде проведем статистический анализ полученных данных результатов эксперимента. Сравнивая две группы выборки, мы использовали математический анализ на основе критерия Т-Стьюдента (результат $t_{\text{эмп.}} = 8,1$ $p > 0,05$ $p > 0,01$), который показал нахождение результата в зоне значимости, чем подтвердил нашу гипотезу. А далее произведем более подробно качественный.

Исходя из полученных результатов можно сделать вывод, что в результате формирующего эксперимента результаты экспериментальной группы изменились. И по этим результатам можно сделать предположение,

что испытуемые стали смотреть на профессиональный выбор более реалистично и осознанно, учитывая свои возможности и ограничения, накладываемые особенностями их нозологии. Их профессиональная направленность больше стала ориентирована в сторону ремесел и работы с природным материалом.

Рассмотрим подробнее данные на диаграмме (Рисунок 9).

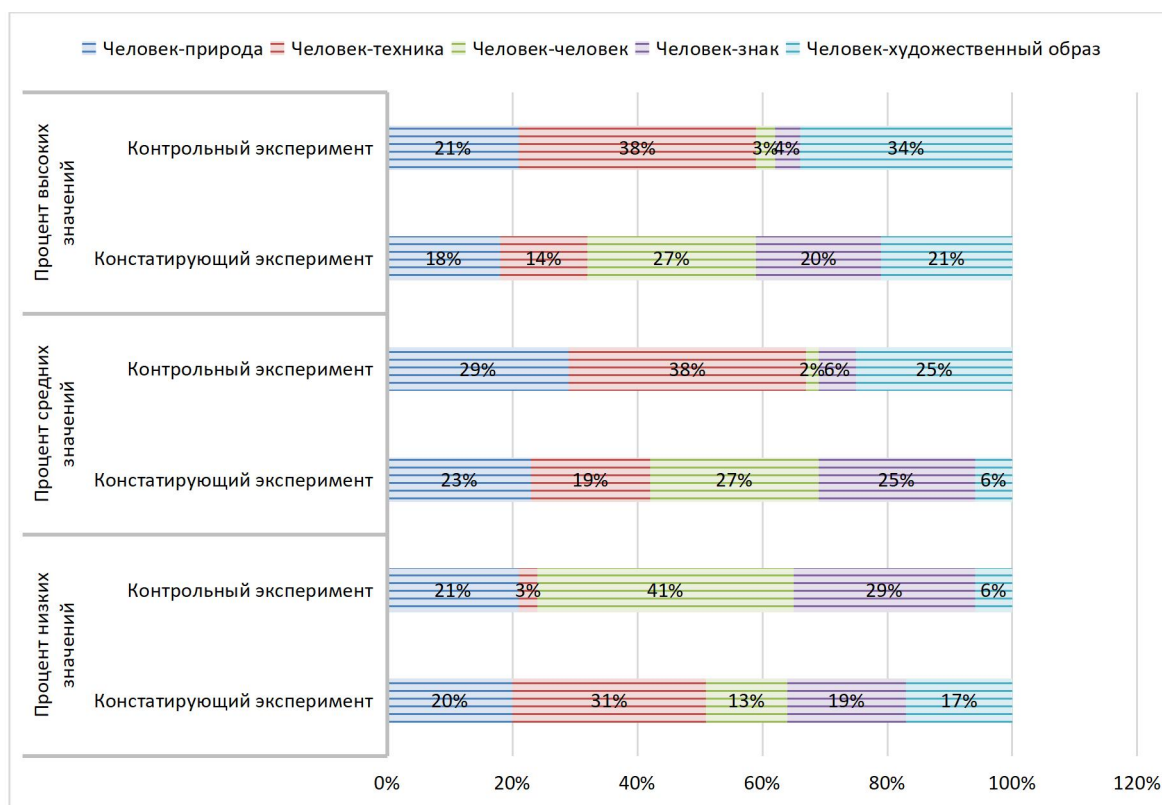


Рисунок 9. Сравнение результатов между констатирующим и контрольным этапами исследования экспериментальной группы учащихся с интеллектуальными нарушениями контрольного эксперимента по методике «ДДО» Е.А. Климова

Далее перейдем к аналогичному сравнению контрольной и экспериментальной групп, а также экспериментальной группы в динамике констатирующего и контрольного эксперимента по методике «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского (Приложение 2). Начнем анализ результатов со сравнительных таблиц (Таблица 7, Таблица 8), и также перейдем к наглядному рассмотрению на

примере диаграмм (Рисунок 10, Рисунок 11). Прежде всего, произведем сравнение контрольной и экспериментальной группы (Таблица 7).

Таблица 7. Сравнительный анализ значений контрольного эксперимента по методике «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского между группами учащихся с нарушением интеллекта

Название шкалы уровня готовности к выбору профессии	Контрольная группа	Экспериментальная группа
неготовность	26 %	5 %
низкая готовность	53 %	11 %
средняя готовность	18 %	53 %
высокая готовность	3 %	31 %

На основе этих данных можно сделать вывод, что в ходе формирующего эксперимента у экспериментальной группы в сравнении с контрольной значительно изменились показатели готовности к профессиональному самоопределению в сторону средней и высокой, в то время как контрольная группа осталась практически без изменений. Более наглядно изучим данные на сравнительной диаграмме (Рисунок 10).

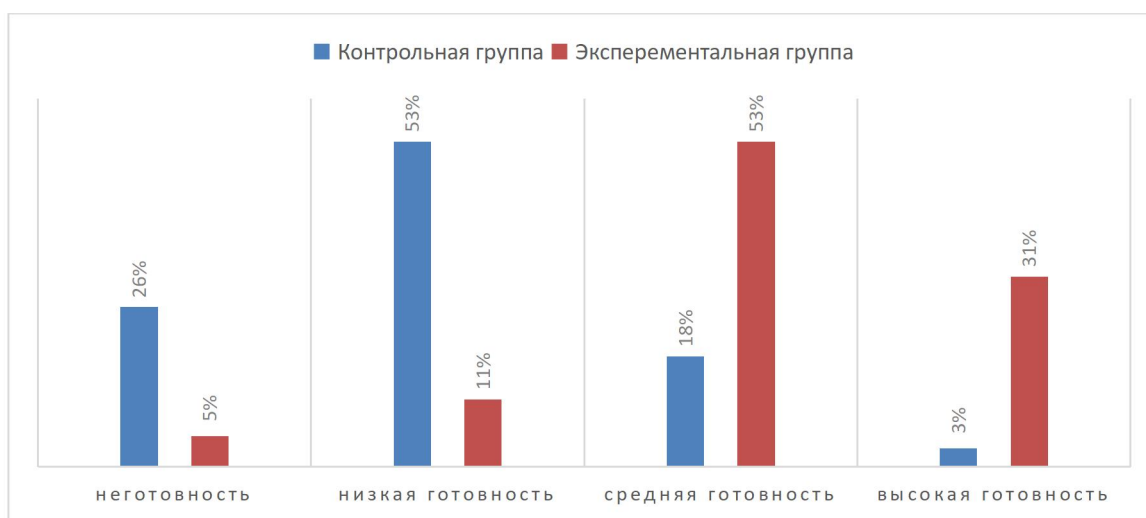


Рисунок 10. Сравнительный анализ значений контрольного эксперимента по методике «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского между группами учащихся с нарушением интеллекта

Сравнивая две группы выборки, мы использовали математический анализ на основе критерия Т-Стьюдента (результат $t_{\text{эмп.}} = 7,4$ $p > 0,05$ $p > 0,01$), который показал нахождение результата в зоне значимости, чем подтвердил нашу гипотезу.

