

Молодші школярі з НЗНМ (4%) у третій групі дітей за середніми показниками, набрали найвищу кількість балів за змагальним та демонстративним підвидами агресії (по 13 балів кожний), що характеризує їх завищену енергійність якою вони нездатні управляти (контролюючий підвид агресії - 10 балів). Їх завищена оцінка про свої можливості часто сприймається оточуючими їх людьми, що визиває опротестування з їх сторони яке проявляється у різних формах агресивної поведінки (фізичний підвид агресії – 10 балів). Не визнання таких учнів суспільством призводить до їх ізольованості, замкнутості, скритості (депресивний підвид агресії 12 балів). Їм також, притаманні почуття заздрості, злості, ненависті до більш популярних та яскравих особистостей (захисний підвид агресії – 12 балів). Емоції у такої категорії дітей характеризуються нестійкістю, можуть змінюватись протягом дня, з домінуванням поганого настрою, який проявляється у плаксивості, капризності, роздратованості, невірноваженості.

Отже, аналіз експериментальних матеріалів дозволив визначити, що у дітей молодшого шкільного віку з нормальним та порушеним мовленнєвим розвитком, які за аналізом результатів дослідження розподілились у II-гу та III-ю групи, на фоні решти підвидів неусвідомленої агресії, значно переважали змагальний та демонстративний підвиди агресії, що розкривали у школярів їх активність та енергійність у любых сферах діяльності. Але, невміння правильно оцінити критичну ситуацію, як правило призводило їх до неадекватної або неурегульованої поведінки, з прогнозованими наслідками. Що у подальшому, могло призвести їх до глибокої замкнутості або недовірливості до оточуючих їх людей, що саме і розкриває захисний підвид агресії який займає другу позицію у дітей цих груп. Тоді як в учнів I-ї групи лідирував – контролюючий підвид агресії, що характеризував у них емоційну стабільність, врівноваженість, обдуманість власних дій. Друге місце займав захисний підвид агресії, який говорить про те, що діти даної категорії також схильні до різного роду переживають власних невдач, але це вже залежить від рівня їх усвідомлення тієї чи іншої проблеми.

УДК 159.922.76

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНО-ТРУДОВОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ

Бистрова Ю.О.

кандидат психологічних наук, доцент

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

У статті наведені теоретичні положення з проблеми професійно-трудової соціалізації розумово відсталих підлітків, наведені результати дослідження з виявлення особливостей професійного самовизначення випускників допоміжних шкіл.

В статье освещены теоретические положения проблемы профессионально-трудова социализации умственно отсталых подростков, представлены результаты исследования особенностей профессионального самоопределения выпускников вспомогательных школ.

Theoretical positions of problem of professional and labour socialization mentally of backward teenagers are lighted up in the article, the results of research of features of professional self-determination of graduating students of the special schools are given.

Ключові слова: особистість розумово відсталого підлітка, самовизначення професійне, професійна спрямованість, профорієнтаційна робота, схильність, здібність, інтереси.

Ключевые слова: личность умственно отсталого подростка, самоопределение профессиональное, профессиональная направленность, профориентационная работа, склонность, способность, интересы.

Keywords: personality mentally backward teenager, self-determination is professional, professional orientation, vocational orientation work, inclination, ability, interests.

Протягом останніх десятиріч зацікавленість науковців у дослідженні проблеми професійно-трудова соціалізації помітно зростає (І.Д.Бех, В.І.Бондар, А.М.Висоцька, Г.М.Дульнєв, І.Г.Єрьоменко, В.Ю.Карвяліс, С.Ю.Конопляста, А.А.Корнієнко, С.Д.Максименко, Г.М.Мерсіянова, В.М.Синьов, О.П.Хохліна, А.Г.Шевцов та ін.). У спеціальної педагогіці розглядалися питання корекційної спрямованості трудового навчання як складові частини педагогічного процесу, соціально-трудова адаптації випускників (В.І.Бондар, Л.С.Білевич, А.М.Висоцька, О.М.Граборов, Г.М.Дульнєв, В.Ю.Карвяліс, С.Ю.Конопляста, Г.М.Мерсіянова, С.Л.Мирський, А.І.Раку, В.М.Синьов, О.П.Хохліна та ін.). Дослідження окремих учених (І.Д.Бех, А.А.Корнієнко, С.Д.Максименко, Ж.И.Намазбаева, Б.І.Пінський, О.П.Хохліна, Ж.І.Шиф) присвячені проблемам психології особистості, її проявам у трудовій діяльності, вивченню особливостей формування трудових умінь і навичок у осіб з психофізичними

