

Формирование самосознания и профессиональной мотивации у молодых людей с аутизмом и тяжелыми нарушениями развития, обучающихся профессиональным навыкам

Н.А. Карпова*,
ГБПОУ ТК № 21,
Москва, Россия,
n.k.08@mail.ru

Статья представляет осмысление процесса обучения профессиональным навыкам молодых людей с тяжелыми множественными нарушениями развития, в том числе с расстройствами аутистического спектра. Раскрыто единство процесса развития самосознания и становления профессиональной мотивации через механизм сдвига мотива на цель. Опираясь на свой опыт работы педагогом-психологом в Центре социальной адаптации и профессиональной подготовки Технологического колледжа № 21, автор показывает, каким образом реализуется этот единый процесс в условиях творческой ремесленной мастерской, описывая случай из практики работы в швейно-ткацкой мастерской.

Ключевые слова: тяжелые множественные нарушения, аутизм, профессиональные навыки, профессиональная мотивация, сдвиг мотива на цель.

Проблема развития самосознания у детей и взрослых с тяжелыми нарушениями интеллектуального и психического развития изучалась в отечественной психологии очень мало. Известны исследования, посвященные вопросам развития самосознания у детей и подростков с интеллектуальной недостаточностью [6; 7],

отдельные исследования развития самосознания у детей с аутизмом [9]. Однако очень сложно изучать самосознание детей и взрослых, у которых аутизм сочетается с другими тяжелыми нарушениями развития и выраженными формами умственной отсталости. Прежде всего, это связано со значительными затруднениями в по-

Для цитаты:

Карпова Н.А. Формирование самосознания и профессиональной мотивации у молодых людей с аутизмом и тяжелыми нарушениями развития, обучающихся профессиональным навыкам // Аутизм и нарушения развития. 2018. Т. 16. № 1. С. 22–28. doi: 10.17759/autdd.2018160104

* Карпова Надежда Алексеевна, педагог-психолог Центра социальной адаптации и профессиональной подготовки для молодых людей с расстройствами аутистического спектра с выраженными ментальными нарушениями Государственного бюджетного образовательного учреждения «Технологический колледж № 21», Москва, Россия. E-mail: n.k.08@mail.ru

лучении от людей устного отчета о своей деятельности. Вербальные методики диагностики самосознания не подходят для людей, не владеющих речью, или для тех, у кого речь присутствует в форме стереотипной фразы, эхололичного ответа или вычурной фразы, смысл которой ускользает от собеседника. Однако, несмотря на то, что рассказ о себе и событиях своей жизни считается традиционным методом изучения самосознания, самосознание, как и сознание, не сводится к вербальному самоотчету. Даже если человек вовсе не владеет речью, знание о себе может быть представлено и в неречевой форме. Так, наряду с вербальными, в структуре сознания представлены предметные и операциональные значения [11]. Неспособность человека к вербальному самоотчету не означает, что его самосознание не развито, или что его нельзя развить.

Напротив, если мы поддерживаем ценность максимального включения таких молодых людей в жизнь социума, мы должны признать, что проблема развития самосознания как условия полноценной жизни становится для них центральной. Есть жизненные сферы, в которых осознанность является главным критерием успешности и удовлетворенности. Безусловно, такой сферой является профессиональная самореализация. Так, известно, что наличие профессиональной осознанной мотивации для успешного обучения и последующего профессионального благополучия есть значимо более важный фактор, чем интеллектуальное развитие и уровень развития способностей [1]. Более того, невозможно трудиться неосознанно, иначе такая деятельность не будет по сути трудовой деятельностью.

Ведущий отечественный специалист в области психологии труда Е.А. Климов выделял следующие **признаки трудовой деятельности** [5]:

1 — сознательное предвосхищение социально значимого результата;

2 — сознание обязательности достижения социально фиксируемой цели;

3 — сознательный выбор, применение, совершенствование или создание орудий и средств деятельности;

4 — осознание межлюдских производственных зависимостей.

Понимание осознанности как неперемного условия трудовой деятельности приводит нас к необходимости соблюдения определенных принципов при обучении молодых людей с нарушениями развития трудовым навыкам. Мы должны признать, что простое выполнение пусть даже и сложных производственных операций без осознания трудовой цели, которое можно наблюдать у молодых людей с нарушениями развития, когда они работают под руководством и постоянным наблюдением педагога из страха наказания или желания поощрения, не будет собственно трудовой деятельностью. **Трудовая деятельность может быть только осознанной.**

Поэтому при обучении профессиональным навыкам молодых людей с тяжелыми нарушениями развития необходимо понимать **механизмы формирования самосознания** и отводить им ключевую роль.