Теперь сравним результаты экспериментальной группы в динамике (Таблица 8, Рисунок 11).

Для начала изучим данные в виде таблицы (Таблица 8).

Таблица 8. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента экспериментальной группы учащихся с нарушением интеллекта по методике «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского

Название шкалы уровня готовности к выбору профессии	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
неготовность	25 %	5 %
низкая готовность	53 %	11 %
средняя готовность	15 %	53 %
высокая готовность	7 %	31 %

Сравнивая две группы выборки, мы использовали математический анализ на основе критерия Т-Стьюдента (результат $t_{\text{эмп.}} = 6,8$ $p > 0,05$ $p > 0,01$), который показал нахождение результата в зоне значимости, чем подтвердил нашу гипотезу.

Здесь мы можем также наблюдать изменения в динамике у экспериментальной группы в сравнении констатирующего и контрольного эксперимента в сторону повышения готовности к профессиональному самоопределению.

Рассмотрим эти данные динамики более наглядно на диаграмме (Рисунок 11).

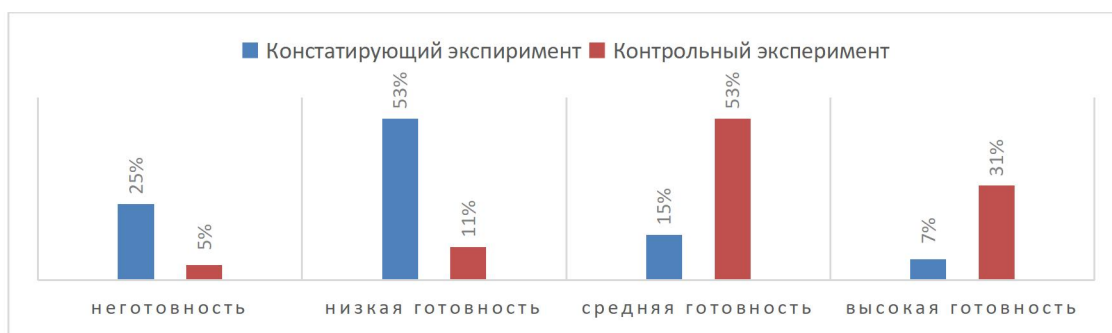


Рисунок 11. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента экспериментальной группы учащихся с нарушением интеллекта по методике «Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенского

Теперь же перейдем, как итог, к сравнению особенностей мотивации учащихся с интеллектуальными нарушениями по методике – Тест-опросник «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчаровой (Приложение 3).

Сравним данные методики также по результатам контрольного эксперимента: как контрольной и экспериментальной группы (Таблица 9, Рисунок 12), так и экспериментальной группы в динамике в сравнении ее же собственных результатов констатирующего и контрольного эксперимента (Таблица 10, Рисунок 13). Начнем со сравнения контрольной и экспериментальной групп (Таблица 9, Рисунок 12). Сперва ознакомимся с результатами контрольного эксперимента сравнения результатов контрольной и экспериментальной группы на примере таблицы (Таблица 9).

Таблица 9. Сравнительный анализ результатов контрольного эксперимента по методике «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчаровой

Мотивы выбора профессии	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Внутренние индивидуально значимые мотивы	3 %	17 %
Внутренние социально значимые мотивы	15 %	43 %
Внешние положительные мотивы	37 %	27 %
Внешние отрицательные мотивы	45 %	13 %

Сравнивая две группы выборки, мы использовали математический анализ на основе критерия Т-Стьюдента (результат $t_{\text{эмп.}} = 6,3$ $p > 0,05$ $p > 0,01$),

который показал нахождение результата в зоне значимости, чем подтвердил нашу гипотезу. Рассмотрим подробнее данные на примере диаграммы (Рисунок 12).

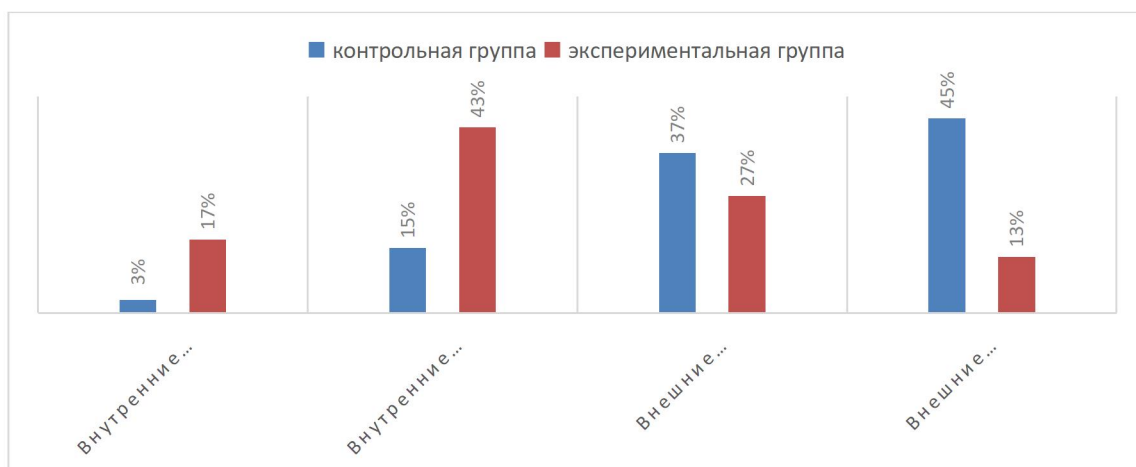


Рисунок 12. Сравнительный анализ результатов контрольного эксперимента по методике «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчаровой

По результатам сравнения результатов контрольной и экспериментальной группы, можно заметить, что у экспериментальной группы сместился фокус мотивации профессионального самоопределения с внешней на внутреннюю, хоть ещё и сохраняется ориентирование на социально значимые мотивы, но уже вероятно появление осознанности в выборе и личной ответственности, и, если учесть ограничения выбора профессий возлагаемые на учащихся с интеллектуальными нарушениями, то в какой-то мере социально-значимые мотивы здесь могут быть более подходящими для таких подростков, так как не все свои внутренние стремления они могут реализовать в социуме в профессиональном плане, однако развивая осознанность, они могут реализовать эти потребности и желания в качестве хобби, понимая степень ответственности между выбором профессионального пути и увлечением.

Такую же закономерность можно наблюдать в сравнении результатов констатирующего и контрольного экспериментов в оценке динамики развития экспериментальной группы (Таблица 10, Рисунок 18).

Таблица 10. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента экспериментальной группы учащихся с нарушением интеллекта по методике «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчаровой

Мотивы выбора профессии	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Внутренние индивидуально значимые мотивы	9 %	17 %
Внутренние социально значимые мотивы	15 %	43 %
Внешние положительные мотивы	42 %	27 %
Внешние отрицательные мотивы	34 %	13 %

Сравнивая две группы выборки, мы использовали математический анализ на основе критерия Т-Стьюдента (результат $t_{\text{эмп.}} = 8,2$ $p > 0,05$ $p > 0,01$), который показал нахождение результата в зоне значимости, чем подтвердил нашу гипотезу.