порушеннями. Виявлено специфічні особливості структури трудової діяльності, доведено, що професійно-трудова підготовка осіб з психофізичними порушеннями ускладнюється окремими істотними особливостями їхнього розумового розвитку, пізнавальної, емоційно-вольової сфери, її результат знаходиться у прямої залежності від структури дефекту, особливостей нейродинаміки та емоційного стану особистості з порушенням психофізичного розвитку. Без урахування цих особливостей неможливо озброїти учнів професійними знаннями та практичними навиками. Компетентісний підхід до проблеми професійного визначення учнів допоміжних шкіл використовували В.О.Липа, К.В.Рейда та ін. Питанням працевлаштування та професійної реабілітації присвячені дослідження Л.І.Акатова, І.М.Бгажнокової, Ю.В.Богинської, О.П.Глоби, А.В.Кравцової, В.І.Ляшенко, А.Г.Шевцова, Л.М.Шипициної і др.

Проте в спеціальній психології цю проблему й досі не можна вважати належною мірою вивченою. Не проведено комплексних психологічних досліджень, не враховані особистісні якості учня у професійному самовизначенні, немає досконалої моделі забезпечення наступності в процесі професійно-трудової соціалізації, а тому неможливо організувати ефективну корекційну та профорієнтаційну особистісно-орієнтовану роботу.

Таким чином, проведений теоретико-методологічний аналіз і синтез загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури дозволив надати наступне визначення та прийняти його за основу в дослідженні:

Професійно-трудова соціалізація – це психологічно обґрунтований, педагогічно організований процес і результат взаємодії особистості з соціальним середовищем, що характеризується професійним життєво стійким вибором, професійним самовизначенням, самоствердженням і самоактуалізацією в професії, саморозвитком особистості.

На сучасному етапі досить гостро виступає проблема саме свідомого вибору професії, професійного самовизначення розумово відсталих підлітків. Сучасні науковці вважають, що розумово відсталі підлітки, як і їх однолітки з нормальним інтелектом, повинні визначатися із вибором професії самостійно, а не керуватися поглядами вчителів, психологів чи батьків. Навпаки, психологи та педагоги повинні спрямовувати та допомагати підліткам із вадами інтелекту у виборі майбутньої професії, а не визначати чи обирати за них. Головною проблемою цього вибору є затримане формування, або неформування взагалі, адекватної оцінки своїх можливостей та зіставлення її із вимогами до тієї чи іншої професії. Виходячи з цього, у розумово відсталих підлітків потрібно формувати ці вміння та спрямовувати (але не визначати) їх на підходящий саме для них вид професійної діяльності, а отже, створювати сприятливі умови для процесу професійного самовизначення. Особливого значення ця проблема набуває в умовах інклюзивної освіти, коли підлітки із вадами інтелектуальної сфери одночасно навчаються із підлітками з типовим інтелектуальним розвитком, та одночасно обирають свій майбутній професійний шлях. На етапі визначення майбутнього професійного шляху дуже важливою є саме психологічна допомога у виборі професії [1; 3; 6].

Проблемами профорієнтації й самовизначення підлітків займалися такі вчені, як Ананьєв Б.Г., І.І. Баріхашвілі, Вітковська О.І., Гільбух Ю.З., Голомшток О.Є., Жемера Н., Загвязинський В.И., Захаров М.М., Ірле М., Климов Є.О., Липа В.О., Миронова С.П., Мясіщев В.М., Платонов К.К., Пряжніков М.С., Рубінштейн С.Л., Рубінштейн С.Я., Степаненков М.К., Успенський В.Б., Чернявська О.П., Столяренко А.Н., Столяренко Л.Д. та інші.

Метою дослідження є виявлення особливостей професійного самовизначення розумово відсталих підлітків.

Особистість – системна соціальна якість, якої набуває індивід у предметній діяльності та спілкуванні, що характеризує рівень і якість вияву в нього суспільних відносин [6, с. 236].

Рубінштейн С.Л. виокремлював 3 аспекти особистості:

- чого бажає особистість, що для неї привабливо, до чого вона прямує? Це питання про спрямованість, настанови та тенденції, потреби, інтереси та ідеали;
- що може особистість? Це питання про здібності та обдарованість;
- що особистість є? Що з її тенденцій та настанов закріпилося в якості стержневих особливостей особистості? Це питання про характер.

Таким чином, Рубінштейн С.Л. включає в структуру особистості її спрямованість, характер та здібності. Також, деякі автори (Мясіщев В.М., Ананьєв Б.Г. та ін.) виділяють такий компонент, як темперамент, як психофізіологічну основу особистості [6, с. 335].

