

## **Особенности психолого-педагогического изучения лиц с нарушениями развития подросткового и юношеского возраста**

### **Особенности развития**

Подростковый возраст — это переходный период между детством и взрослостью, период развития ребенка с особыми, присущими только этому возрасту чертами. В подростковом возрасте происходят резкие качественные изменения анатомо-физиологического состояния ребенка и его психики.

Структуры организма ребенка начинают развиваться быстро и неравномерно, в этот возрастной период происходит половое созревание. Бурные психофизиологические изменения делают психику особенно уязвимой к воздействию вредоносных биологических и социальных факторов, повышают риск возникновения психических заболеваний. Именно в подростковом возрасте формируются разнообразные акцентуации характера, которые при неблагоприятных обстоятельствах могут развиваться в психопатии; возникают выраженные нарушения поведения.

В познавательной сфере также происходят резкие сдвиги. Бурно развиваются сложные формы аналитико-синтетической деятельности, абстрактное мышление, воображение.

Центральный фактор психического развития в этом возрасте — становление нового уровня самосознания, что приводит к резким колебаниям в отношении к себе, к неустойчивости самооценки. Для подростков характерны эмоциональная нестабильность, несдержанность, колебания настроения, связанные с появлением чувства «взрослости», упрямство, проявления негативизма. Повышенная ранимость может сочетаться с отсутствием сострадания к другим; развязность и грубость — с застенчивостью и робостью.

Подростковый возраст — период формирования мировоззрения, системы ценностей, интересов («второе рождение личности», по А.Н.Леонтьеву). С одной стороны, подросток стремится утвердить свою индивидуальность, с другой — принадлежать группе, соответствовать ее ценностям, причем принятие групповых норм часто идет некритично. Активно идет развитие рефлексии, самоанализа. Анализируются отношения и со взрослыми, сверстниками, в результате чего могут появиться страхи социального характера, протестные реакции и пр.

Таким образом, даже для нормально развивающегося подростка типичны изменения эмоционально-волевой сферы, увеличивается риск появления девиантного поведения, аффективных нарушений. У детей с отклонениями в развитии дисгармонии подросткового возраста встречаются чаще и выражены значительнее, происходит взаимовлияние специфических нарушений и общих изменений психики, характерных для этого возраста, усиливается влияние неблагоприятных социальных факторов на психическое развитие. Все это может привести к стойкой дезадаптации.

## **Цели и задачи психолого-педагогического изучения особенностей развития**

Специфика подросткового возраста у детей с отклонениями в развитии определяет задачи их психолого-педагогического изучения, несколько отличающиеся от задач изучения детей более младшего возраста. Основными задачами являются следующие.

Во-первых, квалификация особенностей психики, выявление сохранных и нарушенных функций, иерархии нарушений для определения характера отклонений в развитии. Для диагностики детей подросткового возраста это не самая главная задача, поскольку обычно такого рода диагностическая работа проводится раньше, и к 11—12 годам ребенок обычно уже находится в соответствующем учреждении (специальной коррекционной школе, интернате и пр.). В то же время потребность в диагностике может возникнуть и в более старшем возрасте. Известны случаи неточной (а иногда и неправильной) диагностики, в результате чего ребенок оказывался в не соответствующем профилю нарушений учреждении (например, в школу или класс для детей с тяжелой умственной отсталостью направляли ребенка с легкой умственной отсталостью или даже слабослышащего). О необходимости уточнения диагноза можно судить, например, по несоответствию учебных успехов ребенка среднему уровню достижений данной категории детей с нарушениями развития (причем успехи могут быть не только очень низкими, но и очень высокими). Другим показателем может быть, например, выраженная социальная дезадаптация, невозможность приспособиться к школьному коллективу. Уточнение состояния ребенка предоставит ему, хоть и с запозданием, возможность обучаться в учебном учреждении соответствующего профиля.