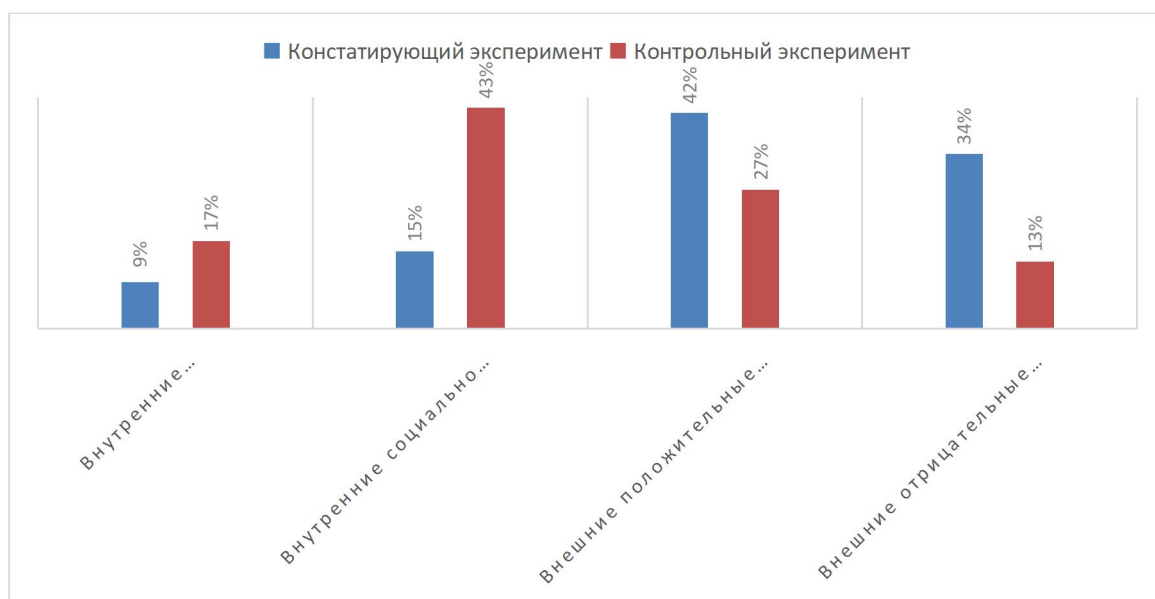


Рисунок 13. Сравнительный анализ результатов контрольного и констатирующего экспериментов экспериментальной группы по методике «Мотивы выбора профессии». Р.В. Овчаровой

В целом это позволяет сделать вывод по результатам контрольного эксперимента, что профориентационной работы в рамках школы без помощи психолога недостаточно: помимо профориентационной работы, внедренную в образовательную и воспитательную программы учреждения, требуется

работа с готовностью профессионального выбора и развитием внутренней мотивации учащихся с интеллектуальными нарушениями посредством работы с компонентами осознанности и личной ответственности в выборе профессии.

Развитие этих качеств способствует более устойчивой мотивации к выбору профессии, более осознанной, а значит – и дальнейшего профессионального и жизненного пути, снижая риск возможного возникновения девиантного, делинквентного и аддиктивного поведения выпускников школы, обучающихся по адаптированной общеобразовательной программе для учащихся с легкой степенью умственной отсталости, уже во взрослом осознанном возрасте.

Выводы по главе III

В третьей главе были рассмотрены формирующий и контрольный эксперименты. А именно, подробно описаны этапы и научные обоснования программы занятий формирующего эксперимента, а в контрольном – произведен анализ результатов прохождения подобранных диагностических методик учащимися старших классов с нарушением интеллекта посредством сравнения контрольной и экспериментальной группы, участвующей в ходе формирующего эксперимента.

В ходе формирующего эксперимента была разработана программа занятий для учащихся старших классов с нарушением интеллекта, направленная на профессиональное самоопределение и включающая в себя помимо блока профориентации компоненты, направленные на осознанность выбора, личную ответственность в выборе профессии и развитие внутренней мотивации в профессиональном самоопределении испытуемых. Материал был подобран с опорой на анализ теоретической научной информации по теме и на результаты констатирующего эксперимента.

В ходе контрольного эксперимента и анализа его результатов, мы получили вывод, что у экспериментальной группы как в сравнении с контрольной, так и в динамике с самой собой в сравнении с констатирующим экспериментом, результаты изменились согласно заявленным ожиданиям в гипотезе: у учащихся с интеллектуальными нарушениями старших классов из экспериментальной группы сформировались более реалистичные представления о профессиональной направленности, более высокий уровень мотивационной готовности к профессиональному самоопределению и более выражен ориентир на внутреннюю мотивацию в процессе профессионального самоопределения. Статистические расчеты согласно t-критерия Стьюдента подтвердили достоверность данных.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе был рассмотрен теоретический анализ проблемы психологического сопровождения профессионального самоопределения учащихся старших классов с нарушением интеллекта. Изучение этого вопроса позволило сделать ряд выводов: в профориентационной деятельности учитывается особенность работы с учащимися относительно их возрастных особенностей, на планирование профориентационных мер влияет факт наличия интеллектуальных нарушений.

Во второй главе был рассмотрен эмпирический анализ констатирующего эксперимента как первого этапа эмпирического исследования. Было выяснено, что в выборе типа своей профессиональной направленности нормотипичные учащиеся отдадут выбор интеллектуальной деятельности и общению с людьми, их характеризует более высокий уровень мотивационной готовности к выбору профессии и преобладание внутренних мотивов профессионального самоопределения. В то время как учащиеся с интеллектуальными нарушениями имеют нереалистичные представления о своих профессиональных возможностях, демонстрируют более низкий уровень готовности к своему профессиональному самоопределению в сравнении с нормотипичными учащимися, преобладают внешние социально значимые мотивы профессионального самоопределения.

Из полученных результатов можем сделать вывод, что если подросткам требуется помощь в профессиональном самоопределении, то ученики с интеллектуальными нарушениями требуют особого внимания в данном вопросе, так как испытывают нереалистичные ожидания от своего будущего профессионального выбора, демонстрируют низкую готовность к выбору профессии и затрудняются делать его осознанно и самостоятельно. Что чревато осложнениями не только в выборе профессии, но и в дальнейшем профессиональном и жизненном пути.

Поэтому в психологической программе сделан упор на то, чтобы

способствовать развитию осознанности учащихся с интеллектуальными нарушениями в выборе профессии, личной ответственности, внутренней мотивации и мотивационной готовности к профессиональному самоопределению. Лишь часть программы включила в себя профориентацию для работы с реалистичностью ожиданий от профессионального пути испытуемыми экспериментальной группы.

В ходе контрольного эксперимента и анализа его результатов, определено, что у экспериментальной группы как в сравнении с контрольной, так и в динамике с самой собой в сравнении с констатирующим экспериментом, результаты изменились согласно заявленным ожиданиям в гипотезе: у учащихся с интеллектуальными нарушениями старших классов из экспериментальной группы сформировались более реалистичные представления о профессиональной направленности, более высокий уровень мотивационной готовности к профессиональному самоопределению и более выражен ориентир на внутреннюю мотивацию в процессе профессионального самоопределения. Статистические расчеты согласно t -критерия Стьюдента подтвердили достоверность данных.

