Санкт-Петербургский государственный университет

Выпускная квалификационная работа на тему:

**ОСОБЕННОСТИ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОВ, ИЗБИРАЮЩИХ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКИЕ СПЕЦИАЛЬНОСТИ**

по направлению подготовки 37.04.01 - Психология

основная образовательная программа «общая психология и психология личности»

Выполнил:

студент 2 курса магистратуры

очной формы обучения

Роон М.В.

Рецензент:

кандидат психологических наук, доцент

кафедры коррекционной педагогики и коррекционной психологии ЛГУ им. А.С. Пушкина

Цейтина Г.П.

Научный руководитель:

доктор психологических наук, профессор кафедры психологии личности

Мироненко И.А.

Санкт-Петербург

2018

**СОДЕРЖАНИЕ**

АННОТАЦИЯ...................................................................................................................2

ВВЕДЕНИЕ.......................................................................................................................5

ГЛАВА 1. Теоретико-методологические основы изучения становления мотивационно-ценностной сферы личности в период студенчества........................11

* 1. Ценностно-смысловая сфера личности.................................................................11
  2. Личностные ценности и ценностые ориентации..................................................17
  3. Мотивация учебно-профессиональной деятельности студентов как психологическое явление........................................................................................24
  4. Специфика профессиональной подготовки студентов-дефектологов................30

ГЛАВА 2. Методы и организация исследования мотивационно-ценностной сферы личности студентов, избирающих дефектологические специальности....................37

2.1 Описание выборки исследования...........................................................................38

2.2 Методы исследования..............................................................................................38

2.3 Процедура исследования.........................................................................................41

2.4 Математическо-статестические методы обработки данных................................41

ГЛАВА 3. Результаты исследования и их обсуждение..............................................42

3.1 Смысложизненные и ценностные ориентаций студентов-дефектологов: сравнительный анализ....................................................................................................42

3.2 Особенности мотивационной сферы студентов-дефектологов: сравнительный анализ...............................................................................................................................47

3.3 Представления студентов-дефектологов о будущей профессии.........................54

3.4 Анализ взаимосвязей между курсом обучения студентов-дефектологов и показателями мотивационно-ценностной сферы личности.......................................64

3.5 Обсуждение полученных результатов. Особенности мотивационно-ценностной сферы личности студентов, избирающих дефектологические специальности........69

ВЫВОДЫ........................................................................................................................76

ЗАКЛЮЧЕНИЕ..............................................................................................................78

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....................................................81

ПРИЛОЖЕНИЕ А..........................................................................................................90

ПРИЛОЖЕНИЕ Б.........................................................................................................104

**АННОТАЦИЯ**

Для изучения особенностей мотивационно-ценностной сферы личности студентов, избирающих дефектологические специальности, было проведено исследование, в котором приняли участие 74 студента факультета дефектологии и социальной работы ЛГУ им. А.С. Пушкина. Изучались: особенности смысложизненных и ценностных ориентаций студентов-дефектологов (тест «Смысложизненные ориентации» и методика «Морфологический тест жизненных ценностей»), особенности мотивации учебно-профессиональной деятельности (методика изучения мотивов учебной деятельности студентов в модификации А.А. Реана, В.А. Якунина) и карьерных ориентаций (методика «Якоря карьеры»), особенности представлений о будущей профессии студентов дефектологических факультетов (методика «Личностный семантический дифференциал», авторский опросник). Для обработки результатов использовались методы математической статистики: однофакторный дисперсионный анализ (One-Way ANOVA) с помощью апостериорного критерия Бонферрони; коэффициент корреляции Пирсона. Результаты исследования показали, что в мотивационно-ценностной сфере личности студентов-дефектологов, преобладают ценности духовно-нравственной и альтруистической направленности, доминируют внутренние мотивы над внешними. У студентов разных курсов обучения наблюдаются различия в мотивационно-ценностной сфере личности, прежде всего в отношении мотивации будущей профессиональной деятельности, в основе которых – всё более полное представление о профессии и своей будущей профессиональной деятельности в ходе обучения.

**ANNOTATION**

     To study the features of the motivational and value sphere of the personality of students who choose defectology specialties, a study was conducted in which 74 students of the Faculty of Defectology and Social Work of Leningrad State University took part. A.S. Pushkin. We studied: the peculiarities of the meaningful and valuable orientations of students-defectologists (the test "Smyslozhiznennye orientation" and the methodology "Morphological test of life values"), the features of motivation of educational and professional activity (the method of studying the motives of students' academic activity in the modification of A.A. Rean, V.A. Yakunina) and career orientations (the technique of "Career Anchor"), the features of the ideas about the future profession of students of defectology faculties (the "Personal Semantic Differential" technique, the author's op Hosnik). To process the results, mathematical statistics methods were used: one-way ANOVA using the Bonferroni a posteriori criterion; coefficient of Pearson correlation. The results of the research showed that in the motivational and value sphere of the personality of students-defectologists, the values ​​of a spiritually-moral and altruistic orientation prevail, internal motives over external motives dominate. Students of different courses of study have differences in the motivational and value sphere of the individual, especially in relation to the motivation of future professional activity, which is based on an increasingly complete picture of the profession and its future professional activity in the course of training.

**ВВЕДЕНИЕ**

В жизни современного человека главным становится возможность и необходимость совершать свободный выбор, что соответственно предполагает рост самосознания индивидуальности, стремление человека к реализации собственных целей и смыслов существования. Для психологической науки социальная реальность – это, прежде всего, контекст существования человека, пространство его возможностей, пространство «творения», создания им своего жизненного мира. Особою ценность имеет период студенчества, когда начинается процесс профессионального становления субъекта.

Профессионально-личностное становление студента это процесс вхождения в профессиональную среду, который предполагает овладение нужными знаниями и навыками, принятие ценностей своей профессии и их активная реализация в будущей профессиональной деятельности. Вопросы личностного развития студента и формирование его готовности к будущей профессиональной деятельности становятся главными в сложившейся ситуации развития. Важными оказывается психологическая и личностная готовность самого специалиста к профессиональной самореализации в современных условиях.

Трансформация требований предъявляемых к профессионалам различного профиля закономерно оказывает воздействие на решение вопроса о сложной взаимосвязи личностного и профессионального становления субъекта. Отмечается изменение исследовательского интереса с разработки описательно-нормативных моделей личности и деятельности специалиста к исследованию профессионального сознания субъекта деятельности (его жизненных ценностей, смысловых образований, рефлексии, мотивации), развитие которого рассматривается как основное содержание процесса профессионализации (Е.И. Исаев и др.). Мы предполагаем, что существует не только научный интерес, но и практический запрос на всестороннее исследование становления личности в профессии на разных этапах ее жизненного пути. Вопрос о критериях качества профессиональной подготовки будущих специалистов невозможно рассматривать отдельно от требований, которые предъявляет конкретная среда, в которой специалист работает.

Центральная идея концепции психологического обеспечения профессиональной деятельности Г.С. Никифорова заключается в том, что любой вид профессиональной деятельности должен быть обеспечен психологическим сопровождением от момента «входа» и «выхода» из профессии.

Период студенчества это одно из важных периодов в процессе профессионального развития. В современной психологической науке профессиональное и личностное становление студента в условиях вузовского обучения рассматривается в контексте подхода, ориентированного, прежде всего, на личность учащегося и создание условий для развития ее субъектности. В этом ключе разработаны гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования (А.П. Валицкая, Е.Ю. Пряжникова, Н.С. Пряжников, И.С. Якиманская, К. Ясперс и другие) и индивидуально-ориентированная парадигма (А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.П. Зинченко и другие).

Внимание учёных всё чаще привлекают представители «помогающих» профессий, в частности, профессии педагога и психолога. Исследователи изучают как отдельные аспекты профессионального труда специалиста, так и его индивидуально-психологические особенности, которые способствуют реализации эффективной профессиональной деятельности, такие как: развитие ценностно-смысловой сферы в процессе профессионализации, компетентность в общении, педагогическое мастерство, факторы эмоционального выгорания и другие. Однако, на фоне большого числа исследований, посвященных профессиям психолога и педагога (Ф.Н.Гоноболин, И.А.Зимняя, М.В.Каминская, С.В.Кондратьева, В.А.Крутецкий, Н.В.Кузьмина, А.К.Маркова, В.А.Сластенин и другие), в психологической литературе на сегодняшний день отмечается ограниченное количество работ, посвящённых психологическим аспектам профессиональной деятельности специалистов дефектологического профиля, в частности, специальных психологов и коррекционных педагогов. В то же время, психологическая специфичность этой деятельности и необходимость разработки ее психологического обеспечения являются очевидными.

В настоящее время проблема образования детей с ограниченными возможностями здоровья приобретает всё большую актуальность в связи с резким увеличением их численности, в результате этого возрастает и необходимость в специалистах, которые могут оказать профессиональную помощь.

Профессиональная деятельность в сфере специальной психологии и коррекционной педагогики имеет свои психологические особенности, предполагает влияние на педагога и психолога специфических факторов, в том числе стрессовых, и предъявляет особые требования к личности будущего специалиста-дефектолога. В. А. Васильева отмечает, что специалист, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен быть подготовлен в когнитивном и личностном плане к реализации гуманистических принципов в организации коррекционно-развивающего процесса. Мы считаем, что профессиональная деятельность в этой сфере настоятельно требует психологического обеспечения.

Трансформация и обогащение мотивационных и ценностно-смысловых составляющих жизненного мира личности профессионала происходит в процессе взаимодействия с профессиональной культурой и в реальной жизнедеятельности, одной из составляющих которой является особым образом организованное образовательное пространство. Именно на этапе профессионального обучения в вузе начинают развиваться у специалиста-дефектолога те ценности и мотивы, которые в будущем определяют успех его деятельности в профессии, а для этого необходимо изучить процесс становления профессиональных ценностей и мотивов в процессе формирования личности будущих специальных психологов и коррекционных педагогов. Студенчество как период профессионального развития субъекта, с одной стороны, несет в себе общее содержание, закономерности, общие для всех профессий, с другой – должно рассматривать специфичность отдельной профессии. Мы считаем, что именно мотивационно-ценностная сфера студентов дефектологов нуждается в специальном изучении (уточнении, развитии, осознании места и роли профессиональных ценностей и мотивов).

Исследования подобного рода могут помочь оценить перспективы и проблемы в сфере подготовки специалистов дефектологического профиля. Результаты исследований могут позволить обосновать потребность в целенаправленном формировании мотивационно-ценностной сферы специалистов-дефектологов ещё на этапе их профессионального обучения в вузе, разработать программу по формированию профессионально важных мотивов и ценностных ориентаций у будущих специалистов.

Таким образом, осознание недостаточной теоретической и практической разработки проблемы мотивационно-ценностной сферы личности, решение которой отвечало бы потребностям современного состояния профессионального образования, может быть рассмотрено в качестве обоснования необходимости ее изучения, и позволило сформулировать **тему** «Особенности мотивационно-ценностной сферы студентов, избирающих дефектологические специальности».

**Цель исследования** – определить особенности мотивационно-ценностной сферы личности студентов, избирающих дефектологические специальности.

**Объектом исследования** стала мотивационно-ценностная сфера личности.

**Предмет исследования:** смысложизненные, ценностные ориентации и мотивационная сфера личности студентов-дефектологов.

**Основной** **гипотезой исследования** стало предположение о том, в мотивационно-ценностной сфере личности студентов, избирающих дефектологические специальности, доминируют мотивы и ценности, смысложизненные ориентации, соответствующие «помогающей» направленности профессии: преобладание ценностей духовно-нравственной и альтруистической направленности, доминирование внутренних мотив над внешними.

**Дополнительная гипотеза:** в процессе обучения наблюдается изменения в мотивационно-ценностной сфере личности студентов, в основе которых – всё более полное представление о профессии и своей будущей профессиональной деятельности.

В соответствии с целью и гипотезой исследования решались следующие теоретические и эмпирические **задачи**:

1. Теоретический анализ литературы с целью определить содержание предметной области работы.
2. В соответствии с целями исследования сформулировать его гипотезы и разработать программу эмпирического исследования.
3. Выявить особенности смысложизненных и ценностных ориентаций студентов-дефектологов.
4. Определить особенности мотивации учебно-профессиональной деятельности и карьерных ориентаций студентов-дефектологов.
5. Определить особенности представлений о будущей профессии студентов дефектологических факультетов.
6. Осуществить сравнительный анализ мотивационно-ценностной сферы личности студентов-дефектологов, обучающихся на разных курсах.

**Методы исследования.** Для решения поставленных задач были использованы: теоретический анализ литературы. Методы сбора эмпирических данных: тест «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева; методика «Морфологический тест жизненных ценностей» В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной; методика изучения мотивов учебной деятельности студентов в модификации А.А. Реана, В.А. Якунина; методика «Якоря карьеры» адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокуровой; методика «Личностный семантический дифференциал» вариант, адаптированный в НИИ им. В.М.Бехтерева; авторский опросник. Методы обработки и интерпретации полученных данных: методы математической статистики однофакторный дисперсионный анализ с помощью апостериорного критерия Бонферрони, коэффициент корреляции Пирсона.

**Глава 1. Теоретико-методологические основы изучения становления мотивационно-ценностной сферы личности в период студенчества**

* 1. ***Ценностно-смысловая сфера личности***

Ценностно-смысловая сфера личности, на сегодняшнем этапе развития психологической науки, является одной из наиболее активно исследуемых областей. Вопрос ценностно-смысловой сферы интересовал и продолжает вызывать интерес многих зарубежных и отечественных учёных (Б.С.Братусь, Ф.Е.Василюк, Л.С. Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.А.Леонтьев, А. Маслоу, М. Рокич, С.Л.Рубинштейн, В. Франкл и другие). Стабильно высокий интерес к проблеме ценностно-смысловой сферы личности вызван теоретической и практической значимостью, сложностью и многоаспектностью данного вопроса. Множество исследований ценностно-смысловой сферы личности рассматривает её как центральное образование личности, «ядро», то, что задает направленность жизнедеятельности человека и определяет отношение в системе «человек-мир».

При описании ценностно-смысловой сферы личности часто используются близкие, синонимичные понятия: «ценностные ориентации» (М. Рокич, М. С. Яницкий), «смысложизненные ориентации», «мотивационно-смысловая сфера», «смысловая сфера личности», «смысловые системы», «смысловые образования» (А. Г. Асмолов, Д.А. Леонтьев и др.), «личностные смыслы» (А. Н. Леонтьев), «обобщенные смысловые образования» (Б. С. Братусь 1981), «смысловое поле» (Г. В. Биренбаум, Б. В. Зейгарник) и другие. Стоит сказать о том, что все понятия даны в различных теоретических контекстах и используются авторами с для того, чтобы систематизировать, структурировать представления о ценностно-смысловой сфере, выбрать единицу для ее изучения. Все попытки ориентированы на решение важной проблемы единства ценностно-смысловой сферы личности. В результате чего и возникают различные подходы к пониманию ценностей и смыслов.

Ценностно-смысловая сфера личности это сложное, системное образование в структуре личности человека. Д. А. Леонтьев, определяет смысловую систему личности – как особым образом организованную совокупность смысловых образований (структур) и их связей между ними, обеспечивающих смысловую регуляцию целостной жизнедеятельности субъекта во всех её аспектах. Личность в своей основе представляет собой целостную систему смысловой регуляции жизнедеятельности, реализующую через отдельные смысловые структуры и процессы и их системы логику жизненной необходимости во всех проявлениях человека как субъекта жизнедеятельности [35, стр.154]. Фундаментальные составляющие ценностно-смысловой сферы личности это ценности, смыслы и мотивы. Ценности, смыслы и мотивы – ценностно-смысловые образования личности, задают характер и качество отношений человека с миром, регулируют эти отношения.

Проблема смысла изучалась и продолжает изучаться в рамках зарубежной и отечественной психологии. В отечественной психологии в русле деятельностного подхода смысл жизни интерпретируют, как базовую мотивационную тенденцию личности, которая направленна на осознание сущности собственного Я, своего места в мире, жизненного предназначения [35]. Смысл задаёт определенную линию жизненного развития, позволяет человеку в поиске своего места в жизни, в мире в целом. Кроме того, смысл невозможен без ответственности личности за свой выбор, а так же свободы в осуществлении этого выбора [35, 64].

Хотя, не существует единственного подхода к пониманию и изучению проблемы категории «смысла», в современной отечественной психологической науке наиболее полно и фундаментально этот вопрос разработан Д.А. Леонтьевым в его монографии «Психология смысла» [35].

Для объяснения многоаспектности такого феномена как смысл, Д.А. Леонтьев вводит понятие смысловой реальности, которая обуславливает смысловую регуляцию всей жизнедеятельности человека на различных психологических уровнях: «смысл является особой психологической реальностью, игнорируя которую или сводя ее к другим (например, эмоциональным) явлениям, невозможно построить достаточно полную теорию ни личности, ни сознания, ни деятельности» [35]. Единицей анализа Д.А. Леонтьев выделяет жизненный смысл, который не сводится к понятию личностного смысла. Жизненный смысл это объективная характеристика места и роли объектов и явлений в жизнедеятельности конкретного субъекта. Он определяется системой смысловых связей, которые распространяются на данный объект или явление [35].

Рассматривая смысл в единстве трех аспектов (онтологическом, феноменологическом и деятельностном), Д.А. Леонтьев приходит к выводу о том, что смысловая реальность проявляет себя во множестве разнообразных форм (в том числе и превращенных форм), связанных сложными отношениями и взаимопереходами и включена в общую динамику [35]. Смысловая реальность представлена такими понятиями как «смысловые структуры» и «смысловые системы». Первые представляют собой шесть специфических элементов структурной организации смысловой сферы личности. Они имеют уровневую организацию и являют собой превращенные формы жизненных отношений субъекта. Вторые относятся к особым образом организованным, целостным, многоуровневым системам, включающим в себя целый ряд смысловых структур [53]. Смысловые структуры выступают «квазиобъектами, замещающие в структуре личности ее действительные жизненные отношения» [35] и имеют двойственную природу. Смысловое содержание структур представляет сферу жизненных отношений, где они интегрированы в локализованную сеть смысловых связей. Форма, с которой связаны различия между разными смысловыми структурами, отражает их специфическую роль «в структуре механизмов регуляции процессов деятельности и психического отражения, в которой они тесно переплетаются с другими, не смысловыми регуляторными структурами и механизмами» [35].

Д.А. Леонтьев создал трехуровневую схему функционирования смысловых структур личности. К первому, низшему уровню функционирования, он отнес личностный смысл и смысловую установку (и лишь их влияние на сознание и деятельность доступно эмпирической регистрации). Личностный смысл и смысловая установка конкретной отдельно взаятой деятельности порождаются структурами второго уровня: мотивом этой деятельности, устойчивыми смысловыми конструктами и смысловыми диспозициями личности. Третий, высший уровень системы смысловой регуляции представлен личностными ценностями, которые выполняют смыслообразующую функцию по отношению ко всем названным структурам. Смыслообразование представляет собой процесс распространения смысла от ведущих, смыслообразующих, «ядерных» смысловых структур к периферическим, частным, проявляющиеся в конкретной деятельности [35].

Личностный смысл, смысловая установка и мотив складываются и функционируют в пределах одной отдельно взятой деятельности, то есть эти структуры динамичны и изменчивы. Структуры – смысловой конструкт, смысловая диспозиция и личностная ценность являются устойчивыми, инвариантными образованиями их изменение возможно лишь в результате переживания критических жизненных ситуаций.

Итак, в концепции Д.А. Леонтьева феномен смысла представлен как многоуровневое, динамическое и целостное явление, которое имеет сложную структуру, и постоянно развивается в процессе жизнедеятельности личности.

Интересным, на наш взгляд, в пределах рассматриваемой темы, представляется концепция Б.С. Братуся. Б.С. Братусь определяет уровни смысловой сферы личности на основе различий в отношении к другому человеку и обществу в целом; т.е. это отношение является критерием личностных смыслов. Нулевой уровень (доличностный спектр) – это прагматические, конкретно-ситуационные смыслы, которые не относятся к разряду личностных, в связи с его привязанностью к ситуации и выполнением служебной регулятивной роли в ее осознании. Первый уровень личностно-смысловой сферы – это эгоцентрический с преобладанием ориентации человека на собственную выгоду, когда другой человек воспринимается лишь как средство для достижения эгоцентрических желаний и представен часто такими категорями, как «удобный», «хороший» или препятствующее их осуществлению, то есть воспринимаются как «враг», «плохой». Второй уровень – группоцентрический: ценности референтной группы (в которую включен или желает быть включенным человек) становятся определяющими в отношении человека к другому человеку, социальной общности или действительности. При этом люди делятся на себе подобных, обладающих самоценностью, на «своих» и «чужих». Ценности группы преобретают важное значение в жизни личности. Именно ко второму уровню, по мнению Б.С. Братуся, принадлежат большинство подростков, согласно развитию их смысловой сферы. Для подростков зачастую очень важным оказывается мнение значимых окружающих. И третий уровень – просоциальный – это уровень коллективной, общественной и, его высшей степени, общечеловеческой (собственно нравственной) смысловой ориентации.