Во-вторых, исследование и квалификация состояния психики подростка для выявления причин частных трудностей в обучении (неуспеваемости по отдельным предметам), нарушений поведения и социальной адаптации в целом. Что касается трудностей в обучении, то они вполне возможны и в том случае, когда ребенок учится в соответствующей школе, но имеет ряд индивидуальных особенностей психики, препятствующих усвоению отдельных предметов (нерезко выраженные нарушения пространственной ориентировки, моторики; недостаточная мотивация и пр.). Выявление конкретных причин трудностей в обучении поможет найти индивидуальный подход к ребенку, «подстроиться» к его возможностям, а в том случае, если нарушения устранимы, — провести коррекционную работу.

Очень важно своевременно выявить причины нарушений поведения. Как известно, они могут быть биологического и социального характера; нередко неблагоприятные социальные факторы усиливают действие биологических (например, психопатоподобных нарушений при умственной отсталости). Зачастую нарушения поведения подростков с отклонениями в развитии связаны с чувством собственной неполноценности, ущербности. Таким образом, необходимо исследовать не только самого ребенка (особенности

эмоционально-волевой сферы, личности и межличностных отношений), но и микросоциальную среду — семью, класс. Большое значение может иметь диагностика взаимоотношений с педагогами. Правильно проведенный анализ причин нарушений социальной адаптации поможет в разработке программы коррекционных мероприятий.

В-третьих, диагностика структуры психической деятельности с целью профориентации. Подростковый возраст — период самоопределения. И очень важно помочь подростку с отклонениями в развитии правильно оценить свои возможности и выбрать профессиональный путь. Здесь диагностическая работа имеет свою специфику. Прежде всего важно выявить характер профессиональных интересов подростка (т.е. какая сфера трудовой деятельности его привлекает) и степень их сформированности (у детей с отклонениями в развитии профессиональные интересы часто слабо выражены и неадекватны их способностям). Кроме того, выводы по результатам исследования должны строиться с учетом прогноза развития тех или иных функций и способностей, который в свою очередь зависит не только от структуры нарушений познавательной деятельности, но и от сохранных звеньев психики, системы установок и ценностей. Желательно также, чтобы на основании диагностики профессионально значимых качеств в случае необходимости могла проводиться коррекционная работа.

### **Особенности процедуры исследования**

Психологическое исследование подростков с нарушениями развития опирается на те же принципы, что и изучение детей более младшего возраста. Вместе с тем сама процедура исследования, подбор конкретных диагностических методик имеют ряд особенностей. Здесь при установлении контакта с ребенком очень важно учитывать особенности подросткового возраста — тенденцию к самостоятельности, чувство *Я*. Хотя у подростков с отклонениями в развитии эти черты выражены в меньшей степени, чем у нормально развивающихся детей, следует все же принимать их во внимание.

У подростков могут быть и выраженные аффективные вспышки, негативизм, особенно при неудаче в установлении контакта, поэтому таким детям требуется бережный, не форсированный подход. Спокойное, уважительное отношение к подростку — важный фактор, обеспечивающий его сотрудничество в ходе исследования.

Существуют и специфические особенности, которые необходимо учитывать в ходе установления контакта, поиска верного тона в общении с подростком. Так, дети с гиперкинетической формой детского церебрального паралича могут быть расторможенными, не всегда соблюдают дистанцию в общении со взрослыми, тогда как дети с гемипаретической формой сенситивны, тормозимы; подростки с нарушениями слуха более активны, стеничны по сравнению со слабовидящими и незрячими.

При изучении подростков существенно расширяется арсенал диагностических методик, поскольку за период школьного обучения дети далеко продвинулись в своем развитии. Здесь используются классические

экспериментально-психологические методики, причем в полном варианте. Так, например, если в дошкольном возрасте методика «Предметная классификация» проводится лишь в два этапа и с использованием не всего набора карточек, то в подростковом возрасте она применяется целиком, в три этапа. К тем методикам исследования познавательной сферы, которые используются в более младшем возрасте (например, «Исключение лишнего предмета»), добавляются новые, недоступные младшим детям («Простые аналогии», «Сложные аналогии»).

Поскольку в целом улучшается интеллектуальное и речевое развитие детей, становится возможным использование довольно сложных методов исследования личности и межличностных отношений — опросников, проективных тестов.

