ПРОБЛЕМЫ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

DOI:10.23888/humJ20212133-144

ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИЧНОСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

THE RESEARCH OF THE PERSONAL AND PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION
IN ADOLESCENTS WITH MENTAL DISABILITIES

Беляева О.Г., Коган Б.М.

Московский Городской Педагогический
Университет

Belyaeva O.G., Kogan B.M.

Moscow City Pedagogical University

Аннотация:

В статье проанализированы личностные особенности подростков с интеллектуальными нарушениями, преимущественно связанные с вопросами самоопределения. Исследование посвящено анализу психологических факторов личностного и профессионального самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями, а именно мотивации достижения успеха, восприятия времени и самосознание образа будущего. Для изучения данных личностных факторов самоопределения подростков с умственной отсталостью мы адаптировали и апробировали методики исследования временной перспективы и отношения к дальнейшему образованию подростков с нормотипичным развитием, которые были разработаны О.В. Кузнецовой. Выявлено, что решающими факторами в процессе личностного и профессионального самоопределения подростков с умственной отсталостью являются мотивационный компонент, временная компетентность, осознание образа

Abstract:

The article analyzes the personal characteristics of adolescents with intellectual disabilities mainly related to issues of self-determination. The research is devoted to the analysis of psychological factors of personal and professional self-determination of adolescents with intellectual disabilities, namely, motivation for success, perception of time and self-awareness of the image of the future. To study these personal factors of self-determination of adolescents with intellectual disabilities, we have adapted and tested the methods for studying the time perspective and attitudes towards the further education of adolescents with normo-typical development, which were developed by O.V. Kuznetsova. It is revealed that the decisive factors in the process of personal and professional self-determination is motivational, temporary competence, self-awareness of the image of the future. It is noted that the severity of the identified deficiencies in personal development depends on the structure of the defect in the contingent of the subjects. Thus, adolescents

будущего. Отмечается, что степень выраженности выявленных дефицитов личностного развития зависит от структуры дефекта контингента исследуемых. Таким образом, подростки с сочетанными дефектами не критично относятся к собственной деятельности, неспособны осознать свой прошлый жизненный опыт и применить полученные навыки в настоящем времени, их мотивация нарушена и снижена. Самостоятельный выбор профессии и жизненного пути для данной группы исследуемых невозможен. Но личностное и профессиональное самоопределение подростков без отягощенного медицинского анамнеза, имеющих в структуре дефекта только легкую степень умственной отсталости, сформировано на достаточном уровне. Самосознание таких детей способно продуцировать образ будущего, построенный на личном жизненном опыте, они осознают свои возможности и способны выбрать профессию самостоятельно или при небольшой, рекомендательной помощи профориентационных специалистов.

Ключевые слова:

личность, интеллектуальные нарушения, мотивация, временная перспектива, профессиональное самоопределение, личностное самоопределение.

with combined defects are uncritical about their own activities, are unable to realize their past life experience and apply the acquired skills in the present, their motivation is impaired and reduced. An independent choice of profession and life path for this group of subjects is impossible. But the personal and professional self-determination of adolescents without a burdened medical history, having only a mild degree of mental retardation in the structure of the defect, is formed at a sufficient level. The self-awareness of such children is able to produce an image of the future, built on personal life experience, they are aware of their capabilities and are able to choose a profession on their own or with a small, recommendatory help from vocational guidance specialists.

Keywords:

personality, mental disabilities, motivation, the time perspective, professional self-determination, personal self-determination.

Теоретические представления о личностном и профессиональном самоопределении

Нами проанализированы основные теории и подходы личностного формирования подростков с умственной отсталостью. Так, траектория формирования личности детей с интеллектуальными нарушениями определена А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейн, М.С. Певзнер, К.С. Лебединской, В.Г. Петровой, Т.И. Кузьминой [1-4]. Также мы опирались на исследования авторов: А.М. Прихожан [5], которая изучает тревожные состояния; В.Г. Асеев [6], Л.И. Божович [7] заостряют внимание на мотивации, мотивах выбора профессии подростками; К.А. Альбуханова-Славская [8], О.В. Кузнецова [9] пишут о роли временного восприятия в личностном и профессиональном самоопределении; особенности выбора профессии в подростковом возрасте описаны Г.П. Логиновой [10]. Новые стандарты образования направляют современную исследовательскую деятельность в области специальной психологии на изучение индивидуальных-психологических качеств личности субъектов с интеллектуальными нарушениями. Перспективность и необходимость изучения личностного и

профессионального самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями определяются не только требованиями ФГОС, но и будут актуальными при постановке коррекционных целей обучения и воспитания данного контингента обучающихся.