При исследовании ценностно-смысловой сферы личности необходимо опеределить, что именно необходимо исследовать. В этом контексте важным оказывается определение места и роли смысложизненных ориентаций в структуре ценностно-смысловой сферы личности. Понятие «смысложизненных ориентаций» рассматривается в качестве содержательных характеристик жизнестойкости, в качестве показателей функционирования системы «человек-жизненная среда» и содержательных характеристик жизнестойкости как «личностного ресурса» (В.И. Филлипович).

С точки зрения И. Т. Петрова, смысложизненные ориентации формируются путем деятельностного «примеривания» предметов и ценностей, их свойств к потребностям личности, к ее будущему [19].

Смысложизненные ориентации, В. Э. Чудновский, определяет вектором, который задаёт направление, по которому личность продвигается в сторону обретения смысла жизни как вершины человеческого бытия [64].

С. М. Жучкова говорит о том, что смысложизненная ориентация — это состояние направленности личности на достижение смысложизненных ценностей и смысла жизни. Вектор этой направленности формирует текущие задачи, деятельность личности и в конечном итоге влияет на отношение к окружающей действительности, характер, поведение и тому подобное. Смысложизненные ориентации не сконцентрированы лишь в одной идее или цели, а представляют собой структурную иерархию «больших» и «малых» смыслов. Иерархия смысложизненных ориентаций человека это особым образом организованная, целостная, многоуровневая система, которая включает в себя целый ряд различных смысловых структур [19].

Итак, *смысложизненные ориентации* — это регуляторы или механизмы направленной деятельности человека как субъекта, как личности. Смысложизненные ориентации – это обобщенная структурно-иерархическая и динамическая система представлений, являющуюся базовым элементом внутренней (диспозиционной) структуры личности. Сформированны и закрепленны жизненным опытом индивида в процессе социализации и социальной адаптации на фоне индивидуально-типологических особенностей, и тем самым смысложизненные ориентации являются субъективными составляющими феномена смысла жизни.

Таким образом, понятие «смысложизненные ориентации личности» гармонично вписано в категорию смысла, разрабатываемую в рамках экзистенциальной психологии, а в частности, логотерапии, основанной В. Франклом. В рамках отечественной психологии смысложизненные ориентации это сверхнаправленность человека на обретение смысла жизни в целом и в каждой ситуации в частности, которая детерминирует деятельность личности, побуждает личность к самооценке, самоанализу, рефлексии. Кроме того, ориентация на обретение смысла побуждает человека к познанию окружающей его объективной действительности, тем самым позволяет выходить за пределы самого себя, своих представлений о мире. Смысложизненные ориентации позволяют находить в окружающей действительности нечто, которое, преломившись через внутреннюю реальность конкретного человека, способно стать его индивидуальным, неповторимым личностным смыслом.

* 1. ***Личностные ценности и ценностные ориентации***

Личностные ценности важная составляющая ценностно-смысловой сферы личности. На равне с понятием «личностные ценностие» существуют сходные, но в то же время различне понятия как «ценности», «личностные ценности» и «ценностные ориентации». Несмотря на, терминологическое разнообразие, во всех присутствует относительное единство. Терминологическое единство выражается в том, что «ценности» в общем смысла понимаются как значимые для личности предметы и явления окружающей действительности.

Понятие «ценности» является наиболее широким понятием так, как оно может обозначать ценности общественные (объективные) и личностные (субъективные). Большинство психологических словарей определяют «ценности» как объекты, явления, их свойства, абстрактные идеи, которые содержат в себе общественные идеалы и являются эталонами должного, ценности определяют качество или свойство предмета, которое делает его полезным, желательным или ценимым, а также обозначают важность, значимость, необходимость.

В работах отечественных психологов Б. Г. Ананьева, А. А. Бодалева, Л. И. Божович, С. Л. Рубинштейна продемонстрирована доминирующая роль базовых ценностей в организации и поддержании активности человека. Раскрывая ядерную составляющую структуры личности они выделяли те ценности, которые разделяемы большинством, особенно при описании высшего уровня мотивационно-смысловой регуляции. Б. Г. Ананьев отмечал, что психологическое изучение мотивации поведения личности невозможно без социолого-философского (аксиологического) и социально-психологического исследования аспекта самих ценностей. А. А. Бодалев утверждал, что человек как личность в своем целеполагании и в своем повседневном поведении всегда выражает общечеловеческие ценности. Л. И. Божович говорила о том, что личностное качество становится устойчивым только в том случае, когда стремление к его обладанию включается в систему ценностей субъекта, то есть опосредуется самыми высокими формами его мотивации. С. Л. Рубинштейн рассматривал ценность как значимость для человека чего-то в мире и предполагал, что только признаваемая ценность способна выполнять важнейшую ценностную функцию — функцию ориентира и регулятора поведения [47].

В контексте социальной психологии ценности имеют различную значимость для жизнедеятельности группы, ценности группы могут по-разному соотноситься с ценностями общества. Г.М. Андреева выделяет ценности характерные для общества (ценности, общие для всех общественных групп, такие, как добро, зло, счастье и т. п.) и ценности характерные для различных социальных групп (возникают при переходе к оцениванию более конкретных общественных явлений, например таких, как труд, образование, культура). Ценности различных социальных групп могут не совпадать между собой, что в некоторых случаях может стать одной из причин конфликтной ситуации.

В психологической литературе можно выделить несколько основных подходов к пониманию психологической природы понятия «ценности»:

1) Ценности отождествляются с понятиями «мнение», «представление» или «убеждение».

Ценности при этом не обладают побудительной силой, не направляют деятельность личности. Сторонники данного подхода В. Брожик, М.Рокич, А.А. Ручка и другие. М. Рокич определяет ценности как устойчивые убеждения в том, что определенный способ поведения или конечная цель существования предпочтительнее с личной или социальной точки зрения [47].

2) Ценности представлены как разновидность или подобие социальных установок (отношений) или интересов.

При таком понимании им приписывается направляющая или структурирующая функция, к которой сводится эффект ценностной регуляции. Данный подход в своих работах реализовывали А. Г. Здравомыслов, Ч. Моррис, Д. Н. Узнадзе, Э. Шпрангер и другие.

3) Понятие ценностей связывают с понятиями «потребности», «мотива», подчеркивая тем самым их реальную побудительную силу.

Ф.Е. Василюк, Г.Г. Дилигенский, Б.И. Додонов, Ю. М. Жуков, А.Маслоу, Ю.А. Шерковин и другие исследователи придерживались данного подхода в отношении понимания ценностей. Ф. Е. Василюк проблему ценностей видит сквозь призму теории психологического переживания, в которой ценностное сознание является психологическим «органом» измерения значимости мотивов, поскольку «ценность — единственная мера сопоставления мотивов» [7, стр. 47]. Однако ценность — не любое знаемое содержание сознания, способное стать мотивом, а только то, которое, став реальным мотивом, ведет к личностному росту и совершенствованию личности.

4) Понятие «ценности» рассматривается как смыслы (Э. В. Галажинский, Д. А. Леонтьев, А. В. Серый, В. Франкл, Р. Х. Шакуров, М. С. Яницкий).

По мнению Р. Х. Шакурова, ценности это один из модусов понятия «значение» и демонстрирует меру ограничения или свободного протекания жизнедеятельности субъекта, организма, личности в целом, выполняют жизнеутверждающую и мотивирующую функции [68].

Проблема преобразования общественных, общечеловеческих ценностей в личностные ценности это – одна из фундаментальных проблем. Культура формирует и распространяет систему ценностных представлений, которые в будущем становятся регуляторами индивидуального и социального поведения человека, культура служит той базой для постановки и осуществления познавательных, практических и личностных задач. Тем не менее, общечеловеческие ценности, известные другим людям знания, человек не может их просто «взять» и присвоить себе. Человек в процессе своего развития должен общечеловеческие ценности переоткрыть для себя в процессе личностной встречи с ними. Усвоение общечеловеческих ценностей не пассивный, а активный акт познания. Теологи, философы и психологи единогласно утверждают, что усвоение общечеловеческих ценностей несводимо к безличному знанию: оно есть не только знание, но и отношение, которое возникает в реальных жизненных связях субъекта с окружающим миром. Присвоенные индивидом общечеловеческие ценности в отечественной психологии обозначаются понятием «личностные ценности» или «субъективные ценности» [29].

По мнению Д.А. Леонтьева, личностные ценности ассимилируются в структуру личности и в дальнейшем своем функционировании практически не зависят от ситуации. Через потребности человек переживает свои отношения с миром «один на один», через ценности он переживает свою принадлежность к социальному целому; в своих потребностях человек всегда одинок, в ценностях, напротив, он всегда не один. Если потребности представляют в структуре мотивации живое, динамичное, ситуативно изменчивое, то ценности — стабильное, «вечное», не зависящее от внешних обстоятельств, абсолютное [35].

В. В. Знаков отмечает, что междисциплинарная проблема ценностей занимает особое место в психологии человеческого бытия, в рамках которой исследуются проблемы «вершинной психологии» (смысла жизни, свободы, духовности, гуманизма), экзистенциальные проблемы (одиночества, осмысленности или абсурдности бытия, отношения субъекта к жизни и смерти), проблемы понимания субъектом мира и себя в мире [20].

У каждого человека существует своя индивидуально-специфическая иерархия личностных ценностей, которые связывают духовную культуру общества и духовный мир личности, общественное и индивидуальное бытие. Личностные ценности определяют характер индивидуальной жизнедеятельности, выступают социокультурными регуляторами. Система личностных ценностей формируется в процессе деятельностного распредмечивания индивидом содержания общественных ценностей, объективированных в произведениях материальной и духовной культуры. Процесс распредменчивания является существенной составляющей частью феномена социализации личности. В структуре зрелой, развитой личности ценности выполняют функцию перспективных стратегических, жизненных целей и мотивов жизнедеятельности, реализация которых выражается во вкладе личности в культуру, создании ее новых, объективированных форм ценностей. Таким образом, взаимодействие личности и социальных общностей выражается во взаимопереходах социальных и личностных ценностей [29].

При изучении личностных и общественных ценностей встаёт вопрос изучения ценностных ориентаций. *Ценностные ориентации* определяют как важный компонент мировоззрения личности или групповой идеологии, выражающий (представляющий) предпочтения и стремления личности или группы в отношении тех или иных обобщенных человеческих ценностей (благосостояние, здоровье, комфорт, познание, гражданские свободы, творчество, труд и т.д.). Ценностные ориентации часто обозначают как социальные ценности, которые вкладываются в личность в процессе её социализации и становятся главным фактором, который регулирует, детерминирует её мотивацию и, как результат, поведение человека [47].

Существует несколько главных характеристик ценностных ориентаций личности, разделяемые практически всеми исследователями. Рассмотрим эти характеристики:

1. Ценностные ориентации субъективны, они конечный результат отражения, осмысления, переживания и оценки личностью окружающей действительности.
2. Ценностные ориентации личности имеют структурную организацию. Первичный модальный компонентом этой структуры – когнитивный, который представляет собой знание и представление о значимости той или иной ценности, когнитивное, познавательное определение ее значимости. Второй структурный компонент — оценочный компонент, реализует себя в избирательном предпочтении ценностных альтернатив. Но когнитивный и оценочный компонент ценностной ориентации сами по себе не реализуются в жизнедеятельности личности или группы. Функционирование невозможно без третьего модального компонента — поведенческого, деятельностный, в процессе которого отношение к определенному объекту как ценности может приносить или не приносить удовлетворение действующему лицу.
3. Множество ценностных ориентаций связаны друг с другом иерархически. В структуре отношений между ценностными ориентациями одни ценности занимают доминирующую позицию по отношению к другим.
4. Среди многообразия ценностных ориентаций для личности некоторые ценностные ориентации являются более предпочтительными чем другие. В какой-то степени это повторяет предыдущую характеристику, но в здесь речь идёт не в целом о ценностных ориентациях, а об их значимости для конкретной личности. М. Рокич говорит о том, что общее число значимых и мотивирующих ценностей у человека невелико. У взрослого человека обычно бывают десятки или сотни тысяч убеждений, тысячи установок, но только несколько десятков ценностей, которые он реалзует в процессе своей жизнедеятельности. В.Н. Куницына отмечает, что одновременно в сознании человека существует не более 12 ценностей, которыми он может руководствоваться.
5. Ценностные ориентации личности обладают целостностой структурой, внутренней связанностью внутри всей системы.
6. Большинство исследователей заявляют о том, что ценностные ориентации личности по своей природе динамичные, характеризуются изменчивостью/устойчивостью (относительная стабильность). Представлены динамичным образованием, относительной устойчивостью ценностные ориентации имеют тенденцию изменяться на протяжении всей жизни человека.

Существуют функции ценностных ориентаций, которые они осуществляют в процессе жизнедеятельности личности и социальной группы. Перечислим наиболее важные из них:

1. Ориентационная функция, ценностные ориентации являются ориентирами в жизни человека, направляют усилия личности на поиски порядка и смысла в жизни.
2. Мотивационная функция ценностных ориентаций, проявляется в том, что ценностные ориентации являются более сложным в сравнении с потребностями и интересами источником мотивации деятельности человека в различных сферах общественной жизни.
3. Ценностные ориентации личности выполняют функцию целеполагания. Они содействуют фиксированию перспективы действия, благодаря чему человек лучше представляет себе будущий результат, а также «смотрит» дальше в будущее, в связи с чем повышается эффективность самого действия.
4. Оценочная функция ценностных ориентаций заключается в том, что ценность является критерием или стандартом для выбора личностью, группой, общностью определенного предмета или отношения из имеющихся в данных общественных условиях и в данной социальной ситуации альтернатив. Ценности являются основанием выбора субъектом целей, средств, способа, результатов и условий деятельности и других видов социальной активности. Так, например, в процессе профессионального самоопределения ценностные ориентации играют важную роль в принятии решения о выборе специальности.
5. Ценности являются важнейшим фактором консолидации людей, интеграции их в сообщества. Наличие общих ценностных ориентаций обеспечивает общественное согласие граждан, социальных общностей и групп.
6. Нормативная функция ценностных ориентаций заключается в том, что ценности и нормы составляю единую нормативную систему, которая регулирует поведение людей и социальных групп в обществе.

Как видим, в результате проведенного теоретического анализа различных подходов к пониманию сущности «ценностных ориентаций» в психологической науке мы можем сказать следующее. Понятие «ценности» имеет более широкий терминологический контекст, «ценности» выступают как общественные (общечеловеческие, объективные), так и личностные (частночеловеческие, субъективные, ценностные ориентации) ценности, что говорит о их двойственной природе ценностей. Ценности включены в общую структуру личности человека, являются её ядром. Процесс трансформации общественных ценностей в личностные зависит от индивидуальных интересов и потребностей человека и предполагает свободный выбор формы функционирования ценностей, которые определяют поведение и жизненные перспективы. Использование исследователями понятий «ценностные ориентации» и «личностные ценности» часто синонимично, а в отношении понятия «ценности» зависит от контекста.

* 1. ***Мотивация учебно-профессиональной деятельности студентов как психологическое явление***

К проблеме учебно-мотивационной деятельности обращена большая часть исследований, в том числе и диссертационных. Теоретико-методологическую основу исследований составляют классические труды отечественных и зарубежных психологов по психологии мотивации. Существенный вклад в разработку данного вопроса внесли такие отечественные и заруббежные учёные, как Б.Г. Ананьев, Дж. Аткинсон, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, Г. Мюррей, В.Н. Мясищев, Ж. Нюттен, С.Л. Рубинштейн, Х. Хекхаузен, П.М. Якобсон и другие. Изучение в современной психологической науке ценностно-смысловой сферы личности послужило развитию нового этапа в исследовании психологии мотивации. Психологи стали изучать составляющие мотивационной сферы личности в целом и мотивации учения в частности [37].

Деятельностный подход в российской психологии это тот концептуальный центр, то ядро, вокруг которого объединены исследования по изучению мотивации учебно-профессиональной деятельности. Деятельностный подход связывает понятие деятельности с понятием мотива, представляющего собой «…то объективное, что отвечает потребности, побуждает и направляет деятельность» [34]. Мотив становится тем самым организатором активности личности, который побуждает ее к осуществлению любого вида деятельности, в том числе и учебно-профессиональной.

При изучении мотивов учебно-профессиональной деятельности студентов главным становится вопрос мотивации учения в целом. *Мотивация учения* понимается, как частный вид мотивации с необходимостью быть включенной в процесс обучения. Особенности формирования и развития мотивов учения в той или иной степени определяется спецификой самой деятельности и особенностями ее субъектов.

Непосредственно в самой учебной деятельности студента начинает формироваться и развивается мотивация учения. Мотивация учения может увеличить силу первоначальных установок на процесс учения, а может и ослабить силу установок в процессе учебной деятельности. В процессе учебной деятельности могут возникнуть те смыслообразующие мотивы, которые первоначально отсутствовали, не существовали. Например, в процессе учёбы на начальном этапе обучения у студента может отсутствовать какая-либо мотивация в отношении к будущей профессиональной деятельности. Однако, в процессе получения образования, у студента происходит увеличение представлений о выбранной профессиональной деятельности, что может вызвать отсутствующую раннее мотивацию – желание расти и развиваться в избранной области.

Мотивация является не только одним из основных компонентов структурной организации учебной деятельности, но и существенной характеристикой самого субъекта этой деятельности [24].

Мотивационно-потребностная сфера – это целостное, интегративное образование, поэтому в психологических исследованиях целесообразно рассматривать не только отдельные мотивы, но и всю мотивационно-ценностную структуру личности в целом. Н. Н. Власова в результате проведённого исследования выделила два плана мотивации: произвольный и непроизвольный. Произвольный план мотивации проявляется тогда, когда мотивы у учащегося вызываются без посторонней помощи, самостоятельно. Непроизвольная мотивация возникает в случае намеренного формирования мотива извне, под влиянием других людей [1].

Классификация учебных мотивов Н.Н. Власовой отлично соответстует классификации, которая делит все мотивы на внешние и внутренние. Внутренние мотивы непосредственно связаны с самой деятельностью, соответствие произвольному плану мотивации. К внешним относят остальные мотивы, побуждающие индивида к данной деятельности, непроизвольный план мотивации. В процессе учебной и учебно-профессиональной деятельности невозможно выделить отдельно внешние и внутренние мотивы, они действуют одновременно, в единстве. Соотношение внутренних и внешних мотивов определяет психологические особенности структуры мотивации учения студентов [22].

В отечественной психолого-педагогической литературе представлены два подхода, которые позволяют разграничить внутреннюю и внешнюю мотивацию.

Один подход в качестве критерия использует идею разделения характера связи между учебным мотивом и другими компонентами учения (его целью, процессом). Если мотив реализует познавательную потребность, связан с усваиваемыми знаниями и выполняемой деятельностью (совпадает с конечной целью учения), то он является внутренним. Внешний мотив реализует непознавательную (социальную по содержанию) потребность, он не связан с получением новых знаний (не совпадает с целью учения). В таком случае внутренними являются только познавательные мотивы к получению новых знаний и способами их добывания (П. Я. Гальперин, Н. В. Елфимова, Н. Ф. Талызина, П. И.Якобсон, М. Г. Ярошевский и другие) [40].

Второй подход, одновременно с указанным критерием первого подхода, выделяется еще один: характер личностного смысла (утилитарно-прагматический и/или ценностный), придаваемого учению и его результатам. Если мотив имеет для личности утилитарно-прагматический смысл, т.е. реализует потребности во внешнем благополучии материальном и/или социальном, то он является внешним. Если мотив имеет для личности ценностный, личностный смысл, то есть с его помощью удовлетворяется потребность во внутреннем благополучии, в гармонизации внутреннего мира, в оценке, коррекции, формировании системы личностных убеждений, установок, притязаний, самооценок, то такой мотив является внутренним. На этом основании к внутренним мотивам добавляется еще и мотив самосовершенствования. Сторонники данного подхода – Р. Р. Бибрих, И. И. Вартанова, И. А. Васильев, Л. Б. Ительсон, А. К. Маркова, Д. Б. Эльконин и другие учёные.

При изучении учебно-профессиональной мотивации одним из важных аспектов становится вопрос о структуре мотивации. Понятие «структура мотивации» используют, когда речь идет о доминировании, иерархии одних мотивов над другими [22]. Иерархическая мотивационная структура задаёт направленность личности студента, которая меняет свой характер в зависимости от того, какие именно мотивы по своему содержанию и строению становятся в тот или иной момент ведущими.

Изучая учебно-профессиональную мотивацию, выделяют познавательные и социальные мотивы.

Познавательные мотивы это:

1. Широкие познавательные мотивы, которые определяют ориентацию человека на усвоение новых знаний;
2. Учебно-познавательные мотивы, которые ориентированы на освоение различных способов добывания знаний;
3. Мотивы самообразования – направленность на самостоятельное совершенствование способов получения знания.

Социальные мотивы это:

1. Широкие социальные мотивы – стремление быть полезным обществу;
2. Узкие социальные (позиционные) мотивы – желание занять определенную позицию в социуме, заслужить авторитет;
3. Мотивы социального сотрудничества – стремление к осознанию, анализу способов и форм своего сотрудничества с окружающими, к постоянному совершенствованию этих форм [22].