Гипотеза исследования подтвердилась: целенаправленная коррекционно-развивающая психолого-педагогическая работа с учащимися старших классов с интеллектуальными нарушениями в области профориентации способствует осознанности выбора и формирования направленности профессионального самоопределения учащихся старших классов с интеллектуальными нарушениями с учётом актуального доступного перечня профессий.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Аббасов, М.Г. Особенности восприятия и понимания времени у умственно отсталых первоклассников / М.Г. Аббасов // «Дефектология», 2021. – № 5. – С. 35–41.
2. Агавелян, О.К. Некоторые вопросы социально-трудовой адаптации выпускников вспомогательной школы / О.К. Агавелян // «Дефектология», 2019. – № 1. – С. 62–67.
3. Акимова, М.К. Психологическая коррекция умственного развития школьников / М.К. Акимова, В.Т. Козлова. – М.: «Академия», 2020. – 160 с.
4. Аксёнова, А.К. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида 5–9 классы / А.К. Аксёнова, А.П. Антропов, И.М. Бгажнокова и др. – М.: «Просвещение», 2020. – 286 с.
5. Алёнкина, О.А. Профессионально-трудовая направленность обучения школьников с умственной отсталостью [Текст] / О.А. Алёнкина // «Психология обучения», 2022. – № 11. – С. 110–123.
6. Ананьева, Т.В. Мой профессиональный выбор: графическая беседа / Т.В. Ананьева // «Школьный психолог», 2019. – № 5. – С. 16–17.
7. Ануфриева, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А.Ф. Ануфриева, С.Н. Костромина. М.: Издательство «Ось – 89», 2018. – 224 с.
8. Батышева, С.Я. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / Под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. – Изд. 3-е, перераб. – М.: «ЭГВЕС», 2021. – 456 с.
9. Белявский, Б.В. Вопросы трудового обучения и профессиональной ориентации обучающихся с интеллектуальными нарушениями в условиях специальной образовательной организации [Текст] /

Б.В. Белявский // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития: метод. и практ. журн, 2019. – N 8. – С. 10–17.

10. Бидstrup, Х. Комиксы и графика / Х. Бидstrup. – М.: «Издательский дом Мещерякова», 2019. – 96 с.

11. Бидstrup, Х. Рисунки / Х. Бидstrup. – М.: «Издательский дом Мещерякова», 2019. – 208 с.

12. Битянова, М.Р. Модели деятельности психолога в образовательном учреждении / М. Битянова; Т. Беглова. Электронный ресурс. // «Школьный психолог», 2020. – № 2. – С. 23–27.

13. Битянова, М.Р. Организация психологической работы в школе / М.Р.Битянова. – М.: «Генезис», 2020. – 298 с.

14. Бобровская, П.Н. Элективный курс профориентационной направленности «Человек и профессия»/ П.Н. Бобровская. М.: «Глобус», 2020. – 80 с.

15. Бобровская, Л.Н. Дневник профессионального самоопределения старшеклассника. Серия «Профильная школа»/Л.Н. Бобровская, Е.А. Сапрыкина, О.Ю. Просихина. М.: «Глобус», 2019. – 89 с.

16. Бродский, Г.А. Методика воспитательной работы: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Г. А. Бродского. СПб.: «Питер», 2019. – 109 с.

17. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте/Л.И. Божович. М.: Издательство «Академия», 2021. – 290 с.

18. Большая психологическая энциклопедия. М.: «Эксмо», 2022. – 544 с.

19. Бондарко, А.В. Темпоральность. Модальность / А.В. Бондарко. – СПб.: «Наука», 2019. – 264 с.

20. Бондарь, В.И. О совершенствовании подготовки умственно отсталых детей к самостоятельному труду / В.И. Бондарь, И.Г. Еременко // «Дефектология». – 2019. – № 3. – С. 36–42.

21. Васенков, Г.В. Педагогические аспекты становления профессионально-трудового обучения умственно отсталых школьников/ Г.В. Васенков// Коррекционная педагогика. № 1 (25), 2018. – С. 13–23.
22. Васенков, Г.В. Профессионально-трудовая подготовка умственно отсталых школьников/Г.В. Васенков // Автореф. дисс. доктора пед.н. М., 2021. – 25 с.
23. Виноградова, Е.В. О специфике использования термина «когнитивный» в современной лингводидактике / Е.В.Виноградова / Когнитивная парадигма: материалы межд. конф. Пятигорск. гос. лингв. ун-та. – Пятигорск, 2020. – С. 14–17.
24. Волкова, Л.С. Логопедия: учебное пособие для студентов пед. институтов по спец. «Дефектология» / Под ред. Л.С.Волковой. – М.: «Просвещение», 2019. – 527 с.
25. Воробьева, В.К. Ошибки в использовании глаголов детьми с общим недоразвитием речи/ В.К. Воробьева // Пятая научная сессия по дефектологии. – М.: «Просвещение», 2021. – С. 219–221.
26. Воронина, М.В. Представления о мерах времени у учащихся вспомогательной школы / М.В. Воронина // «Дефектология», 2019. – № 3. – С. 28–30.
27. Воронкова, В.В. Дифференцированный подход в коррекционноразвивающем обучении русскому языку умственно отсталых школьников I–V классов: дис. на соискание ученой степени доктора педагогических наук: 13.00.03/ Воронкова Валентина Васильевна. – М.: «Эксмо», 2021. – 371 с.
28. Воронкова, В.В. Дифференцированный подход в обучении умственно отсталых детей младшего школьного возраста на примере усвоения русского языка: монография / В.В. Воронкова; М-во образования Московской области, Акад. социального упр. – М.: «АСОУ», 2019. – 197 с.

29. Воронкова, В.В. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / В.В. Воронкова. – Москва: «Школа-Пресс», 2021. – 416 с.
30. Всеволодова, М.В. Способы выражения временных отношений в современном русском языке / М.В. Всеволодова. – М.: «Издательство Московского университета», 2022. – 283 с.
31. Всеволодова, М.В. Способы выражения временных отношений// Сборник упражнений/ М.В. Всеволодова, Г.Б. Потапов. – М.: «Издательство Московского университета», 2023. – 248 с.
32. Выготский, Л.С. Психология развития человека. — М.: Смысл; М: Эксмо, 2019. — 1136 с.
33. Выготский, Л.С. Собр. соч. в 6 т. Т. 5. – М.: «Педагогика», 2022. – С. 153–165.
34. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т.: Научное наследство/Под ред. М. Г. Ярошевского. – М.: «Педагогика», 2022. – 400 с.
35. Выготский, Л.С. Полн.собр.соч. В 6 т. / Л.С. Выготский. М.: «Советская литература», 2020.
36. Галле, А.Г. Тетрадь по обслуживающему труду (для учащихся коррекционных школ VIII вида). 7 класс / А.Г. Галле, Л.Л. Кочетова. – М.: «АРКТИ», 2019. – 48 с.
37. Гладкая, И.В. Диагностические методики предпрофильной подготовки / И.В. Гладкая. СПб.: «КАРО», 2022. – 234 с.
38. Головаха, Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – Киев: «Наукова думка», 2022. – 144 с.
39. Гринина, Е.С. Возрастная динамика развития внимания у школьников с умственной отсталостью // «Вестник Саратовского областного института развития образования», 2019. – № 2. – С. 44–49.
40. Гринина, Е.С. Особенности памяти умственно отсталых младших школьников// International scientific – practical conference of pedagogues and

psychologists «SCIENTIFIC GENESIS» European Association of pedagogues and psychologists «Science», 2019. – С. 35–40.

41. Гюйо, Ж. Происхождение идеи времени / Ж. Гюйо. – СПб.: «Знание», 2021. – 372 с.

42. Даутова, О. Б. Психолого – педагогические основы выбора профиля обучения: учебно-метод. пособие/ О.Б. Даутова. М.: «КАРО», 2021. – 112 с.

43. Деркач, А.А. Методолого-прикладные основы акмеологических исследований. – М.: «Аст,» 2021. – 219 с.

44. Диагностика профессионального самоопределения: учеб-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова. – Ижевск: «Удмуртский университет», 2019. – 112 с.

45. Дуброва, Т.И. Вариативные программы подготовки к профессионально-трудовой деятельности учащихся с нарушением интеллекта/Т.И. Дуброва // «Коррекционная педагогика» № 5 (35), 2019. – С. 46–51.

46. Дульнев, Г.М. Основы трудового обучения во вспомогательной школе / Г.М. Дульнев. – Москва: «Просвещение», 2019. – 216 с.