На думку С. Л. Рубінштейна, особистість не тотожна із свідомістю, чи із самосвідомістю. Процес становлення людської особистості включає в себе, як невід'ємний компонент, формування його свідомості та самосвідомості: це є процес розвитку свідомої особистості. Без свідомості та самосвідомості не існує особистості. Проблема психологічного вивчення особистості не припиняється на вивчанні психічних властивостей особистості – її здібностей, темпераменту та характеру; вона завершується розгортанням самосвідомості особистості [6, с. 635].

У ході профорієнтаційної роботи для успішного професійного самовизначення особистості людина може неодноразово проходити професійну консультацію, профвідбір або профвідбір. В остаточному підсумку, головною метою профорієнтаційної роботи є самовизначення особистості саме в професійному плані [3, с. 22].

Самовизначення професійне – вибір особистістю виду майбутньої професійної діяльності, що відбувається на основі наявних у неї професійних нахилів, інтересів і сформованих здібностей. Сутність самовизначення професійного полягає в усвідомленні особистістю відповідності своїх можливостей психологічним вимогам професії, своєї ролі в системі соціальних відносин і своєї відповідальності за виконання зобов'язань, які виникають у зв'язку із зробленим вибором. Зазвичай остаточно формується на кінцевому етапі шкільного навчання і є результатом профорієнтаційної роботи школи, сім'ї громадськості [6, с. 312].

З наведеного визначення випливають наступні, дуже важливі в методологічному відношенні висновки. По-перше, професійне самовизначення не є пасивним психологічним процесом, а пов'язане з певною діяльністю людини. По-друге, для його реалізації у людини повинні бути сформовані образи бажаного майбутнього, тобто особистість повинна усвідомити своє «хочу». По-третє, людина повинна усвідомити саму себе, свої особистісні можливості й обмеження, тобто зрозуміти власне «можу». По-четверте, оскільки мова йде про пошук власного місця в системі міжособистісних відносин, виходить, людині необхідно зрозуміти, що ж конкретному соціуму, у якому вона перебуває, необхідно тепер, тобто «треба» [3, с. 21-23].

Професійне самовизначення – це подія, яка змінює все життя людини та впливає не тільки на її професійну складову. Воно істотно впливає й на шлюбно-родинні перспективи, і на матеріальний добробут, і на психологічну гармонію, самооцінку й взаємини із самим собою, і на місце проживання, поїздки й переїзди, і на багато чого іншого – важко назвати хоча б один аспект життя, на який не впливав би, причому істотно, вибір професії, зроблений після закінчення школи [1, 127]. Таким чином, професійне самовизначення особистості – це складний багатокомпонентний процес, спрямований на вирішення людиною важливих питань самоактуалізації, здійснення вибору й знаходження свого місця в життєвому просторі.

Професійне самовизначення здійснюється протягом певного, іноді навіть тривалого, періоду життя особистості й направляється внутрішніми факторами її розвитку, у яких відбиваються об'єктивні зовнішні умови.

Професійне самовизначення – це вибір професії на підставі аналізу, оцінки внутрішніх ресурсів суб'єкта, вибору й співвіднесення їх з вимогами професії та наступне формування його як суб'єкта праці й професіонала.

Процес професійного самовизначення складається з наступних стадій:

1. Виникнення й формування професійних намірів і початкове орієнтування в різних сферах праці;
2. Професійне навчання як освоєння обраної професії;
3. Професійна адаптація – формування індивідуального стилю діяльності й включення в систему виробничих і соціальних відносин;
4. Самореалізація в праці – здійснення або нездійснення тих очікувань, які пов'язані з професійною працею [1, с. 121].

Структура професійного самовизначення за Климовим Є.О.:

1. Інформованість про підстави вибору професії;
2. Формування схильностей, інтересів, що спричиняють емоційне переживання задоволеності не тільки результатом, але й процесом діяльності;
3. Поява нових якісних синтезів здібностей, операційних можливостей;
4. Виникнення специфічних взаємин з оточенням у зв'язку з обговоренням майбутнього;
5. Перетворення взаємин з оточенням з приводу обговорення майбутнього;
6. Утворення нових якісних синтезів у самосвідомості, формування вимог до майбутньої професії, професійного статусу;
7. Складання особистих професійних планів як образів з їхньою регулюючою функцією відносно професійного шляху [3, с. 4].

Деякі вчені вважають, що процес професійного самовизначення має динамічний, усвідомлений характер і здійснюється протягом всього життя людини.