На начальном этапе профессионализации в процессе получения образования в вузе мотивы, связанные с интересом к выбранной профессии становятся ресурсом и предпосылкой для развития профессионализма. Кроме того, данные мотивы должны быть достаточно устойчивыми и сочетаться с адекватными знаниями о выбранной специальности.

Учебно-профессиональная мотивация студентов часто зависит от характера взаимоотношений в студенческой группе. По результатам проведённых исследований, на протяжении всего процесса обучения отношения внутри студенческой группы претерпевают значительные изменения. На первом курсе у студентов преобладают адаптационные процессы, они только начинают входить в новую социальную ситуацию развития, усваивают нормы студенческой жизни. На втором курсе отношения внутри студенческой группы изменяются, студенты уже готовы к продуктивному осуществлению совместной деятельности, внутри группы сформирована иерархия, преобладают коллективные мотивы – желание быть таким же, как и сокурсники. К концу обучения происходит индивидуализация субъекта учебно-профессиональной деятельности. Студент готов в полной мере проявлять свою индивидуальность, отстаивать своё собственное мнение, но при этом сохраняет чувство принадлежности к некоторой социальной общности. В результате, развития взаимоотношений внутри студенческой группы происходят изменения в мотивации учебно-профессиональной деятельности личности в процессе обучения.

Результаты, полученные Д.А. Меламед, говорят о том, что среднестатистический студент руководствуется, прежде всего, профессиональными мотивами (интерес к профессии, желание стать высококвалифицированным специалистом), творческой самореализации и учебно-познавательными мотивами. Важными для студентов являются коммуникативные и социальные мотивы (обеспечить себе достойное служебное положение, приносить пользу обществу и другие). При этом выделяются наиболее значимые цели: приносить пользу людям, заниматься любимым делом, приобрести профессию (специальность) и получить высокооплачиваемую работу. Особенно значимы первые три из перечисленных приоритетных целей для студентов с высокой академической успешностью [40].

Итак, мотивация учебно-профессиональной деятельности – это вид мотивации личности, который предполагает особую ориентацию студента на отдельные аспекты обучения. Мотивация учебно-профессиональной деятельности «включается» при овладении личностью компетенциями, необходимыми для будущей профессиональной деятельности. Учебно-профессиональная мотивация зависит от множества различных факторов: от отношений внутри студенческой группы до ценностных ориентаций личности самого студента.

***1.4 Специфика профессиональной подготовки студентов-дефектологов***

В процессе профессиональной подготовки будущего специалиста важное значение преобретает психологическая и личностная готовность самого человека к профессиональной самореализации в современных условиях. Изучение личностного развития студента и формирование его готовности к будущей профессиональной деятельности становится одним из приоритетных направлений в психологической науке.

Студент в своей будущей профессиональной деятельности должен будет действовать согласно соответствующим своей будущей профессии ценностям, он должен быть способен самостоятельно определять и ставиьб профессиональные цели и задачи, уметь оценивать и контролировать качество своего профессионального труда. В процессе профессионализации на её ранних этапах, в частности, на первых курсах обучения у человека происходит переоценка имеющихся ценностей, меняется отношение обучаемого не только к получаемым знаниям и навыкам, но и к профессии в целом. Е.А. Климов писал о том, что период профессиональной подготовки завершается оформлением специфического психического новообразования в структуре субъекта деятельности (в его самосознании) – формируется реалистическое представление о некоторой «референтной» профессиональной общности, в которую студент включает себя в перспективе. В целом в этот период происходит усвоение системы основных ценностных представлений, характеризующих данную профессиональную общность, культивируемых в ней [28].

Однако, несмотря на то, что студент как будущий специалист должен принимать ценности своей профессии и активно реализовывать их в своей будущей деятельности, в последнее время многими учёными и практиками признаётся проблема «профессионального маргинализма» (внутреннее ощущение непричастности к профессии). «Профессиональный маргинализм выражается в личностной позиции непричастности и ментальной, ценностной непринадлежности к профессиональной морали, сопровождающейся нарушением этики и норм данной профессии, что снижает порог социальной приемлемости качества профессионального труда» [18]. Данный феномен в большей степени распространен среди профессий, которые социально направлены, профессии типа «человек-человек».

Процесс профессионального развития неизбежно на разных этапах сопровождается кризисами – такие периоды в профессиональном развитии личности, которые связаны с перестройкой смысловой структуры профессиональной деятельности, характеризуются активизацией адаптационных процессов и активным личностным переструктурированием. В ряде исследований (Головей, Петраш, 2007) было доказано, что ситуации профессиональных кризисов выражаются в снижении удовлетворенности профессиональной деятельностью, отсутствием стремления к самореализации в рамках профессиональной деятельности, снижением резервных восстановительных возможностей организма. В периоды кризисов отмечается снижение эмоциональной устойчивости, увеличение тревожности, беспокойства, фиксации на неудачах, социализации поведенческого контроля, возрастание чувства долга, наряду с этим отмечается снижение инициативности, адекватности в межличностном общении, повышение уровня проявлений синдрома «эмоционального выгорания» [13].

Г.С. Никифоров в своей концепции выдвигает главную идею о том, что любой вид профессионаьной деятельности должен быть обеспечен психологическим сопровождением от момента «входа» и «выхода» из профессии.

Период студенчества занимает одно из важных и главных мест в процессе профессионального становления и развития. В современной психологической науке профессиональное и личностное становление студента в условиях вузовского обучения рассматривается в контексте подхода, ориентированного на личность и создание условий для развития ее субъектности. В этом ключе разработаны гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования и индивидуально-ориентированная парадигма образования.

В современных условиях возрастает необходимость в высококвалифицированных специалистах дефектологического профиля. Профессиональная подготовка студентов-дефектологов это многоуровневый процесс, вызванный потребностям практики в условиях стремительного обращения к образовательной инклюзии/интеграции и динамичного качественного изменения сферы трудовой деятельности в постиндустриальном обществе.

Профессиональная деятельность специалистов дефектологического профиля разнообразна, она включает в себя различные виды социально-педагогической, реабилитационной, консультативно-диагностической, психотерапевтической, коррекционной деятельности, с целью содействия человеку с ограниченными возможностями жизнедеятельности в его социальной адаптации и интеграции средствами специального (коррекционного) образования. Не вызывает сомнения, что деятельность специальных психологов и коррекционных педагогов имеет важное значение для общества и государства в целом. С развитием социума важность этих профессий лишь возрастает, как в плане обеспечения гуманистического вектора развития культуры, так и в плане оптимизации социально-экономических аспектов общественных отношений.

По мнению Н. Н. Малофеева, система специального образования XXI века – это совершенно новая система. К специалистам дефектологического профиля предъявляются новые, высокие требования, связанные с постоянной ориентацией на социальный прогресс, учет изменений в обществе, с выработкой нового педагогического мышления, происходит творческое исследование передового педагогического опыта, новаций в области специального образования, непрерывное самосовершенствование своего педагогического мастерства.

Коррекционный педагог и специальный психолог, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен обладать определённым педагогическим мышлением, он должен быть готов к пониманию, принятию и деятельности в ситуации новых преобразований в системе специального образования в России (Л. Н. Блинова, Н. Н. Малофеев, П. Митлер, Н. М. Назарова, О. Е. Шаповалова, Л. М. Шипицына, Н. Д. Шматко и другие) [3, 69].

Говоря о профессии дефектолога мы можем сказать о том, что д*ефектолог* – это человек с особым складом души, деятельный, инициативный, энергичный, дефектолог уверен в успешном результате своей профессиональной деятельности, доброжелателен и тактичен. Специалист-дефектолог должен обладать высоким уровнем психической энергии, оптимизмом [71].

Областью профессиональной деятельности выпускников дефектологических факультетов является – помощь в получении образования лиц (детей, подростков и взрослых) с ограниченными возможностями здоровья на базе организаций образования, социальной сферы и здравоохранения. Профессиональная деятельность будущих дефектологов заключается в коррекционно-развивающем (учебно-воспитательном) и реабилитационном процессе; в коррекционно-образовательной, реабилитационной, социально-адаптационной и образовательной системе [58, 59].

Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования по направлению подготовки «Специальное (дефектологическое) образование» определены следующие компетенции специалиста-дефектолога: способность осознавать социальную значимость своей будущей профессии; обладание мотивацией к выполнению профессиональной деятельности; способность к эмпатии; способность анализировать социально значимые проблемы и процессы, выявлять сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности; способность к планированию, организации и совершенствованию собственной педагогической деятельности и т. д. [58, 59].

Компетентность, по мнению Н.М. Борытко, интегрирует профессиональные и личностные качества педагога, направляет их на овладение знаниями и целенаправленное применение в прогнозировании, планировании и реализации деятельности, активизирует педагога в развитии собственных способностей, в стремлении к самореализации в социально полезной деятельности, обеспечивает его профессиональное становление уже в период обучения в вузе [4]. Таким образом, компетентность это взаимодействие профессионального и личностного аспекта, компетентность не может быть выражена только лишь профессиональными качествами в отрыве от личностных. Профессиональная компетентность в сочетании с личностной компетентностью включает в себя три «блока» качеств и свойств личности: профессионально-личностный (профессиональные знания и умения, интеллектуальный потенциал и эмоционально-волевая сфера); профессионально-деятельностный (создание условий для развития и саморазвития личности) и профессионально-творческий (готовность педагога к восприятию и реализации инновационных идей, новой информации, умению овладеть новыми технологиями).

Личное отношение специалиста-дефектолога к ученикам играет немаловажную роль в коррекционно-образовательном процессе. Л.М. Шипицына говорит о том, что положительное отношение к ребёнку, уважение его личностного достоинства оказывает влияние на его развитие (умственное, эмоциональное и социальное). Поэтому дефектолог должен быть не только личностно готов к работе с особыми детьми, но и иметь определённый уровень профессиональной подготовки [70].

Работа дефектолога требует личностной и профессиональной готовности, кроме этого специалисту необходимо оказывать квалифицированную помощь не только нуждающимся детям, но и их родителям. Е. М. Мастюкова отмечает, что семья один из самых главных и важных факторов, которые оказывют влияние на успех коррекционно-педагогического воздействия. Поэтому работа с семьёй ребёнка с ограниченными возможностями здоровья является одним из самых важных направлений в работе специалиста дефектологического профиля. Диапазон оказания помощи специалиста-дефектолога родителям, семье может начинаться от изменения и формирования положительного отношения к детям до оказания консультативной помощи по вопросам обучения, воспитания, самой коррекционной работы, а также дальнейшей социализации и интеграции в общество. Однако, несмотря на то, что работа с семьёй в основном заключается в вопросах обучения и воспитания ребёнка, тем не менее существуют случаи, когда специализированная помощь необходима самой семье, родителям. В этой области так же необходима помощь специалистов-дефектологов в координированной работе с психологами. Специалисты подчёркивают, что педагог и психолог, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен постоянно решать сложные задачи. Для этого ему нужно быть высоко образованным, эрудированным специалистом и обладать личностными качествами, такими как конгруэнтность, искренность, вера в потенциальные возможности своих подопечных, эмпатия и другие.

Профессии дефектологического профиля являются социально значимыми и включает два связанных между собой компонента: гуманистический и социальный. Гуманистический компонент предполагает оказание своевременной, целенаправленной и систематической психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. Социальный компонент связан с созданием наиболее оптимальных условий для подготовки ребёнка с ограниченными возможностями здоровья к жизни в социуме, что оказывает эффективное влияние на общественное сознание людей, с целью формирования толерантного отношения к людям с особыми нуждами. Это, в свою очередь, развивает нравственное сознание современного общества и даёт возможность успешной социализации детей и взрослых с проблемами в развитии.

Увеличение гуманизации современного общества, модернизация и педагогизация социокультурной среды, оказание компетентной помощи в процессе социального формирования личности являются задачами профессиональной социально-педагогической деятельности специалиста-дефектолога.

Таким образом, профессии дефектологического профиля, это особая область профессиональной деятельности, которая предъявляет высокие требования к будущим профессионалам. Выбирая профессии дефектологического профиля студент-дефектолог должен быть готов в личностном, психологическом и профессиональном плане.

**Глава 2. Методы и организация исследования мотивационно-ценностной сферы личности студентов, избирающих дефектологические специальности**

**Цель исследования –** определить особенности мотивационно-ценностной сферы личности студентов, избирающих дефектологические специальности.

**Задачи исследования:**

1. Теоретический анализ литературы с целью определить содержание предметной области работы.
2. В соответствии с целями исследования сформулировать его гипотезы и разработать программу эмпирического исследования.
3. Выявить особенности смысложизненных и ценностных ориентаций студентов-дефектологов.
4. Определить особенности мотивации учебно-профессиональной деятельности и карьерных ориентаций студентов-дефектологов.
5. Определить особенности представлений о будущей профессии студентов дефектологических факультетов.
6. Осуществить сравнительный анализ мотивационно-ценностной сферы личности студентов-дефектологов, обучающихся на разных курсах.

**Основная гипотеза исследования:** в мотивационно-ценностной сфере личности студентов, избирающих дефектологические специальности, доминируют мотивы и ценности, смысложизненные ориентации, соответствующие «помогающей» направленности профессии: преобладание ценностей духовно-нравственной и альтруистической направленности, доминирование внутренних мотивов над внешними.

**Дополнительная гипотеза:** у студентов разных курсов обучения наблюдаются изменения в мотивационно-ценностной сфере личности, прежде всего в отношении мотивации будущей профессиональной деятельности, в основе которых – всё более полное представление о профессии и своей будущей профессиональной деятельности в ходе обучения.

**Объект исследования:** мотивационно-ценностная сфера личности.

**Предмет исследования:** смысложизненные, ценностные ориентации и мотивационная сфера личности студентов-дефектологов.

**Этапы проведения исследования:**

1. Разработка программы и подготовка к исследованию;

2. Сбор данных;

3. Обработка полученных данных методами математической статистики;

4. Интерпретация полученных данных.

***2.1 Описание выборки исследования***

Выборка исследования составила 74 человека. Все участники исследования девушки, в возрасте от 17 до 24 лет. Исследование было проведено на базе факультета дефектологии и социальной работы ЛГУ им. А.С. Пушкина. Участники исследования являются студентами факультета дефектологии и социальной работы ЛГУ им. А.С. Пушкина и обучаются по направлению «Специальное (дефектологическое) образование» (степень - бакалавриат). В исследовании приняли участие студенты 1 курса – 30 человек, студенты 2 курса – 27 человек, студенты 4 курса – 17 человек.

***2.2 Методы исследования***

Для сбора эмпирических данных исследования использовались следующие психодиагностические методики:

1. Тест «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева (для решения задачи №3);
2. Методика «Морфологический тест жизненных ценностей» В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной (для решения задачи №3);
3. Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов в модификации А.А. Реана, В.А. Якунина (для решения задачи №4);
4. Методика «Якоря карьеры» адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокуровой (для решения задачи №4);
5. Методика «Личностный семантический дифференциал» вариант, адаптированный в НИИ им. В.М.Бехтерева (для решения задачи №5);
6. Авторский опросник, позволяющий выяснить мотивацию выбора профессии, особенности трудностей с которыми столкнулись студенты, выбирая профессию, а так же их дальнейшие планы относительно карьеры (для решения задачи №5).

Методы обработки и интерпретации полученных данных:

1. Однофакторный дисперсионный анализ (One-Way ANOVA) с помощью апостериорного критерия Бонферрони – для статистической проверки полученных различий;
2. Коэффициент корреляции Пирсона – для исследования взаимосвязи переменных.

*Тест «Смысложизненные орентации» адаптация Д.А. Леонтьева*

(Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. — М.: Смысл, 2000. — 18 с.).

Тест «Смысложизненные ориентации» (методика «СЖО») позволяет оценить «источник» смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (субшкала «Цели»), либо в настоящем (субшкала «Процесс») или в прошлом (субшкала «Результат»), либо во всех трех составляющих жизни.

Описание теста «Смысложизненных ориентаций» представлено в «Приложении А».

*Методика «Морфологический тест жизненных ценностей» (МТЖЦ) В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной*

(Сопов В.Ф., Карпушина Л.В. Морфологический тест жизненных ценностей. //Журнал "Прикладная психология". N 4, 2001.- С. 9-30).

Методика предназначена для изучения мотивационно-ценностной структуры личности. Основным диагностическим конструктом МТЖЦ являются терминальные ценности: «Развитие себя», «Духовное удовлетворение», «Креативность», «Активные социальные контакты», «Собственный престиж», «Высокое материальное положение», «Достижение», «Сохранение собственной индивидуальности».

Текст методики МТЖЦ представлен в «Приложении А».

*Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов А.А. Реана, В.А. Якунина*

(Реан А. А., Якунин В. А. Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов [Электронный ресурс] //Режим доступа: http://psylist.net/praktikum/00108. htm. – 2014).

Методика предназначена для изучения мотивов учебной деятельности [52].

Имеется два варианта этой методики, различия между которыми определяются процедурой проведения. Для нашего исследования был выбран второй вариант методики, который заключается в том, что необходимо внимательно прочитать приведенные в списке мотивы учебной деятельности и выбрать из них пять, наиболее значимых. Список мотивов и способы обработки данных методики представлены в «Приложении А».

*Методика «Якоря карьеры» адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокуровой*

(Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология: учеб. пособие. СПб. – 2002).

Методика позволяет выявить следующие карьерные ориентации: профессиональная компетентность, менеджмент, автономия, стабильность, служение, вызов, интеграция стилей жизни, предпринимательство.

Методика «Якоря карьеры» представлена в «Приложении А».

*Методика «Личностного семантического дифференциала»* *вариант, адаптированный в НИИ им. ВМ Бехтерева*

(Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Методика личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. ВМ Бехтерева) Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп //Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. – 2002. – С. 20-21).

Методика ЛСД может быть использован во всех тех случаях, когда необходимо получить информацию о субъективных аспектах отношений испытуемого к себе или к другим людям [60]. Текст методики представлен в «Приложении А».

*Авторский опросник.*

Для изучения представлений о будущей профессии нами была использована анкета, которая включает закрытые вопросы, позволяющие выявить особенности представлений студентов о будущей профессии, их мотивы выбора данной профессии, в целом, какими знаниями владеют студенты о выбранной профессии. Текст опросника представлен в «Приложении А».

***2.3 Процедура исследования***

Исследование было проведено в октябре 2017 года на базе факультета дефектологии и социальной работы ЛГУ им. А.С. Пушкина. Исследование проводилось в групповой форме, в спокойной атмосфере. Участникам исследования были выданы индивидуальные бланки в которых были указаны инструкции и тексты методик. В случае возникновения у участников исследования вопросов исследователь отвечал на них. Исследование длилось 1 час 30 минут.

***2.4 Математическо-статистические методы обработки данных***

Полученные результаты обрабатывались с помощью методов математической статистики. Для сравнительного анализа полученных данных мы использовали однофакторный дисперсионный анализ (One-Way ANOVA) с помощью апостериорного критерия Бонферрони. Однофакторный дисперсионный анализ позволяет изучить влияния одного фактора на зависимую переменную. При этом проверяется одна гипотеза о влиянии фактора на зависимую переменную [44]. Множественное сравнение проводили с помощью апостериорного критерия Бонферрони.

Анализ взаимосвязей между курсом обучения студентов-дефектологов и показателями мотивационно-ценностной сферы личности проводился с помощью коэффициент корреляции Пирсона, который позволяет выявлять взаимосвязи двух переменных измеренных на одной и той же выборке.

Обработка данных проводилась с помощью программы IBM SPSS Statistics 23.0

**Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение**

***3.1 Смысложизненные и ценностные ориентаций студентов-дефектологов: сравнительный анализ***

По результатам *теста «Смысложизненные ориентации»* мы получили следующие данные. Во-первых, мы сравнили показатели смысложизненных ориентаций с аналогичными данными, которые были получены автором методики на выборке стандартизации («Таблица 1»).

Таблица 1 «Средние значения показателей по тесту «СЖО»»

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Показатели*** | ***1 курс***  ***N= 30*** | | 1. ***курс***   ***N= 27*** | | ***4 курс***  ***N= 17*** | | ***Стандартные показатели***  ***Женщины (18-29 лет)*** | |
| **M** | **σ** | **M** | **σ** | **M** | **σ** | **M** | **σ** |
| Общий показатель ОЖ | 111,20 | 14,56 | 104,70 | 20,62 | 96,94 | 20,06 | 95,76 | 16,54 |
| Цель | 34,53 | 5,63 | 31,63 | 7,83 | 29,06 | 8,09 | 29,38 | 6,24 |
| Процесс | 32,23 | 4,74 | 30,00 | 7,60 | 27,72 | 5,99 | 28,80 | 6,14 |
| Результат | 28,27 | 3,90 | 24,81 | 6,76 | 23,00 | 6,81 | 23,30 | 4,95 |
| ЛК – Я | 22,80 | 3,65 | 21,78 | 3,78 | 20,12 | 3,77 | 18,58 | 4,30 |
| ЛК – Жизнь | 33,57 | 5,30 | 32,19 | 7,84 | 29,47 | 6,88 | 28,70 | 6,10 |

Сравнение показало, что в исследованной нами выборке средние значения шкал смысложизненных ориентаций соответствуют тем средним значениям, которые приведены в тесте Д.А. Леонтьевым.