47. Евсеева, И.В. Современный русский язык: курс лекций / И.В. Евсеева, Т.А. Лузгина, И.А. Славкина, Ф.В. Степанова; под ред. И.А. Славкиной. – Красноярск: «Сибирский федеральный ун-т», 2021. – 642 с.

48. Еникеев М. И. Общая и социальная психология. – М.: «Норма, Инфра-М», 2020. – 624 с.

49. Ералиева, С.Г. Некоторые аспекты регуляции деятельности в связи с ориентировкой во времени старших дошкольников с нарушениями умственного развития / С.Г. Ералиева // «Дефектология», 2019. – № 6. – С. 56–62.

50. Ералиева, С.Г. Представления дошкольников с отклонениями в умственном развитии о социально выделенных отрезках времени / С.Г. Ералиева // «Дефектология», 2020. – № 1. – С. 57–62.

51. Жданова, С.П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / С.П. Жданова. – Томск, 2022. – 252 с.
52. Живлюк, А.П. Профессиональная ориентация школьников в условиях профессиональных проб // «Молодой ученый», 2021. – № 6. – С. 599–601.
53. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей/ С.Д. Забрамная. М.: «Аст», 2020. – 345 с.
54. Занков, Л.В. Очерки психологии умственно отсталого ребенка / Л.В. Занков. – М.: «Учпедгиз», 2022. – 176 с.
55. Зеер, Э.Ф. Профориентология: Теория и практика: учеб. пособ. для высшей школы/ Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. – М.: Академический проект; Екатеринбург: «Деловая книга», 2019. – 192 с.
56. Зеер, Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – М.: «Академический проект», 2022. – 336 с.
57. Зикеев, А.Г. Методика работы над сложными предложениями на уроках русского языка в начальных классах специальных (коррекционных) школ: Пособие для учителя-дефектолога / А. Г. Зикеев. – М.: «ВЛАДОС», 2022. – 272 с.
58. Золотова, Г.А. К вопросу о структуре текстов разного коммуникативного назначения / Г.А. Золотова // «Языковая система и ее развитие во времени и пространстве. Сб. статей к юбилею К. В. Горшковой. – МГУ», 2021. – 496 с.
59. Золотова, Г.А. Категории времени и вида с точки зрения текста / Г.А. Золотова // М: «Вопросы языкознания», 2022. – № 3. – С. 8–29.
60. Зубкова, О.В. Неделя профессий в школе / О.В. Зубкова // «Школьный психолог», 2019. – № 15. – С. 24–27.
61. Ильина, Т. А. Системно-структурный подход к организации обучения / Т.А. Ильина. – М.: «Знание», 2022. – 72 с.

62. Ипполитова, Н.А. Текст в системе обучения русскому языку в школе: учебное пособие для студентов пед. вузов / Н.А. Ильина. – М.: «Флинта, Наука», 2019. – 176 с.
63. Кант, И. Критика чистого разума: собрание сочинений в 8-ми томах / Иммануил Кант. – М.: «Чоро», 2019. – 3 т. – 799 с.
64. Кислицына, И.К. Особенности выражения временных отношений в словесной речи глухих учащихся / И.К. Кислицына. «Дефектология», 2021. – № 3. – С. 24–31.
65. Климов, Е.А. Как выбирать профессию. – М.: «Просвещение», 2021. – 213 с.
66. Климов, Е.А. Психология профессионального самоопределения: учеб. пособие/ Е.А. Климов. Ростов н/Д.: «Феникс», 2019. – 509 с.
67. Ковалев, С.Н. Феномен времени и его интерпретация / С.Н. Ковалев, А.В. Гижя. – Харьков: «Коллегиум», 2022. – 428 с.
68. Коджаспирова, Г.М., Коджаспиров, А.Ю. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб, заведений. М.: «Академия», 2021. – 176 с.
69. Коджаспирова, Г.М. Педагогика: учебник для академического бакалавриата / Г.М. Коджаспирова. – Москва: Издательство «Юрайт», 2019. – 719 с.
70. Комская, С.Н. Методические рекомендации к урокам русского языка и развития связной речи в V–VII классах вспомогательной школы / С.Н. Комская. – Свердловск: Цех № 4 объединения «Полиграфист», 2019. – 28 с.
71. Коновалова, С.Н. Формирование предикативной лексики у дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Коновалова. – Омск: Издательство «ОмГПУ», 2019. – 170 с.
72. Копылова, Т.Г. Система профориентационной работы в коррекционной школе VIII вида /Т.Г. Копылова, О.Л. Лашина // «Дефектология», 2021. – № 5. – С. 75–78.

73. Краевский, В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей/ В.В. Краевский. – Чебоксары: «Чуваш», 2020. – 244 с.
74. Кузанский, Н. Собрание сочинений: в 2-х т. / Николай Кузанский. М.: «Мысль», 2021. – 1 т. – 488 с.
75. Кузин, Ф.А. Культура делового общения/Ф.А. Кузин // «Школьный психолог», 2019. – № 2. – С. 24–27.
76. Кузьмина-Сыромятникова, Н.Ф. О работе по развитию временных представлений умственно отсталого ребенка / Н.Ф. Кузьмина – Сыромятникова // Учебно-воспитательная работа вспомогательной школы. – М., 2020. – № 2. – С. 62–66.
77. Кукушкина, О.И. Использование информационных технологий в области развития представлений о мире / О.И. Кукушкина // «Педагогика», 2021. – № 6. – С. 64–70.
78. Кукушкина, О.И. Программа «Мир за твоим окном» / О.И. Кукушкина // «Дефектология» – 2019. – № 5. – С. 66–72.
79. Ладыженская, Т.А. Творческие диктанты / Т.А. Ладыженская. – М.: «Учпедгиз», 2022. – 88 с.
80. Левицкий, Ю.А. Основы теории синтаксиса: Учебное пособие по спецкурсу/ Ю.А. Левицкий. – Пермь: «Пермский университет», 2021. – 419 с.
81. Лейбниц, Г.В. Избранные философские сочинения / Перевод членов психологического общества: под ред. В.П. Преображенского / Г.В. Лейбниц. – М.: Товарищество И.Н. Кушнера и К, 2020. – 364 с.
82. Леонтьев, А.А. Внутренняя речь и процессы грамматического порождения высказывания/ А.А. Леонтьев // Вопросы порождения речи и обучения языку. – М.: Издательство Московского Университета, 2022. – С. 6–16.
83. Леонтьев, А.Н. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего / А. Н. Леонтьев, Е.Н. Шалобанова // «Вопросы психологии», 2019. – № 1. – С. 57–66.

84. Лепешева, Е.А. Программа личностного и профессионального самоопределения учащихся // «Школьный психолог», 2019. – № 3, фев. – С. 36–37.
85. Литневская, Е.И. Методика преподавания русского языка в средней школе / Е.И. Литневская, В.А. Багрянцева. – М.: «Академический проект», 2020. – 590 с.
86. Лопатина, А.А. Секреты мастерства: 62 урока о профессиях и мастерах / А. А. Лопатина. М.: «Русь», 2022. – 352 с.
87. Макарова, Л.Н. Технологии профессионального творческого саморазвития учащихся/Л. Н. Макарова. М.: «ТЦ Сфера», 2007. – 92 с.
88. Макеева, Т.Г. Тестируем детей: пособие для педагогов / Т.Г. Макеева. Ростов-на-Дону: «Феникс», 2019. – 352 с.
89. Маклаков А. Г. Общая психология – СПб: «Питер», 2020. – 592 с.
90. Матвеева, Н.Б. Социальная адаптация учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида/Н.Б. Матвеева, Е.С. Погостина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. М.: «Эксмо», 2021. – № 3. – С. 47–54.
91. Мирский, С.Л. Индивидуальный подход к учащимся вспомогательной школы в трудовом обучении /С.Л. Мирский. М.: «Педагогика», 2019. – 160 с.
92. Муравьёва, Е.В. Особенности развития профориентационной направленности умственно отсталых школьников / Е.В. Муравьёва // Коррекционная педагогика. М.: «Аст», 2019. – № 5 (35). – С. 75–80.
93. Немова, Н.Н. Профильная ориентация школьников в условиях предпрофильной подготовки и профильного обучения // «Управление школой», 2018. – 8 – 15 сент. – С. 15–18.
94. Новак, М.Д. Профориентационная методика «РАДИ» / М.Д. Новак // «Школьный психолог», 2020. – № 19. – С. 40–41.
95. Орлов, В.Г. Шаги к профессии: профориентация – программа для учащихся 9-го класса // «Школьный психолог», 2019. – № 13, июль. – С. 6–11.

