**ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ**

**СМОЛЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ**

**Дипломная работа**

**Влияние изучения иностранного языка на профессиональное самоопределение старших школьников**

Студентки 5 курса

Факультета иностранных языков,

немецкого отделения

Беляевой Ольги Владимировны

Научный руководитель:

доцент кафедры психологии

Гаршина Н.И.

Смоленск.

2007 г.

**План**

#### Введение

#### Глава 1 Проблема изучения профориентации в современной психологии

#### 1.1 Понятие профориентации (история и предыстория)

#### 1.2 Эволюция проблематики профессионального самоопределения

#### 1.3 Профессиональное самоопределение и профессиональная консультация

#### 1.4 Старшеклассник и возрастные проблемы профессионального самоопределения

#### 1.5 Условия успешного профессионального самоопределения

Глава 2 Исследование особенностей профессионального самоопределения старшеклассников

### 2.1 Методы диагностики профессионального самосознания и ценностных ориентаций

2.2 Методы изучения мотивации профессионального самоопределения в процессе изучения иностранного языка

2.3 Особенности влияния изучения иностранного языка на профессиональное самоопределение школьника

2.3.1 Преимущество изучения иностранного языка на раннем этапе развития ребенка

#### 2.3.2 Мотивация профессиональной ориентации

2.4 Описание хода исследования и анализ полученных результатов

Заключение

#### Список литературы

Приложение

**Введение**

«Быть или не быть?» - так говорил знаменитый и всем известный У.Шекспир. Каждый день, каждый час человеку приходится делать выбор, и порой этот выбор может повлиять на всю его дальнейшую жизнь. Важно одно: необходимо чтобы этот выбор был обдуманный и правильный.

С самого раннего детства дети мечтают: поскорее вырасти и стать взрослыми, мечтают стать космонавтами, врачами и учителями. Вопрос «Кем быть?» - один из главных вопросов каждого человека.

Выбор профессии. Каким огромным смыслом наполнено, казалось бы, привычное словосочетание, сколько в нем скрыто эмоций, тревог, ожиданий, проблем! Ведь это не просто удачно или неудачно принятое в юности решение, а зачастую сложившаяся или разбитая судьба, активная, творческая, радостная жизнь или пассивное, равнодушное существование. Наконец, это одно из важнейших слагаемых и условий человеческого счастья - сознание своей необходимости людям. Кем стать? Этот вопрос задавал, задает и будет задавать буквально каждый ученик школы без исключения.

И так «Кем быть или кем НЕ быть»?

Образование, вероятно, важно, поскольку оно расширяет кругозор человека и дает возможность мыслить более общими категориями.
В современном мире в связи с глобальными геополитическими, экономическими и социокультурными изменениями к человеку предъявляются все новые и новые требования, возрастают требования современного производства к уровню профессиональной подготовленности кадров. Так, возрастает потребность свободно общаться на иностранном языке, а иногда даже на нескольких. Изменилась жизнь, изменился способ восприятия информации и изменился ее объем, отсюда и подходы к обучению должны измениться. Так, теперь уже практически никто не сомневается в целесообразности обучения детей иностранным языкам. Уже доказано, что это не только процесс формирования иноязычной коммуникативной компетенции, но и в свою очередь положительно влияет на общее развитие ребенка.

**Проблемой** данной работы является влияние иностранного языка на профессиональное самоопределение старших школьников.

**Объектом** исследования является профессиональная ориентация.

**Предметом исследования** является изучение самого процесса профессионального самоопределения старших школьников.

**Гипотеза** – раннее изучение иностранного языка влияет на профессиональное самоопределение старших школьников.

**Цель работы** - рассмотреть влияние изучения иностранного языка на профессиональное самоопределение старших школьников.

**Задачи данной работы** – изучить историю и теорию профессиональной ориентации; изучить, что такое самоопределение; изучить факторы, влияющие на самоопределение старших школьников; изучить особенности влияние раннего изучения иностранного языка на школьников, а так же на профессионально самоопределение старших.

Проблемы личности, личности и общества всегда затрагивали умы выдающихся ученых разных эпох, которые пытались определить место личности в человеческом обществе и рассмотреть человеческую личность, как обособленную индивидуальность вне общества, так как каждая личность представляет собой обособленный духовный мир.

В процессе рассмотрения этих вопросов всегда сопоставлялись интересы личности и общества. Общество представляет собой единый и огромный механизм, состоящий из крошечных элементов - человеческих личностей. И чем дальше развивалось общество, тем все актуальнее становилась проблема личности и общества, которая все чаще затрагивается на страницах книг и журналов.

Поэтому выбор профессии, а так же подготовка к выбору профессии важна еще и потому, что это является неотъемлемой частью всестороннего и гармоничного развития личности, и ее следует рассматривать в единстве и взаимодействии с нравственным, трудовым, интеллектуальным, политическим, эстетическим и физическим совершенствованием личности, то есть, со всей системой учебно-воспитательного процесса.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что профориентация является важным моментом, как в развитии каждого человека, так и в функционировании общества в целом.

**Глава 1 Проблема изучения профориентации в современной психологии**

**1.1 Понятие профориентации. История и предыстория профориентации**

Само возникновение профессиональной ориентации обычно связывают с появлением первого кабинета профориентации в Страсбурге в 1903году и бюро по выбору профессий в Бостоне (США) в 1908г.

Обычно выделяют следующие причины появления этих первых профориентационных служб: бурный рост промышленности, миграция людей из сельской местности в города, проблема поиска работы, проблема отбора наиболее «подходящих» людей уже со стороны работодателей. Но это все причины, скорее, социально-экономические.

Главная психологическая причина появления профориентации заключается в том, что именного этот период и именно в этих странах перед значительным количеством людей возникла *проблема свободы выбора*, чего раньше не было (или было характерно лишь для отдельных людей, которые не могли и не хотели жить по заранее заведенному, патриархальному порядку). (20, 7)

Однако согласно другой точке зрения профориентация появилась гораздо раньше, в глубокой древности. Возникла профориентация из потребностей развития человеческого общества, а потому она, как и общество, имеет свою историю и предысторию. Естественно, что профориентация не могла появиться раньше, чем появились профессии, а следовательно, и потребность в ориентации на эти профессии.