Во-вторых, мы провели сравнение полученных данных между студентами 1, 2 и 4 курса обучения.

Высокие среднегрупповые результаты демонстрируют студенты 1 курса, а низкие студенты 4 курса, что на первый взгляд кажется парадоксальным. Однако, если принять во внимание, что перед студентами выпускного курса ставятся новые задачи, требующие от них новых решений, такие как что делать дальше, продолжать обучение, строить карьеру, как удержатся в мире взрослых? Всё это неизбежно оказывает влияние на характер смысложизненных ориентаций, тем самым вызывая специфический «кризис смысла жизни». Также стоит сказать о том, что вариативность тестовых данных, то есть разброс данных от минимальных до максимальных значений, выше в группе студентов-дефектологов 2 курса.

Нами были получены статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) между студентами 1 и 4 курса обучения по таким показателям субшкал теста как «Цели в жизни», «Результативность жизни», «Общий показатель осмысленности жизни». Результаты статистической проверки представлены в «Таблице Б.1».

Полученные данные смысложизненных ориентаций студентов-дефектологов мы сравнили с данными сходного исследования «Развитие и становление индивидуальности в период ранней взрослости: студенты-психологи» [17]. Данное сравнение позволило нам рассмотреть особенности смысложизненных ориентаций студентов-дефектологов с «родственной» группой студентов-психологов. Н.В. Гришиной, В.Е. Погребицкой и М.В. Салитовой (2008) было проведено исследование целью которого стало изучение развития и становления индивидуальности человека в период ранней и средней взрослости, а также изучение жизненного пути и логики жизненных выборов с помощью сопоставления биографического материала с индивидными, личностными и деятельностными характеристиками [17, стр.277]. В процессе исследования авторы использовали тест «СЖО» на выборке студентов-психологов 1 и 3 курса обучения. В результате проведенного исследования были получены данные о том, что у студентов 3 курса обучения обнаруживается большая вариативность тестовых данных, чем у студентов 1 курса [17]. Вместе с тем преобладает тенденция к снижению большей части показателей. По мнению авторов, для студентов 3 курса возможно, характерен некоторый кризис смысложизненных ориентаций по сравнению с радостями и ожиданиями первого курса [17, стр.285]. Полученные данные по тесту «СЖО» на выборке студентов-психологов схожи с полученными данными нашего эмпирического исследования на выборке студентов-дефектологов. Для студентов-дефектологов как и для студентов-психологов характерно понижение показателей теста «СЖО» с увеличением курса обучения. Полученные данные могут быть показателей общего содержания периода студенчества. Для студентов старших курсов характерен некий «кризис смысложизненных ориентаций», который возможно связан с изменившейся социальной ситуацией развития: радости и ожидания первокурсников сменились новыми задачами, которые требуют новых решений от студентов старших курсов.

В результате применения *методики «Морфологический тест жизненных ценностей»* мы получили следующие данные представленные в «Таблице 2».

Таблица 2 «Средние значения групповых показателей шкал жизненных ценностей студентов дефектологических факультетов»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ***Жизненные ценности*** | ***1 курс*** | ***2 курс*** | ***4 курс*** |
| Саморазвитие | **5,83** | **6,70** | **6,41** |
| Духовное удовлетворение | **6,27** | **6,70** | 5,88 |
| Креативность | **6,10** | **6,44** | **6,88** |
| Активные социальные контакты | **5,43** | **5,93** | 5,24 |
| Собственный престиж | 3,97 | 5,44 | 5,35 |
| Достижения | 5,30 | 4,85 | 5,53 |
| Высокое материальное положение | 4,43 | 4,67 | **6,41** |
| Сохранение собственной индивидуальности | 4,50 | **7,59** | **8,82** |

Для студентов 1 курса наиболее значимыми оказываются ценности духовно-нравственной направленности: «Духовное удовлетворение» (6,27), «Креативность» (6,10), «Саморазвитие» (5,83), «Активные социальные контакты» (5,43). Наименее значимыми выступают ценности эгоистически-престижной (прагматической) направленности «Достижения» (5,30), «Сохранение собственной индивидуальности» (4,5), «Высокое материальное положение» (4,43), «Собственный престиж» (3,97).

У студентов 2 курса высшую значимость занимает ценность эгоистически-престижной направленности «Сохранение собственной индивидуальности» (7,59), далее следуют ценности духовно-нравственной направленности «Саморазвитие» (6,7), «Духовное удовлетворение» (6,7), «Креативность» (6,44), «Активные социальные контакты» (5,93). Наименее значимыми выступают ценности эгоистически-престижной направленности «Собственный престиж» (5,44), «Достижения» (4,85), «Высокое материальное положение» (4,67). В отличие от студентов 1 курса у студентов 2 курса не наблюдается ярко выраженной духовно-нравственной направленности деятельности, на первое место выступает ценность «Сохранение собственной индивидуальности». Мы получили статистически значимые различия (p ≤ 0,05) между 1 и 2 курсом по таким жизненным ценностям, как «Собственный престиж» и «Сохранение собственной индивидуальности». Результаты проверки представлены в «Таблице Б.2». Можно предположить, что по мере взросления значимость данных ценностей возрастает.

Студенты 4 курса демонстрируют «смешенную» направленность жизненных ценностей. Наиболее значимыми оказываются ценности духовно-нравственной и прагматической направленности «Сохранение собственной индивидуальности» (8,82), «Креативность» (6,88), «Саморазвитие» и «Высокое материальное положение» (6,41), «Духовное удовлетворение» (5,88), «Достижения» (5,53), «Собственный престиж» (5,35), «Активные социальные контакты» (5,24). При проведении проверки статистической значимости полученных различий, мы получили статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) между студентами 1 и 4 курса по шкале ценности «Сохранение собственной индивидуальности», студенты старшего курса больше склонны к сохранению собственного мнения, взглядов, убеждений над общепринятыми. Статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) были получены между студентами 1, 2 и 4 курса по шкале ценности «Высокое материальное положение», для студентов 4 курса материальное благополучие имеет большую ценность, чем для студентов младших курсов. Результаты проверки представлены в «Таблице Б.2».

Полученные данные по методике «Морфологический тест жизненных ценностей» мы сравнили с данными полученные в сходном исследовании «Психологические особенности жизненных ценностей студентов», проведенного на выборке студентов-психологов [21]. Целью исследования было изучение жизненных ценностей студентов-психологов 1 и 5 курса обучения. Результаты исследования В.П. Ивановой и А.И. Сулаймановой (2014) представлены в «Таблице 3».

Таблица 3«Средние показатели в группах по результатам теста МТЖЦ ( исследование Ивановой В.П., Сулаймановой А.И. )»

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ***Жизненные ценности*** | ***1 курс*** | ***5 курс*** |
| Саморазвитие | **8,52** | **8,00** |
| Духовное удовлетворение | 8,08 | 5,56 |
| Креативность | **8,60** | **7,64** |
| Активные социальные контакты | 8,16 | 6,00 |
| Собственный престиж | **8,40** | **7,76** |
| Достижения | 7,96 | 6,80 |
| Высокое материальное положение | 7,72 | 5,68 |
| Сохранение собственной индивидуальности | **8,32** | **7,20** |

Исходя из данных, представленных в таблице мы видим, что студенты-психологи 1 и 5 курса обучения демонстрируют «смешенную» направленность жизненных ценностей. Наиболее значимыми оказываются ценности и духовно-нравственной и прагматической направленности «Саморазвитие» (студенты 1 курса – 8,52; 5 курс – 8,00) «Креативность» (студенты 1 курса – 8,60; 2 курс – 7,64), «Собственный престиж» (студенты 1 курса – 8,40; 2 курс – 7,76) и «Сохранение собственной индивидуальности» (студенты 1 курса - 8,32; 2 курса – 7,20) [21].

Таким образом, студенты-дефектологи 4 курса обучения близки по характеру направленности жизненных ценностей («смешанная» направленность) со студентами-психологами 1 и 5 курса обучения. Студенты-дефектологи 1 и 2 курса отличаются от студентов-психологов тем, что демонстрируют в большинстве случаев духовно-нравственную направленность жизненных ценностей.

***3.2 Особенности мотивационной сферы студентов-дефектологов: сравнительный анализ***

При изучении мотивов учебной деятельности студентов-дефектологов с помощью методики А.А. Реана, В.А. Якунина, нами были получены следующие данные («Таблица 4»). Мы определили наиболее и наименее значимые мотивы внутри каждой группы студентов (в расчёт были взяты три наиболее и наименее значимых мотива) для этого мы посчитали количество выборов каждого из 16 мотивов.

Таблица 4 «Количество выборов мотивов учебной деятельности, студентами дефектологических факультетов»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ***Мотивы*** | ***1 курс*** | ***2 курс*** | ***4 курс*** |
| 1. Стать высококвалифицированным специалистом | **29** | **24** | **15** |
| 1. Получить диплом | **20** | 10 | **13** |
| 1. Успешно продолжить обучение на последующих курсах | 8 | 4 | 4 |
| 1. Успешно учиться, сдавать экзамены на хорошо и отлично | 16 | 8 | 4 |
| 1. Постоянно получать стипендию | 6 | 3 | 2 |
| 1. Приобрести глубокие и прочные знания | **26** | **22** | **14** |
| 1. Быть постоянно готовым к очередным занятиям | 0 | 5 | 0 |
| 1. Не запускать предметы учебного цикла | 1 | 6 | 2 |
| 1. Не отставать от сокурсников | 3 | 1 | 2 |
| 1. Обеспечить успешность будущей профессиональной дятельности | 13 | **19** | **13** |
| 1. Выполнять педагогические требования | 0 | 2 | 0 |
| 1. Достичь уважения преподавателей | 6 | 6 | 3 |
| 1. Быть примером сокурсникам | 0 | 1 | 1 |
| 1. Добиться одобрения родителей и окружающих | 3 | 4 | 2 |
| 1. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу | 0 | 2 | 0 |
| 1. Получить интеллектуальное удовлетворение | 19 | 9 | 10 |

Для всех студентов, вне зависимости от того, на каком курсе они обучаются, самым важным является мотив «Стать высококвалифицированным специалистом» у студентов 1 курса (29 выборов из 30), 2 курс (24 выбора из 27), 4 курс (15 из 17). На втором месте тоже, вне зависимости от курса обучения, для всех студентов значимым оказался мотив «Приобрести глубокие и прочные знания» у студентов 1 курса (26 выборов из 30), 2 курс (22 выбора из 27), 4 курс (14 выборов из 17). Далее главные мотивы у студентов разных курсов начинают различаться, для студентов 1 курса значимым выступает мотив «Получить диплом» (20 выборов из 30). Для студентов 2 курса значимым выступает мотив «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» (19 выборов из 27). И для студентов 4 курса одинаково значимыми оказываются мотивы «Получить диплом» и «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» (13 выборов из 17). Таким образом, для студентов вне зависимости от курса обучения на главном месте стоят профессиональные и учебно-познавательные мотивы. Студенты в большинстве своём ориентированы на получение качественного образования, которое в дальнейшем поможет им стать высококвалифицированными специалистами.

Абсолютно незначимыми (количество выборов равно 0) для студентов 1 курса оказались мотивы: «Быть постоянно готовым к очередным занятиям», «Выполнять педагогические требования», «Быть примером сокурсникам», «Избежать осуждения и наказания за плохую учебу». Для студентов 4 курса также абсолютно незначимыми оказались мотивы: «Быть постоянно готовым к очередным занятиям», «Выполнять педагогические требования», «Избежать осуждения и наказания за плохую учебу». У студентов 2 курса абсолютно незначимых мотивов не оказалось, но присутствуют мотивы количество выборов которых равно одному, это мотивы: «Не отставать от сокурсников», «Быть примером сокурсникам». Полученные данные могут говорить о том, что для современных студентов система обучения через общественное поощрение/порицание оказывается малоэффективной, для них очень важно определять для себя контекст того, «что я делаю?», «ради чего я это делаю?».

При проведении проверки статистической значимости полученных различий мы получили статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) между студентами 2 и 1, 4 курса обучения по мотиву «Стать выскоквалифицированным специалистом», для студентов 2 курса данный мотив не так сильно выражен в группе, как для студентов 1 и 4 курса обучения. Статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) были получены между студентами 2 и 4 курса по мотиву «Получить диплом», данный мотив тоже не является преобладающим в группе студентов 2 круса по сравнению со студентами 4 курса. Статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) были получены между студентами 2 и 1, 4 курса по мотиву «Быть постоянно готовым к очередным занятиям», для студентов 2 курса этот мотив предпочитаем в отличии от студентов 1 и 4 курса обучения для которых этот мотив оказывается абсолютно не значимым. Результаты проведённой статистической проверки представлены в «Таблице Б.3».

Мы сравнили полученные данные по мотивам учебной деятельности студентов-дефектологов с данными сходного исследования «Особенности мотивации учебной деятельности студентов-психологов различных курсов», проведенного И.Н. Мещеряковой [41]. И.Н. Мещеряковой в результате проведённого исследования были получены следующие данные: вне зависимости от курса обучения преобладают мотивы «Стать высококвалифицированным специалистом» (68,8%) «Получить диплом» (64%), «Приобрести глубокие и прочные знания» (48%), «Получить интеллектуальное удовлетворение» (43,2%), «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» (40%) [41, стр.138].

Данные полученные на выборке студентов-психологов И.Н. Мещеряковой согласуются с данными полученные нами на выборке студентов-дефектологов. Для студентов дефектологов в пятёрку наиболее значимых мотивов как и для студентов-психологов входят мотивы: «Стать высококвалифицированным специалистом» (92% ответов из всей выборки испытуемых), «Получить диплом» (58%), «Приобрести глубокие знания» (84%), «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» (61%), «Получить интеллектуальное удовлетворение» (51%).

В результате применения методики «Якоря карьеры» были получены данные представленные в «Таблице 5».

Таблица 5 «Средние значения групповых показателей карьерных ориентаций студентов дефектологических факультетов»

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ***Карьерные ориентации*** | ***1 курс*** | ***2 курс*** | ***4 курс*** |
| Профессиональная компетентность | 5,87 | 5,19 | 4,00 |
| Менеджмент | 4,77 | 3,44 | 4,76 |
| Автономия | 6,43 | 5,56 | 4,65 |
| Стабильность работы | **7,90** | **8,11** | **7,12** |
| Стабильность места жительства | 4,87 | 3,74 | 2,82 |
| Служение | **8,43** | **7,52** | **6,82** |
| Вызов | 5,63 | 3,89 | 4,35 |
| Интеграция стилей жизни | **7,57** | **7,00** | **5,53** |
| Предпринимательство | 4,97 | 3,70 | 4,47 |

Для студентов всех курсов обучения наиболее выраженными оказываются карьерные ориентации – «Стабильность работы» (1 курс – 7,90; 2 курс – 8,11; 4 курс – 7,12), «Служение» (1 курс – 8,43; 2 курс – 7,52; 4 курс – 6,82) и «Интеграция стилей жизни» (1 курс – 7,57; 2 курс – 7,00; 4 курс – 5,53). Преобладание карьерной ориентации – «Стабильность работы» говорит о том, что студенты-дефектологи вне зависимости от курса обучения ориентированы на работу в надежных компаниях, на длительное время, ценят стабильность организации и социальные гарантии. Это вполне объяснимо, так как большинство выпускников дефектологических факультетов в будущем строят карьеру в государственных учреждениях. Для студентов-дефектологов, вне зависимости от курса обучения, важным является возможность воплощать в работе свои идеалы и ценности, о чём свидетельствует выраженность такой карьерной ориентации, как «Служение». Большинство студентов-дефектологов направлены на то, чтобы своим трудом приносить пользу обществу, важно видеть конкретные результаты своей деятельности, т.е. ориентированы на практическую работу. Выраженность карьерной ориентации – «Интеграция стилей жизни», говорит о том, что для студентов-дефектологов важно сохранение гармонии между сложившейся личной жизнью карьерой. Склоны выбирать и поддерживать определённый образ жизни важнее, чем добиваться успеха в карьере.

Наименьшее значение для студентов 2 и 4 курса обучения, придаётся карьерной ориентации – «Стабильность места жительства» (1 курс – 4,87; 2 курс – 3,74; 4 курс – 2,82 ). Студенты старших курсов в большей степени, чем студенты 1 курса оказываются готовы к смене места жительства, к частым командировкам. Это может быть объяснимо тем, что студенты обучаются в областном вузе и большинство из них живут в общежитии, тем самым основываясь на личном опыте переезда студенты охотнее принимают решение о переезде.

При проверки статистической достоверности полученных различий мы получили статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) между студентами 1 и 4 курса по следующим карьерным ориентациям: «Профессиональная компетентность», «Автономия», «Стабильность места жительства», «Служение», «Вызов». Показатели по данным карьерным ориентациям у студентов 1 курса более ярко выражены, чем у студентов 4 курса. Статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) были получены между студентами 1 и 2 курса по следующим карьерным ориентациям: «Менеджмент», «Вызов». Показатели по данным карьерным ориентациям у студентов 1 курса ярче выражены, чем у студентов 2 курса. Статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) были получены между студентами 4 и 1, 2 курса по карьерной ориентации – «Интеграция стилей жизни». Для студентов 4 курса данная карьерная ориентация оказывается наиболее значимой. Результаты проведённой проверки статистической значимости полученных различий представлены в «Таблице Б.4».

Мы сравнили полученные данные студентов-дефектологов с данными из исследования «Ценностные и карьерные ориентации студентов педагогического вуза», участниками данного исследования стали студенты педагогического вуза обучающиеся по направлениям: педагогическое образование, психологическое и конфликтология [54]. Соловьевой Е.М и Заусенко И.В. (2015) в результате проведённого эмпирического исследования получили следующие данные представленные в «Таблице 6».

Таблица 6 «Средние показатели по методике «Якоря карьеры» у студентов педагогического вуза (исследование Соловьева Е.М., Заусенко И.В.)»

|  |  |
| --- | --- |
| ***Карьерные ориентации*** | ***Студенты педагогического вуза*** |
| Профессиональная компетентность | 5,225 |
| Менеджмент | 5,813 |
| Автономия | **6,529** |
| Стабильность работы | **7,242** |
| Стабильность места жительства | 4,607 |
| Служение | **6,496** |
| Вызов | 5,330 |
| Интеграция стилей жизни | **7,097** |
| Предпринимательство | 5,620 |

Исходя из данных представленных в «Таблице 6» мы видим, что для студентов педагогических вузов выраженными оказываются карьерные ориентации «Стабильность места работы» (6,529), «Интеграция стилей жизни» (7,097), «Автономия» (6,529), «Служение» (6,496) [54]. Таким образом, мы можем говорить о том, что карьерные ориентации студентов педагогических вузов схожи с карьерными ориентация студентов-дефектологов.

***3.3 Представления студентов-дефектологов о будущей профессии***

Для изучения представлений студентов-дефектологов о выбранной профессии была использована методика «Личностный семантический дифференциал» («ЛСД») и авторская анкета. С помощью методики «ЛСД» студентам было предложено оценить себя в настоящем, то какие они есть сейчас, себя в идеале, то, какими бы они хотели быть, и дефектолога-профессионала.

Оценки себя в настоящее время представлены на «Графике 1».

График 1. «Оценки себя в настоящее время»

Образ «Я» в настоящем по фактору «Оценки», который свидетельствуют об уровне самоуважения, у студентов-дефектологов показатели на среднем уровне (студенты 1 курса обучения – 14,5; 2 курса- 12; 4 курса – 11,8). Фактор «Сила» в самооценке свидетельствует о развитии волевых сторон личности, как они осознаются самим испытуемым. Для студентов всех курсов характерен низкий показатель этого фактора (студенты 1 курса – 6,9; 2 курса – 3,7; 4 курса – 6,5). «Низкие значения» свидетельствуют о недостаточном самоконтроле, неспособности держаться принятой линии поведения, зависимости от внешних обстоятельств и оценок. Фактор «Активность» можно рассматривать как свидетельство экстравертированности личности. У студентов 1 курса данный фактор выражен на среднем уровне их оценки себя как активных и общительных (8,4). У студенты 2 и 4 курса фактор «Активности» выражен на низком уровне значения (2 курс – 4,5; 4 курс – 5,5). Студенты 2 и 4 курса ориентированы в самооценке на интровертированность, определенную пассивность, спокойные эмоциональные реакции.

Оценки себя «идеальных» представлены на «Графике 2».