Вместе с тем, хотя исследование личности и межличностных отношений в подростковом возрасте — чрезвычайно важная задача, следует помнить о необходимости тщательного подбора методик исследования с учетом речевых и интеллектуальных особенностей ребенка. Возможности применения многих методик все же остаются ограниченными.

Так, например, при предъявлении опросников важно быть уверенным, что подросток понимает значение вопроса полностью: в противном случае время будет потрачено зря, а результаты — недостоверны. Уровень же понимания текста не всегда можно с легкостью определить: так, ребенок с нарушениями слуха может не знать какого-то ключевого слова в вопросе, а ответ по типу «да—нет» все же даст. Кроме того, на достоверность полученных данных влияет и общий уровень социального развития подростка, его осведомленность о социальных явлениях. Например, в широко распространенном опроснике Айзенка EPQ есть вопрос: «Считаете ли Вы, что люди затрачивают слишком много времени, чтобы обеспечить свое будущее, откладывая сбережения, страхуя свою жизнь?». Понятно, что далеко не все подростки с отклонениями в развитии имеют понятие о страховании. Это касается и детей-сирот, проживающих в детских домах и испытывающих недостаток знаний по различным социальным вопросам. Поэтому использование таких опросников, как Патохарактерологический диагностический опросник для подростков Личко (ПДО), опросники Кеттелла, Айзенка и др., возможно лишь в том случае, когда есть уверенность в их доступности для понимания.

Выяснить это можно, например, следующим образом. Прежде чем предъявить опросник, нужно проанализировать, какие вопросы могут оказаться трудными для понимания (значения слов, предлагаемые ситуации в целом), а затем в беседе задать ряд вопросов, чтобы определить, насколько ребенок понимает значение слова или содержание ситуации. Если это понимание неполное, но интеллектуально ребенок достаточно сохранен, можно ненавязчиво пояснить ему ситуацию и лишь затем попросить его заполнить опросник (или ответить устно, что считается менее желательным, так как в чем-то нарушает конфиденциальность — ведь взрослый в этом случае слышит конкретные ответы на конкретные вопросы, а не просто

обрабатывает итоговый список ответов «да—нет», «верно—неверно»; это может смущать подростка и приводить к недостоверным ответам). Делать же пояснения в процессе заполнения опросника нельзя, так как в этом случае ребенку навязывается та или иная трактовка ситуации другим человеком.

Значительные ограничения существуют и в применении так называемых проективных методик исследования личности и межличностных отношений. Чем ниже уровень интеллектуального и речевого развития, тем меньше возможность использования такого рода методик, тем беднее их арсенал.

Всю совокупность проективных методик можно условно разделить на три группы.

Методики, относящиеся к первой группе, требуют при их выполнении наибольшей речевой и интеллектуальной активности, способности к воображению. Это такие методики, как Тест цветowych пятен Роршаха, Тематический апперцепционный тест (ТАТ, в детском варианте — САТ). Суть этих тестов состоит в том, что ребенку предъявляется малоструктурированный стимульный материал (симметричные цветowe пятна в тесте Роршаха, нечеткие сюжетные картины в ТАТ) с инструкцией рассказать, что изображено (а в ТАТ, кроме того, — что предшествовало изображенной ситуации, чем она закончится, что думают и чувствуют персонажи). Подразумевается, что в условиях дефицита информации человек будет проецировать на данные изображения собственные личностные особенности и проблемы. Понятно, что далеко не каждый подросток с нарушениями развития (например, с умственной отсталостью или с алалией) в состоянии выполнить такое задание. Определенные трудности могут возникнуть и у детей с относительно высоким уровнем интеллектуального и речевого развития, но имеющих нарушения восприятия, пространственной ориентировки. И все же, несмотря на значительную трудоемкость этих методик, они могут дать очень ценную и полезную диагностическую информацию, если применять их правильно.