История появления некоторых элементов оценки профпригодности человека уходит в глубину веков. Это относится в основном к диагностике знаний, умений и способностей. Уже в середине III тысячелетия до н.э. в Древнем Вавилоне проводили испытания выпускников школ, готовивших писцов. Благодаря обширным по тем временам знаниям профессионально подготовленный писец был центральной фигурой месопотамской цивилизации: он умел измерять поля, делить имущество, петь, играть на музыкальных инструментах. Во время испытаний проверяли его умения разбираться в тканях, металлах, растениях, а также знания всех четырех арифметических действий.

В III тысячелетии до н.э. в Китае существовала широко распространенная должность и профессия правительственного чиновника. Соответственно и здесь появились первые элементы профотбора на эту должность. Церемонии заметно способствовала атмосфера торжественности и благолепия вокруг молодых людей, осмелившихся держать государственные экзамены на занятие этой должности. Экзамены эти в китайском обществе воспринимались почти как празднество. Тему экзамена нередко давал сам император, он же проводил непосредственную проверку знаний на заключительном этапе многоступенчатого конкурсного отбора претендентов.

Другие примеры дает нам древняя история Спарты, Афин, Рима. В Спарте была создана и успешно осуществлялась система воспитания воинов, в Риме - система отбора и обучения гладиаторов.

Данных, подобных приведенным выше, имеется много, и все они указывают на довольно ранний период возникновения элементов того, что сейчас принято называть профдиагностикой и профотбором. Если исходить из распространенной сейчас точки зрения о включенности профдиагностики и профотбора в систему профессиональной ориентации, то можно сказать, что профориентация возникла давно.

Однако, если теперь посмотреть на профориентацию как на общественный процесс, включающий в себя не только отмеченные выше профдиагностику и профотбор (подбор), но также профпросвещение, профконсультацию, социально-профессиональную ориентацию и профессиональное воспитание, то станет ясно, что профориентация как научно осмысленная деятельность человека могла появиться лишь позже, с той поры, когда начала набирать силу тенденция дифференциации и интеграции отдельных наук. Следовательно, приведенные выше исторические данные необходимо рассматривать как указание не на историю, а на предысторию возникновения профориентации. История началась намного позже, в период коренной ломки общественного уклада, под напором развития крупной машинной индустрии, т.е. в период развитого капитализма с его неизбежными спутниками - повышением интенсивности производственных процессов, возрастанием роли специализации и профессионализации труда, а также с вынужденной необходимостью осуществления профессиональной подготовки огромных масс рабочих. Именно в это время определилась практическая потребность в привлечении рабочей силы, ее обучении и распределении на различные трудовые операции в соответствии с индивидуальными различиями и способностями людей.

Основателем научного изучения индивидуальных различий считается английский ученый Френсис Гальтон.

В январе 1908 года в г. Бостоне, как уже отмечалось выше, начало работу первое бюро профориентации молодежи для оказания помощи подросткам в определении их жизненного трудового пути. Деятельность этого бюро и принято считать началом профориентации. Затем аналогичное бюро учредили в Нью-Йорке. В его задачи входило изучение требований, предъявляемых к человеку различными профессиями, более детальное познание способностей школьников. Бюро вело свою работу в контакте с учителями, пользуясь тестами и анкетами. Опыт деятельности этих бюро стал широко распространяться в США, Испании, Финляндии, Швейцарии, Чехословакии и других странах.

Работа этих первых профориентационных служб основывалась на «трехфакторной модели» Ф. Парсонса, когда у претендента на те или иные профессии выявляли способности и психологические качества, соотносили их с требованиями профессий и, уже на основании этого, выдавали рекомендацию о пригодности или не пригодности человека к данной профессии. Такая работа впервые строилась на научной основе: использование самой идеи соотнесения характеристик человека с профессией в качестве основного критерия - появление профессиональной ориентации.

В своей работе бюро руководствовалось следующими положениями: по значимости выбор профессии можно приравнять к супружескому выбору; профессию лучше выбирать, чем надеяться на удачный случай; никто не должен выбирать профессию без тщательного размышления, без опоры на профконсультанта; молодежь должна ознакомиться с большим числом профессий, а не браться сразу же за "удобную" или случайно подвернувшуюся работу; выбор профессии протекает тем успешнее, чем внимательнее профконсультант изучит особенности личности выбирающего, факторы успешного выбора и мир профессий.

В США больший акцент делался на профотбор. Вопросам профессионального отбора много внимания уделял директор психологической лаборатории Гарвардского университета профессор Г. Мюнстерберг. Его можно назвать родоначальником психотехники.

По заказу телефонной кампании он изучил пригодность кандидатов на профессию телефонистки. В тот период телефонистка должна была производить до 150 соединений в час, т. е. каждые 10 с. нужно было соединять абонентов, а для этого необходимо было выполнить 14 отдельных психофизических актов. Многие телефонистки такой нагрузки не выдерживали и увольнялись с работы. Это было невыгодно предпринимателям. Поэтому и возникла необходимость разработки рекомендаций по профотбору кандидатов в телефонистки по их психофизиологическим качествам. В итоге текучесть кадров резко сократилась.

Первая мировая война (1914-1918 гг.) вызвала дальнейшее расширение потребности в определении профессиональной пригодности: она требовала ускоренной подготовки лиц, обладающих нужными для военного дела интеллектуальными и физическими качествами. Интенсивное техническое перевооружение промышленности ведущих капиталистических государств, развитие принципиально новой техники в начале XX в., в том числе военной, актуализировали проблему "человек-техника". Все острее стало осознаваться, что не каждый желающий может управлять сложным техническим устройством, а для этого необходимы знания, способности и соответствующие навыки. Война существенно обострила интерес к вопросам соотнесения способностей человека с требованиями профессий. Тем самым была подготовлена почва для развертывания научно-исследовательских работ по тестовым методам оценки личности.

В США был создан первый вариант так называемого группового теста, который позволял быстро оценить пригодность призывников к воинской службе в различных родах войск. Созданный тест рассматривался как психологическое оружие, поэтому все испытания, масштаб исследований и результаты их хранились в тайне. На основании исследований производилось отчисление "негодных лиц", назначение на "черные работы" неспособных к строю, комплектование унтер-офицерских и офицерских школ, выравнивание частей по уровню интеллектуальности, набор в специальные части и т. д.