График 2. «Оценки себя «идеальных»»

При оценки себя «идеальных», то какими бы студенты хотели видеть себя, отмечается увеличение в показателях. По фактору «Оценки» студенты всех курсов обучения демонстрируют высокие показатели (студенты 1 курса – 17; 2 курса – 16,8; 4 курса – 16,2), что говорит о том, что студенты стремятся, желают принимать себя как личность, осознавать себя носителем позитивных, социально желательных характеристик. Фактор «Сила» с низких значений возрастает до средних показателей ( студенты 1 курса – 11,5; 2 курса – 10,6; 4 курса – 10,6), что говорит о желании и стремлении студентов к уверенности в себе, независимости, склонности рассчитывать на собственные силы в трудных ситуациях. Фактор «Активность» так же увеличивается с низких показателей до средних (1 курс – 7,7; 2 курс – 8; 4 курс – 7), что может говорить о сремлений студентов становится активными и общительными.

Оценки дефектолога-профессионала представлены на «Графике 3».

График 3. «Оценки дефектолога-профессионала»

Оценивая образ дефектолога-профессионала студенты-дефектологи приближают образ дефектолога и представления о себе идеальных. По фактору «Оценки» у студентов всех курсов обучения отмечается высокий уровень показателей: у студентов 1 курса обучения – 19,23; 2 курса – 18,11; 4 курса – 18,47. Полученный результат свидетельствует о том, что в для студентов-дефектологов образ дефектолога-профессионала оказывается привлекательным и внушает уважение. По фактору «Сила», который характеризует значимость выбранной профессии, для студентов всех курсов обучения характерен средний уровень выраженности данного показателя: студенты 1 курса – 11,3; 2 курса – 10,26; 4 курса – 10,35. По фактору «Активность» студенты так же демонстрируют средний уровень показателей: студенты 1 курса – 9,03; 2 курс – 9,04; 4 курс – 8,06. Полученные данные говорят о том, что студенты-дефектологи воспринимают дефектолога-профессионала как активного, общительного и эмоционального человека.

Результаты исследования показывают, что для студентов всех курсов обучения образ «дефектолога-профессионала» по всем трем факторам ЛД близок к образу идеального «Я», что мы полагаем важным свидетельством конструктивного профессионального самоопределения наших испытуемых.

Далее перейдём к анализу результатов, которые посвящены изучению характера представлений о будущей профессии. С помощью анкеты мы стремились выяснить мотивацию выбора профессии, особенности трудностей с которыми столкнулись студенты, выбирая профессию, а так же их дальнейшие планы относительно карьеры. Вопросы анкеты так же позволили выяснить представления студентов о том, что побуждает людей выбирать профессии дефектологического профиля, с какими трудностями сталкиваются профессионалы в своей работе. В анкете были открытые и закрытые вопросы. Отвечая на закрытые вопросы, студенты могли выбирать несколько вариантов ответа или добавлять свой вариант.

Частота ответов на вопрос «Что побудило Вас выбрать профессию дефектолога?» представлена на «Графике 4».

График 4. «Что побудило Вас выбрать профессию дефектолога?»

Отвечая на вопрос о том, что «побудило студентов выбрать профессию дефектолога» большинство студентов всех курсов обучения выбирают ответ «личный интерес» (1 курс – 90%, 2 курс – 81%, 4 курс – 67%). На втором месте по популярности у студентов всех курсов ответ «хочу помогать другим людям» (1 курс – 50%, 2 курс – 44%, 4 курс – 29%). Однако, у студентов 4 курса есть варианты ответов, которые студенты предложили самостоятельно: «так сложились обстоятельства» (1 ответ), «случайно» (2 ответа). Таким образом, можно сказать о том, что студенты чаще всего выбирают свою профессию самостоятельно и исходят из побуждения того, что хотят помогать другим людям (преобладание альтруистических ценностей).

Частота ответов на вопрос «Были ли у Вас трудности в выборе профессии?» представлена на «Графике 5».

График 5. «Были ли у Вас трудности в выборе профессии?»

При ответе на вопрос «Были ли у Вас трудности в выборе профессии?» большинство студентов всех курсов ответили, что у них «были небольшие сомнения» (1 курс – 53%, 2 курс – 70%, 4 курс – 71%), при этом ответ «нет, давно знал(а), кем хочу быть» у студентов 1 курса большинство ответов – 23%, у студентов 2 курса – 11%, а вот студенты 4 курса данный ответ не выбирали. Можно предположить, что студенты младших курсов стали более осознано подходить к выбору своей будущей профессии, так же не исключено, что студенты выпускного курса постепенно могут сомневаться в выборе своей профессии и как следствие игнорируют вариант о том, что они давно знали кем хотят быть. Количество ответов «совсем не знали на какую специальность поступать» среди студентов разных курсов примерно одинаково (1 курс – 13%, 2 курс – 18%, 4 курс – 18%). Интересно отметить то, что выбирая свой вариант ответа, студенты 1 курса обосновывают свои трудности тем, что они выбирали из двух направлений. А вот студенты 4 курса пишут уже о том, что у них была попытка получения другой специальности (1 ответ) и ещё один ответ связан с тем, что родители не дали получить другое образование.

Частота ответов на вопрос «Планируете ли Вы после окончания обучения работать по профессии?» представлена на «График 6».

График 6. «Планируете ли Вы после окончания обучения работать по профессии?»

При вопросе «Планируете ли Вы после окончания обучения работать по профессии?» студенты 1 курса практически все студенты, за исключением одного отвечают «да» - 97%, студенты 2 курса как и студенты 1 курса 97% отвечают – «да». Ситуация меняется у студентов 4 курса 53% готовы работать по профессии после окончания обучения, а 47% сомневаются в этом («возможно», «не определилась», «не знаю», «планирую получить ещё одно образование»). Данная ситуация справедлива, так как исследователями (Брагина В.Д. и др.) отмечено, что профессиональные намерения меняют свой характер в зависимости от курса обучения. Для младших курсов характерен высокий уровень профессиональных намерений, то к старшим курсам происходит расхождение между представлениями о профессии в момент её выбора в школе и в процессе освоения.

Стоит также сказать о том, что отвечая на вопрос о том, «в какой сфере дефектологии в будущем Вы хотели бы работать», студенты 1 курса отвечают о том, что они хотели бы работать в сфере логопедии – 97%, так же присутствует в ответах сфера сурдопедагогики – 13%. Для студентов 2 и 4 курса характерно увеличение представлений о сферах своей деятельности. Так у студентов 2 курса появляются такие сферы дефектологии как сурдопсихология, психология, сурдопедагогика, тифлопедагогика, иппотерапия, сферы дошкольного и школьного специально образования. У студентов 4 курса в зависимости ещё от специфики профессии («Специальная психолога») варианты сфер разнообразные, это сферы олигофренопедагогики и олигофренопсихологии, специальное образование, сурдопсихология и тифлопсихология, психология лиц с нарушениями эмоционально-волевой сферы, «психолог-диагност», психотерапия, психология.

Частота ответов на вопрос «Какие причины, на Ваш взгляд, чаще всего побуждают людей выбирать профессию дефектолога?» («Таблица 7»).

Таблица 7 «Частота ответов на вопрос «Какие причины, на Ваш взгляд, чаще всего побуждают людей выбирать профессию дефектолога?»».

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ***Причины*** | ***1 курс*** | ***2 курс*** | ***4 курс*** |
| Дефектологу легко найти работу | 11 | 8 | 3 |
| Дефектолог хорошо зарабатывает | 13 | 15 | 3 |
| Это престижная профессия | 12 | 11 | 2 |
| Дефектолог занимается важным для общества делом | 22 | 16 | 12 |
| Возможность помочь близкому человеку (например, своему ребёнку) | 14 | 14 | 8 |
| Возможность стать высокообразованным человеком | 3 | 4 | 1 |
| Дефектолог общается с большим количеством людей | 4 | 6 | 0 |
| Возможность развития себя как личности | 10 | 14 | 9 |
| Возможность помогать другим | 15 | 19 | 3 |
| Другое | 1 | 1 | 2 |

Отвечая на вопрос: «Какие причины, на Ваш взгляд, чаще всего побуждают людей выбирать профессию дефектолога?» большинство студентов вне зависимости от курса отвечают, что «дефектолог занимается важным для общества делом» (1 курс – 73%, 2 курс – 59%, 4 курс – 71%), «возможность помогать другим» (1 курс – 50%, 2 курс – 70%), тем самым подчеркивая социальную значимость выбранной ими профессии, а так же «возможность помочь близкому человеку» (1 курс – 47%, 2 курс – 52%, 4 курс – 47%). Главными причинами студенты 1 и 2 курса считают, что «дефектолог хорошо зарабатывает» (1 курс – 43%, 2 курс – 56%, 4 курс – 18%), «это престижная профессия» (1 курс – 40%, 2 курс – 41%, 4 курс – 12%), «возможность помогать другим» (1 курс – 50%, 2 курс – 70%, 4 курс – 18%). Студенты 2 и 4 курса главными причинами считаю, что профессия дефектолога помогает развивать себя как личность (1 курс – 33%, 2 курс – 52%, 4 курс – 53%). Интересно отметить личные ответы студентов при ответе на вопрос о причинах. Так студент 1 курса пишет о том, что «дефектология это прикладная область профессии и твоим знаниям найдётся применение, не придётся «отложить диплом на полку»». Студент 2 курса пишет о том, что профессия дефектолога «позволяет совмещать приятное – общение с детьми, с полезным – помощь им». Студенты 4 курса говорят о том, что одной из причин является «получение хоть какого-то высшего образования», «интерес к детям с нарушениями и наличие кого-то в семье кто работает по этой специальности».

Частота ответов на вопрос «Какие недостатки и ограничения Вы бы могли отметить в профессии дефектолога?» («Таблица 8»).

Таблица 8 «Частота ответов на вопрос «Какие недостатки и ограничения Вы бы могли отметить в профессии дефектолога?»».

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Недостатки и ограничения | 1 курс | 2 курс | 4 курс |
| Трудно найти работу | 5 | 5 | 5 |
| «Много денег не заработаешь» | 2 | 5 | 5 |
| Эта профессия не престижная | 1 | 0 | 1 |
| Нужно очень долго учиться, чтобы стать хорошим специалистом | 15 | 9 | 6 |
| От дефектолога все чего-то ждут | 5 | 10 | 2 |
| Другое | 8 | 5 | 3 |

Говоря о недостатках и ограничениях профессии дефектолога, студенты не зависимо от курса обучения выбирают вариант «нужно очень долго учиться, чтобы стать хорошим специалистом» (1 курс – 50%, 2 курс – 33%, 4 курс – 35%). Студенты 2 курса выбирают наиболее часто вариант ответа «от дефектолога все чего-то ждут» (37%). Студенты 4 курса отмечают такие недостатки и ограничения, как «трудно найти работу», «много денег не заработаешь» (29%), что можно объяснить тем, что студенты выпускники стоят на пороге самостоятельной жизни и их начинают заботить вопросы финансового обеспечения себя и своей семьи. Отметим самостоятельные ответы студентов на поставленный вопрос об ограничениях и недостатках профессии. Так студенты 1 курса пишут о том, что «нужно консультировать родителей», «психологически сложная работа (разные дети, с разными заболеваниями)», «родители никогда не желают признавать очевидного, а шишки нам», «может быть сложно морально», «трудно в эмоциональном плане», «иногда бывает трудно найти подход к ребёнку или к его родителям», «морально тяжелый труд», «морально тяжёлая работа». Студенты 2 курса много пишут о том, что трудно работать с родителями: «работа с родителями», «взаимодействие с родителями», «кропотливая работа с родителями», «очень сложно работать с родителям» и «профессиональное выгорание». Студенты 4 курса указывают на такие трудности профессии, как «родители», «дефектолог не всесилен», «специфика профессии может многих оттолкнуть», «много ответственности и из-за этого много стрессов, тяжело найти работу из-за недостатка знакомых в этой сфере». Таким образом, на наш взгляд, стоит принять во внимание те недостатки профессии о которых пишут сами студенты. Постараться построить образовательный процесс так, чтобы вопросам по работе с семьёй было уделено большее внимание, так как очевидно, что это одно из важных направлений в работе дефектолога.

***3.4 Анализ взаимосвязей между курсом обучения студентов-дефектологов и показателями мотивационно-ценностной сферы личности***

При изучении особенностей мотивационно-ценностной сферы личности студентов-дефектологов важным оказывается изучение взаимосвязи этих особенностей с курсом обучения. Дополнительной гипотезой нашего исследование стало предположение о том, что у студентов разных курсов обучения наблюдаются различия в мотивационно-ценностной сфере личности, прежде всего в отношении мотивации будущей профессиональной деятельности, в основе которых – всё более полное представление о профессии и своей будущей профессиональной деятельности в ходе обучения.

Исходя из этой цели нами был проведен анализ полученных результатов по изучению особенностей мотивационно-ценностной сферы личности в зависимости от курса обучения студентов. Анализ взаимосвязей по методике «Смысложизненных ориентаций» (Рис. 1).

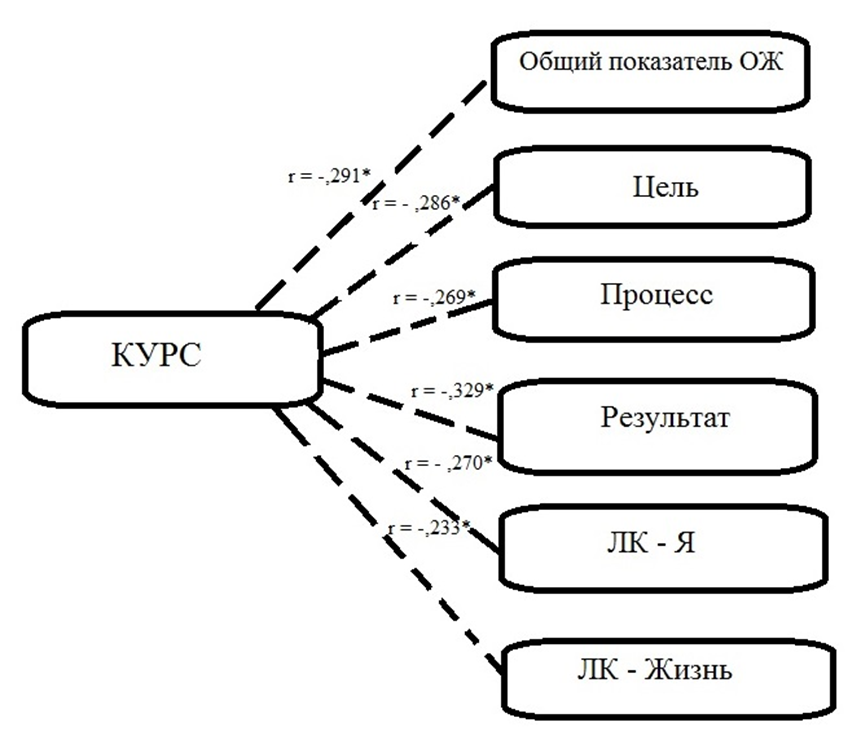


Рис. 1 «Корреляционные взаимосвязи показателей теста «СЖО»»

В результате проведённого корреляционного анализа была получена обратная взаимосвязь между курсом обучения и «Общим показателем осмысленности жизни» (r = -,291 p≤0,05). Можно предположить, что чем ближе студенты находятся к выпуску из вуза тем ниже становятся показатель общей осмысленности жизни. Обратная корреляционная взаимосвязь так же обнаружена и с другими показателями теста: «Цель» (r = -,286 p≤0,05), «Процесс» (r = -,269 p≤0,05), «Результат» (r = -,329 p≤0,05), «Локус контроля – Я» (r = -,270 p≤0,05) и «Локус контроля – Жизнь» (r = -,233 p≤0,05). Можно предположить, что чем ближе студенты подходят к выпуску из вуза, тем показатели смысложизненных ориентаций становятся меньше. Мы можем предположить, так как многими исследователями доказано, что студенты на этапе выпуска из учебного заведения переживают кризис профессионального развития, что низкие показатели студентов выпускных курсов являются доказательством переживаемого кризиса. Так как известно, что в периоды кризисов отмечается снижение эмоциональной устойчивости, увеличение тревожности, беспокойства, фиксации на неудачах, социализации поведенческого контроля, возрастание чувства долга, наряду с этим отмечается снижение инициативности, адекватности в межличностном общении, повышение уровня проявлений синдрома «эмоционального выгорания» [ 13].

Анализ взаимосвязей по методике «Морфологический тест жизненных ценностей» (Рис. 2).

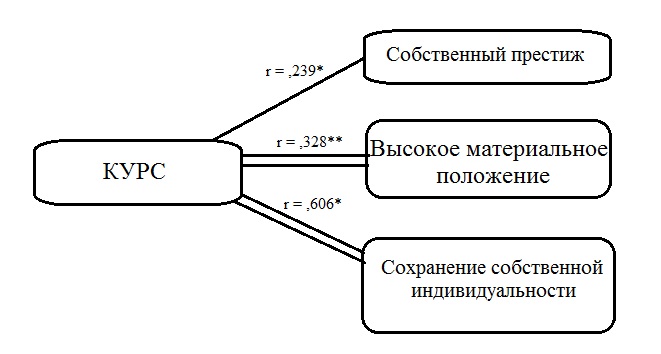


Рис. 2 «Корреляционные взаимосвязи показателей методики «МТЖЦ»»

Была обнаружена прямая корреляционная взаимосвязь между курсом обучения и ценностями «Собственный престиж» (r = ,239 p≤0,05), «Высокое материальное положение» (r = ,328 p≤0,01) и «Сохранение собственной индивидуальности» (r = ,606 p≤0,01). Можно предположить, что чем старше курс тем больше наблюдается выраженность ценностей эгоистически-престижной направленности, стремление к индивидуализации. Для студентов старших курсов характерно стремление к признанию, уважению, одобрению со стороны других, как правило, наиболее значимых лиц, к чьему мнению прислушиваются в наибольшей степени и на чье мнение ориентируется, в первую очередь, в своих суждениях, поступках и взглядах. Студенты старших курсов стремятся к более высокому уровню своего материального благосостояния, высокий уровень материального благосостояния для них часто оказывается основанием для развития чувства собственной значимости и повышенной самооценки. Стремление к сохранению собственной индивидуальности выражается в желании независимости от других людей, сохранении неповторимости и своеобразия своей личности, своих взглядов, убеждений, своего стиля жизни.

Анализ взаимосвязей по методике «Мотивы учебной деятельности студентов» (Рис. 3).



Рис.3 «Корреляционные взаимосвязи показателей методики «Мотивы учебной деятельности студентов»»

Была обнаружена прямая корреляционная взаимосвязь между курсом обучения и учебным мотивом «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» (r = ,254 p≤0,05). Можно предположить, что чем старше студенты становятся, тем больше они начинают задумываться о своей профессиональной деятельности и мотивация в обучении в большей степени становится ориентирована на обеспечение своей профессиональной деятельности, чем на просто обучение, о чём может свидетельствовать обратная корреляционная взаимосвязь между курсом обучения и мотивом «Успешно учиться, сдавать экзамены на хорошо и отлично» (r = -,237 p≤0,05). Для студентов младших курсов наиболее значима сама учебная деятельность, чем связь обучения и профессиональной деятельности. Возможно это связано с развитием представлений о будущей профессии. На первом курсе представления ещё только начинают формироваться, студенты младших курсов ещё не информированы в достаточной мере о возможных сферах своей профессиональной деятельности. Тем самым на начальном этапе обучение мотивация в первую очередь направлена на сам процесс получения образования.

Анализ взаимосвязей по методике «Якоря карьеры» (Рис. 4).

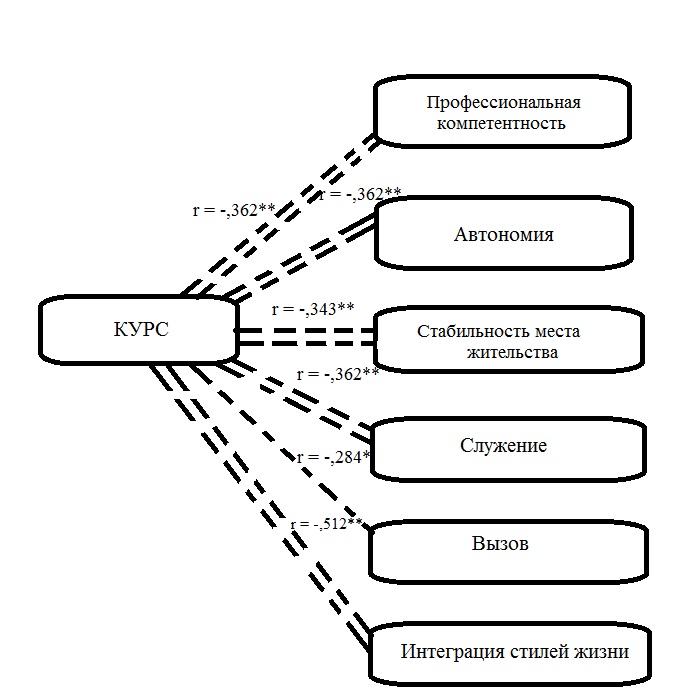


Рис.4 «Корреляционные взаимосвязи показателей методики «Якоря карьеры»»

В результате корреляционного анализа была обнаружена обратная корреляционная взаимосвязь между курсом обучения и такими карьерными ориентациями как «Профессиональная компетентность» (r = -,362 p≤0,01), «Автономия» (r = -,362 p≤0,01), «Стабильность места жительства» (r = -,343 p≤0,01), «Служение» (r = -,362 p≤0,01), «Вызов» (r = -,284 p≤0,05) и «Интеграция стилей жизни» (r = -,512 p≤0,01). Можно предположить, что карьерные ориентации студентов младших курсов носят смешанный характер, у них отмечается высокая выраженность практически всех карьерных ориентаций. У студентов старших курсов характер карьерных ориентаций становится более дифференцированным, ярко преобладает ограниченное количество ориентаций. Известно, что одним из важнейших аспектов профессионального развития личности, а также ее самореализации является сознательное планирование карьеры. Карьерные ориентации возникают в процессе социализации, на основе и в результате научения в начальные годы развития карьеры. Мы можем предположить, что находясь на пороге выпуска из вуза студенты старших курсов неизбежно сталкиваются с необходимость оценки объективной, внешней стороны карьеры - это последовательность занимаемых индивидом профессиональных позиций, и субъективной, внутренней стороной - то, как человек воспринимает свою карьеру, каков образ его профессиональной жизни и собственной роли в ней. Тем самым на старших курсах происходит дифференциация, выделение из множества карьерных ориентаций, тех которые наиболее полно удовлетворяют индивидуальным запросам студентов.