96. Основы специальной психологии: учебное пособие / А.К. Акименко, Е.Д. Бурмистрова, Е.А. Георгица, Е.С. Гринина, А.Г. Колчина, О.В. Кухарчук, Т.Ф. Рудзинская, О.И. Суслова, А.В. Шипова, Л.В.Шипова; под ред. Л.В. Шиповой. Саратов: ИЦ «Наука», 2022. – С. 335.
97. Павлова, Т.Л. Профориентация старшеклассников / Т.Л. Павлова. М.: «Прогресс», 2022. – 145 с.
98. Пахальян, В.Э. Организация психологического сопровождения одаренных подростков в процессе их профессионального самоопределения. / Бабаева Ю.Д., Белоусова В.В., Попова Л.В., Юркевич В.С. – М.: «Эксмо», 2019. – 46 с.
99. Попов, Ю.И. Из опыта работы по социальной и трудовой реабилитации подростков с интеллектуальной недостаточностью / Ю.И. Попов, И.М. Бгажнокова // «Дефектология», 2019. – № 1. – С. 46–54.
100. Потапов, Т. В. Беседы о профессиях / Т. В. Потапов. М.: «ТЦ Сфера», 2009. – 64 с.
101. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие/ ред. сост. Райгородский Д.Я. – Самара: «БАХРАХ», 2022. – 672 с.
102. Пряжников, Н.С. Профессиональное самоопределение в культурно-исторической перспективе // «Вопросы психологии», 2019. – № 1. – С. 62–72.
103. Пряжников, Н.С. Теория и практика профессионального самоопределения. Учебное пособие. – М.: «МГППИ», 2020. – 97 с.
104. Пряжников, Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. Воронеж: «НПО Модэк», 2019. – 264 с.
105. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профориентация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: «Академия», 2019. – 496 с.
106. Психология лиц с умственной отсталостью: Уч-метод. пособие / Составитель Е.А. Калмыкова. – Курск: «Курск. гос. ун-т», 2019. – 135 с.
107. Резапкина, Г.В. Акцентуация и выбор профессии / Г.В. Резапкина // «Школьный психолог», 2019. – № 20. – С. 25–32.

108. Резапкина, Г.В. Профессия и карьера/ Г.В. Резапкина // «Школьный психолог», 2009. – № 2. – С. 17–31.
109. Ретивых, М.В. Подготовка школьников к профессиональному самоопределению. Брянск: Издательство «БГПУ», 2019. – № 111 – 24 с.
110. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: «Питер», 2022. – 516 с.
111. Рылеева, А.С. Влияние вариативной образовательной среды на процесс готовности подростков группы риска к самостоятельной жизни и профессиональной деятельности // «Муниципальное образование: инновации и эксперимент», 2022 – № 6 (55). – С. 31–35.
112. Сайко, Е.В. Совершенствование трудового обучения в школе VIII вида // «Дефектология», 2019. – № 4. – С. 81–82.
113. Сафин, В.Ф. Ников, Г.П. Психологические аспекты самоопределения личности // «Психологический журнал», 2022. – № 4. – С. 65–73.
114. Серов, П.Н. Модель профессиональной подготовки учеников в школы VIII вида/П.Н. Серов // «Дефектология», 2022. –№ 4. – С.46–49.
115. Слободчиков, В.И., Исаев, Е.И. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе. Учебное пособие»: М: «ПСТГУ», 2019. – 129 с.
116. Симоненко, В.Д. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов / под ред. В.Д. Симоненко. М.: «Вентана-граф», 2020. – 368 с.
117. Соломин, И.Л. Экспресс-диагностика персонала. – СПб.: «Речь», 2020. – 112 с.
118. Старобина, Е.М. Профессиональная подготовка лиц с умственной отсталостью [Текст]: метод. пособие / Е.М. Старобина. – Москва: Издательство «НЦ ЭНАС», 2018. – 119 с.

119. Стеганцева, Т.А. Психолого-педагогическое исследование. Методы организации, проведения и анализа / Т.А. Стеганцева, И.А. Аликин. – Красноярск: «РИО КГПУ», 2022. – 86 с.
120. Столяренко, Л.Д. Психодиагностика и профориентация в образовательных учреждениях. Ростов н/Д: «Феникс», 2020. – 416 с.
121. Трошин, Г.Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей: В 2 т. / Григорий Яковлевич Трошин. – Петроград: «Издание Клиники доктора Г.Я. Трошина», 2019. – 1 т. – 404 с.
122. Трошин, О.В. Основы социальной реабилитации и профориентации / О. В. Трошин, Е. В. Жулина, В. А. Кудрявцев. М.: Издательство «ТЦ Сфера», 2022. – 384 с.
123. Трудовая и медицинская реабилитация детей и подростков с ограниченными возможностями / под ред. Ю. А. Блинкова, С. А. Игнатьева, Н. К. Горшунова. М.: «Глобус», 2022. – 304 с.
124. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: «Прогресс», 2019. – 239 с.
125. Фурсов, А.Л. Система профессиональной ориентации населения с позиций междисциплинарного и системного подходов: Монография / А.Л. Фурсов. – Саратов: АНО «Пресс-Лицей», 2019. – 170 с.
126. Харченко, К.В. Информационное Обеспечение Профориентации Молодежи в регионах Арктической Зоны РФ: на пути к стандартизации интернет-ресурсов // «Человеческий Капитал», 2021. – Вып. 8 – 152 с.
127. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – М.: «Барс», 2019. – 392 с.
128. Хухлаева, О.В. Психология развития: молодость, зрелость, старость: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Академия – 2022. – 208 с.
129. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека.: Учебное пособие. – М.: «Логос», 2022. – 320 с.

130. Шматова, Е.П. Психологическое сопровождение студентов педагогического вуза в процессе обучения / Е.П. Шматова // «Молодой ученый», 2019. – № 1. – С. 639–641.

131. Шопенгауер, А. О четверном корне закона достаточного основания. Мир как воля и представление. Критика кантовской философии: в 2 т. / Артур Шопенгауер. – М.: «Наука», 2019. – 1 т. – 672 с.

132. Щедровицкий, П.Г. Педагогика и логика / П.Г. Щедровицкий, В.М. Розина, Н.Г. Алексеева, Н.А. Непомнящая. М.: Издательский дом «Касталь», 2021. – 416 с.

133. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – Л.: Наука, 2021. – 428 с.

134. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. – М.: «Педагогика», 2019. – 560 с.

135. Яковенко, М.И. Трудоустройство выпускников вспомогательной школы / М.И. Яковенко // «Дефектология», 2019. – № 1 – С. 37–39.