Как видно из истории, сама жизнь привела к появлению профориентации как практики, и вследствие - междисциплинарного научного знания. (31)

Понятие "профориентация" кажется понятным каждому, кто ознакомиться с ним даже в первый раз - это ориентация школьников на те или иные профессии. Примерно такие же определения даются в методических пособиях, где профориентацию рассматривают как оказание помощи молодым людям в выборе профессии. Кроме того, под профориентацией нередко понимают систему мероприятий, помогающих человеку, вступающему в жизнь, научно обоснованно выбрать профессию или систему воспитательной работы в целях развития профессиональной направленности, помощи учащимся в моменты профессионального самоопределения.

Таким образом, определений данного понятия много и произошло это вследствие развития деятельности по профориентации. Ведь с течением времени менялись требования, а вместе с ними изменяли свое содержание и понятие. Термин "профориентация" развивается по мере того, как меняется представление общества о целях, задачах, методах, формах и вообще, о сущности профориентации. Каждое из них отражает те или иные аспекты профориентации, выделяет какую-либо функцию, указывает на практический или теоретический уровень ее развития, рассматривает с позиций педагогики, психологии, теории управления и др.

Поэтому прежде чем дать одно общее определение профориентации, уточним представления о трех его основных составляющих: "деятельность",
"профессия", "ориентация".

В философском энциклопедическом словаре «деятельность» определяется как специфически человеческая форма активного отношения к окружающему миру, содержание которой составляет ее целесообразное изменение и преобразование. Введение категории "деятельность" в рассматриваемое понятие "профессиональная ориентация" позволяет представить профориентацию не только как практику, но и как теоретическую деятельность, а точнее междисциплинарное научное направление, представляющее собой не только определенную сумму знаний, но и деятельность по получению этих знаний.

Возникнув, как практическая деятельность, профориентация постепенно обогащается теорией, что позволяет рассмотреть профориентацию в единстве теоретической и практической деятельности.

«Профессия» (от латинского professio - официально указанное занятие, специальность, от profiteor - объявляю своим делом) - род трудовой деятельности, занятий, требующих определенной подготовки и являющихся источником существования".[[1]](#footnote-1)

Понятие "ориентация" употребляется в ряде наук. И везде оно, так или иначе, связано с определением местонахождения и с выбором направления движения.

В энциклопедии «ориентация» (фр. orientation буквально - направлять на восток) определяется в прямом и переносном смысле. В прямом - умение разобраться в окружающей обстановке, в переносном - направление научной, общественной и другой деятельности в определенную сторону.[[2]](#footnote-2)

Какие бы определения не давались понятию "профориентация", ясно, что все они связаны с деятельностью по выбору профессии. Если молодой человек пытается ориентироваться в мире профессий и начинает активно выяснять, насколько та или иная конкретная профессия соответствует его жизненным устремлениям, то в этом случае лучше говорить о его ориентацию на профессию. Если же он становиться объектом педагогического или иного воздействия с целью выбора подходящей для него и для общества профессии, то здесь лучше говорить об ориентации в смысле ориентирования его на профессию.

Так или иначе, понятие профориентация объединяет все выше сказанное:

***Профессиональная ориентация –*** *это целенаправленная деятельность по подготовке молодежи к обоснованному выбору профессии в соответствии с личными склонностями, интересами, способностями и одновременно с общественными потребностями в кадрах определенных профессий и разного уровня квалификации. Она представляет собой единство практической деятельности и развивающейся междисциплинарной теории и реализуется не только в учебно-воспитательном процессе работы с учащимися.* (31)

Цели и задачи профориентации успешно реализуются в полной мере тогда, когда сама профориентация сможет опереться на развитую теорию и методологию. И не случайно: ведь в теории и методологии преломляются и проверяются понятия, идеи, взгляды, представления, формы, методы и принципы, которые позволяют повысить эффективность практической работы.

Итак, профориентация - это научно обоснованная система подготовки молодежи к свободному и самостоятельному выбору профессии, призванная учитывать как индивидуальные особенности каждой личности, так и необходимость полноценного распределения трудовых ресурсов в интересах общества. Профориентация должна представлять собой единство практики и междисциплинарной теории. При этом важное значение имеет теория: ведь именно в ней преломляются те или иные идеи, которые затем помогают превратить практическую работу в научно-практическую. Теория не появляется, как правило, вместе с самой деятельностью. В профессиональной ориентации во главу угла обычно ставилась практическая работа по ориентации учащихся преимущественно на рабочие профессии. Значительно позже было обращено внимание на необходимость разработки теории, и лишь относительно недавно стала ощущаться потребность в разработке методологических вопросов профориентации.

Практическая сторона включает в себя деятельность государственных и общественных организаций, предприятий, учреждений, школы, а также семьи по совершенствованию процесса профессионального и социального самоопределения в интересах личности и общества в целом.

Теорию профориентации можно определить следующим образом: это совокупность высказываний, отражающих в концентрированной форме комплекс взглядов, представлений и идей, направленных на осуществление эффективной профориентационной деятельности.

Более глубокое определение этого понятия следующее: теория профориентации - это форма организации научного знания, дающего целостное представление о закономерностях и существенных связях двух процессов - профессионального самоопределения молодежи в соответствии с личными интересами, склонностями, способностями и ориентирования ее на те профессии, по которым ощущается общественная потребность в кадрах.

Рассмотрим основные компоненты теории профессиональной ориентации школьников: факты, закономерности, принципы.

Достоверных фактов, полученных с помощью научных методов, в профориентации мало. Поэтому одна из важных задач - ***собрать новые факты*** и ***дать им правильную интерпретацию***. (18, 126)Это оказывается важным в тех случаях, когда поиск новых фактов ведется с помощью одной или нескольких гипотез. Последние также составляют важную часть теории. Например, в каждом районе (регионе) могут оказаться свои специфические факторы, влияющие на выбор определенной профессии. Гипотеза о таких возможных факторах помогает созданию методов исследования, позволяющих оценить интересующее явление и на этой основе выработать практические рекомендации по улучшению профориентационной работы с учащимися.

Важный компонент теории профориентации - ***определенные*** ***закономерности***. (18, 127) Поиск их служит общей целью научной деятельности. Познание закономерностей - это, в конечном счете, то самое главное, ради чего обычно и предпринимаются научные исследования. Найденные закономерности обычно выражаются с помощью понятийного аппарата и специфического языка науки, отличающегося большей точностью, выразительностью, большими возможностями стыкования профориентации с понятиями других наук, и в том числе и с математикой.