К второй группе можно отнести такие проективные методики, которые требуют меньше речевой и интеллектуальной активности, поскольку сохраняя общий принцип построения проективных методик — неопределенность стимульного материала, — они все же более структурированы, в них меньше требований к построению замысла высказывания, формированию сюжета, к мотивации ребенка в отношении выполнения заданий. К таким методикам можно отнести «Незаконченные предложения» Сакса и Леви, Фрустрационный тест Розенцвейга.

Методика Сакса и Леви представляет собой 60 незаконченных предложений, которые разделяются на 15 групп, характеризующих систему отношений человека к семье, к представителям своего и противоположного пола, к сексуальным отношениям, к прошлому и будущему и т.д. Задача обследуемого — грамматически правильно закончить предложения. Подразумевается, что он будет проецировать в ответы свою личную систему отношений.

Полезным может оказаться и тест Розенцвейга (существуют детский и взрослый варианты).

Такого рода методики для подростков с нарушениями развития несколько проще для выполнения, хотя и здесь возможны трудности, вызванные речевыми и интеллектуальными нарушениями (например, непонимание значения изображенной ситуации, предложения).

Наконец, к третьей группе проективных методик можно отнести те, которые предъявляют минимальные требования к уровню интеллектуального и речевого развития (хотя речевой комментарий подростка, как и всегда при психологическом исследовании, очень желателен). К ним относятся очень популярные сейчас рисуночные тесты («Дом—дерево—человек», «Несуществующее животное», «Рисунок семьи» и ряд других). По характеру и содержанию соответствующих рисунков, сделанных испытуемым, а также (если это возможно) беседы по этим рисункам определяются отношение человека к самому себе и окружающему миру, конфликтные тенденции, типы психологических защит и многие другие личностные характеристики. Интерпретация и процедура исследования приводятся в литературе по психологической диагностике, однако при изучении подростка с отклонениями в развитии существует своя специфика, которую необходимо учитывать.

Дело в том, что наличие тех или иных нарушений приводит к необходимости делать на них определенную поправку при интерпретации данных. То, что в норме интерпретируется практически однозначно (например, положение рисунка в верхней половине листа трактуется как высокая самооценка, положение в нижней части листа — как низкая; сильный нажим на бумагу — как высокая психическая напряженность, тревожность), при диагностике подростков с отклонениями в развитии может быть объяснено целым рядом причин, что требует особой осторожности при интерпретации. Так, положение рисунка в верхней или нижней части листа может не только свидетельствовать о характере самооценки, но и о нарушениях пространственной ориентировки; сильный нажим на бумагу при рисовании может быть следствием нарушений моторики, а не проявлением тревожности. Характер рисунков бывает связан и с интеллектуальными особенностями ребенка. Поэтому анализ рисуночных тестов должен строиться с учетом всей совокупности данных о ребенке, включая результаты нейропсихологического исследования, изучения двигательной сферы и пр.

К этой же группе относятся тесты цветовых предпочтений (Тест цветовых выборов Люшера и построенный на его базе Цветовой тест отношений Эткинда). Тест Люшера основан на том предположении, что выбор цвета отражает направленность испытуемого на определенную деятельность, его настроение, функциональное состояние, уровень психологического комфорта и наиболее устойчивые черты личности (см. 3.4.5). Тест Люшера привлекает многих быстротой проведения, сравнительной простотой обработки, отсутствием возрастных, речевых, интеллектуальных ограничений. Его легко могут выполнять и умственно отсталые, и интеллектуально сохранные дети.

В то же время существующие содержательные интерпретации цветовых выборов имеют несколько неопределенный, подчас противоречивый, характер, поэтому необходимо производить анализ цветовой последовательности с учетом результатов применения других методик, социальной ситуации развития ребенка. В ряде случаев более ценным может оказаться не содержательный анализ, а некоторые числовые показатели, дающие возможность оценки динамики состояния ребенка.

Цветовой тест отношений Эткинда (ЦТО) построен на тех же принципах и помогает выявить отношение испытуемого к значимым для него окружающим людям (родителям, друзьям). Помимо собственного цветового выбора по Люшеру ребенка просят подобрать цвет для других людей. Таким образом он характеризует свое отношение к окружающим без помощи слов, что может дать важный диагностический материал, который не всегда можно получить, используя вербальные средства.