Настоящая статья представляет собой попытку осмысления опыта работы автора педагогом-психологом в Центре социальной адаптации и профессиональной подготовки Технологического колледжа № 21. В этом учебном заведении молодые люди с тяжелыми множественными нарушениями интеллектуального и психического развития, с расстройствами аутистического спектра, обучаются профессиональным навыкам в ремесленных мастерских: гончарной, столярной, цветоводческой, швейно-ткацкой и художественно-полиграфической.

Молодые люди с выраженными нарушениями развития часто попадают в подобное образовательное учреждение просто потому, что их привели туда родители, в большинстве случаев у них не сформирована не только учебная мотивация, но даже и представление о том, куда и зачем они пришли. Поэтому для педагога-психолога, начинающего с ними работу, задача формирования профессиональной мотивации и развития самосознания соединяются в одну. Как нам

кажется, универсальным механизмом развития и того, и другого является **механизм сдвига мотива на цель**.

Сдвиг мотива на цель — это механизм мотивообразования, феноменологическое описание которого еще в начале XX века представил В. Вундт, назвавший этот процесс гетерогонией целей [2, с. 89]. Другой виднейший исследователь мотивации Г. Олпорт тоже описал этот феномен в терминах функциональной автономии мотива [2, с. 89]. Суть феномена состоит в том, что цель, изначально подчиненная какому-либо мотиву, отделяется от него и начинает мотивировать деятельность сама по себе. Например, цель выучить иностранный язык для деловой поездки перерастает в искренний интерес к этому языку, и изучение его продолжается даже в том случае, если поездка в другую страну отменяется.

Описание этого процесса в терминах сдвига мотива на цель предложил А.Н. Леонтьев. Согласно теории деятельности А.Н. Леонтьева, цель любой деятельности представлена как сознательный образ желаемого результата этой деятельности, в то время как мотив побуждает и направляет деятельность [8]. Большинство мотивов скрыто от нашего сознания, однако, с развитием сознания в структуре поведения ребенка появляются цели, и цели, поставленные личностью, всегда осознаны. Некоторые из этих целей по мере развития личности сами становятся мотивами. Например, ребенок убирается в комнате (цель), для того чтобы получить одобрение родителей (мотив). Однако со временем эта цель может сама стать мотивом, став осознанной ценностью (поддержание чистоты). Такой способ мотивообразования и был обозначен А.Н. Леонтьевым как «сдвиг мотива на цель». Это процесс, в результате которого цель деятельности отделяется от породившего ее мотива и начинает самостоятельно побуждать и направлять деятельность. Смысл деятельности для ребенка тогда меняется: если сначала этим смыслом (отношение мотива к цели, по А.Н. Леонтьеву) было получение одобре-

ния, то теперь смыслом деятельности стало поддержание чистоты.

Сдвиг мотива на цель, как отмечает Ю.Б. Гиппенрейтер [4], является универсальным механизмом развития личности. Поле сознания человека как бы постепенно расширяется путем образования новых осознанных ценностей. Именно таким образом развивается и самосознание. Ведь самосознание и есть представление человека о самом себе, появляющееся и изменяющееся в результате переосмысления им своей деятельности. Один из основателей деятельностного подхода С.Л. Рубинштейн писал, что самосознание есть «продукт развития; при этом самосознание не имеет своей отдельной от личности линии развития, но включается как сторона в процесс ее реального развития» [10, с. 640].

В поведенческом аспекте самосознание представляет собой саморегуляцию поведения [12], и такая возможность действительно появляется у человека только при выделении в его деятельности осознанных действий, регулируемых осознанными целями.

Таким образом, при обучении молодых людей с тяжелыми нарушениями развития профессиональным навыкам основной задачей на начальном этапе работы с ними будет создание условий для возникновения профессиональной мотивации и для развития самосознания путем сдвига мотива на цель.