Уровень развития каждой теории нередко определяется составом и качеством принципов, положенных в основу деятельности. ***Формулированию принципов*** профориентации уделяется немало внимания. Однако нельзя сказать, что разработка системы принципов профориентации завершена: предстоит еще много сделать для создания стройной, непротиворечивой системы, удовлетворяющей всем требованиям. (18,127)

Поскольку объектом профориентационной деятельности является процесс социально-профессионального самоопределения человека, важно в первую очередь сформулировать группу принципов, которыми руководствуются (или должны руководствоваться) девушки и юноши, выбирая себе профессию и место в социальной структуре общества.

*Принцип сознательности* в выборе профессии выражается в стремлении удовлетворить своим выбором не только личностные потребности в трудовой деятельности, но и принести как можно больше пользы обществу. (16, 204)

*Принцип соответствия* выбираемой профессии интересам, склонностям, способностям личности и одновременно потребностям общества в кадрах определенной профессии выражает связь личностного и общественного аспектов выбора профессии. По аналогии с известной мыслью нельзя жить в обществе и быть свободным от общества - можно также сказать: нельзя выбирать профессию, исходя только из собственных интересов и не считаясь с интересами общества. Нарушение принципа соответствия потребностей личности и общества приводит к несбалансированности в профессиональной структуре кадров. (16, 207)

*Принцип активности* в выборе профессии характеризует тип деятельности личности в процессе профессионального самоопределения. Профессию надо активно искать самому. В этом большую роль призваны сыграть: практическая проба сил самих учащихся в процессе трудовой и профессиональной подготовки, советы родителей и их профессиональный опыт, поиск и чтение (по интересующей теме) литературы, работа во время практики и многое другое. (16, 205)

Последним принципом в этой группе является *принцип развития*. Этот принцип отражает идею выбора такой профессии, которая давала бы личности возможность повышения квалификации, увеличение заработка по мере роста опыта и профессионального мастерства, возможность активно участвовать в общественной работе, удовлетворять культурные потребности личности, потребность в жилье, отдыхе и т.п. (16, 210)

В профессиональной ориентации есть группа принципов, тесно связанных (и во многом пересекающимися) с общепедагогическими принципами:

\*Связь профориентации с жизнью, трудом, практикой, предусматривающей оказание помощи человеку в выборе его будущей профессии в органичном единстве с потребностями народного хозяйства в квалифицированных кадрах;

\* Связь профориентации с трудовой подготовкой школьников - это принцип, предусматривающий хорошую постановку трудового воспитания и обучения. В отрыве от трудовой подготовки профориентация приобретает черты абстрактности, призывности, оторванности от практики, от общих задач трудового и профессионального становления личности;

\* Систематичность и преемственность в профориентации обеспечивает профориентационная работа с 1 по 11 классы при условии обязательной преемственности этой работы из класса в класс;

\* Взаимосвязь школы, семьи, базового предприятия, средних профессиональных учебных заведений и общественности в профориентации учащихся предусматривает тесный контакт по оказанию помощи молодым людям в выборе профессии. При этом предполагается усиление целенаправленности и координации в совместной деятельности;

\* Воспитывающий характер профориентации состоит в необходимости осуществления профориентационной работы в соответствии с задачами формирования гармоничной личности, в единстве трудового, экономического нравственного, эстетического, правового и физического воспитания;

\* Взаимосвязь диагностического и воспитательного подходов к проведению профориентационной работы - принцип, предполагающий недопустимость противопоставления одного подхода другому. Каждый из них решает свои задачи;

\* Дифференцированный и индивидуальный подход к учащимся в зависимости от возраста и уровня сформированности их профессиональных интересов, от различий в ценностных ориентациях и жизненных планов, от уровня успеваемости. Дифференциация учащихся по группам позволяет точнее определять их средства воздействия, которые будучи эффективными, в одной группе могут оказаться неэффективными в другой. Дифференциация создает условия для реализации индивидуального подхода;

\* Оптимальное сочетание массовых, групповых и индивидуальных форм профориентационной работы с учащимися и их родителями, утверждающих необходимость использования разных форм, отхода от традиционно используемых одних только массовых форм, усиление внимания к сбалансированному сочетанию всех форм работы;

\* Соответствие содержания форм и методов профориентационной работы потребностям профессионального развития личности и одновременно потребностям района (города, региона) в кадрах определенных профессий и требуемого уровня квалификации. (10, 110-120)

Таким образом, в теории профориентации существуют и общепедагогические принципы, и специфические принципы, характеризующие профориентационную деятельность как общественное явление.

Профессиональная ориентация включает следующие компоненты:

***Профессиональное просвещение*** предусматривает вооружение учащихся определенной совокупностью знаний об особенностях различных профессий, условиях правильного выбора одной из них; воспитание положительного отношения школьников к различным видам профессиональной и общественной деятельности; формирование мотивированных профессиональных намерений, в основе которых лежит осознание социально-экономических потребностей общества и психофизиологических особенностей личности. Важность этого компонента с социальной точки зрения заключается в том, что благодаря ему расширяются рамки свободы выбора профессии: чем больше молодой человек знает о профессии, тем осознаннее будет его выбор.

Профессиональное просвещение в свою очередь включает *профессиональную информацию, профессиональную пропаганду и профессиональную агитацию. (19, 102)* Эти элементы также внутренне связаны между собой. Цель их – сообщение школьникам определенного круга сведений о наиболее массовых профессиях, информирование их о способах и условиях овладения ими, пропаганда общественной значимости тех профессий, в которых в данное время испытывает острую потребность экономика региона.

Не менее значимым компонентом профориентации является ***развитие интересов и склонностей учащихся в различных видах профессиональной деятельности.*** Без этого невозможно подготовить юношу или девушку к правильному выбору профессии. Оно складывается из таких важных элементов, как формирование и воспитание профессиональных интересов, воспитание уважения к данной профессии, любви к труду, психологической готовности к работе. (16, 95)

Целью ***профессиональной психодиагностики*** является изучение личности школьника в целях профориентации. В процессе профдиагностики изучают характерные особенности личности: ценностные ориентации, интересы, потребности, склонности, способности, профессиональные намерения, профессиональную направленность, черты характера, темперамент, состояние здоровья.

***Профессиональная консультация*** имеет целью установление соответствия индивидуальных психологических и личностных особенностей специфическим требованиям той или иной профессии. Различают следующие виды консультаций: справочные, диагностические, формирующие, медицинские.