Актуальность

Процесс самоопределения считают важнейшим этапом в развитии подростка, и выделяют личностное, профессиональное, жизненное и этнокультурное самоопределение. Изолированный анализ данных видов самоопределения затруднен в силу их постоянной взаимосвязи друг с другом. Таким образом, самоопределение является механизмом осознания собственного внутреннего мира. Самосознание, в свою очередь, связано с образом будущего. В настоящее время использование данного понятия чаще всего соотносится с проблемой выбора жизненного пути и профессии в юношеском возрасте. Образ будущего является целостным представлением личности, продуктом ее самосознания, включает в себя осознание своего прошлого жизненного опыта и деятельность в настоящем времени [11].

Самоопределение у детей с интеллектуальными нарушениями характеризуются не критичностью к себе и другим людям, к результатам собственного труда; неумением планировать предстоящую деятельность; стереотипностью и шаблонностью мыслительных процессов; отсутствием инициативы в продуктивной деятельности; снижением познавательной деятельности и низкой мотивацией к познанию; патологической инертностью всех психических процессов [12,13].

Трудности в личностном и профессиональном самоопределении начинаются с подросткового возраста, когда ребенок сталкивается с проблемой выбора профессии и дальнейшей формы образования. Подросток с интеллектуальными нарушениями после 9-го класса может пойти обучаться в колледж для получения рабочей профессии; закончить 10-11 классы школы. Следует отметить, что окончание старших классов в соответствии с ФГОС НОО ОВЗ (интеллектуальные нарушения) не дает права обучающимся поступать в высшие учебные заведения. Адаптированная основная общеобразовательная программа 10-11 классов для детей с интеллектуальными нарушениями предполагает подготовку к обучению в колледже. Таким образом, обучающиеся с умственной отсталостью в старших классах повторяют ранее изученный материал, посещают занятия коррекционно-развивающего блока, направленные на личностное и профессиональное самоопределение [14].

Социализация подростков с интеллектуальными нарушениями – одна из главных задач современной коррекционной школы. Всестороннее развитие личности, формирование лидерских качеств, самоопределения, навыка самостоятельной жизни способствуют успешной социализации подростков с ограниченными возможностями здоровья. Ряд зарубежных исследователей рассматривают социализацию подростков с инвалидностью в процессе интеграции в общество. М. Badia, В. Orgaz, М. Verdugo, А. Ullan, М. Martinez отмечают важную роль развлекательных мероприятий при интеграции лиц с ОВЗ в обществе. Авторы пишут, что подростки с инвалидностью, которые вовлечены в различные досуговые мероприятия, отмечают положительные

изменения в своей жизни, связанные с общественной активностью, насыщенностью разными событиями, расширением коммуникативных связей. М. Badia установил, что подростки с инвалидностью, обучающиеся по программам инклюзии, больше вовлечены в культурно-досуговые мероприятия, чем подростки с ограниченными возможностями здоровья, обучающиеся в специальных (коррекционных) школах [15,16].

Е. Carter разработал программу, направленную на формирование лидерских качеств личности обучающихся переходного возраста с различными формами инвалидности. При этом лидерство автор понимает не только как ведущую роль подростка в референтной группе, но и умение стать активным членом подростковой среды, уметь взаимодействовать, владеть навыками коммуникации, самопрезентации. Е. Carter провел опрос среди контингента исследуемых им подростков о том, что же, по их мнению, способствует развитию лидерских качеств. Результаты исследования показали, что подростки с разными формами инвалидности связывают лидерство с самопознанием и самоопределением, умением общаться и взаимодействовать с окружающими людьми; слушать других и самому выступать публично с целью отстоять свою точку зрения [17].