Для исследования личности и межличностных отношений подростков с нарушениями развития используются и экспериментально-психологические методики. Так, хорошо зарекомендовали себя методики исследования уровня притязаний Хоппе и самооценки Дембо—Рубинштейн. Они могут применяться при работе с детьми самого разного возраста и с самыми разными нарушениями. Суть методики исследования уровня притязаний состоит в том, что испытуемому предъявляются задачи разной степени сложности, а затем выявляется, насколько адекватно растут или понижаются его притязания на решение задачи той или иной сложности в зависимости от предыдущего успеха или неуспеха. Исследование самооценки по Дембо—Рубинштейн предполагает оценку испытуемым себя (или своего состояния) по ряду параметров, представленную графически. Таким образом, обе эти экспериментально-психологические методики направлены на изучение одной из важнейших структур личности — самооценки. Подробное описание этих методик приводится в рекомендованной литературе, поэтому отметим лишь особенности применения их в работе с подростками.

Исследование самооценки по Дембо—Рубинштейн может проводиться в двух вариантах — при работе со взрослыми и с детьми. При исследовании подростков можно применять и первый, и второй варианты в зависимости от уровня интеллектуального развития ребенка, его места в системе социальных связей (учится в школе, живет в интернате для детей-сирот, не посещает никаких учреждений и находится дома).

В методике Хоппе при работе с подростками особое внимание следует уделять подбору задач. В подростковом возрасте интересы дифференцируются, и необходимо подбирать для решения такие задачи, которые находятся в сфере интересов подростка для повышения его мотивации. Когда решение задачи будет значимо для него, результаты будут достовернее, и наоборот. Так, например, если подростку, интересующемуся историей, предложить решение задач по математике, то процесс формирования притязаний может быть вообще не выявлен — ребенку будет

безразлично, трудную или простую задачу он не решил, и выбор следующей задачи может оказаться случайным.

Таким образом, психологическое исследование особенностей личности и межличностных отношений подростка с отклонениями в развитии должно строиться с учетом как специфических особенностей подросткового возраста, так и характера нарушений развития.

### **Правила построения программ исследования**

Предварительное составление программы психологического исследования — неотъемлемая часть процедуры психологической диагностики. Программа экспериментально-психологического исследования определяет набор конкретных методик, тактических приемов их проведения и саму последовательность предъявления.

При исследовании детей с тяжелыми нарушениями на предварительном этапе (до собственно экспериментально-психологического и/или нейропсихологического исследования) помимо обычного сбора анамнеза, анализа документов и пр. может оказаться полезным составление так называемой шкалы навыков, необходимых для социальной и бытовой адаптации, предложенной И.Ю.Левченко (2000). Она представляет собой анализ возможностей ребенка по ряду следующих параметров.

Навыки, необходимые для социальной адаптации:

- пользование ванной;
- забота о волосах, ногтях;
- вытирание полотенцем;
- пользование общественным туалетом;
- надевание одежды и обуви и уход за ними;
- употребление основной кухонной утвари;
- умение пользоваться газовыми и электрическими плитами;
- использование шкал и мер;
- приготовление простых блюд;
- выполнение основных домашних поручений;
- простая стирка и глажение;
- пользование телефоном и умение сделать вызов срочных служб (врача, пожарных);
- самостоятельное пользование общественным транспортом и знание правил пешехода;
- овладение основными предосторожностями против возникновения пожара;
- умение обратиться за помощью в случае необходимости;
- распознавание цвета;
- понимание показаний часов с латинскими и арабскими цифрами на циферблате;
- пользование будильником;
- совершение простых счетных операций;



- устный счет;
- знание денежных купюр и монет;
- умение сделать мелкие покупки за наличный расчет;
- умение отправить письмо, написать имя и адрес;
- знание социально значимых слов и символов;
- умение правильно стоять, сидеть и ходить;
- прием лекарств по назначению, оказание элементарной первой помощи.