***Профессиональный отбор***, как правило, осуществляется вне школы в специальных лабораториях и по преимуществу к тем профессия, которые связаны с условиями труда максимальной трудности.

Следует различать профотбор от профподбора. При проведении профотбора подбирают наиболее соответствующую данной профессии личность, т.е. идут от профессии к личности, а при профподборе подбирают соответствующую данной личности профессию, т.е. идут от личности к профессии.

Завершающим компонентом профориентации является ***профессиональная адаптация,*** представляющая собой активный процесс приспособления молодого человека к производству, новому социальному окружению, условием труда и особенностям конкретной специальности.

***Профессиональное воспитание*** учащихся является одним из главных компонентов системы профориентации. Под профессиональным воспитанием понимается воспитание у школьников профессионально важных качеств личности.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что ***профессиональная ориентация*** ***–*** *это целостная система, состоящая из взаимосвязанных компонентов, объединенных общностью цели и единством управления: профессиональное просвещение; развитие интересов, склонностей школьников в различных видах деятельности – игровой, познавательной, трудовой (профессиональная активизация); профессиональная психодиагностика; профессиональная консультация; профессиональный отбор (подбор); профессиональная адаптация и профессиональное воспитание.* (30)

Все компоненты профориентации тесно связаны между собой, функционирование их определяется закономерностями системы в целом, вне ее они теряют свою функциональную направленность. Сама же система профориентации взаимодействует с другими системами более высокого порядка, например с учебно-воспитательным процессом. (11, 6-10)

Высший уровень профориентации – ***профессиональное самоопределение -*** это ее конечная (идеальная) цель. На этом уровне человек готов самостоятельно и осознано делать ответственные жизненные и профессиональные выборы. Причем делать их уже без посторонней помощи. Полноценная, системная профориентация должна быть направлена на постепенное *формирование субъекта самоопределения.*(20, 3)

**1.2 Эволюция проблематики профессионального самоопределения**

В целом можно выделить следующие этапы развития проблематики профессионального самоопределения.

*Конкретно-адаптационный этап.* Главная задача – помочь клиентам «трудоустроиться»; характерен для периодов социально-экономических бедствий и массовой безработицы;

*Диагностико-рекомендательный этап.* В основе – «трехфакторная модель» Ф.Парсонса: изучение требований профессии к человеку – первый фактор; исследование качеств человека с помощью тестов – второй фактов; сопоставление требований с качествами и выдача рекомендаций о пригодности или непригодности к данной профессии – третий фактор. При этом качества человека и требования профессии рассматриваются как относительно стабильные, что и служит для «объективного» выбора.

*Искусственная «подгонка» человека и профессии.* Возможны варианты: обман, манипуляция, агитация на непривлекательные профессии; умелая продажа себя на рынке.

*Диагностико-корректирующая, диагностико-развивающая профконсультация.* В отличие от диагностико-рекомендательной модели профориентационной помощи, здесь все основано на основе изменений в выбираемых профессиях, в их требованиях к человеку, а так же на учете меняющегося клиента (оптанта). Важной особенностью такого рода помощи оказывается возможность что-то улучшить в своей ситуации и постоянно корректировать свои выборы в зависимости от изменений требований профессии и от изменений своих собственных способностей.

*Учет изменяющегося общества.* В дополнение к изменяющимся профессиям и изменяющемуся человеку происходит учет динамики общественных процессов. Сама профессия начинает рассматриваться как средство для построения своего жизненного успеха, а также как средство для нахождения с помощью профессии своего места в данном обществе.

*Учет изменения (развития) «ценностно-нравственного, смыслового ядра» самоопределяющего человека.* На данном уровне профориентационной помощи учитывается изменение представлений самоопределяющего человека о самом смысле его профессионального выбора. Также учитывается не просто «успех», но и «материальная цена» за такой успех. Основными понятиями здесь становятся: «совесть», «чувство собственного достоинства», «смысл жизни и выбираемой профессиональной деятельности», а также «идеал личностного и профессионального самоопределения». Поиск идеала своего развития – одна из самых ответственных и сложных проблем самоопределяющегося молодого человека.

Выход на более высокие (и более сложные) уровни развития профориентации порождает особые проблемы, в частности:

*неясность вектора развития (изменения) общества;*

*неясность с идеалами личностного и профессионального самоопределения (к чему стремиться, с кого брать пример). (*20, 13-15).

#### 1.3 Профессиональное самоопределение и профконсультация

Так что же такое самоопределение? Какое место это понятие занимает в жизни человека и общества в целом? Какую роль оно играет для каждого человека в отдельности?

***Профессиональное самоопределение*** - это поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также - нахождение смысла в самом процессе самоопределения. (30)

Процесс профессионального самоопределения включает развитие самосознания, формирование системы ценностных ориентаций, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала. Личностное самоопределение человека происходит на основе освоения общественно выработанных представлений об идеалах, нормах поведения и деятельности. В настоящее время социальная ориентация во многом определяет профессиональное самосознание человека, его профессиональное самоопределение и профессиональный выбор**.**

Специфические моменты самосознания, формирование Я - концепции, включающей образ «Я - профессионала», зависят от степени согласованности идеального и реального «образа - Я» и идеального и реального образа профессии. Соотношение «Я - реального» и «Я - идеального» определяет требование человека к себе. Потребности в удовлетворении собственного «Я» (самоуважении, собственной значимости и компетентности) должна реализоваться в самоутверждении и самовыражении человека в его стремлении проявить себя.

В современном обществе актуально и остро встает проблема конкретной психологической помощи людям в их профессиональном самоопределении. Задача психолога в этой ситуации состоит в том, чтобы дать человеку психологические средства разрешения его личностных проблем, связанных с профессиональным самоопределением. Психологи могут на основе диагностики этих психологических проблем помочь человеку в совершении профессионального выбора, или обеспечить предпосылки к совершению этого выбора в будущем.