***3.5 Обсуждение полученных результатов. Особенности мотивационно-ценностной сферы личности студентов, избирающих дефектологические специальности***

Основная гипотеза нашего исследования заключалась в том, что мы предполагали, что в мотивационно-ценностной сфере личности студентов-дефектологов, доминируют мотивы и ценности, смысложизненные ориентации, соответствующие «помогающей» направленности профессии: преобладание ценностей духовно-нравственной и альтруистической направленности, доминирование внутренних мотивов над внешними.

Проведённое эмпирическое исследование, во-первых, позволило нам определить особенности смысложизненных и ценностных ориентаций.

Данные показателей смысложизненных ориентаций по тесту «СЖО» соответствуют стандартизированным нормам Д.А. Леонтьева. Между студентами 1 и 4 курса были получены статистически достоверные различия (p≤0,05) в показателях субшкал «Цели в жизни», «Результативность жизни» и «Общий показатель осмысленности жизни» у студентов 1 курса данные показатели выше, чем у студентов 4 курса. Что может быть свидетельством своеобразного «кризиса смысла жизни» у студентов 4 курса обучения. Перед студентами выпускного курса ставятся новые задачи, требующие от них новых решений, такие как что делать дальше, продолжать обучение, строить карьеру, как удержатся в мире взрослых? Всё это неизбежно оказывает влияние на характер смысложизненных ориентаций, тем самым вызывая своеобразный «кризис смысла жизни».

Говоря об особенностях жизненных ценностей студентов-дефектологов, то жизненные ценности студентов разных курсов выражены по-разному. Для студентов 1 и 2 курса на первый план выходят ценности духовно-нравственной направленности. У студентов 4 курса, отсутствует ярко выраженная направленность деятельности, то есть выраженными оказываются ценности и духовно-нравственной и прагматической направленности, мы обозначили её как «смешанную». На уровне статистической достоверности (p ≤ 0,05) студенты 2 и 4 курса больше склонны к сохранению собственного мнения, взглядов, убеждений над общепринятыми (высокие значения по шкале ценности «Сохранение собственной индивидуальности»), чем студенты 1 курса обучения. Статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) были получены между студентами 1, 2 и 4 курса по шкале ценности «Высокое материальное положение», для студентов 4 курса материальное благополучие имеет большую ценность, чем для студентов младших курсов.

Описав особенности смысложизненных и ценностных ориентаций студентов-дефектологов, мы исходили из предположения, что профессии дефектологического профиля предполагают принятие специалистом альтруистических, духовно-нравственных ценностей. Мы можем сказать о том, что студенты-дефектологи в процессе профессионализации в подавляющем большинстве принимают ценности своей будущей профессии. Для студентов всех курсов обучения наиболее выраженными оказываются карьерные ориентации – «Стабильность работы», «Служение» и «Интеграция стилей жизни». Преобладание карьерной ориентации – «Стабильность работы» говорит о том, что студенты-дефектологи вне зависимости от курса обучения ориентированы на работу в надежных компаниях, на длительное время, ценят стабильность организации и социальные гарантии. Это вполне объяснимо, так как большинство выпускников дефектологических факультетов в будущем строят карьеру в государственных учреждениях. Выраженность карьерной ориентации – «Интеграция стилей жизни», говорит о том, что для студентов-дефектологов важно сохранение гармонии между сложившейся личной жизнью карьерой. Склоны выбирать и поддерживать определённый образ жизни важнее, чем добиваться успеха в карьере. Альтруистическая направленность выражается в том, что студенты-дефектологи в первую очередь в карьере ориентированы на «Служение» для студентов-дефектологов, вне зависимости от курса обучения, важным является возможность воплощать в работе свои идеалы и ценности. Большинство студентов- дефектологов направлены на то, чтобы своим трудом приносить пользу обществу, важно видеть конкретные результаты своей деятельности, т.е. ориентированы на практическую работу. Тем самым часть нашей основной гипотезы о том, что в мотивационно-ценностной сфере личности студентов, избирающих дефектологические специальности, доминируют мотивы и ценности, смысложизненные ориентации, соответствующие «помогающей» направленности профессии: преобладание ценностей духовно-нравственной и альтруистической направленности, подтвердилась.

Вторая часть нашей основной гипотезы заключалась в предположении о том, что в мотивационной сфере студентов-дефектологов внутренние мотивы доминируют над внешними.

Говоря об особенностях мотивационной сферы студентов-дефектологов мы можем сказать следующее. Особенности мотивации учебной деятельности выражены в том, что студенты больше ориентированы на успешную реализацию учебно-познавательной и профессиональной деятельности. Внешние мотивы, связанные с социальным одобрением/наказанием, для студентов оказываются незначимыми и малоэффективными в организации учебного процесса. В сочетании с данными анкеты можно добавить, что студенты чаще всего к выбору профессии приходят самостоятельно и исходят из побуждения того, что хотят помогать другим людям (преобладание альтруистических мотивов). При этом большинство студентов испытывают сомнения относительно правильности сделанного ими выбора, что на наш взгляд, совершенно нормально, так как делая выбор в пользу чего-то мы отказываемся от других альтернатив и оценить свой выбор мы можем только спустя время.

Особенности представлений студентов-дефектологов о будущей профессии выражены в том, что. Во-первых, образ специалиста для студентов-дефектологов оказывается привлекательным и значимым, близким к «идеальному Я». По мнению студентов, специалист-дефектолог должен быть активным, общительным и эмоциональным человеком. Во-вторых, характер представлений о будущей профессии у студентов в зависимости от курса претерпевает некоторые изменения. Так, если для студентов младших курсов намерения работать по специальности встречается практически единогласно «да» (97%), то для студентов 4 курса характерно сомнение относительно своей будущей профессиональной деятельности (53% - «да» 47% - «сомневаются»), что можно объяснить описанным в литературе «кризисом» профессионального самоопределения на предпоследнем курсе. В процессе обучения у студентов происходит увеличение информации о сферах своей будущей профессиональной деятельности и об ограничениях и трудностях профессии, однако в целом образ профессии сохраняет привлекательность и выполняет функцию антиципируемой цели в профессиональном самоопределении.

В результате проведенного корреляционного анализа взаимосвязей между курсом обучения студентов-дефектологов и показателями мотивационно-ценностной сферы личности нами была подтверждена дополнительная гипотеза. Дополнительная гипотеза заключалась в следующем предположении: в процессе обучения наблюдаются различия в мотивационно-ценностной сфере личности студентов, в основе которых – всё более полное представление о профессии и своей будущей профессиональной деятельности. Различия мотивационно-ценностной сферы личности студентов-дефектологов в зависимости от курса обучения выражены в следующем.

Была обнаружена обратная взаимосвязь между курсом обучения и субшкалами теста СЖО («Общим показателем осмысленности жизни» (r = -,291 p≤0,05), «Цель» (r = -,286 p≤0,05), «Процесс» (r = -,269 p≤0,05), «Результат» (r = -,329 p≤0,05), «Локус контроля – Я» (r = -,270 p≤0,05), «Локус контроля – Жизнь» (r = -,233 p≤0,05)), что может быть подтверждением наших предположений о своеобразном кризисном состоянии. Так как известно, что в периоды кризисов отмечается снижение эмоциональной устойчивости, увеличение тревожности, беспокойства, фиксации на неудачах, социализации поведенческого контроля, возрастание чувства долга, наряду с этим отмечается снижение инициативности, адекватности в межличностном общении.

Прямая корреляционная взаимосвязь была обнаружена между курсом обучения и ценностями прагматической направленности («Собственный престиж» (r = ,239 p≤0,05), «Высокое материальное положение» (r = ,328 p≤0,01), «Сохранение собственной индивидуальности» (r = ,606 p≤0,01)). Можно предположить, что чем старше курс тем больше наблюдается выраженность ценностей эгоистически-престижной направленности, стремление к индивидуализации. Для студентов старших курсов характерно стремление к признанию, уважению, одобрению со стороны других, как правило, наиболее значимых лиц, к чьему мнению прислушиваются в наибольшей степени и на чье мнение ориентируется, в первую очередь, в своих суждениях, поступках и взглядах. Студенты старших курсов стремятся к более высокому уровню своего материального благосостояния, высокий уровень материального благосостояния для них часто оказывается основанием для развития чувства собственной значимости и повышенной самооценки. Стремление к сохранению собственной индивидуальности выражается в желании независимости от других людей, сохранении неповторимости и своеобразия своей личности, своих взглядов, убеждений, своего стиля жизни. Полученные данные могут говорить о том, что студенты старших курсов рассматривают получение высшего образования не только как овладение определенной специальностью, но и как возможность самореализации, самосовершенствования, повышения личного престижа в обществе.

Прямая корреляционная взаимосвязь между курсом обучения и учебным мотивом «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» (r = ,254 p≤0,05). Мы предположили, что чем старше студенты становятся, тем больше они начинают задумываться о своей профессиональной деятельности и мотивация в обучении в большей степени становится ориентирована на обеспечение успеха своей профессиональной деятельности, чем на просто обучение, о чём может свидетельствовать обратная корреляционная взаимосвязь между курсом обучения и мотивом «Успешно учиться, сдавать экзамены на хорошо и отлично» (r = -,237 p≤0,05). Для студентов младших курсов наиболее значима сама учебная деятельность, чем связь обучения и профессиональной деятельности. Возможно это связано с развитием представлений о будущей профессии. На первом курсе представления ещё только начинают формироваться, студенты младших курсов ещё не информированы в достаточной мере о возможных сферах своей профессиональной деятельности. Тем самым на начальном этапе обучение мотивация в первую очередь направлена на сам процесс получения образования.

Анализируя характер взаимосвязи между курсом обучения и карьерными ориентациями (была обнаружена обратная корреляционная взаимосвязь между курсом обучения и такими карьерными ориентациями как «Профессиональная компетентность» (r = -,362 p≤0,01), «Автономия» (r = -,362 p≤0,01), «Стабильность места жительства» (r = -,343 p≤0,01), «Служение» (r = -,362 p≤0,01), «Вызов» (r = -,284 p≤0,05) и «Интеграция стилей жизни» (r = -,512 p≤0,01)), мы предположили, что карьерные ориентации студентов младших курсов носят смешанный характер, у них отмечается высокая выраженность практически всех карьерных ориентаций. У студентов старших курсов характер карьерных ориентаций становится более дифференцированным, ярко преобладает ограниченное количество ориентаций. Известно, что одним из важнейших аспектов профессионального развития личности, а также ее самореализации является сознательное планирование карьеры. Карьерные ориентации возникают в процессе социализации, на основе и в результате научения в начальные годы развития карьеры. Мы можем предположить, что находясь на пороге выпуска из вуза студенты старших курсов неизбежно сталкиваются с необходимость оценки объективной, внешней стороны карьеры - это последовательность занимаемых индивидом профессиональных позиций, и субъективной, внутренней стороной - то, как человек воспринимает свою карьеру, каков образ его профессиональной жизни и собственной роли в ней. Тем самым на старших курсах происходит дифференциация, выделение из множества карьерных ориентаций, тех которые наиболее полно удовлетворяют индивидуальным запросам студентов.

**ВЫВОДЫ**

Таким образом, в результате проведённого эмпирического исследования мы пришли к следующим выводам:

1. У студентов 1 и 2 курса в деятельности преобладают ценности духовно-нравственной направленности. У студентов 4 курса, отсутствует ярко выраженная направленность деятельности, то есть выраженными оказываются ценности и духовно-нравственной и прагматической направленности, мы обозначили её как «смешанную». На уровне статистической достоверности (p ≤ 0,05) студенты 2 и 4 курса больше склонны к сохранению собственного мнения, взглядов, убеждений над общепринятыми (высокие значения по шкале ценности «Сохранение собственной индивидуальности»), чем студенты 1 курса обучения. Статистически достоверные различия (p ≤ 0,05) были получены между студентами 1, 2 и 4 курса по шкале ценности «Высокое материальное положение», для студентов 4 курса материальное благополучие имеет большую ценность, чем для студентов младших курсов. Полученные данные могут говорить о том, что студенты старших курсов рассматривают получение высшего образования не только как овладение определенной специальностью, но и как возможность самореализации, самосовершенствования, повышения личного престижа в обществе.
2. Для студентов всех курсов обучения наиболее выраженными оказываются карьерные ориентации – «Стабильность работы», «Служение» и «Интеграция стилей жизни». Альтруистическая направленность выражается в том, что студенты-дефектологи в первую очередь в карьере ориентированы на «Служение» для большинства студентов характерно стремление приносить пользу людям и обществу в своей будущей работе.
3. Особенности мотивации учебной деятельности выражены в том, что студенты-дефектологи вне зависимости от курса обучения ориентированы на успешную реализацию учебно-познавательной и профессиональной деятельности. Внешние мотивы, связанные с социальным одобрением/наказанием, для студентов оказываются незначимыми и малоэффективными в организации учебного процесса.
4. Образ специалиста для студентов-дефектологов оказывается привлекательным и значимым, близким к «идеальному Я». По мнению студентов, специалист-дефектолог должен быть активным, общительным и эмоциональным человеком.
5. Смысложизненные ориентации студентов-дефектологов 1 курса по показателям субшкал «Цели в жизни», «Результативность жизни» и «Общий показатель осмысленности жизни» статистически достоверно (p ≤ 0,05) выше показателей студентов 4 курса обучения. Что может быть свидетельством своеобразного «кризиса смысла жизни» у студентов 4 курса обучения. Перед студентами выпускного курса ставятся новые задачи, требующие от них новых решений, что неизбежно оказывает влияние на характер смысложизненных ориентаций, тем самым вызывая своеобразный «кризис смысла жизни».
6. Характер представлений о будущей профессии у студентов в зависимости от курса претерпевает некоторые изменения. В процессе обучения у студентов происходит увеличение информации о сферах своей будущей профессиональной деятельности и об ограничениях и трудностях профессии, однако в целом образ профессии сохраняет привлекательность и выполняет функцию антиципируемой цели в профессиональном самоопределении.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Профессионально-личностное формирование и становление студента в процессе обучения выражается в том, что студент постепенно входит в профессиональную среду, овладевает необходимыми знаниями и навыками, принимает ценности своей будущей профессии, что предполагает их активную реализацию непосредственно в самой профессиональной деятельности.

Именно на этапе профессионального обучения в вузе у студента начинают развиваться те ценности и мотивы, которые в будущем определяют успешность его деятельности в профессии, а для этого необходимо изучить процесс становления профессиональных ценностей и мотивов в процессе развития личности будущих специальных психологов и коррекционных педагогов.

Для изучения особенностей мотивационно-ценностной сферы личности студентов, избирающих дефектологические специальности, нами были сформулированы основная и дополнительная гипотеза.

Основная гипотеза состояла в том, что мы предполагали, что в мотивационно-ценностной сфере личности студентов, избирающих дефектологические специальности, доминируют мотивы и ценности, смысложизненные ориентации, соответствующие «помогающей» направленности профессии: преобладание ценностей духовно-нравственной и альтруистической направленности, доминирование внутренних мотив над внешними.

В результате проведённого эмпирического исследования основная гипотеза была доказана. Студенты-дефектологи в процессе профессионализации в подавляющем большинстве принимают ценности своей будущей профессии, в своей деятельности студенты-дефектологи стремятся реализовывать ценности духовно-нравственной и альтруистической направленности. Альтруистическая направленность выражается в том, что студенты-дефектологи в первую очередь в карьере ориентированы на «Служение» для студентов-дефектологов, вне зависимости от курса обучения, важным является возможность реализовывать в работе свои идеалы и ценности. Большинство студентов-дефектологов ориентированы на то, чтобы своим трудом приносить пользу обществу, важно видеть конкретные результаты своей деятельности, т.е. ориентированы на практическую работу.

Мотивация учебной деятельности выражена в том, что студенты больше ориентированы на успешную реализацию учебно-познавательной и профессиональной деятельности. Внешние мотивы, связанные с социальным одобрением/наказанием, для студентов оказываются незначимыми и малоэффективными в организации учебного процесса. В сочетании с данными анкеты можно добавить, что студенты чаще всего к выбору профессии приходят самостоятельно и исходят из побуждения того, что хотят помогать другим людям (преобладание альтруистических мотивов).

Дополнительная гипотеза заключалась в том, что мы предположили, что у студентов разных курсов обучения наблюдаются различия в мотивационно-ценностной сфере личности, прежде всего в отношении мотивации будущей профессиональной деятельности, в основе которых – всё более полное представление о профессии и своей будущей профессиональной деятельности в ходе обучения.

В результате проведённого исследования дополнительная гипотеза была подтверждена. В зависимости от курса обучения в мотивационно-ценностной сфере студентов-дефектологов наблюдаются некоторые различия. Во-первых, наблюдаются изменения в характере смысложизненных ориентаций, чем старше курс обучения тем ниже показатели смысложизненных ориентаций, что может быть свидетельством своеобразного «кризиса смысла жизни» у студентов 4 курса обучения. Во-вторых, студенты у студентов старших курсов начинают доминировать ценности прагматической направленности («Собственный престиж», «Высокое материальное положение», «Сохранение собственной индивидуальности»), что может говорить о том, студенты старших курсов рассматривают получение высшего образования не только как овладение определенной специальностью, но и как возможность самореализации, самосовершенствования, повышения личного престижа в обществе. В-третьих, «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» чем старше студенты становятся, тем больше они начинают задумываться о своей профессиональной деятельности и мотивация в обучении в большей степени становится ориентирована на обеспечение успеха своей профессиональной деятельности (доминирование мотива «Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности»), для студентов младших курсов наиболее значима сама учебная деятельность, чем связь обучения и профессиональной деятельности (доминирование мотива «Успешно учиться, сдавать сессию на хорошо и отлично»). В-четвертых, у студентов старших курсов характер карьерных ориентаций становится более дифференцированным, ярко преобладает ограниченное количество ориентаций.