#### Социальные навыки:

- установление и поддержание отношений с окружающими, умение получать удовлетворение от этих отношений;
- умение правильно реагировать на замечания;
- проявление нормальной реакции на доброту и любовь;
- владение основными речевыми навыками;
- умение начать разговор;
- пользование формулами вежливости: «пожалуйста», «спасибо» и др.;
- умение обратиться за советом;
- умение пользоваться столовой;
- умение назначить встречу и быть вовремя при приглашении;
- умение пригласить и развлечь дома гостей;
- осознание опасности вредных привычек (курения, употребления алкоголя);
- осознание моральных норм, относящихся к сексуальному поведению;
- знание функций таких государственных учреждений, как милиция, больница.

#### Трудовые навыки:

- способность следовать простым инструкциям;
- употребление простых инструментов;
- выполнение обычных домашних обязанностей;
- способность переносить усталость;
- принятие указаний и руководства;
- принятие ответственности;
- принятие роли подчиненного;
- пунктуальность;
- умение устанавливать отношения в процессе работы.

#### Отдых и развлечения:

- умение организовать свободное время;
- установление дружеских отношений; участие в клубных занятиях и кружках;
- увлечение чем-либо (хобби);
- посещение библиотек и музеев;
- понимание в доступных пределах произведений искусства;
- способность танцевать;
- умение посещать кинотеатры и другие места развлечений.

Итак, после осуществления предварительной работы необходимо подобрать соответствующие методики и разработать последовательность их предъявления.

Выбору правильной последовательности предъявления методик не всегда придается должное значение, тогда как на практике это может быть очень важным фактором, определяющим информативность и достоверность исследования. Обычно вначале, после беседы, дают относительно несложные и нейтральные задания, так как на этом этапе еще идет установление контакта с подростком, «прощупывание» его возможностей и личностных реакций на исследование. Затем задания усложняются. Характер заданий лучше варьировать: например, не рекомендуется сначала предъявить все методики «на память» (напомним, что методик, изучающих исключительно одну функцию, в силу системности психики человека, не существует, и речь идет о выявлении той или иной методикой преимущественно той или иной функции), затем — «на мышление» и т.п. В случае предъявления однотипных методик скорее возникает явление пресыщаемости, ребенок быстрее устает, поскольку выполняет сходные виды деятельности.

Подбор конкретных методов исследования также требует внимания. Программа не должна быть перегружена, но в ходе ее реализации должны быть получены ответы на поставленные при обследовании ребенка вопросы. Конечно, подростки, как правило, более выносливы к длительному умственному напряжению, чем дети более младшего возраста, но все же утяжелять программу методиками «на всякий случай» нежелательно. Другое дело, когда в ходе исследования появляется подозрение на существование каких-то особых нарушений психики, что может повлечь за собой кардинальное изменение оценки характера отклонений в развитии (например, ребенок обследуется как умственно отсталый, а в ходе исследования обнаруживается искажение мышления, не свойственное данной аномалии развития). В таких случаях программа может быть дополнена соответствующими методиками и приемами, но без необходимости этого делать не следует.

По времени исследование подростка обычно не превышает 1,5 ч (а нередко оно занимает и меньше времени, если ребенок быстро истощается), поэтому в случае необходимости и при наличии возможности бывает целесообразно проводить исследование в течение нескольких дней.

Выбор методик всегда должен отвечать принципу всестороннего и целостного исследования, но при этом он в определенной степени зависит от целей и задач обследования.

Так, например, при выявлении причин трудностей в обучении в ряде случаев может оказаться полезным нейропсихологическое исследование, выявляющее тонкие нарушения корковых функций. При изучении причин нарушений поведения необходимо очень внимательно изучить не только личностные особенности подростка, но и всю систему его межличностных отношений, социально-психологическую ситуацию в семье, школе, выявить сферы дисгармонии отношений. Для этой цели могут использоваться

опросники, проективные методики, социометрия (для определения положения ребенка в социальной микрогруппе).