Для решения психологических проблем в профессиональном самоопределении личности недостаточно дать рекомендации о том, какая профессия подходит, а какая не подходит индивиду. Психолог-консультант должен обеспечить условия, стимулирующие рост человека, в результате чего консультируемый сам мог бы взять на себя ответственность за тот или иной профессиональный выбор. Психологическое консультирование, прежде всего, помогает человеку увидеть и осознать свои проблемы, стимулирует развитие личности, очерчивает зону возможных действий для разрешения проблем, высвечивает сильные и слабые стороны индивидуальности, намечает реальные шаги к успеху. Важнейшим моментом профессионального консультирования является поиск индивидуального воздействия, адекватного конкретной психологической проблеме каждого человека. Определение зоны ближайшего профессионального развития является психологическим основанием для выбора способов и методов. Прежде всего, необходимо определить, насколько запросконсультируемого (т.е. то, и в чем он видит свою проблему) соответствует реальной проблеме профессионального самоопределения человека, а затем подвести его к этой реальности.

Для диагностики психологических проблем, связанных с профессиональным самоопределением, иногда бывает достаточно беседы психолога с консультируемым, но в большинстве случаев требуется проведение комплексного диагностического обследования с помощью психологических методик, позволяющих определить:

*— ценностные ориентации и установки;*

*— ближайшие и перспективные жизненные планы и профессиональные намерения;*

*— уровень сформированности представлений о профессии;*

*— уровень развития самооценки;*

*— способности, склонности и интересы;*

*— уровень развития профессиональной мотивации;*

*— личностные особенности;*

*— реальные жизненные условия* *(семейные отношения, здоровье, материальное обеспечение и пр.).*

Информации, полученной в результате такого комплексного обследования, как правило, бывает достаточно, чтобыопределить специфику психологических проблем данного индивида. Иногда предварительная беседа с консультируемым позволяет ограничить круг необходимых диагностических методик для выявления предполагаемой психологической проблемы. Здесь важным является наблюдение за поведением консультируемого во время общения и обследования (что ему интересно, что неинтересно, что трудно, что непонятно, в чем проявляется его познавательная активность, эмоциональное отношение, отказы и т.д.).

Можно выделить ряд типичных психологических проблем, связанных с профессиональным самоопределением личности. К ним, прежде всего, относятся:

1. *Рассогласование идеального и реального образа выбираемой профессии.*

*2. Представления о своих личных ценностных ориентациях не соответствуют своим представлениям о ценностях, обеспечивающих успех в профессиональной деятельности в новых экономических и социальных структурах.*

*3. Рассогласование реальной и идеальной мотивации профессионального выбора*

*4. Неадекватная самооценка.*

Решение любыхпсихологических проблем связано, прежде всего, с осознанием и принятием этих проблем, с развитием самосознания человека.

Люди, стоящие на пороге профессионального выбора, обладают особым психологическим настроем к самопознанию. Для них характерны: стремление разобраться в себе, оценка своих возможностей в современном мире, в том числе и в профессиональном, стремление оценить, какие условия могут способствовать, а какие мешать вхождению в мир профессии***.***

***Наибольшей сензитивностью в развитии профессионального самосознания обладают люди старшего школьного и юношеского возраста, для которых проблема профессионального и личностного самоопределения является насущной и актуальной.***

В условиях профессионального консультирования, наряду с использованиемклассических методик, направленных на изучение личностных особенностей, интересов, склонностей и способностей, особое внимание следует уделить методикам, исследующим самосознание и самооценку человека. Знания наиболее значимых и актуальных параметров самосознания и самооценки позволяют в определенной мере определить способы психологического воздействия.

*Коррекция идеального образа* профессии и идеального образа «Я» связана с осознанием профессиональных ценностей и образованием новых *ценностных ориентаций. Коррекция реального* «Я» связана с осознанием своих возможностей, с опытом новых *переживаний* и новых *отношений* человека с окружающим миром и с собой. (29)

### 1.4 Старший школьный возраст и возрастная проблема профессионального самоопределения

Различные авторы предлагают разные периодизации развития человека, которые должен знать профконсультант не только для планирования жизненных перспектив консультируемого, ведь большинство людей проходят все эти этапы, но и для учета особенностей поведения человека, которые также зависят от того, на каком этапе развития он находится.

В профессиональном консультировании наиболее известна периодизация Е.А, Климова, где как раз и выделяется стадия "оптации" (Климов, 1983, с. 53-62):

*1) стадия пред-игры (от 0 до 3 лет);*

*2) стадия игры (от 6 до 8 лет);*

*3) стадия овладения учебной деятельностью (от 6-8 до 11-12 лет);*

*4) стадия "оптации" (от 11-12 до 14-18 лет);*

*5) стадия профессиональной подготовки (от 15-18 до 16-23 лет);*

*6) стадия развития профессионала (от 16-23 лет до пенсии).*

Рассмотрим юношеский возраст более подробно.

Ученые дают разные возрастные рамки данного периода. И.Ю. Кулагина выделяет старший школьный возраст – ранняя юность (16-17 лет), юность – от 17 до 20-23 лет.

Юность – это время выбора жизненного пути. **Социальная ситуация развития** характеризуется в первую очередь тем, что старший школьник стоит на пороге **вступления в самостоятельную жизнь**. Ему предстоит выйти на путь трудовой деятельности и определить свое место в жизни. В связи с этим меняются требования к старшему школьнику и условия, в которых происходит формирование как личности.

Самоопределение, как личностное, так и профессиональное, - характерная черта юношества.

**Ведущая деятельность** – учебно-профессиональная. Мотивы, связанные с будущим, начинают побуждать учебную деятельность. Появляется большая избирательность к учебным предметам. Основной мотив познавательной деятельности – стремление приобрести профессию.

**Мышление** в юности приобретает личностный эмоциональный характер. Эмоциональность проявляется в особенностях переживаний по поводу собственных возможностей, способностей и личностных качеств. Возрастают концентрация внимания, объем памяти, логизация учебного материала, формируется абстрактно-логическое мышление. Появляется умение самостоятельно разбираться в сложных вопросах. Происходит существенная перестройка эмоциональной сферы, появляется самостоятельность, решительность, критичность и самокритичность.

Юность – решающий этап формирования мировоззрения. Мировоззренческий опыт включает социальную ориентацию личности, осознание себя в качестве частицы социальной общности.