Таким образом, полученные результаты нашего исследования могут помочь оценить перспективы и проблемы в сфере подготовки специалистов дефектологического профиля. Результаты нашего исследования могут быть использованы в качестве обоснования необходимости целенаправленного формирования мотивационно-ценностной сферы дефектологов ещё на этапе их профессионального обучения в вузе. Полученные данные так же могут быть использованы для разработки программы по формированию профессионально важных мотивов и ценностных ориентаций у будущих специалистов.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Бакшаева Н. А. Психология мотивации студентов / Н. А. Бакшаева, А. А. Вирбицкий // М :. Логос, 2006. – 184 с.
2. Бичерова Е.Н., Фещенко Е.М. Динамика представлений о будущей профессии студентов института управления в процессе обучения // Alma mater (Вестник высшей школы). – № 5, 2015. – С. 55-59.
3. Блинова Л. Н. Подготовка педагогов к работе с детьми с трудностями в обучении в условиях гуманизации (на материале школы первой ступени): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.01. Хабаровск, 1997.
4. Борытко Н. М. Моделирование в психолого-педагогических исследованиях // Изв. Волгогр. гос. пед. ун-та. 2006. № 1. С. 11–15.
5. Брагина, В.Д. Представления о профессии и самооценке профессионально значимых качеств у учащейся молодежи / В.Д. Брагина // Вопросы психологии – №2 март-апрель 1976. – с. 146-151.
6. Бубновская О. В. Исследование взаимосвязи ценностных и смысложизненных ориентаций студентов //Система ценностей современного общества. – 2012. – №. 25. – С. 167-173.
7. Василюк Ф. Е. Психология переживания. – М, 1984. – Т. 195.
8. Воденникова Л. А. К вопросу о понятийно-категориальном аппарате исследования профессиональных ценностных ориентаций будущих педагогов-дефектологов //Человек и образование. – 2013. – №. 3 (36).
9. Володина К. А. Изучение образа профессии у студентов-психологов //Концепт. – 2013. – №. 7 (23).
10. Володина К. А. Теоретический анализ основных характеристик образа профессии: понятие, структура, функции //Наука и школа. – 2013. – №. 3.
11. Володина К. А. Изучение представлений студентов-психологов об образе будущей профессии на начальных этапах обучения в вузе //Альманах современной науки и образования. – 2014. – №. 10. – С. 53-56.
12. Головаха, Е. И. Жизненная перспектива и ценностные ориентации личности / Е.И. Головаха // Психология личности в трудах отечественных психологов. — СПб. : Питер, 2002.
13. Головей Л. А. и др. Профессиональное развитие личности: начало пути (эмпирическое исследование). – 2015.
14. Гуслякова Н. И. Психологические механизмы становления и развития профессионального сознания студентов педвуза. – 2006.
15. Гришина Н.В. Экзистенциальная психология в поисках своего вектора развития // Психологические исследования. 2015. Т. 8, № 42. С. 2.
16. Гришина Н. В. Экзистенциальная психология: Учебник. – 2018.
17. Гришина Н. В., Погребицкая В. Е., Салитова М. В. Развитие и становление индивидуальности в период ранней взрослости: студенты-психологи //Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12. Социология. – 2008. – №. 4.
18. Ермолаева Е. П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность //Психологический журнал. – 2001. – Т. 22. – №. 4. – С. 51-59.
19. Жучкова С. М. Смысложизненные ориентации как субъективные составляющие феномена смысла жизни //URL: http://sibac. info/13182 (дата обращения: 27.10. 14). – 2011.
20. Знаков В. В. Ценности как проблема психологии человеческого бытия //Ценностные основания психологической науки и психология ценностей. – 2008. – С. 83-93.
21. Иванова В. П., Сулайманова А. И. Психологические особенности жизненных ценностей студентов //Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. – 2014. – Т. 14. – №. 10. – С. 30-34.
22. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин // – СПб .: Питер, 2002. – 512 с.
23. Интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья: моногр.: в 2 т. – Т.2. Проблемы интегративного обучения и социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья / под ред. В.Н. Скворцова, Л.М. Кобриной, Е.Т. Логиновой, И.М. Мироненко. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2014. – 296 с.
24. Канаева Н. А. Мотивация учебно-профессиональной деятельности и её влияние на становление будущих специалистов // Молодой ученый. — 2010. — №4. — С. 271-273. — URL https://moluch.ru/archive/15/1407/ (дата обращения: 04.02.2018).
25. Канюков Д. Н. Структура образа профессии и динамика ее изменения студентов-психологов в процессе обучения //Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Психология. – 2011. – №. 1.
26. Каширский Д. В. Психология личностных ценностей: автореферат дис.… докт. психол. наук.-Москва, 2014. – 2014.
27. Клименко И. В. Динамика мотивационно-ценностной направленности студентов на профессиональную деятельность //Режим доступа: http://www. psycdigest. ru/articles/pdf/dissertation/Klimenko\_IV\_diss. pdf (дата обращения: 23.04. 2018). – 2014.
28. Климов Е.А. Введение в психологию труда: Учебник для вузов. – М.: Культура и спорт, ЮНИТИ, 1998.
29. Кузнецова Е. Г. Личностные ценности: понятие, подходы к классификации //Вестник Оренбургского государственного университета. – 2010. – №. 10 (116).
30. Куриленко Ю. А. Смысловая сфера как структурный элемент личности //Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – №. 2 (57).
31. Кучмаева О. В., Сабитова Г. В., Петрякова О. Л. Проблемы развития инклюзивного образования в столице // Воспитание школьников. – 2013. – № 4. – С. 3 – 11.
32. Лабынцева И. С. Отношение к будущей профессии студентов с разным уровнем учебной активности //Известия Южного федерального университета. Технические науки. – 2012. – Т. 135. – №. 10.
33. Лавринович Т. М. Особенности ценностно-мотивационной сферы личности будущих психологов на разных этапах процесса их профессионализации //Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2014. – Т. 7. – №. 4.
34. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев // -М :. Политиздат, 1975. – 375 с.
35. Леонтьев Д. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – Litres, 2017.
36. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. — М.: Смысл, 2000. — 18 с.
37. Лях М. В. Особенности развития мотивов учебно-профессиональной деятельности в студенческом возрасте //Психологическая наука и образование www. psyedu. ru. – 2011. – №. 4. – С. 10-20.
38. Максименко С. Д., Осёдло В. И. Субъектный подход в изучении профессиональной самореализации. – 2011.
39. Маслоу А. Г. Мотивация и личность:[пер. с англ.]. – Издательский дом" Питер", 2009.
40. Меламед Д. А. Социально-психологические особенности учебно-профессиональной мотивации студентов //Психологическая наука и образование/Московский городской психолого-педагогический ун-т. – 2011.
41. Мещерякова И. Н. Особенности мотивации учебной деятельности студентов-психологов различных курсов //Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2015. – №. 4. – С. 137.
42. Минюрова С. А. Психологические основания выбора стратегий саморазвития в профессии //Автореф. дисс. доктора псих. наук. М. – 2009.
43. Мироненко И. А. К проблеме личностного и профессионального становления будущих специальных психологов и коррекционных педагогов в период студенчества //Царскосельские чтения. – 2011. – Т. 3. – №. XV.
44. Наследов А. Д. Математические методы психологического исследования: анализ и интерпретация данных. – 2004.
45. Никифоров Г. С., Шингаев С. М. Становление концепции психологического обеспечения профессиональной деятельности //Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 16. Психология. Педагогика. – 2013. – №. 3.
46. Нугаева А. Н. Мотивационно-ценностная сфера личности специалиста-психолога как основа его профессионального развития //Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2008. – №. 74-2.
47. Нугаева О. Г., Криводонова Ю. Е. Психологическая сущность и соотнесение понятий «ценности» и «ценностные ориентации» //Специальное образование. – 2012. – №. 2.
48. Полянская Е. Н. Карьерные ориентации современной российской молодежи //Современные проблемы науки и образования. – 2014. – №. 2. – С. 589-589.
49. Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология: учеб. пособие. СПб. – 2002.
50. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Изд. Центр «Академия», 2001. – 480 с.
51. Психологическое обеспечение профессиональной деятельности: учебное пособие / С.А. Боровикова, Т.П. Водолазская, М.А. Дмитриева, Л.Н. Корнеева; ред. Г.С. Никифоров. – Санкт- Петербургский государственный университет -- СПб: Изд-во СПбГУ, 1991. - 152 с.
52. Реан А. А., Якунин В. А. Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов [Электронный ресурс] //Режим доступа: http://psylist.net/praktikum/00108. htm. – 2014.
53. Серый А. В. Психологические механизмы функционирования системы личностных смыслов. – Общество с ограниченной ответственностью Авторское издательство Кузбассвузиздат, 2002. – С. 187-187.
54. Соловьева Е. М., Заусенко И. В. Ценности и карьерные ориентации студентов педагогического вуза //Современные проблемы науки и образования. – 2015. – №. 3.
55. Сопов В.Ф., Карпушина Л.В. Морфологический тест жизненных ценностей. //Журнал "Прикладная психология". N 4, 2001.- С. 9-30.
56. Сычева Е. С. Психологическое исследование личностных особенностей студентов дефектологического факультета //Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена. – 2007. – Т. 19. – №. 45.
57. Сычева Е. С. Личностные особенности студентов дефектологического факультета разных специальностей //Наука и школа. – 2011. – №. 5.
58. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень бакалавриата): утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 01.10.2015 г. № 1087 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.fgosvo.ru/news/2/1426 (дата обращения: 02.03.2018).
59. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (уровень магистратуры): утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 28.08.2015 г. № 904 [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.fgosvo.ru/news/2/1338 (дата обращения: 02.03.2018).
60. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Методика личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. ВМ Бехтерева) Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп //Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. – 2002. – С. 20-21.
61. Франкл, В. Человек в поисках смысла / Пер. с англ. И нем.; Общ. Ред. Л.Я Гозмана, Д. А. Леонтьева. - М.: Прогресс, 1990. - 368 с.
62. Цариценцева О. П. Динамика карьерных ориентаций современных студентов (на примере студентов-психологов) //Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – №. 16 (135).
63. Цветкова Р. И., Санжаева Р. Д. Мотивационная сфера личности современного студента: факторы, условия и среда ее формирования //Вестник Бурятского государственного университета. – 2007. – №. 4. – С. 24-28.
64. Чудновский В. Э. Смысл жизни и судьба человека //Общественные науки и современность. – 1998. – №. 1. – С. 175-183.
65. Чудновский В. Э. К проблеме соотношения «внешнего» и «внутреннего» в психологии //Психологический журнал. – 1993. – Т. 14. – №. 5. – С. 3-12.
66. Шадриков, В. Д. Проблемы системогенеза профессиональной дея-тельности / В.Д. Шадриков – М.: Наука, 1983. - 185 с.
67. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека: Учебное пособие, 2-е изд,, перераб. и доп. - М.; Издательская корпорация "Ло-гос", 1996. - 320 с.
68. Шакуров, Р. Х. Психология смыслов: теория преодоления / Р. Х. Шакуров // Вопросы психологии. —2003. — № 5.
69. Шаповалова О. Е. Психологическая культура будущих педагогов // Высш. образование в России. М., 2012. № 3. С. 97–104.
70. Шипицына Л. М. Современные тенденции развития специального образования в России // Актуальные проблемы интегрированного обучения: материалы междунар. науч.-практ. конф. по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями). М., 2001. С. 56–60.
71. Шкляр Н. В., Карынбаева О. В. Профессия педагога-дефектолога и её социальная значимость // Ученые записки ЗабГУ. Сер. Философия. Культурология. Социология. Социальная работа. 2016. Т. 11, № 3. С. 201–206.
72. Шнейдер, Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. - Москва-Воронеж, 2004. - 600 с.
73. Якунин, В.А. Психология учебной деятельности студентов: Учебное пособие / В.А. Якунин. - М.: Исследовательский центр проблем качества подго-товки специалистов, Изд. корпорация «Логос», 1994. — 156 с.
74. Яницкий, М.С. Основные психологические механизмы адаптации сту-дентов к учебной деятельности: автореф. дис. …канд. психол. наук / Яницкий М.С. - Иркутск, 1995. – 25 с.
75. Epstein R. M., Hundert E. M. Defining and assessing professional competence //Jama. – 2002. – Т. 287. – №. 2. – С. 226-235.
76. Evans L. Professionalism, professionality and the development of education professionals //British journal of educational studies. – 2008. – Т. 56. – №. 1. – С. 20-38.
77. Evans N. J. et al. Student development in college: Theory, research, and practice. – John Wiley & Sons, 2009.
78. Dries, N., Peperman, S., Carlier, O. Career success: Constructing a multi-dimensional model // Journal of Vocational Bechavior. - 2008. - №73. - Р.254-267.
79. Nuttin, J. Motivation et perspectives d'avenir. — Louvain: Presses fchuver-sitaires de Louvain, 1980. — 280 p.
80. Nuttin, J. Teorie de la motivation humain. - Presses universitatires de France. 1980. - 340p.
81. Rokeach, M. The Nature of Human Values. - N.Y., 1973.

**ПРИЛОЖЕНИЕ А**

***Тест «Смысложизненные ориентации»***

*Источник:* Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентации (СЖО). 2-е изд. — М.: Смысл, 2000. — 18 с.

*Инструкция:* Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача - выбрать одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3, в зависимости от того насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны).

Ф.И.О. \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Пол \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. Обычно мне очень скучно. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Обычно я полон энергии |
| 2. Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной |
| 3. В жизни я не имею определенных целей и намерений | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | В жизни я имею очень ясные целя и намерения |
| 4. Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной н целеустремленной. |
| 5. Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие. |
| 6. Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами. |
| 7. Моя жизнь сложилась именно так, как я мечтал | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Моя жизнь сложилась совсем не так, как я мечтал. |
| 8. Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни. |
| 9. Моя жизнь пуста и неинтересна. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Моя жизнь наполнена интересными делами |
| 10. Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Если бы мне пришлось сегодня подводить итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла. |
| 11. Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас. |
| 12. Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности. |
| 13. Я человек очень обязательный. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Я человек совсем не обязательный. |
| 14. Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств. |
| 15. Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Я не могу назвать себя целеустремленным человеком. |
| 16. В жизни а еще не нашел своего призвания и ясных целей. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | В жизни я нашел свое призвание и целя. |
| 17. Мои жизненные взгляды еще не определились. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Мои жизненные взгляды вполне определились. |
| 18. Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни. |
| 19. Моя жизнь в моих руках, и я сам управляю ею. | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Моя жизнь не подвластна мне и она управляется внешними событиями. |
| 20. Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение | **3** | **2** | **1** | **0** | **1** | **2** | **3** | Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания. |

***Методика «Морфологический тест жизненных ценностей»***

*Источник:* Сопов В.Ф., Карпушина Л.В. Морфологический тест жизненных ценностей. //Журнал "Прикладная психология". N 4, 2001.- С. 9-30.

*Инструкция:* Вам предлагается опросник, в котором описаны различные желания и стремления человека. Просим Вас оценить каждое утверждение по 5-балльной шкале следующим образом:

- если для Вас смысл утверждения не имеет никакого значения, то обведите цифру 1;

- если для Вас имеет небольшое значение, то обведите цифру 2;

- если для Вас имеет определенное значение - обведите цифру 3;

- если для Вас это ВАЖНО - обведите цифру 4;

- если для Вас это ОЧЕНЬ ВАЖНО - обведите цифру 5.

Просим Вас помнить, что здесь не может быть правильных и неправильных ответов и что самым правильным будет правдивый ответ. Старайтесь не использовать для оценки утверждения цифру «3».

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1. Постоянно повышать свою профессиональную квалификацию | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Учиться, чтобы узнавать что-то новое в изучаемой области знании | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Чтобы облик моего жилища постоянно изменялся | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Общаться с разными людьми, участвовать в общественной деятельности | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Чтобы люди, с которыми я провожу свободное время, увлекались тем же чем и я | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Чтобы участие в спортивных состязаниях помогало мне в установлении личных рекордов | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Испытывать антипатии к другим | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Иметь интересную работу, полностью поглощающую меня | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Создавать что-то новое в изучаемой мною области знании | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Быть лидером в моей семье | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Не отставать от времени, интересоваться общественно-политической жизнью | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. В своем увлечении быстро достигать намеченных целей | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Чтобы физическая подготовленность позволяла надежно выполнять работу, дающую хороший заработок | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Позлословить, когда у людей неприятности | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Учиться, чтобы «не зарывать свой талант в землю» | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Вместе с семьей посещать концерты, театры, выставки | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Применять свои собственные методы в общественной деятельности | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Состоять членом какого-либо клуба по интересам | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Чтобы окружающие замечали мою спортивную подтянутость | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Не испытывать чувства досады, когда высказывают мнение, противоположное моему | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Изобретать, совершенствовать, придумывать новое в своей профессии | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Чтобы уровень моей образованности позволял чувствовать себя уверенно в общении с самыми разными людьми | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Вести такой образ семейной жизни, который ценится обществом | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Добиваться конкретных целей, занимаясь общественной деятельностью | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Чтобы мое увлечение помогало укрепить мое материальное положение | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Чтобы физическая подготовленность делала меня независимым в любых ситуациях | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Чтобы семейная жизнь исправила некоторые недостатки моей натуры | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Находить внутреннее удовлетворение в активной общественной жизни | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. В свободное время создавать нечто новое, ранее не существовавшее | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Чтобы моя физическая форма позволяла мне уверенно общаться в любой компании | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Не испытывать колебаний, когда кому-то нужно помочь в беде | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Иметь приятельские отношения с коллегами по работе | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Учиться, чтобы не отстать от людей моего круга | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Чтобы мои дети опережали в своем развитии сверстников | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 35. Получать материальное вознаграждение за общественную деятельность | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 36. Чтобы мое увлечение подчеркивало мою индивидуальность | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 37. Развивать свои организаторские способности, занимаясь общественной деятельностью | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 38. Полностью сосредоточиться на своем увлечении, проводя свободное время за хобби | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 39. Придумывать новые упражнения для физической разминки | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 40. Перед длительной поездкой всегда продумывать, что взять с собой | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 41. Какое впечатление моя работа оказывает на других людей | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 42. Получить высшее образование или поступить в аспирантуру, получить ученую степень | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 43. Чтобы моя семья обладала очень высоким уровнем материального благосостояния | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 44. Твердо отстаивать определенную точку зрения в общественно-политических вопросах | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 45. Знать свои способности в сфере хобби | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 46. Получать удовольствие даже от тяжелой физической нагрузки | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 47. Внимательно слушать собеседника, кто бы он ни был | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 48. В работе быстро достигать намеченных целей | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 49. Чтобы уровень образования помог бы мне укрепить мое материальное положение | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 50. Сохранять полную свободу и независимость от членов моей семьи | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 51. Чтобы активная физическая деятельность позволяла изменять мой характер | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 52. Не думать, когда у людей неприятности, что они получили по заслугам | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 53. Чтобы на работе была возможность получения дополнительных материальных благ (премии, путевки, выгодные командировки и т.п.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 54. Учиться, чтобы «не затеряться в толпе» | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 55. Бросать что-то делать, когда не уверен в своих силах | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 56. Чтобы моя профессия подчеркивала индивидуальность | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 57. Заниматься изучением новых веяний в моей профессиональной деятельности | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 58. Учиться, получая при этом удовольствие | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 59. Постоянно интересоваться новыми методами обучения и воспитания детей в семье | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 60. Участвуя в общественной жизни, взаимодействовать с опытными людьми | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 61. Завоевать уважение у людей благодаря своему увлечению | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 62. Всегда достигать намеченных спортивных разрядов и званий | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 63. Не бросать что-то делать, если нет уверенности в своих силах | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 64. Получать удовольствие не от результатов работы, а от самого процесса | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 65. Повышать уровень своего образования, чтобы внести вклад в изучаемую дисциплину | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 66. Чтобы для меня не имело значения, что лидер в семье - кто-то другой | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 67. Чтобы мои общественно-политические взгляды совпадали с мнением авторитетных для меня людей | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 68. Занимаясь на досуге любимым делом, детально продумывать свои действия | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 69. Участвуя в различных соревнованиях, завоевать какой-либо приз, вознаграждение | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 70. Не говорить с умыслом неприятных вещей | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 71. Знать, какого уровня образования можно достичь с моими способностями, чтобы их совершенствовать | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 72. В супружестве быть всегда абсолютно надежным | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 73. Чтобы жизнь моего окружения постоянно изменялась | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 74. Увлекаться чем-то в свободное время, общаясь с людьми, увлекающимися тем же | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 75. Участвовать в спортивных соревнованиях, чтобы продемонстрировать свое превосходство | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 76. Не испытывать внутреннего протеста, когда меня просят оказать услугу | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 77. Чтобы приемы моей работы изменялись | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 78. Повышать уровень своего образования, чтобы быть вхожим в круг умных и интересных людей | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 79. Иметь супруга (супругу) из семьи высокого социального положения | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 80. Достигать поставленной цели в своей общественной деятельности | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 81. В своем увлечении создавать необходимые в жизни вещи (одежду, мебель, технику и т. п.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 82. Чтобы физическая подготовка, давая свободу в движениях, создавала и ощущение личной свободы | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 83. Научиться понимать характер моей супруги (супруга), чтобы избежать семейных конфликтов | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 84. Быть полезным для общества | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 85. Вносить различные усовершенствования в сферу моего хобби | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 86. Чтобы среди членов моей спортивной секции (клуба, команды) было много друзей | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 87. Внимательно следить за тем, как я одет | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 88. Чтобы во время работы постоянно была возможность общаться с сослуживцами | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 89. Чтобы уровень моего образования соответствовал уровню образования человека, мнение которого я ценю | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 90. Тщательно планировать свою семейную жизнь | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 91. Занимать такое место в обществе, которое укрепляло бы мое материальное положение | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 92. Чтобы мои взгляды на жизнь проявлялись в моем увлечении | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 93. Заниматься общественной деятельностью, учиться убеждать людей в своей точке зрения | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 94. Чтобы увлечение занимало большую часть моего свободного времени | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 95. Чтобы моя выдумка проявлялась даже в утренней зарядке | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 96. Всегда охотно признавать свои ошибки | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 97. Чтобы моя работа была на уровне и даже лучше, чем у других | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 98. Чтобы уровень моего образования помог бы мне занять желаемую должность | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 99. Чтобы супруг (супруга) получала высокую зарплату | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 100. Иметь собственные политические убеждения | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 101. Чтобы круг моих увлечений постоянно расширялся | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 102. Иметь, прежде всего, моральное удовлетворение от достигнутых успехов в спорте | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 103. Не придумывать вескую причину, чтобы оправдаться | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 104. Перед началом работы четко ее распланировать | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 105. Чтобы мое образование давало возможность получения дополнительных материальных благ (гонорары, льготы) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 106. В семейной жизни опираться лишь на собственные взгляды, даже если они противоречат общественному мнению | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 107. Тратить много времени на чтение литературы, просмотр передач и фильмов о спорте | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 108. Не завидовать удаче других | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 109. Иметь высокооплачиваемую работу | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 110. Выбрать редкую, уникальную специальность для обучения, чтобы лучше проявить свою индивидуальность | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 111. Вести себя за столом дома так же, как и на людях | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 112. Чтобы моя работа не противоречила моим жизненным принципам | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

***Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов А.А. Реана, В.А. Якунина***

*Источник:* Реан А. А., Якунин В. А. Методика изучения мотивов учебной деятельности студентов [Электронный ресурс] //Режим доступа: http://psylist.net/praktikum/00108. htm. – 2014.