Существенные особенности имеет исследование подростка с нарушениями развития в целях профориентации. Здесь помимо традиционных методик исследования познавательной сферы и личности используют специальные профдиагностические методики. Психика подростка оценивается с точки зрения возможности выполнения им той или иной профессиональной деятельности. В качестве дополнительных методов используют тесты способностей (общих и специальных). При этом, однако, не следует забывать, что профпригодность — динамичное образование, которое формируется в ходе деятельности, а не дано изначально; при этом уровень развития способностей не является решающим фактором. Профессиональное становление во многом зависит от мотивации, интересов, любви к своему делу, которые часто помогают компенсировать недостаток нужных способностей или развить их. Это касается и подростков с отклонениями в развитии, в связи с чем особое внимание следует обратить именно на данные характеристики.

Многие личностные особенности подростка изучаются с помощью рассмотренных выше экспериментально-психологических методик, тестов, опросников. Существуют и специально разработанные для профориентации опросники, уже хорошо зарекомендовавшие себя в работе с некоторыми категориями подростков с отклонениями в развитии. Это прежде всего Дифференциально-диагностический опросник (ДДО). Данный опросник исходит из положения о том, что все профессии можно классифицировать по признаку предмета труда на несколько групп. Предмет труда — это система свойств и взаимоотношений вещей, явлений, процессов, которыми человек определенной профессии должен мысленно или практически оперировать (распознавать, учитывать, упорядочивать, преобразовывать, сохранять или отыскивать их). В соответствии с предметом труда мир профессий разделяется на следующие группы:

«человек—природа» (предмет труда — живые организмы, биологические, микробиологические процессы);

«человек—техника» (предмет труда — технические системы, технические и неживые предметы, материалы, энергия);

«человек—человек» (предмет труда — люди, группы, коллективы);

«человек—знак» (предмет труда — условные знаки, цифры, коды, формулы, естественные языки);

«человек—художественный образ» (предмет труда — художественные образы, их части, элементы, свойства). Результаты ответа на данный опросник помогают сориентироваться, в какой сфере находятся профессиональные интересы подростка, насколько ярко они выражены. В дальнейшем профессиональные интересы подростка соотносятся с его фактическими и потенциальными возможностями.

Направленность личности для целей профориентации можно изучать с использованием методики «Ценностные ориентации» Рокича. Система

ценностных ориентаций определяет содержательную сторону направленности личности, является основой отношений человека к окружающему миру и себе, ядром мотивации жизненной активности. Выделяют так называемые терминальные ценности (ценности-цели, к которым стремится человек) и инструментальные ценности (ценности-средства, убеждения в том, что какой-то образ действий или свойства личности являются предпочтительными в любой ситуации). Рекомендуемая методика позволяет выявить иерархию ценностей и ее особенности. Трудностью при применении данной методики может стать желание подростка соответствовать социальным ожиданиям, в результате чего он будет отвечать не искренне, а «как положено». Эта трудность не возникнет, если с ребенком предварительно установлен хороший контакт, существует атмосфера доверия.

Итак, хотя не существует конкретных рецептов по составлению программ исследования, соблюдение приведенных правил и рекомендаций поможет полноценному изучению подростка с нарушениями развития.

## Литература

### *Основная:*

1. Левченко И.Ю. Патопсихология: Теория и практика. — М., 2000. Практическая психодиагностика / Ред.-сост. Д.Я.Райгородский. — Самара, 2000.
2. Психолого-педагогическая диагностика / Под ред. И.Ю.Левченко, С.Д. Забрамной, - М., Издательство «Академия», 2013.
3. Рубинштейн С.Я. Экспериментальные методики патопсихологии и опыт применения их в клинике. — СПб., 1998.
4. Богданова Т.Г., Степанова Н.А., Вовненко К.Б., Попова Т.М. Социальная адаптация, реабилитация и профессиональная ориентация лиц с ограниченными возможностями здоровья / Под редакцией Т.Г. Богдановой. Москва, 2014.

### *Дополнительная:*

1. Кузьмина Т.И. Проблема изучения личности умственно отсталых // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2012. № 2. С. 32.
2. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. — Л., 1977.