Анализ отечественной и зарубежной литературы показал, что на личностное и профессиональное самоопределение подростков влияют следующие факторы: культурно-историческая и политическая организация общества, конкретная социальная ситуация развития (благополучие семьи и стиль воспитания, референтная группа и положение в ней) – внешние факторы; личностные предпочтения и ценности, уровень самосознания, интеллектуальное развитие, мотивация, эмоциональный интеллект и тревожные состояния, временные компетенции – внутренние факторы. Формирование компонентов личности, внутренних факторов личностного и профессионального самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями происходит в условиях нарушенного развития, ограниченности жизненного опыта [15,18,19].

В нашем исследовании мы оценивали уровень профессионального самоопределения, временные компетенции, мотивацию достижения успеха, уровень тревожности и гнева, а также познавательную активность подростков с легкой степенью умственной отсталости.

Цель

Определить личностные особенности подростков с интеллектуальными нарушениями, связанные с процессом самоопределения.

Задачи

1. Проанализировать и систематизировать научно-методическую литературу по проблеме личностного и профессионального самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями.
2. Провести диагностику личностных особенностей подростков с интеллектуальными нарушениями, связанных с процессом самоопределения.
3. Осуществить количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Материалы и методы

Было обследовано 60 подростков с интеллектуальными нарушениями. Экспериментальная группа была сформирована по критериям: подростковый возраст, легкая степень умственной отсталости в структуре дефекта.

Контингент исследуемых по МКБ-10 представлен таким образом: F 70.08; F 70.88; F 70.04. Сочетанные дефекты представлены в виде легкой степени умственной отсталости F 70.08 и раннего детского аутизма F 84.02. Возраст испытуемых 14-16 лет, это обучающиеся 9 класса специальной (коррекционной) школы.

Методики исследования

1. Диагностика мотивации достижения успеха Спилбергер-Андреевой (модификация А.М. Прихожан).

2. Проективная методика: качественный анализ сочинений по притче «Три мудреца» – исследование временной компетенции.

3. Анкетированный опрос «Мое дальнейшее образование» с целью изучения профессиональных предпочтений.

Подросткам с интеллектуальными нарушениями при выполнении заданий необходима умеренная помощь при выполнении диагностических заданий. Помощь оказывается подросткам с учетом индивидуальных особенностей, особых образовательных потребностей или по требованию обучающегося: работа с использованием образца или наглядности; помощь в виде дополнительного объяснения малопонятных или незнакомых слов; прочтение тестового материала; предоставление дополнительного времени на выполнение работы [20,21].

Результаты и их обсуждение

Уровень мотивации достижения успеха по тесту Спилбергер-Андреевой в модификации А.М. Прихожан определяется на основании анализа показателей познавательной активности, тревожности и гнева. При этом высокий уровень познавательной активности, низкие показатели тревожности и гнева благоприятно влияют на мотивацию достижения успеха [22,5].

Рис. 1. Мотивация достижения успеха

На рисунке 1 представлены результаты исследования по тесту Спилбергер-Андреевой в модификации А.М. Прихожан.

I уровень – продуктивный – не выявлен. Он характеризуется выраженным высоким уровнем познавательной мотивации, позитивным отношением к школе, низким уровнем тревожности и гнева.

II уровень также можно считать продуктивным, он определяется положительным отношением к обучению, низким или средним уровнем тревожности, а также низким уровнем гнева.

III уровень – средний – характеризуется сниженной познавательной мотивацией, средним уровнем тревожности и гнева.

IV уровень мотивации достижения успеха характеризуется сниженной познавательной активностью, безразличием и отрицательными эмоциями по отношению к обучению.

V уровень мотивации характеризуется выраженным отрицательным отношением к обучению в школе, высоким уровнем тревожности и гнева.

Проективный метод (эссе) на тему притчи «Три мудреца» в своем диссертационном исследовании использовала О.В. Кузнецова. Важно отметить, что контингент исследуемых автором это нормотипичные подростки, поэтому данная методика была адаптирована для подростков с интеллектуальными нарушениями [20,9].