*Инструкция:* Прочитайте внимательно приведенные в списке мотивы учебной деятельности. Выберите из них пять, наиболее значимых для Вас. Отметьте значимые мотивы знаком «X» в соответствующей строке.

*Список мотивов:*

1. Стать высококвалифицированным специалистом.
2. Получить диплом.
3. Успешно продолжить обучение на последующих курсах.
4. Успешно учиться, сдавать экзамены на хорошо и отлично.
5. Постоянно получать стипендию.
6. Приобрести глубокие и прочные знания.
7. Быть постоянно готовым к очередным занятиям.
8. Не запускать предметы учебного цикла.
9. Не отставать от сокурсников.
10. Обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности.
11. Выполнять педагогические требования.
12. Достичь уважения преподавателей.
13. Быть примером сокурсникам.
14. Добиться одобрения родителей и окружающих.
15. Избежать осуждения и наказания за плохую учебу.
16. Получить интеллектуальное удовлетворение.

***Методика «Якоря карьеры» адаптация В.А. Чикер, В.Э. Винокуровой***

*Источник:* Почебут Л. Г., Чикер В. А. Организационная социальная психология: учеб. пособие. СПб. – 2002.

*Инструкция:*

Насколько важным для Вас является каждое из следующих утверждений?

*Варианты ответов:*

1 – абсолютно не важно, 2,3,4,5,6,7,8,9, 10 – исключительно важно

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1.Строить свою карьеру в пределах конкретной научной или технической сферы. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 2.Осуществлять наблюдение и контроль над людьми, влиять на них на всех уровнях. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 3.Иметь возможность делать все по-своему и не быть стесненным правилами какой-либо организации. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 4.Иметь постоянное место работы с гарантированным окладом и социальной защищенностью. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 5.Употреблять свое умение общаться на пользу людям, помогать другим. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 6.Работать над проблемами, которые представляются почти неразрешимыми. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 7.Вести такой образ жизни, чтобы интересы семьи и карьеры взаимно уравновешивали друг друга. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 8.Создать и построить нечто, что будет всецело моим произведением или идеей. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 9.Продолжать работу по своей специальности, чем получить более высокую должность, не связанную с моей специальностью. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 10.Быть первым руководителем в организации. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 11.Иметь работу, не связанную с режимом или другими организационными ограничениями. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 12.Работать в организации, которая обеспечит мне стабильность на длительный период времени. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 13.Употребить свои умения и способности  на то, чтобы сделать мир лучше. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 14.Соревноваться с другими и побеждать. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 15.Строить карьеру, которая позволит мне не изменять своему образу жизни. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 16.Создать новое коммерческое предприятие. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 17.Посвятить всю жизнь избранной профессии. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 18.Занять высокую руководящую должность. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 19.Иметь работу, которая представляет максимум свободы и автономии в выборе характера занятий, времени выполнения и т.д. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 20.Оставаться на одном месте жительства, чем переехать в связи с повышением. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 21.Иметь возможность использовать свои умения и таланты для служения важной цели. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 22.Единственная действительная цель моей карьеры – находить и решать трудные проблемы, независимо от того, в какой области они возникли . | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 23.Я всегда стремлюсь уделять одинаковое внимание моей семье и моей карьере. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 24.Я всегда нахожусь в поиске идей, которые дадут мне возможность начать и построить свое собственное дело. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 25.Я соглашусь на руководящую должность только в том случае, если она находится в сфере моей профессиональной компетенции. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 26.Я хотел бы достичь такого положения в организации, которое давало бы возможность наблюдать за работой других и интегрировать их деятельность. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 27.В моей профессиональной деятельности я более всего заботился о своей свободе и автономии. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 28.Для меня важнее остаться на нынешнем месте жительства, чем получить повышение или новую работу в другой деятельности. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 29.Я всегда искал работу, на которой мог бы приносить пользу другим. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 30.Соревнование и выигрыш – это наиболее важные и волнующие стороны моей карьеры. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 31.Карьера имеет смысл только в том случае, если она позволяет вести жизнь, которая мне нравится. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 32.Предпринимательская деятельность составляет центральную часть моей карьеры. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 33.Я бы скорее ушел из организации, чем стал заниматься работой, не связанной с моей профессией. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 34.Я буду считать, что достиг успеха в карьере только тогда, когда стану руководителем высокого уровня в солидной организации. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 35.Я не хочу, чтобы меня стесняла какая-нибудь организация или мир бизнеса. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 36.Я бы предпочел работать в организации, которая обеспечивает длительный контракт. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 37.Я бы хотел посвятить свою карьеру достижению важной и полезной цели. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 38.Я чувствую себя преуспевающим только тогда, когда я постоянно вовлечен в решение трудных проблем или в ситуацию соревнования. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 39.Выбрать и поддерживать определенный образ жизни важнее, чем добиваться успеха в карьере. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 40.Я всегда хотел основать и построить свой собственный бизнес. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| 41.Я предпочитаю работу, которая не связана с командировками. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |

***Методика «Личностного семантического дифференциала» вариант, адаптированный в НИИ им. ВМ Бехтерева***

*Источник:* Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Методика личностного дифференциала (вариант, адаптированный в НИИ им. ВМ Бехтерева) Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп //Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. – 2002. – С. 20-21.

*Инструкция:* в предложенном бланке указаны наиболее распространенные качества человека. Вам необходимо, оценить качества, приведенные в каждой паре и выбрать наиболее подходящее, в соответствии с условием, которое будет обозначено буквой (“а” или “б”) и указать степень его выраженности, по Вашему мнению, для этого условия и обведите соответствующую цифру в таблице:

**3** — проявляется очень сильно и очень часто;

**2** — выражено достаточно заметно и часто встречается;

**1** — проявляется иногда и слабо;

**0** — трудно сказать, есть и то, и другое

Помните, что положительные и отрицательные качества людей, приведенные в таблице, постоянно меняются местами. Поэтому будьте внимательны в своих оценках.

**а) Оцените себя в настоящее время (такого, каким Вы себе кажетесь)**

**б) Оцените себя, каким бы Вы хотели бы быть**

**в) Оцените по перечисленным качествам хорошего, на Ваш взгляд, дефектолога**

*Бланк*

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Обаятельный | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Непривлекательный |
| Слабый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Сильный |
| Разговорчивый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Молчаливый |
| Безответственный | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Добросовестный |
| Упрямый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Уступчивый |
| Замкнутый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Открытый |
| Добрый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Эгоистичный |
| Зависимый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Независимый |
| Деятельный | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Пассивный |
| Черствый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Отзывчивый |
| Решительный | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Нерешительный |
| Вялый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Энергичный |
| Справедливый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Несправедливый |
| Расслабленный | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Напряженный |
| Суетливый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Спокойный |
| Враждебный | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Дружелюбный |
| Уверенный | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Неуверенный |
| Нелюдимый | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Общительный |
| Честный | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Неискренний |
| Несамостоятельный | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Самостоятельный |
| Раздражительный | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 2 | 3 | Невозмутимый |

***Авторский опросник***

*Инструкция:* прочитайте вопрос и выберите из предложенных ниже вариантов (утверждений) то, которое Вам ближе всего или укажите ответ “другое” и напишите Ваш вариант.

**1. Что побудило Вас выбрать профессию дефектолога? (можно выбрать несколько вариантов).**

а) выбор родителей

б) мнение друзей

в) личный интерес

г) хочу помогать другим людям

д)возможность помочь близкому человеку (например, своему ребёнку)

е) другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**2. Были ли у Вас трудности в выборе профессии (специальности)?**

а) да, совсем не знал(а) на какую специальность поступать

б) были небольшие сомнения

в) нет, давно знал(а), кем хочу быть

г) другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**3. Какие причины, на Ваш взгляд, чаще всего побуждают людей выбирать профессию дефектолога? (можно выбрать несколько вариантов)**

а) дефектологу легко найти работу

б) дефектолог хорошо зарабатывает

в) это престижная профессия

г) дефектолог занимается важным для общества делом

д) возможность помочь близкому человеку (например, своему ребёнку)

е) возможность стать высокообразованным человеком

ж) дефектолог общается с большим количеством людей

з) возможность развития себя как личности

и) возможность помогать другим

к) другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**4. Какие недостатки и ограничения Вы могли бы отметь в профессии дефектолога?**

а) трудно найти работу

б) “много денег не заработаешь”

в) это профессия не престижная

г) нужно очень долго учиться, чтобы стать хорошим специалистом

д) от дефектолога все чего-то ждут

е) другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**5. В какой области дефектологии Вы хотели бы работать в будущем? (возможны несколько ответов)**

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**6. Планируете ли Вы после окончания обучения работать по профессии?**

а) да

б) нет

в) другое\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

**ПРИЛОЖЕНИЕ Б**

Таблица Б.1 «Статистически значимые различия между студентами-дефектологами 1,2 и 4 курса обучения по тесту «Смысложизненные ориентации»»

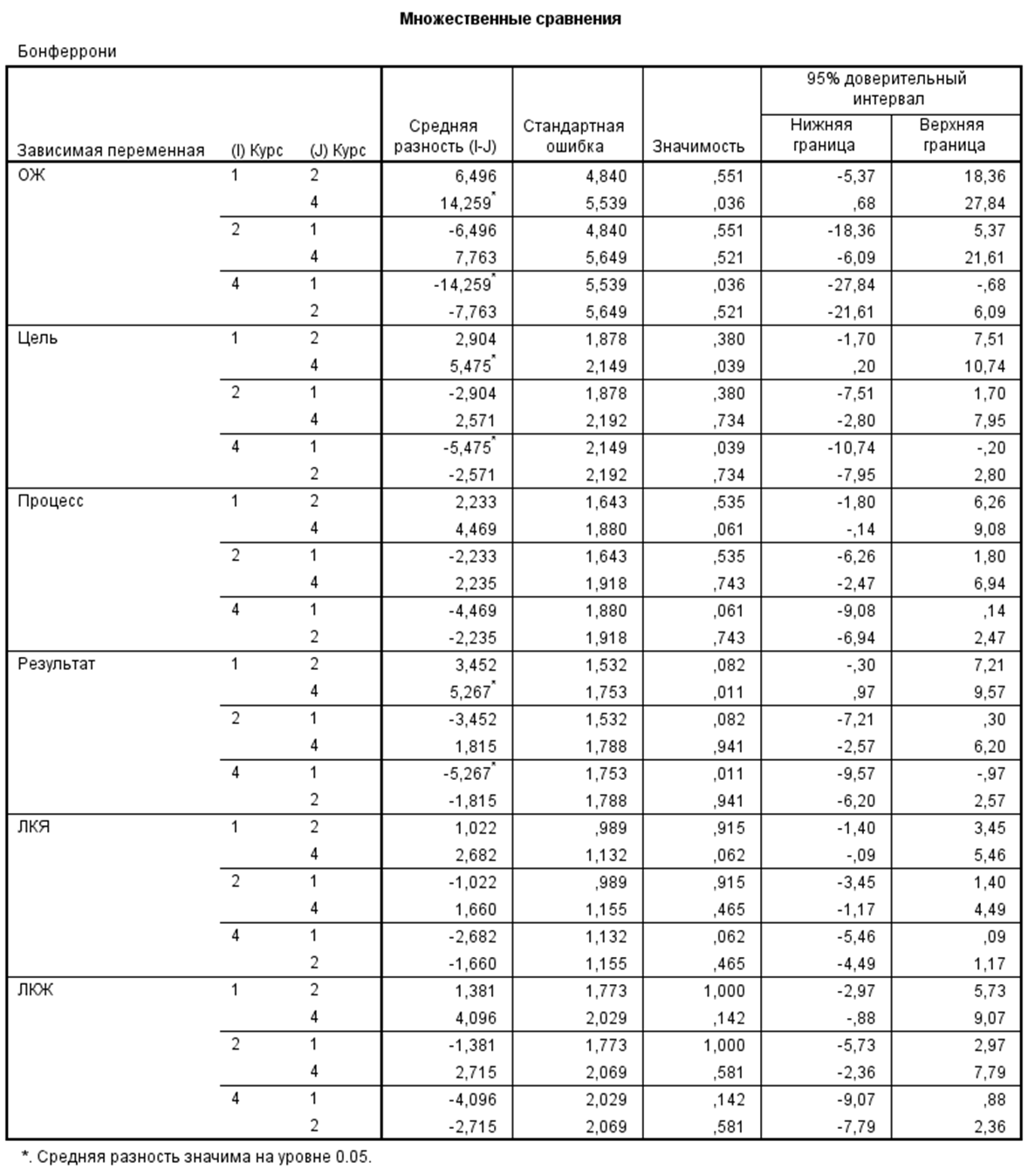


Таблица Б.2 «Статистически значимые различия между студентами-дефектологами 1,2 и 4 курса обучения по методике «МТЖЦ»»

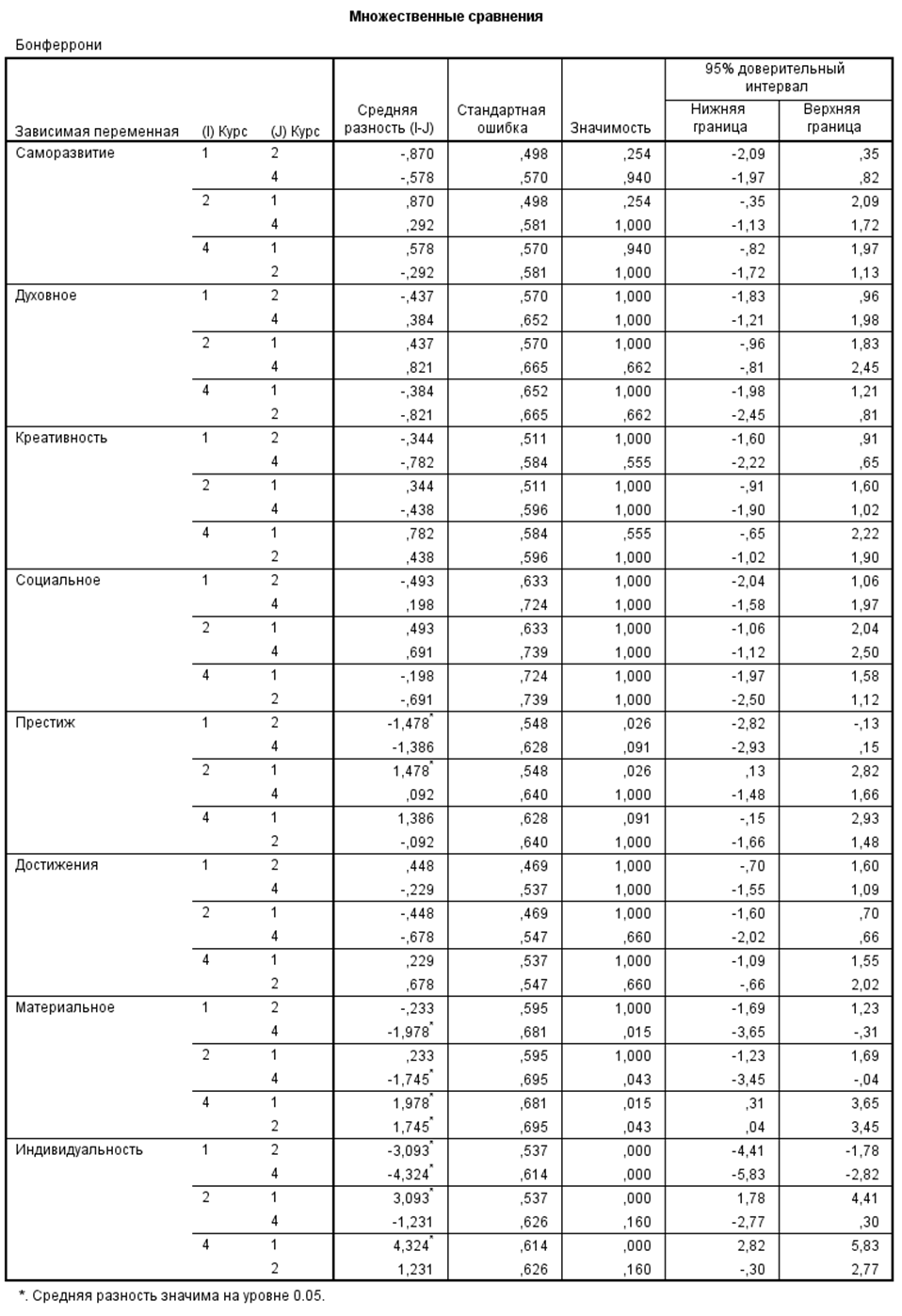


Таблица Б.3 «Статистически значимые различия между студентами-дефектологами 1,2 и 4 курса обучения по методике «Мотивы учебной деятельности»»

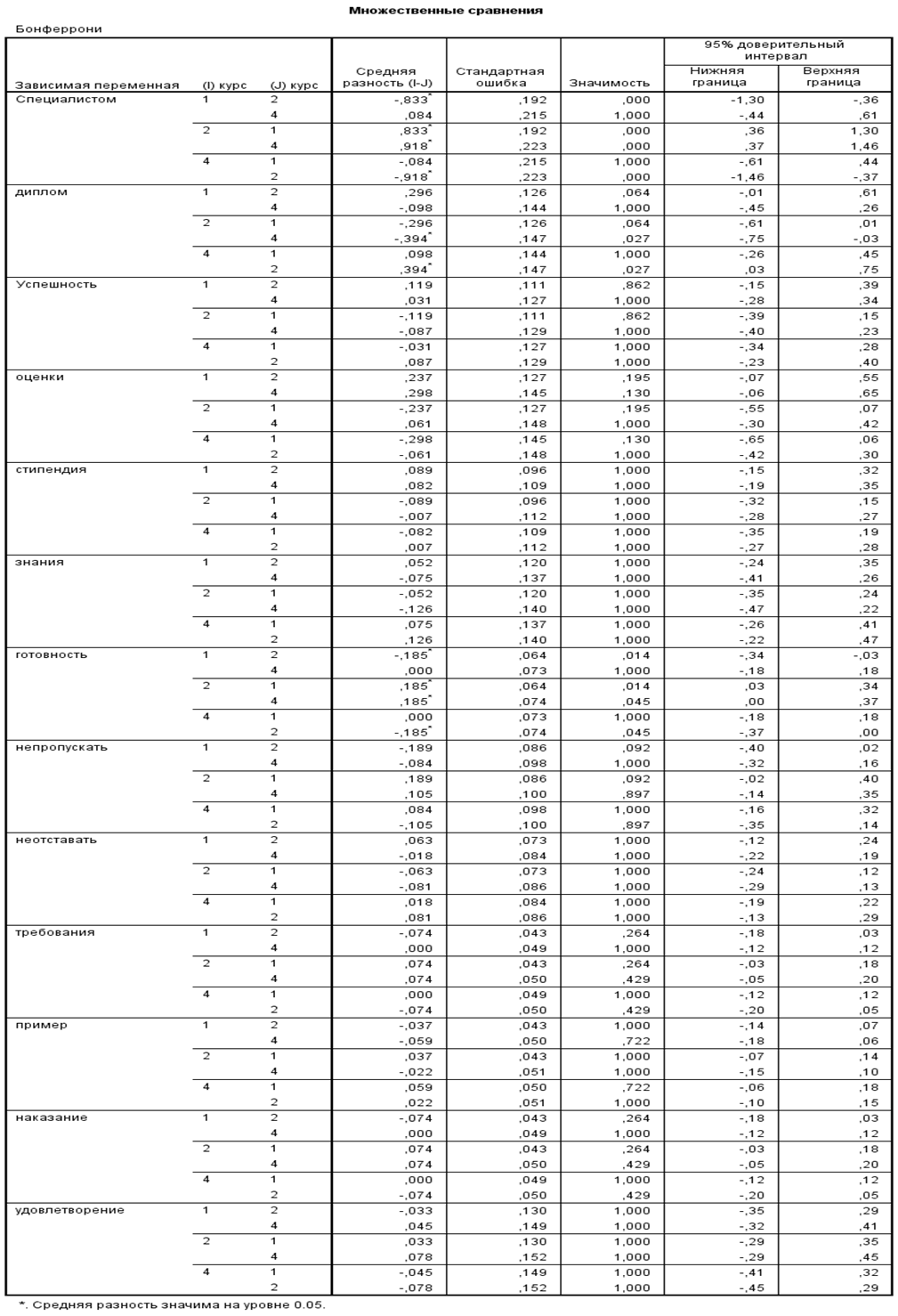


Таблица Б.4 «Статистически значимые различия между студентами-дефектологами 1,2 и 4 курса обучения по методике «Якоря карьеры»»