Фокусом всех мировоззренческих проблем становится **проблема смысла жизни.** (11, 164-165)

Особую известность за рубежом имеет периодизация '' Дж. Сьюпера, выделившего пять основных этапов "профессиональной зрелости" (см. Михайлов, 1975; Super, 1983, 1985):

*1) рост: развитие интересов, способностей (0-14 лет);*

*2) исследовательский: апробация своих сил (14-25 лет);*

*3) утверждение: профессиональное образование и упрочение своих позиций в обществе (25-44 года);*

*4) поддержание создания устойчивого профессионального положения (45- 64 года);*

*5) спад: уменьшение профессиональной активности (65 - и более лет...).*

Определение специфики профессионального самоопределения для школьников имеет важное значение, хотя бы для того, чтобы обозначать более адекватные школьному возрасту цели профконсультационной работы и более строго разрабатывать и подбирать конкретные практические методики профессионального самоопределения.

Соотношение специфических задач профессионального самоопределения и различных образовательно-возрастных групп населения представлено в виде таблицы (см. табл. 1), являющейся модифицированным вариантом схемы, предложенной Е.Ю.Пряжниковой, где по одной оси выделены специфические задачи, а по другой - группы населения, с которыми может работать профконсультант. Специфические задачи профессионального самоопределения:

1 - постепенное формирование общей готовности к профессиональному самоопределению (без совершения конкретных выборов) и подготовка к будущей трудовой жизни в широком плане;

2 - психолого-педагогическая помощь в конкретных профессиональных выборах (профессионального учебного заведения, профессии и специальности, места работы и конкретного трудового поста);

3 - психолого-педагогическая помощь в освоении уже выбранной профессии (в соответствующем учебном заведении или на работе);

4 - совершенствование в рамках выполняемой трудовой деятельности в ходе специально организованного повышения квалификации и самообразования;

5 - освоение смежных видов профессионального труда, необходимых для более качественного выполнения данной работы.

Особенности профессионального самоопределения на разных этапах возрастного развития ребенка (дошкольный возраст, младший школьный возраст, подростковый возраст, старший школьный возраст)

*Периодизация развития человека как субъекта труда*. (По Е.А. Климову) (30)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Название этапа | Возраст | Особенности человека как субъекта труда |
| Пред-игра | до 4 лет | Освоение функций восприятия, которые становятся основой для дальнейшего развития и приобщения человека к труду  |
| Игра | 5-8 лет | Овладение "основными смыслами" человеческой деятельности |
| Овладение учебной деятельностью | 8-12 лет | Развитие функций самоконтроля, самоанализа и планирования деятельности  |
| Стадия оптации | 12-18 лет | Осознание желаний, сознательный и ответственный выбор будущего профессионального пути  |
| Стадия адаптации | 17-20 лет | Профессиональная подготовка по выбранной специальности |
| Стадия интернала | 23-26 лет | Вхождение в профессию в качестве полноценного коллеги, способного стабильно работать на профессиональном уровне, "свой среди своих"  |
| Мастер | взрослость | Лучший профессионал среди обычных хороших |
| Авторитет | зрелость | Лучший среди мастеров. Переоценка профессиональных ценностей, возможных путей продолжения карьеры  |
| Наставник  | зрелость | Профессионал, способный передать свой лучший опыт ученикам. “Учителя- это не те, кто нас учит, а те - у кого мы учимся” |

**1.5 Условия успешного профессионального самоопределения**

*Объективные и субъективные условия успешного профессионального самоопределения.*

Среди объективных условий можно выделить:

Социально-экономическое положение в стране.

Полноту предоставленной информации о мире профессий.

Специфика рынка труда конкретного региона.

К субъективным условиям обычно относят:

Внутриличностные особенности и профессионально важные качества оптанта.

Мотивация профессионального самоопределения оптанта.

Уровень активности в процессе профессионального и личностного самоопределения.

При выборе конкретной специальности полезно знать как можно больше о том, что она требует. Вне зависимости от того, пытаетесь ли Вы принять решение о специальности в настоящее время или готовитесь заняться ею в будущем, знание о том, какое образование или навыки требуются, или о чем-либо, связанном с условиями труда, помогут Вам сделать информированный выбор. Например, важным могут быть знания о том, имеются ли в какой-либо специальности возможности работать неполный рабочий день, или знания о том, что какая-то работа требует или не требует работы с людьми или физической силы.

При выделении типов самоопределения был использован критерий потенциальной возможности для свободы самореализации (диапазон маневра в рамках выполняемой осваиваемой деятельности). Мы предлагаем следующие основные типы самоопределения человека:

- самоопределение в конкретной трудовой функции операции;

- самоопределение на конкретном трудовом посту;

- самоопределение в специальности;

- самоопределение в профессии (в группе родственные специальностей);

- жизненное самоопределение (где профессиональное самоопределение является важнейшей составной частью);

- личностное самоопределение (как высший уровень жизненного самоопределения);

- самоопределение в культуре, выход на "социальное бессмертие" - по А.Г. Асмолову - как высший уровень личностного самоопределения. (8, 126)

**Глава 2 Исследов****ание особенностей профессионального самоопределения старшеклассников**

### 2.1 Методы диагностики профессионального самосознания и ценностных ориентаций

Использование в профессиональном консультировании методик, направленных на выявление самосознания и самооценки человека, дает не только диагностический, но и, в некоторой степени, психокоррекционный эффект.

1) В практике профессионального консультирования применяется, например, методика И. Кона описания себя:«Кто я есть» и «Я через 5 лет». (Инструкция: «Напишите сочинение на тему «Кто я есть» и на тему «Я через 5 лет»). Эта методика позволяет прежде всего выявить содержательные компоненты самосознания, наиболее актуальные его параметры. **Самоописание** позволяет определить:

1)*социально-ролевую самоидентичность* (к какой общности человек себя относит в настоящий момент, к какой он хотел бы себя отнести, с кем он себя идентифицирует),

2)*ориентацию человека на свои специфические признаки и качества,* которые отличают его от других и по которым он сравнивает себя с другими,

3)*способность делать прогнозы в отношении себя, место профессии* в общем жизненном контексте человека.

У молодых людей, обеспокоенных своим профессиональным будущим, стремящихся учиться в профессиональном учебном заведении или получить профессию в процессе работы, наблюдается опережающее развитие в оценке своих личностных качествпо сравнению с оценкой своих профессиональных качеств. Учащиеся лучше представляют себя как личность вообще, то есть в совокупности моральных, физических, интеллектуальных качеств, своих интересов исклонностей, но в меньшей степени имеют представления о своем профессиональном «Я».