Исследование временных компетенций у обучающихся старших классов с легкой степенью умственной отсталости является важным на этапе формирования личностного и профессионального самоопределения подростков. Качественный анализ сочинений по притче «Три мудреца» показывает (рис. 2), насколько подростки с интеллектуальными нарушениями не умеют выстраивать свою будущую жизнь, какими они видят себя в будущем и какой временной отрезок является для них наиболее важным.

Рис. 2. Восприятие времени

Анализируя написанные сочинения, мы обратили внимание на фиксации на определенном временном отрезке, ограниченность жизненного опыта, бедный

словарный запас, редкое использования личных местоимений, что является показателем сниженной познавательной активности и недоразвития функции самоанализа. На основании данных критериев подростков с легкой степенью умственной отсталости можно разделить на 5 групп: (1) подростки этой группы воспринимают временную перспективу в единстве трех времен – 8%; (2) подростки второй группы не ощущают время целостно, фиксируют восприятие временной перспективы на настоящем – 20%; (3) представители этой группы фиксируют восприятия временной перспективы на будущем – 17%; (4) подростки 4 группы ощущают временную перспективу в прошлом – 17%; (5) подросткам данной группы характерно неадекватное восприятие времени – 38%.

1. Подростки с интеллектуальными нарушениями, воспринимающие прошлое, настоящее и будущее в единстве трех, осознают важность прошлого, настоящего и будущего для человека («без прошлого я бы не смог исправить старые ошибки», «в будущем я осознаю, что был не прав, и буду вести себя хорошо», «настоящее для меня важно, но таким человеком я стал благодаря прошлому»). Это самая малочисленная группа подростков, в которую входят всего 5 старшеклассников коррекционной школы. В структуре дефекта подростков данной группы отсутствуют поведенческие особенности, уровень интеллектуального развития и познавательная активность подростков этой группы выше, чем у других детей; эмоциональный фон настроения ровный, стабильный и адекватный.

2. Фиксация восприятия временной перспективы на настоящем определена у 12 подростков с легкой степенью интеллектуальных нарушений – характер подростков этой группы неоднозначен. Подростки данной группы не думают о будущем, не строят планов, живут «здесь и сейчас», не имея жизненной перспективы даже на получение профессии, они не готовы к самостоятельной жизни, дезадаптированы.

3. Фиксация восприятия временной перспективы на будущем определена у 10 подростков с интеллектуальными нарушениями и является более благополучной, обучающиеся данной группы нацелены на получение профессии и обретение семейного счастья, но они обычно не акцентируют свое внимание на важности всех трех временных периодов для человека, запас знаний о жизни ограничен, мечты нереалистичны. Чаще всего на будущем времени останавливаются девочки.

4. Фиксация восприятия временной перспективы на прошлом наблюдается у 10 подростков с интеллектуальными нарушениями – контингент этой группы считается неблагополучным, чаще всего мы можем обнаружить различные психотравмирующие ситуации, связанные с настоящей или прошлой жизнью. Например, подростки хотят вернуться в прошлое, если в настоящем сильно меняется социальная ситуация развития, которая сопровождается неудачами, конфликтами в семье, или если подростка отвергают сверстники, он подвергается буллингу со стороны коллектива. Другим примером является рефлексия на негативные воспоминания прошлого, которые создают отрицательный эмоциональный фон для дальнейшего развития и существования. Подростки с интеллектуальными нарушениями, которые признают прошлое время самым важным для человека, должны находиться под пристальным вниманием специалистов школы, посещать профилактические или коррекционные мероприятия.

5. Неадекватное восприятие времени у подростков с легкой степенью умственной отсталостью выявлено у 23 исследуемых, данная группа не является продуктивной, ее контингент должен посещать не только коррекционно-развивающие занятия специалистов, но и находиться в зоне влияния учителя и эмоционально значимого взрослого. Пространственно-временные отношения подростков этой группы сформированы: они ориентируются во временном периоде дня (утро, день, вечер, ночь), недели (отличают будние дни от выходных, могут рассказать о своих планах на ближайшие дни), знают времена года. Временная перспектива контингента подростков этой группы не сформирована, обучающиеся так и не смогли определить важный временной период в своей жизни, многие из них с трудом дифференцируют свое прошлое, настоящее и будущее. Они малоактивны, имеют низкие показатели интеллектуального развития, эмоциональный фон настроения слабый или нарушен, в структуре дефекта – аутистические черты характера или ранний детский аутизм.