136. Яковлева, Е.С. Фрагменты русской языковой картины мира (модели пространства, времени и восприятия) / Е.С. Яковлева. – М.: «Гнозис», 2019. – 344 с.

137. Audic, G.L. Eecole en France / G.L. Audic. – Paris: «Nathan», 2020. – 376 p.

138. Bathanschool [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.org.uk/curriculum/index.htm>.

139. Beirne–Smith, M. Mental Retardation. Edition 6 / M. Beirne Smith, J. Patton, R. Ittenbach. – PUBLISHER: «Pearson Education», 2019. – 570 p.

140. Bonrepeau, C. Projet professionnelle: le choix difficile / C. Bonrepeau // Le Monde de Education. – «Mars», 2021.– P. 56–62.

141. Boroditsky, L. How Languages Construct Time / L. Boroditsky // Space, Time and Number in the Brain. Searching for the Foundation of Mathematical Thought. – Elsevier: «Academic Press», 2019. – P. 333–341.

142. Bunge, M. The arrow of time / M. Bunge // «Scientific American», 2022. – V.234. – P. 59–69.
143. Bunge, M. Time asymmetry, time reversal, and irreversibility / M. Bunge // «Studium Generale», 2019. – V. 23. – P. 562–570.
144. Career guidance and public policy: bridging the gap [France], 2022. – 171 p. – URL: <http://www.oecd.org/edu/innovationeducation/34050171.pdf>
145. Chauvet, N. Le projet de loi d'orientation sur l'avenir de l'école / N. Chauvet // Regards sur actualité: «Documentation Française», 2022. – 136 p.
146. Cooperrider, K. The conceptualization of time in gesture / K. Cooperrider, R. Nuñez, E. Sweetser // Body-Language-Communication (vol. 2). – New-York: «Mouton de Gruyter», 2019. – P. 1781–1788.
147. Croft, W. Cognitive Linguistics / W. Croft, D. Cruse. – Cambridge: «Cambridge University Press», 2021. – 356 p.
148. Heidegger, M. On Time and Being / m. Heidegger. – New York: «Harper & Row», 2020. – 445 p.
149. Hymas Ch. The National Curriculum. A guide for Parents / Hymas Ch. – L.: «CHAPMANS», 2020. – 89 p.
150. International Handbook of Career Guidance. James A. Athanasou; Raoul van Esbroeck (Eds.). Series: «Springer International Handbooks of Education», 2021. – XXIV – 744 p. – URL: <http://bookfi.org/book/1188660>
151. L'office national d'information sur les enseignements et les professions. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.onisep.fr>.
152. OECD and European Commission, Career guidance: A handbook for policy makers, Organisation for Economic Cooperation and Development, Paris, 2020. – 10 p.
153. Pumfrey, P.D. A Child and the profession: school choice / Pumfrey P. D. – L.: «Longman», 2021. – 390 p.
154. Standards Site: What businesses are there in my area? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.nc.uk.net>.

155. Tricot, A. Amélioration de l'information sur les métiers: information, orientation, conseil / A. Tricot Document préparé pour un examen des politiques concernant les services d'information l'orientation et de conseil, Commission Européenne et de l'OCDE, décembre, 2022. – 144 p.

156. Tricot, A. Hypertexte et pédagogie de l'information. Les cursus
Itinéraire pour un métier /A. Tricot, A. Rufino, R. Ouvrier-Bonnaz // «Education Technologique», 2022. – № 2 – 203 p.

157. Watts, A.G., Sultana R.G. Career guidance policies in 37 countries: Contrasts and common themes // «International Journal for Educational and Vocational Guidance», 2021. – № 4 – P. 105–122.

ПРИЛОЖЕНИЕ**Приложение 1****«Дифференциально-диагностический опросник» (ДДО) Е.А.****Климов**

Цель: методика Дифференциально-диагностический опросник (ДДО) Е.А. Климов предназначена для отбора на различные типы профессий в соответствии с классификацией типов профессий Е.А. Климова.

Содержание методики: необходимо в каждой из 20 пар предлагаемых видов деятельности выбрать только один вид и в соответствующей клетке листа ответов поставить знак «+».

Лист ответов сделан так, чтобы можно было подсчитать число знаков «+» в каждом из 5-ти столбцов. Каждый из 5-ти столбцов соответствует определенному типу профессии. Тот тип профессии, который получил максимальное число знаков «+», является предпочтительным для Вас.

Время обследования не ограничивается. Обычно на выполнение задания требуется 20–30 мин.

Инструкция: «Предположим, что после соответствующего обучения вы сможете выполнить любую работу. Но если бы вам пришлось выбирать только из двух возможностей, что бы вы предпочли?»

Текст опросника:

1 пара:

1 а. Ухаживать за животными.

1 б. Обслуживать машины, приборы (следить, регулировать).

2 пара:

2 а. Помогать больным.

2 б. Составлять таблицы, схемы, программы для вычислительных машин.

3 пара:

3 а. Следить за качеством книжных иллюстраций, плакатов, художественных открыток, грампластинок.

или

3 б. Следить за состоянием, развитием растений.

4 пара:

4 а. Обрабатывать материалы (дерево, ткань, металл, пластмассу и т.п.).

или

4 б. Доводить товары до потребителя, рекламировать, продавать.

5 пара:

5 а. Обсуждать научно-популярные книги, статьи.

или

5 б. Обсуждать художественные книги (или пьесы, концерты).

6 пара:

6 а. Выращивать молодняк (животных какой-либо породы).

или

6 б. Тренировать товарищей (или младших) для выполнения и закрепления каких-либо навыков (трудовых, учебных, спортивных).

7 пара:

7 а. Копировать рисунки, изображения (или настраивать музыкальные инструменты).

или

7 б. Управлять какой-либо машиной (грузовым, подъемным или транспортным средством) – подъемным краном, трактором, тепловозом и др.

8 пара:

8 а. Сообщать, разъяснять людям нужные им сведения (в справочном бюро, на экскурсии и т.д.).

или

8 б. Оформлять выставки, витрины (или участвовать в подготовке пьес, концертов).

9 пара:

9 а. Ремонтировать вещи, изделия (одежду, технику), жилище.

или

9 б. Искать и исправлять ошибки в текстах, таблицах, рисунках.

10 пара:

10 а. Лечить животных.

или

10 б. Выполнять вычисления, расчеты.

11 пара:

11 а. Выводить новые сорта растений.

или

11 б. Конструировать, проектировать новые виды промышленных изделий (машины, одежду, дома, продукты питания и т. п.).

12 пара:

12 а. Разбирать споры, ссоры между людьми, убеждать, разъяснять, наказывать, поощрять.

или

12 б. Разбираться в чертежах, схемах, таблицах (проверять, уточнять, приводить в порядок).

13 пара:

13 а. Наблюдать, изучать работу кружков художественной самодеятельности.

или

13 б. Наблюдать, изучать жизнь микробов.

14 пара:

14 а. Обслуживать, налаживать медицинские приборы, аппараты.

или

14 б. Оказывать людям медицинскую помощь при ранениях, ушибах, ожогах и т.п.

15 пара:

15 а. Художественно описывать, изображать события (наблюдаемые и представляемые).

или

15 б. Составлять точные описания-отчеты о наблюдаемых явлениях, событиях, измеряемых объектах и др.

16 пара:

16 а. Делать лабораторные анализы в больнице.

или

16 б. Принимать, осматривать больных, беседовать с ними, назначать лечение.

17 пара:

17 а. Красить или расписывать стены помещений, поверхность изделий.

или

17 б. Осуществлять монтаж или сборку машин, приборов.

18 пара:

18 а. Организовывать культпоходы сверстников или младших в театры, музеи, экскурсии, туристические походы и т.п.