Жемера М. виділяє такі етапи професійного самовизначення:

1. Емоційно-образний – характерний для дітей старшого дошкільного віку;
2. Пропедевтичний – характерний для учнів молодшого шкільного віку (1-4 класи);
3. Пошуково-зондувальний – характерний для молодших підлітків (4-7 класи);
4. Період розвитку професійної самосвідомості (8-9 класи);
5. Період уточнення соціально-професійного статусу (10-12 класи);
6. Період входження в професійну діяльність (учні і студенти середніх спеціальних, професійно-технічних і вищих закладів освіти);

7. Саморозвиток фахівця безпосередньо в професійному середовищі [3, с. 29].

Є.О. Климов виділяє два рівні професійного самовизначення:

1. Гностичний. На цьому етапі виникає перебудова свідомості й самопізнання підлітка.
2. Практичний. Рівень реальних змін соціального статусу людини.

Етапи професійного самовизначення підлітків:

1. Професійний інтерес. Функціональна природа професійного інтересу дозволяє розглядати його як емоційне, позитивне відношення учнів до певної професії, зв'язане із прагненням розширити межі знань і умінь, що характеризується вольовою настановою на оволодіння потребою в активній діяльності.

2. Професійна спрямованість. Це відношення до тих або інших професій, що склалося на основі певного обсягу знань про зміст професії, потреби в ній на ринку праці, місце придбання професії, позитивного або негативного сприйняття всього, що пов'язане з професією, врахування особистих фізичних, психічних і матеріальних можливостей.

3. Професійні наміри (певна мета і чіткій план дій).

4. Вибір професії. Це досить складний процес, на перебіг і результат якого впливають різноманітні фактори.

Дослідники виділяють наступні компоненти ситуації вибору професії:

- загальна й регіональна структури потреб суспільства в кадрах;
- соціальне макро- і мікро оточення;
- сукупність змістовних особливостей, різних видів трудової діяльності й вироблених у суспільстві

оцінних відносин до них;

- сукупність психологічних, психофізіологічних та інших особливостей самої людини;
- ступінь і спрямованість інформативності суб'єкта вибору про світ професій і структуру потреб у

кадрах [5, с. 343].

В ході проведення дослідження ми визначили для себе наступні компоненти професійного самовизначення, спираючись на структуру особистості за С.Л. Рубінштейном:

- бажання та інтереси розумово відсталих підлітків відносно тієї чи іншої професійної діяльності;
- здібності та схильності, включаючи рівень психофізичного розвитку;
- тип темпераменту та характерологічні особливості;
- готовність до вибору професії.

За методикою «Опитувальник для виявлення готовності школярів до вибору професії»: 40% учнів показали середню готовність до вибору професії. Низька готовність до вибору професії виявилася також у 40% вихованців. Результати методики показали, що 20% дітей взагалі неготові до вибору професії. Високу готовність до вибору професії не продемонстрував жоден вихованець.

За методикою «Диференційно-діагностичний опитувальник» 50% учнів виявили інтерес до професій типу Т – «людина – техніка». Їм підходять такі професії, як слюсар, швачка та інші. 30% зацікавилися професіями типу П – «людина – природа». Сюди включені всі професії, пов'язані з рослинництвом, тваринництвом, лісовим господарством. 10% учнів виявили схильність до професій типу Л – «людина – людина». Це професії, пов'язані зі спілкуванням і обслуговуванням людей. Спрямованість на професії типу Х – «людина – художній образ» показали також 10% дітей. 0% виявили інтерес до професій типу З – «людина – знакова система». Таким чином, ми спостерігаємо найбільшу привабливість технічних професій та професій, пов'язаних з рослинництвом і тваринництвом для школярів. Майже такі результати виявили за методикою Є.О. Климова «Визначення типу майбутньої професії».

За методикою «Матриця вибору професії» 30% учнів обрали такі сфери праці як людина, 20% – техніка та 20% – рослини, та по 10% за тварин, мистецтво та продукти. Та за такі види праці як конструювання та управління по 30%, творчість та захист по 10%, та 20% за обслуговування. Таким чином досліджуваним підходять такі професії як: флорист, фітодизайнер, фермер, садовод, водій, слюсар, тесляр, теле-, та радіо-майстер, майстер автосервісу, дизайнер, службовець цирку, лісник, тваринник, птахівник, скотар, артист, музикант, стиліст, перукар, продавець, офіціант, художник, гример, костюмер, кухар, кондитер, кулінар, пакувальник. Професії підібрані враховуючи психофізичні особливості учнів.