На наш взгляд, при обучении трудовым навыкам молодых людей с тяжелыми множественными нарушениями, включающими расстройства аутистического спектра, наилучшей формой является творческая ремесленная мастерская [3]. В такой мастерской освоение профессионального навыка и изготовление творческого изделия соединены воедино. Под руководством мастера в изготовлении изделия могут принимать участие молодые люди, находящиеся на разных профессиональных уровнях: кто-то из них освоил цепочку технологических операций, другой находится в процессе освоения, кто-то овладел или овладевает одной простой операцией. А кто-то может быть пока просто наблюдателем. Однако все они так или

иначе причастны к рабочему и творческому процессу. Когда человек приступает к обучению в такой мастерской, можно варьировать условия его нахождения в ней, находя такие, которые соответствовали бы его настоящим ценностям и способствовали бы появлению новых осознанных ценностей путем сдвига мотива на цель.

Так, например, у обучающихся с расстройствами аутистического спектра пребывание в новом месте может вызывать множество страхов. Одной из наших обучающихся в первые недели обучения сложно было находиться в мастерской более трех минут, по истечении этого времени она с криком выбегала. Мастерская представлялась для нее опасным местом, и в этом случае задачей психолога было создание таких условий, в которых пребывание в мастерской стало бы для нее, во-первых, безопасным, а, во-вторых, в чем-то уникально привлекательным, ради чего стоило бы стараться туда приходиться.

Конечно, в подобном случае обучающийся не может сразу начать выполнять в мастерской задания мастера. Часто работа в мастерской начинается как совместная работа с педагогом «рука в руке», когда в основном операцию выполняет педагог, а обучающийся принимает посильное участие. В этот момент главным для сопровождающего педагога является отнюдь не формирование навыка, не отработка правильной техники. Главным является нахождение той ценности, ради которой обучающийся начал бы регулировать себя и осознавать себя, и из которой бы появлялись новые, уже осознаваемые ценности.

Очень часто такой ценностью становится общение со значимым взрослым и совместная с ним эмоционально насыщенная увлекательная деятельность. В процессе такой деятельности обучающийся постепенно начинает осознавать и регулировать выполняемые совместно с педагогом операции, для того чтобы это общение проходило более эмоционально насыщенно. Но постепенно их выполнение становится самостоятельной осознанной ценностью.

Так, например, овладение навыками шитья может начинаться как увлекательный и эмоциональный, возможно, в чем-то напоминающий игру, процесс взаимодействия с сопровождающим педагогом. Постепенно молодой человек осваивает одну или несколько операций все лучше. Он видит, что эти операции, образуя последовательность, приводят к конечному результату работы, которая эстетически привлекательна, и которую высоко оценивают окружающие. Ценность этой работы и умения ее выполнять постепенно отделяются от ценности общения с педагогом во время выполнения этой работы, — таким образом и происходит процесс сдвига мотива на цель. Формируются новые мотивы, связанные с социальной успешностью, с творческим самовыражением, мотивы, в которых обучающийся отдает себе отчет, и которые являются для него уже мотивами-целями.

Рассмотрим этот механизм на примере Надежды (имя изменено), молодой девушки с аутистическим расстройством, сочетающимся с умственной отсталостью и поведенческими нарушениями. В начале обучения в колледже в швейно-ткацкой мастерской она не проявляла интереса ни к какому виду деятельности и едва замечала предлагаемые ей материалы. Ее поведение со стороны могло показаться полевым, так как она не сосредотачивала надолго внимание ни на одном объекте, что, в первую очередь, определялось ее страхом перед всем новым и непонятным. Ее страх вызывал протест, который, как правило, выражался громким смехом и усилением спонтанной речи, и в случае возрастания напряжения, Надя могла даже ударить сопровождающего ее педагога. По-видимому, ощущение непонимания того, как организовано окружающее пространство, вызывало желание упорядочить его любыми доступными способами, главный из которых был — «убрать лишнее». Она стремилась навести порядок на всех видимых поверхностях, выкинуть «лишнее» в мусорное ведро.

Единственная инструкция, смысл которой был для нее понятен и привлекателен,

убрать что-то или выбросить. Исходя из этой ее особенности, удалось найти операцию, которую она соглашалась выполнять: махрение лоскута (убирание лишних ниточек по краям лоскута ткани для создания бахромы). Поначалу она с сопровождающим педагогом-психологом убирала лишнее, не останавливаясь, до тех пор пока от лоскута ничего уже не оставалось. Однако постепенно, выполняя операцию совместно с девушкой, педагог стала обращать ее внимание на то, какими красивыми оказываются лоскутки, если вовремя остановить махрение. Переживание этой совместной радости для нее стало ценным. Поддержка педагога и помощь в своевременной остановке помогли Наде заинтересоваться получением результата. Она обратила внимание на то, что лоскутки получаются красивые, «как бабочки» (это сравнение предложила она сама). Тогда немедленно мастер производственного обучения, (которая на этом этапе уже могла включиться во взаимодействие Нади и педагога-психолога, и Надя ее могла заметить) предложила изготовление салфеток, украшенных «бабочками», сделанными из махренных лоскутов. Вскоре «бабочек» сменили «цветы» (см. рис. 1). Изготовление красивого изделия стало ценностью для Надежды (то, что раньше имело смысл, определяемый