или

18 б. Играть на сцене, принимать участие в концертах.

19 пара:

19 а. Изготавливать по чертежам детали, изделия (машины, одежду), строить здания.

или

19 б. Заниматься черчением, копировать чертежи, карты.

20 пара:

20 а. Вести борьбу с болезнями растений, с вредителями леса, сада.

или

20 б. Работать на клавишных машинах (пишущей машинке, телетайпе, наборной машине и др.).

Название типов профессий по столбцам:

1. «Человек-природа» – все профессии, связанные с растениеводством, животноводством и лесным хозяйством.
2. «Человек-техника» – все технические профессии.
3. «Человек-человек» – все профессии, связанные с обслуживанием людей, с общением.
4. «Человек-знак» – все профессии, связанные с обсчетами, цифровыми и буквенными знаками, в том числе и музыкальные специальности.
5. «Человек-художественный образ» – все творческие специальности.

Таблица 11. Лист ответов

I	II	III	IV	V
1 а	1 б	2 а	2 б	3 а
3 б	4 а	4 б	5 а	5 б
6 а		6 б		7 а
	7 б	8 а		8 б
	9 а		9 б	
10 а			10 б	
11 а	11 б	12 а	12 б	13 а
13 б	14 а	14 б	15 а	15 б
16 а		16 б		17 а
	17 б	18 а		18 б
	19 а		19 б	
20 а			20 б	

«Опросник для выявления готовности школьников к выбору профессии» В.Б. Успенский

Цель: определение готовности учащихся к выбору профессии.

Инструкция: Вам предлагается прочитать нижеперечисленные утверждения и выразить свое согласие или несогласие с ними ответами «да» или «нет».

Текст опросника

1. Вы уже твердо выбрали профессию.
2. Основной мотив выбора материальные интересы.
3. В избранной профессии вас привлекает сам процесс труда.
4. Вы выбираете учебное заведение, потому что туда пошли учиться Ваши друзья.
5. Вы выбираете место учебы, потому что оно недалеко от дома.
6. Если Вы не сможете поступить в избранное Вами учебное заведение, то у Вас есть запасные варианты.
7. Вы читаете периодические издания, связанные с будущей профессией.
8. Вам известны медицинские и другие противопоказания, которые существуют для избранной профессии.
9. Не важно кем работать, важно, как работать.
10. Вы думаете, что с выбором профессии не надо спешить, сначала нужно получить аттестат.
11. Вам известно, каких качеств, важных для будущей профессии, Вам не хватает.
12. Вы занимаетесь развитием профессионально значимых качеств.
13. Согласны ли Вы с тем, что здоровье не влияет на выбор профессии.

14. Как вы думаете, учителя одобрили бы Ваш выбор?
15. Вы знаете о неприятных сторонах будущей профессии.
16. Вам удалось осуществить пробу сил в деятельности, близкой к будущей профессии.
17. Вы консультировались о выборе профессии.
18. Главное в выборе профессии возможность поступить в учебное заведение.
19. Вы знаете об условиях поступления в выбранное учебное заведение.
20. Вам известно о возможностях трудоустройства по избираемой профессии.
21. Вы уверены, что родственники помогут Вам устроиться на учебу.
22. Вы знаете о возможных заработках у представителей избираемой профессии.
23. Если не удастся поступить в избранное учебное заведение, то Вы будете пытаться вновь.
24. Для правильного выбора профессии достаточно Вашего слова «хочу».

Обработка и интерпретация результатов: присвойте 1 балл каждому ответу «ДА», если Вы дали его на вопросы: 1, 3, 6, 7, 8, 11, 12, 14, 16, 17, 19, 20, 22, 23.

Присвойте 1 балл каждому ответу «НЕТ», если Вы дали его на вопросы: 2, 4, 5, 9, 10, 13, 15, 18, 21, 24.

Подсчитайте сумму и определите уровень готовности школьников к выбору профессии по следующей шкале:

- 0–6 баллов – неготовность;
- 7–12 баллов – низкая готовность;
- 13–18 баллов – средняя готовность;
- 19–24 балла – высокая готовность.

Таблица 12. Бланк опросника готовности к выбору профессии

ФИО, школа, класс _							
№	ответ	№	ответ	№	ответ	№	ответ
1		7		13		19	
2		8		14		20	
3		9		15		21	
4		10		16		22	
5		11		17		23	
6		12		18		24	

«Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчарова

Тест-опросник «Мотивы выбора профессии» Р.В. Овчарова позволяет определить ведущий тип мотивации при выборе профессии. Текст опросника состоит из двадцати утверждений, характеризующих любую профессию.

Необходимо оценить, в какой мере каждое из них повлияло на выбор профессии. С помощью методики можно выявить преобладающий вид мотивации (внутренние индивидуально-значимые мотивы, внутренние социально-значимые мотивы, внешние положительные мотивы и внешние отрицательные мотивы).

Инструкция:

ниже приведены утверждения, характеризующие любую профессию. Прочтите и оцените, в какой мере каждое из них повлияло на ваш выбор профессии. Назовите эту профессию, специальность.

Ответы могут быть 5 видов:

- «очень сильно повлияло» – 5 баллов;
- «сильно повлияло» – 4 балла;
- «средне повлияло» – 3 балла;
- «слабо повлияло» – 2 балла;
- «никак не повлияло» – 1 балл.

Поставьте напротив каждого утверждения соответствующий вашему ответу балл.

Обработка данных:

Внутренние индивидуально значимые мотивы: 1, 5, 8, 15, 20.

Внутренние социально значимые мотивы: 3, 7, 12, 14, 17.

Внешние положительные мотивы: 4, 9, 10, 16, 19.

Внешние отрицательные мотивы: 2, 6, 11, 13, 18.

Таблица 13. Бланк для ответов

№	Утверждения	оценка
1	Требует общения с разными людьми	
2	Нравится родителям	
3	Предполагает высокое чувство ответственности	
4	Требует переезда на новое место жительства	
5	Соответствует моим способностям	
6	Позволяет ограничиться имеющимся оборудованием	
7	Дает возможность приносить пользу людям	
8	Способствует умственному и физическому развитию	
9	Является высокооплачиваемой	
10	Позволяет работать близко от дома	
11	Является престижной	
12	Дает возможности для роста профессионального мастерства	
13	Единственно возможная в сложившихся обстоятельствах	
14	Позволяет реализовать способности к руководящей работе	
15	Является привлекательной	
16	Близка к любимому школьному предмету	
17	Позволяет сразу получить хороший результат труда для других	
18	Избрана моими друзьями	
19	Позволяет использовать профессиональные умения вне работы	
20	Дает большие возможности проявить творчество	

Внутренние мотивы выбора той или иной профессии:

- ее общественная и личная значимость,
- удовлетворение, которое приносит работа благодаря ее творческому характеру,
- возможность общения, руководства другими людьми и т.д.

Внутренняя мотивация возникает из потребностей самого человека, поэтому на ее основе человек трудится с удовольствием, без внешнего давления.

Внешняя мотивация:

- заработок,

- стремление к престижу,
- боязнь осуждения, неудачи и т.д.

Внешние мотивы можно разделить на положительные и отрицательные. К положительным мотивам относятся: материальное стимулирование, возможность продвижения по службе, одобрение коллектива, престиж, т.е. стимулы, ради которых человек считает нужным приложить свои усилия. К отрицательным мотивам относятся воздействия на личность путем давления, наказаний, критики, осуждения и других санкций негативного характера.

Исследования показывают, что преобладание внутренних мотивов наиболее эффективно с точки зрения удовлетворенности трудом и его производительности. То же самое можно сказать и относительно положительной внешней мотивации.