В основании анкеты «Мое дальнейшее образование» лежит методика по типу неоконченных предложений [23]. Модификацию данной методики использовал ряд авторов: О.В. Кузнецова, Ч.Б. Кожалиева, Т.И. Кузьмина. За основу нашей анкеты мы взяли опросник «Отношение подростков к профильному обучению», качественный анализ которого описан в диссертационном исследовании О.В. Кузнецовой [9]. Мы использовали принцип построения вопросов и анализ ответов на них, но заменили профильное обучение на обучение в колледже или в 10-11 классах, так как это доступные формы обучения для подростков с интеллектуальными нарушениями. Использование личных местоимений повышает уровень рефлексии, заставляет задуматься и включиться в продуктивную работу. Качественный анализ направлен на выявление страхов, тревог, связанных с окончанием школы и поступлением в колледж. Выявленные проблемы являются темами для консультаций со старшеклассниками и коррекционной работы с ними.

Качественный анализ анкетирования показал, что подростки с легкой степенью интеллектуальных нарушений неадекватно оценивают свои возможности (рис. 3). Полное, частичное и неадекватное самосознание образа будущего дифференцируется по критериям: (1) самооценивание собственных возможностей и выбор доступной профессии; (2) мотивация на получение образования для дальнейшей работы по профессии; (3) представления о будущей жизни и уровень стрессоустойчивости. Данные критерии были выделены на основании ответов обучающихся старших классов коррекционных школ.

Следует отметить, что открытие 10-11 классов по ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями связано с особенностями в развитии подростков с ОВЗ, а именно эмоциональной и личностной незрелостью. Свой выбор на обучении в 10-11 классах останавливают обучающиеся со сложными сочетанными дефектами в развитии, эмоционально не готовые ко взрослой жизни, не самоопределившиеся в профессиональном и личностном плане, социально-бытовые навыки таких подростков сформированы недостаточно. Часто данная группа детей имеет низкий уровень стрессоустойчивости, у них много страхов, связанных с получением профессии. Но при

Рис. 3. Самосознание образа будущего

этом у обучающихся с сочетанными дефектами завышенная самооценка и неадекватная мотивация к профессиональному обучению. Среди ответов детей можно встретить такие: «Я буду поваром, чтобы потом готовить обед и ужин, а работать буду в офисе», «Я боюсь, что в колледже будет сложно, нужно будет рано вставать и много делать. Поэтому не хочу учиться в колледже. Работать тоже не буду, я маме помогаю», «После школы я пойду в университет, буду воспитателем. Я уже помогаю воспитателю первого класса, дети любят меня», «Я боюсь, что в колледже меня будут обижать, буду учиться тут у нас, я привыкла к нашей школе, тут все хорошие».

Частичное профессиональное самоопределение определяется, если хотя бы один из обозначенных критериев несет продуктивный характер. Например: ребенок определился с профессией и мотивирован на ее получение, но у него есть страхи, связанные с обучением в колледже; у ребенка недостаточно сформирована учебная мотивация, но высокий уровень стрессоустойчивости, и он выбрал будущую профессию в соответствии со своими способностями. Как правило, подростки данной группы достаточно хорошо социализируются и адаптируются в обществе, но им нужна коррекционная поддержка с целью компенсации дефицитов личности. Примеры ответов подростков: «Я буду слесарем для машины, буду работать в шиномонтажной мастерской, но я боюсь, что у меня не получится», «Я очень люблю готовить, стану поваром, если не найду работу по специальности. То буду готовить для мужа».