совместным с педагогом переживанием яркой эмоции, стало ценностью само по себе, появилась творческая мотивация). В конце первого года обучения Надя могла уже проследить и принять участие в изготовлении конечного изделия из махренных лоскутов: салфетки или елочки (см. рис. 2).

При этом самым ярким показателем развития самосознания для Нади стало приписывание успехов себе, а не кому-то другому. В начале обучения на вопрос: «Кто сделал эту салфетку?» она отвечала, произвольно называя близких людей: «мама», «папа», «бабушка», «Женя» и т.д. Со временем она стала узнавать свои работы и показывать их с гордостью. При этом она говорила: «Кто это сделал? Это мама сделала! Это папочка собрал елочку!». Ждала реакции педагога и, не дождавшись, продолжала: «Нет, это Надюша сделала!».

Рассматривая этот пример, мы видим, что невозможно переоценить важность индивидуального сопровождения и формирования личных отношений с сопровождающим в процессе обучения молодых людей с тяжелыми нарушениями. Необходимо также отметить, что процесс формирования учебной и профессиональной мотивации у молодых людей с тяжелыми нарушениями развития может быть очень длительным, продолжающимся на протяжении



Рис. 1. Салфетка с цветами в процессе изготовления



Рис. 2. Лоскутная елочка

всего обучения, и возникшую профессиональную мотивацию нужно постоянно поддерживать, поэтому роль психолого-педагогического сопровождения важна на всех этапах обучения.

Пример Нади иллюстрирует сделанный вывод: развитие у людей самосознания и профессиональной мотивации тесно связано и представляет собой единый процесс. Невозможно трудиться неосознанно. Единым механизмом развития самосознания и профессиональной мотивации является сдвиг мотива на цель, — процесс, при котором в деятельности выделяются цели, приобретающие самостоятельную ценность и начинающие осознанно мотивировать деятельность.

Приступая к обучению профессиональным навыкам молодого человека с аутизмом и нарушениями развития, необходимо создать условия для возможности реализации этого процесса. Главным в этот момент является нахождение той ценности, ради которой обучающийся начал бы регулировать себя и осознавать себя, и из которой бы появлялись новые, уже осознаваемые ценности. Творческая ремесленная мастерская предоставляет такую возможность. Очень часто такой первичной ценностью является общение и поддержка сопровождающего педагога, поэтому важность индивидуального психолого-педагогического сопровождения нельзя переоценить. ■

Литература

1. *Бордовская Н.В., Реан А.А.* Педагогика: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2000. 304 с.
2. *Братусь Б.С.* Аномалии личности. М.: Мысль, 1988. 301 с.
3. *Волкова О.О., Головина Г.А.* Адаптация и профессиональная подготовка молодых людей с выраженными психическими расстройствами [Электронный ресурс] // Научные исследования в образовании. 2012. № 10. // URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-i-professionalnaya-podgotovka-molodyh-lyudey-s-vyrazhennymi-psihicheskimi-rasstroystvami> (дата обращения: 21.01.2018).
4. *Гиппенрейтер Ю.Б.* Введение в общую психологию. М.: ЧеРо, при участии изд-ва Юрайт, 2002. 336 с.
5. *Климов Е.А.* Человек как субъект труда и проблемы психологии // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 5—14.
6. *Кузмина Т.И.* Изучение самосознания в контексте специальной психологии личности // Изв. Саратовского ун-та. Психология развития. 2015. Т. 4. С. 310—314.
7. *Кузмина Т.И.* Психологическая диагностика самосознания лиц разного возраста с интеллектуальной недостаточностью. М.: НКЦ, 2016. 192 с.
8. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2004. 352 с.
9. *Прибылова В.С.* Особенности самосознания пятилетних детей с ранним детским аутизмом: дисс... канд. психол. наук. Нижний Новгород, 2008. 253 с.
10. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. М.: Питер, 2005. 713 с.
11. *Стеценко А.П.* Психологическая структура значения и её развитие в онтогенезе: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. М., 1984. 24 с.
12. *Чеснокова И.И.* Проблема самосознания в психологии. М., 1977. 144 с.