Про вдале професійне самовизначення можна вести мову тільки в тому випадку, якщо людина буде враховувати всі три фактори: свої професійні бажання (хочу), особисті психофізіологічні можливості (можу) і потреби кадрового ринку праці того регіону, де він проживає (треба). Тільки при правильному розумінні співвідношення й значимості цих компонентів професійного самовизначення можлива науково обґрунтована організація стрункої системи профорієнтаційної роботи. На думку С.Л.Рубінштейна, також слід враховувати характер та тип темпераменту людини для більш точного та повного розглядання особистості.

З проведеного нами дослідження можна зазначити, що розумово відсталі підлітки не можуть

співвідносити свої інтереси та бажання із реальними здібностями та психофізичними особливостями. На першому місці для розумово відсталих підлітків, насамперед, стоять їх бажання виконувати визначений вид праці, не розуміючи, що для його виконання потрібно здобути певні вміння та навички за допомогою своїх здібностей та схильностей та на основі певного рівня психофізичного розвитку. А іноді, підлітки із інтелектуальною недостатністю, навіть не співвідносять певні вміння та навички із зазначеними видами праці чи певними професіями.

Для усунення проблем нерозуміння розумово відсталими підлітками певних вимог до обраної ними професійної діяльності потрібно різноманітними способами та методами наочно показувати для чого потрібні деякі вміння та навички, вчити співвідносити свої реальні можливості із вимогами певних професій.

Вище наведені види та форми в профорієнтаційній роботі розкривають для підлітків із інтелектуальною недостатністю відповіді на такі питання: «чого я хочу?» та «що я можу?». Психолог на цьому етапі повинен закріпити та навчити співвідносити ці параметри. Для розумово відсталих підлітків самовизначення особистості ще не є вже зрілим, свідомим виявленням і встановленням власної позиції в різних життєвих ситуаціях. Особистісне самовизначення є новоутворенням не тільки підліткового, але й юнацького віку, саме тому важливо звертати увагу на самому початку його формування, формувати згідно урахування психофізичних особливостей розумово відсталих підлітків, їх схильностей та здібностей, типу темпераменту та відповідно до їх інтересів, цінностей та ідеалів. Лише в такому випадку будуть враховані всі параметри професійного самовизначення. Але психолог повинен пам'ятати й про те, що остаточний вибір повинні зробити самі підлітки, а згодом, і юнаки; завдання психолога носить підштовхуючий, спрямовуючий характер: він ніби систематизує за певними критеріями всі знання та вміння для подальшого професійного самовизначення підлітків.

Таким чином, можемо зазначити, що розумово відсталі підлітки досить добре орієнтуються в світі професій, але не можуть співвідносити свої можливості зі своїми бажаннями, не розуміють, що для оволодіння тією чи іншою професійною діяльністю потрібно мати певний рівень психофізичного розвитку, певні здібності, схильності та бажання. Тому, психологу потрібно навчити співвідносити розумово відсталих підлітків ці критерії та робити висновки, а згодом, і добирати підходящі для них види роботи з урахуванням їх бажань та інтересів. Цю роботу слід починати з молодших класів та послідовно проводити впродовж навчання. Для цього потрібна система супроводу або забезпечення професійного становлення учня.

Застосування системи психологічного забезпечення під час педагогічного процесу дозволяє на основі взаємодії діагностики та корекції індивідуальних особливостей у структурі особистості, мотиваційної готовності до професійного самовизначення, взаємозв'язку між схильностями (хочу) та здібностями (можу) забезпечити наступність як запоруку успішності в процесі професійно-трудової соціалізації учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Баріхашвілі І.І., Ворона М.П., Грищенко Г.В., Старіков І.М. Психологічні основи профорієнтації і професійного самовизначення / – К.: «Видавничий дім «Професіонал», 2009. – 208 с.
2. Борисова Е.М., Гуревич К.М. Психологическая диагностика в школьной профориентации // Вопросы психологии. – 1986. – №1. – с.77-82.
3. Климов Е.А. Психологическое профессиональное самоопределение. – М.: Просвещение, 1989. – 223с.
4. Миронова С.П. Олигофренопедагогика. Компактный учебный курс: Учебное пособие. – Каменец-Подольский: государственный университет, редакционно-издательский отдел, 2008. – 204с.
5. Рейда К. Готовність учнів допоміжної школи до самостійної праці // Дефектологія. – 2003. – №2. – с.39-42.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 720 с.

УДК: 159.922.762:159.955

ПРОБЛЕМА КОРЕКЦІЇ МИСЛЕННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДІТЕЙ У ПСИХОЛОГІЧНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Войтюк І. В.

Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

У статті подано аналіз спеціальної психологічної та педагогічної літератури, практичних досліджень з проблеми корекції та розвитку мислення розумово відсталих дітей.

В статтє представлен анализ специальной психологической и педагогической литературы,