Продуктивные показатели по всем трем критериям означают, что уровень профессионального самоопределения обучающихся с интеллектуальными нарушениями – полный. Таких подростков очень мало, в структуре дефекта легкая степень умственной отсталости или пограничная задержка психического развития, но с большой педагогической запущенностью. Подростки не имеют трудностей коммуникативного и бытового характера, они хорошо адаптируются, адекватно оценивают свои возможности, адекватно выбирают свою будущую профессию, они нацелены на результат и хотят жить самостоятельно.

Выводы

Нами выявлена недостаточная сформированность личностных особенностей, влияющих на личностное и профессиональное самоопределение подростков с интеллектуальными нарушениями: мотивация к достижению успеха, временные компетенции, профессиональное самоопределение. Выявленные дефициты личностного развития проявляются чаще и в более грубой форме у подростков с сочетанными дефектами в развитии: интеллектуальные нарушения и аутизм или нарушенное поведение. В таком случае наблюдается сниженная познавательная активность, неадекватное восприятие времени, мотивация достижения успеха и профессиональное самоопределение недоступны. Обучающиеся с легкой степенью умственной отсталости лучше социализируются в современном обществе, овладевают доступной для них профессией и способны самостоятельно вести быт, посещать работу и выполнять необходимые трудовые функции и обязанности. Такие личностные особенности как мотивация достижения успеха и временные компетенции достаточно сформированы, но профессиональное самоопределение сформировано недостаточно. Такие подростки не всегда могут соотнести свои желания со своими возможностями.

Результаты исследования могут быть использованы при проведении научных исследований. Специалисты общеобразовательных и коррекционных школ могут применять предложенный нами диагностический инструментарий в процессе профориентационной работы с подростками с ОВЗ (интеллектуальными нарушениями), при консультировании родителей или законных представителей обучающихся.

Конфликт интересов отсутствует.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Воронкова В.В. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: Книга для учителя. М.: Школа-Пресс; 1994.
2. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Методические рекомендации к программе «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание». 2-е изд. М.: Просвещение; 2011.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер; 2007.
4. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Политиздат; 1975.
5. Прихожан А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М.: АНО «ПЭБ»; 2007.
6. Асеев В. Г. Мотивация поведения и формирование личности. М.: Мысль; 1976.
7. Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе. СПб: Питер; 2001.

REFERENCES:

1. Voronkova VV, editors. *Vospitanie i obuchenie detey vo vspomogatel'noy shkole: Kniga dlya uchitelya*. Moscow: Shkola-Press; 1994. (In Russ).
2. Ekzhanova EA, Strebeleva EA. *Metodicheskie rekomendatsii k programme «Korreksionno-razvivayushchee obuchenie i vospitanie»*. 2nd ed. Moscow: Prosveshchenie; 2011. (In Russ).
3. Rubinshteyn SL. *Osnovy obshchey psikhologii*. Saint-Petersburg: Piter; 2007. (In Russ).
4. Leont'ev AN. *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'*. Moscow: Politizdat; 1975. (In Russ).
5. Prikhozhan AM. *Diagnostika lichnostnogo razvitiya detey podrostkovogo vozrasta*. Moscow: ANO «PEB»; 2007. (In Russ).
6. Aseev VG. *Motivatsiya povedeniya i formirovaniye lichnosti*. Moscow: Mysl'; 1976. (In Russ).
7. Bozhovich LI. *Etapy formirovaniya lichnosti v ontogeneze. Psihologiya razvitiya*. Saint-Petersburg;