Forming of Self-consciousness and Professional Motivation in a Young People with Autism and Severe Developmental Disorders Who are Learning Professional Skills

N.A. Karpova*,
College of technologies № 21,
Moscow, Russia,
n.k.08@mail.ru

Paper presents comprehension of the process of professional skills learning in young people with severe complex developmental disorders, including autism spectrum disorders. Unity of the process of self-consciousness development and formation of professional motivation is revealed through the mechanism of shifting the motive to the goal. Author shows the realization of this consolidated process in the conditions of a creative craft workshop, based on her work as a psychologist in the Center of social adaptation and professional training, Technological college № 21. The case from the work in a sewing and weaving workshop described.

Keywords: severe complex developmental disorders, autism, professional skills, professional motivation, motivation to purpose shift.

References

1. Bordovskaya N.V., Rean A.A. Pedagogika: Uchebnik dlya vuzov [Pedagogics. Textbook for High School]. Saint Petersburg: Piter, 2000. 304 p.
2. Bratus' B.S. Anomalii lichnosti [Anomalies of Personality]. Moscow: Mysl', 1988. 301 p.
3. Volkova O.O., Golovina G.A. Adaptatsiya i professional'naya podgotovka molodykh lyudei s vyrazhennymi psikhicheskimi rasstroystvami [Elektronnyi resurs] [Adaptation and professional learning of young people with severe mental disorders]. Nauchnye issledovaniya v obrazovanii [Science Research in Education], 2012. № 10. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/adaptatsiya-i-professionalnaya-podgotovka-molodyh-lyudey-s-vyrazhennymi-psihicheskimi-rastroystvami> (accessed: 21.01.2018).
4. Gippenreiter Yu.B. Vvedenie v obshchuyu psikhologiyu [Introduction to General Psychology]. Moscow: CheRo, with Yurait, 2002. 336 p.
5. Klimov E.A. Chelovek kak sub"ekt truda i problem psikhologii [A person as a subject of labor and problems of psychology]. Voprosy psikhologii [Issues of Psychology]. 1984. № 4. Pp. 5–14.
6. Kuzmina T.I. Izuchenie samosoznaniya v kontekste spetsial'noi psikhologii lichnosti [The research of self awareness in context of special psychology]. Izv. Saratovskogo un.ta. Psikhologiya razvitiya [Journal of University of Saratov. Developmental Psychology]. 2015. T. 4. Pp. 310–314.
7. Kuzmina T.I. Psikhologicheskaya diagnostika samosoznaniya lits raznogo vozrasta s intellektual'noi nedostatochnost'yu [Psychological Diagnostics of self awareness of persons of different ages with intellectual disorders]. Moscow: NKTs. 2016. 192 p.
8. Leont'ev A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost' [Activity. Consciousness. Personality]. Moscow: Smysl. 2004. 352 p.
9. Pribylova V.S. Osobennosti samosoznaniya pyatiletnikh detei s rannim detskim autizmom [Aspects of the self awareness of five years old children with autism. Ph. D. (Psychology) diss.]. Nizhnii Novgorod, 2008. 253 p.
10. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psikhologii [The Principles of General Psychology]. Saint Petersburg: Piter, 2005. 713 p.
11. Stetsenko A.P. Psikhologicheskaya struktura znacheniya I ee razvitie v ontogeneze [Psychological structure of the meaning and its development. Ph. D. (Psychology) Thesis.] Moscow, 1984. 24 p.
12. Chesnokova I.I. Problema samosoznaniya v psikhologii [The Problem of Self awareness in Psychology]. Moscow, 1977. 144 p.

For citation:

Karpova N.A. Forming of Self-consciousness and Professional Motivation in a Young People with Autism and Severe Developmental Disorders Who are Learning Professional Skills. *Autizm i narusheniya razvitiya = Autism and Developmental Disorders (Russia)*. 2018. T. 16. No 1. P. 22–28. doi: 10.17759/autdd.2018160104

* Karpova Nadezhda Alekseevna, psychologist, Center of social adaptation and professional training for young people with autism spectrum disorders and manifested mental disorders, State budgetary educational institution «Technological college № 21», Moscow, Russia. E-mail: n.k.08@mail.ru