8. Абульханова-Славская К.А., Березина Т.Н. *Время личности и время жизни*. СПб: Алетейя; 2001.
9. Кузнецова О.В. Психологические условия личностного и профессионального самоопределения подростков на этапе выбора профиля обучения: Дис. ... канд. психол. наук. М.; 2010. Доступно по: <https://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-usloviya-lichnostnogo-i-professionalnogo-samoopredeleniya-podrostkov-na-et>. Ссылка активна на 20 апреля 2020.
10. Логинова Г.П. Психологические аспекты профильного обучения // *Психологическая наука и образование*. 2003. №3. С. 43-47.
11. Баранова А.В. Яковлева Н.В. Анализ понятия «образ будущего» в контексте психологии здоровья // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. 2018 Т.6 №4 (23). Доступно по: <http://humjournal.rzgmu.ru/art&id=357>. Ссылка активна на 26 февраля 2021.
12. Кожалиева Ч.Б. Диагностика уровня развития самосознания и содержания образа «Я» у подростков с нарушением интеллекта. М.: Издательство МГОУ; 2007.
13. Кузьмина Т.И. Оценка личностного адаптационного потенциала лиц с легкой степенью умственной отсталости // *Специальное образование*. 2020. №1. С. 53-66. doi: 10.26170/sp20-01-04
14. Федеральный государственный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от 19 декабря 2014 г [Internet]. Доступно по: <https://fgos.ru/>. Ссылка активна на 19 апреля 2021.
15. Белявский Б.В. Вопросы трудового обучения и профессиональной ориентации обучающихся с интеллектуальными нарушениями в условиях специальной образовательной организации // *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. 2017. №8. С. 10-17.
16. Badia M., Orgaz B., Verdugo M., et al. Personal factors and perceived barriers to participation in leisure activities for young and adults with developmental disabilities // *Research in Developmental Disabilities*. 2011. №32. P. 2055-2063. doi: 10.106/j.ridd.2011.08.007
17. Carter E., Swedeen B., Walter M., et al. Perspectives of young adults with disabilities on Leadership // *Career Development for Exceptional Individuals*. 2010. Vol. 34, №1. P. 57-67. doi: 10.1177/0885728810387411
- Piter; 2001. (In Russ).
8. Abul'khanova-Slavskaya KA, Berezina TN. *Vremya lichnosti i vremya zhizni*. Saint-Petersburg: Aletejya; 2001. (In Russ).
9. Kuznetsova OV. *Psikhologicheskie usloviya lichnostnogo i professional'nogo samoopredeleniya podrostkov na etape vybora profilya obucheniya* [dissertation]. Moscow; 2010. Available at: <https://www.dissercat.com/content/psikhologicheskie-usloviya-lichnostnogo-i-professionalnogo-samoopredeleniya-podrostkov-na-et>. Accessed: 2020 April 20. (In Russ).
10. Loginova GP. *Psikhologicheskie aspekty profil'nogo obucheniya*. *Psychological Science and Education*. 2003;(3):43-7. (In Russ).
11. Baranova AV. YAKovleva NV. Analysis of the concept of "image of the future" in the context of health psychology. *Personality in a changing world: health, adaptation, development*. 2018;6(4). Available at: <http://humjournal.rzgmu.ru/art&id=357>. Accessed: 2021 February 26. (In Russ).
12. Kozhalieva ChB. *Dagnostika urovnya razvitiya samosoznaniya i soderzhaniya obraza «YA» u podrostkov s narusheniem intellekta*. Moscow: Izdatel'stvo MSRU; 2007. (In Russ).
13. Kuz'mina T. I. Assessment of personal adaptation potential of persons with mild intellectual disability. *Special'noe obrazovanie*. 2020;(1):53-66. doi: 10.26170/sp20-01-04
14. Federal'nyy gosudarstvennyy standart obrazovaniya obuchayushchihsya s umstvennoj otstalost'yu (intellektual'nymi narusheniyami) of 2014, December 19. [Internet] . Available at: <https://fgos.ru/>. Accessed: 2021 April 19. (In Russ).
15. Belyavsky BV. Issues of labour training and vocational guidance of students with intellectual violations in the conditions of the special educational organization. *Vospitanie i obuchenie detey s narusheniyami razvitiya*. 2017;(8):10-7. (In Russ).
16. Badia M, Orgaz B, Verdugo M, et al. Personal factors and perceived barriers to participation in leisure activities for young and adults with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*. 2011;(32):2055-63. doi: 10.106/j.ridd.2011.08.007
17. Carter E, Swedeen B, Walter M, et al. Perspectives of young adults with disabilities on Leadership. *Career Development for Exceptional Individuals*. 2010;34(1):57-67. doi: 10.1177/0885728810387411

18. Котова И.Б. Психология личности в России. Столетие развития. Ростов н/Д: Издательство Ростовского педагогического университета; 1994.
19. Хелл Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб.: Питер; 2002.
20. Беляева О.Г. Особенности временной перспективы у подростков с интеллектуальными нарушениями // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2020. №4. С. 31-40.
21. Кузьмина Т.И. Психологическая диагностика самосознания лиц разного возраста с интеллектуальной недостаточностью. М.: Национальный книжный Центр; 2016.
22. Беляева О.Г. Мотивация успеха старшеклассников с различными формами интеллектуальной недостаточности // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2020. Т. 52, №2. С. 114-120. doi: 10.25688/2076-9121.2020.52.2.11
23. Пахомов А.П. Методика «Незаконченные предложения» Сакса-Леви как учебное пособие // Экспериментальная психология. 2012. Т. 5, №4. С. 99-116.

18. Kotova IB. *Psikhologiya lichnosti v Rossii. Stoletie razvitiya*. Rostov-on-don: Izdatel'stvo Rostovskogo pedagogicheskogo universiteta; 1994. (In Russ).
19. H'ell L, Zigler D. *Teorii lichnosti*. Saint-Petersburg: Piter; 2002. (In Russ).
20. Belyaeva OG. The role of the time perspective in the personal and professional self-determination of adolescents with mental deficiency. *Voprosy psikhicheskogo zdorov'ya detej i podrostkov*. 2020;(4):31-40. (In Russ).
21. Kuz'mina T.I. *Psihologicheskaya diagnostika samosoznaniya lits raznogo vozrasta s intellektual'noj nedostatochnost'yu*. Moscow: NBC; 2016. (In Russ).
22. Belyaeva OG. motivation for success in high school students with various forms of mental retardation. *Vestnik Moskovskogo gorodskogo pedagogicheskogo universiteta. Seriya: Pedagogika i psihologiya*. 2020;2(52):114-20. (In Russ). doi: 10.25688/2076-9121.2020.52.2.11
23. Pahomov AP. The sentence completion test (Sacks & Levy) as a training manual. *Experimental Psychology*. 2012;5(4):99-116. (In Russ).

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

Беляева Ольга Геннадьевна – аспирант кафедры специальной психологии и психолого-социальных технологий, Московский Городской Педагогический Университет; 129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4. E-mail: BeljaevaOG@mgpu.ru

Коган Борис Михайлович – доктор биологических наук, профессор, заведующий кафедрой специальной психологии и психолого-социальных технологий, Московский Городской Педагогический Университет; 129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4. E-mail: koganbm@mgpu.ru

ДАТА ПОСТУПЛЕНИЯ: 18.01.2021.

ДАТА ПРИНЯТИЯ В ПЕЧАТЬ: 01.06.2021.

ССЫЛКА ДЛЯ ЦИТИРОВАНИЯ:

Беляева О.Г., Коган Б.М. Исследование личностных особенностей самоопределения подростков с интеллектуальными нарушениями // *Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие*. 2021. Т. 9, №2 (33). С. 133–144. Доступно по: <http://humjournal.rzgmu.ru/art&id=479>. Ссылка активна на чч.мм.гггг. doi: 10.23888/humJ20212133-144

INFORMATION ABOUT AUTHORS:

Belyaeva Olga G. – Postgraduate Student at the Department of Special Psychology and Psychological-Social Technologies, Moscow City Pedagogical University; 4, 2nd Sel'skokhozyastvennyy lane, 129226, Moscow. E-mail: BeljaevaOG@mgpu.ru

Kogan Boris M. – Doctor of Biological Sciences, Professor, Head of the Department of Special Psychology and Psychological-Social Technologies; 4, 2nd Sel'skokhozyastvennyy lane, 129226, Moscow. E-mail: koganbm@mgpu.ru

PAPER RECEIVED: 18.01.2021.

PAPER ACCEPTED: 01.06.2021.

REFERENCE FOR CITING:

Belyaeva OG, Kogan BM. The research of the personal and professional self-determination of adolescents with mental disabilities. *Personality in a changing word: health, adaptation, development*. 2021;9(2):133–44. Available at: <http://humjournal.rzgmu.ru/art&id=479>. Accessed: dd Month yyyy. (In Russ). doi: 10.23888/humJ20212133-144