Имеющиеся различия всамооценке, прежде всего, касаются ее содержательных компонентов. Одни знают о себе больше, другие меньше; определенные качества личности, способности, значимые на данный момент, подвергаются анализу и оценке, другие, в силу их неактуальности, человеком не оцениваются (хотя и могут быть оценены по ряду параметров). Существуют такие личностные свойства и качества, которые не включаются в сферу осознания и самооценки, человек просто не может оценить себя по ряду параметров.

2)Для выявленияне только содержательных,но и оценочных параметров самосознания можно использовать различные модификации методики Дембо—Рубинштейн для самооценки с помощью размещения себя на шкале. Шкалы самооценки должны включать как профессионально значимые, так и общеличностные качества, что позволяет определить место и значение в структуре самооценки профессионально значимых качеств.

Могут быть предложены, например, такие шкалы для оценивания: ум, сила, доброта, способности, воля, ответственность, активность, общительность, успешность, справедливость, смелость, уступчивость, вспыльчивость, упрямство, осторожность, решительность, самостоятельность, трудолюбие, целеустремленность, здоровье, счастье.

Каждая шкала — отрезок длиной 10 см, Результат выражается в баллах, равных числу сантиметров от начала шкалы до отметки испытуемого на шкале.

Инструкция: допустим на этом отрезке расположены все люди:

**1 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ 10 воля**

Слева — самые безвольные, справа — самые волевые.

Нужно крестиком отметить свое место на этой шкале. Для каждого качества слева на шкале будет минимум этого качества, справа — максимум.

Результаты самооценки служат основанием для беседы и дальнейшего обследования. Необходимо особенно выделить те параметры самооценки, которые вызывают затруднения при их оценивании.

Успех в решении психологических проблем всегда связан с выбором. Выбор происходит на основании того, что человек считает наиболее важным и правильным на основании ценностей, сформированных в его прошлом опыте. Поэтому **диагностика ценностных ориентаций** человека дает возможность получить представление о его проблемах, сопоставляя ценности между собой и с реальными условиями, в которых эти ценности могут находить, или не находить свое утверждение. Такое сопоставление возможно с помощью методик, позволяющих ранжировать ценностиили сравнивать представление о своих ценностях с реальным поведением.

Для ранжирования ценностей может быть представлен либо список ценностей (таких, например, как работа, образование, семья, материальное благополучие, здоровье, дружба, хобби, слава, богатство, власть и пр.), либо список высказываний типа: «Я бы хотел, чтобы моя работа ...»

— была по заслугам оценена другими;

— была для меня интересной;

— приносилабольшие доходы;

— была полезной и нужной людям;

— доставляла мне радость и удовольствие и т.д.

Ранжирование ценностей позволяет определить, в чем совпадают *личные ценности с общественными,* с профессиональными и групповыми ценностями. Анализ конкретных ситуаций, связанных с выбором того или иного решения, позволяет сравнить *реальные ценности с идеальными представлениями о своих ценностях.* Выявление ценностных ориентации позволяет определить *взаимоисключающие ценности,* что именно человек игнорирует в ситуации выбора *альтернативных ценностей,* уточнить свои позиции в связи с возникающими проблемами, переоценить свои ценности. Выявление ценностей позволяет определить сферу, в которой человек готов нести полную ответственность за себя и за свои действия в решении своих проблем. В первую очередь необходимо определить, какие ценности человек считает самыми важными. Это проясняет направление развития *целей* его деятельности. Затем необходимо проанализировать и рассмотреть возможные варианты последствий и сделать выбор, принять определенное решение.

Очень важным методом для диагностики профессиональных ориентаций оптанта является *беседа*. Представлениечеловека о себе необходимо увязать с представлениями о выбираемой профессии, поэтому вся беседа строится на выявлении этих представлений и их сопоставлении. Можно попросить консультируемого описать какие, по его мнению, виды работ приходится выполнять в данной профессии и какие для этого необходимы знания, умения и навыки. Что больше всего ценится в данной профессии, какими качествами обладает человек, добившийся успеха в данной профессии? В беседе необходимо определить, по каким причинам консультируемый выбирает ту или иную профессию, кто одобряет и кто осуждает его выбор, почему, и какие доводы при этом кажутся ему убедительными. Хорошо использовать конкретные примеры. Например, обсудить, кто из близких или знакомых имеет такую профессию, ради чего он ее выбрал и ради чего выбирает ее консультируемый, какое будущее у этого человека, и как консультируемый видит свое будущее и т.п.

Дальнейшиешаги в диагностике психологических проблем профессионального самоопределения личности связаны с умением консультанта выделить те вопросы для обсуждения, которые помогут человеку лучше уяснить себе, что от него требуется, чтобы адаптироваться в современном профессиональном мире.

Работа по повышению уровня самосознания и самооценки позволяет учащимся выйти на осознание уровня мотивации профессионального выбора реально действующих и желаемых мотивов труда, обострить психологические противоречия, которые могут заставить учащихся решать проблему профессиональных поисков или профессионального выбора, а не ждать готовых предложений и указаний.

В некоторых случаях человеку бывает недостаточно профессиональной консультации для решения его проблемы и требуется специальная психокоррекционная работа.Особенно эффективными, как показывает опыт, методами психокоррекционной работы со старшеклассниками, имеющими трудности в профессиональном самоопределении, являются групповые методы активного обучения и, в частности, социально-психологические тренинги.

Пряжникова Е.Ю. выделяет так же методы *активизации профессионального самоопределения*. Но разделение психологических методов на «активизирующие» и «неактивизирующие» очень условно, так как почти каждая методика обладает определенным активизирующим потенциалом.

Пряжникова Е.Ю. выделяет основные группы активизирующих профориентационных методик:

- *профориентационные игры с классом;*

*- игровые профессиональные упражнения;*

*- активизирующие профориентационные опросники;*

*- бланковые игры с классом;*

*- схемы анализа и самоанализа ситуаций самоопределения;*

*- карточные информационно-поисковые системы («профессьянсы»);*

*-карточные игровые консультационные методики;*

*- настольные профориентационные игры;*

*-бланковые карточные профориентационные игры;*

*-методы принятия профконсультационого решения* (21, 281-298)

**2.2 Методы изучения мотивации профессионального самоопределения в процессе изучения иностранного языка**

В психологии применяются неэкспериментальные, экспериментальные и синтетические методы исследования мотивации.

***Неэкспериментальные методы:***

* Наблюдение
* Анкетирование
* Беседа (интервью)
* Изучение продуктов деятельности учащихся

*Наблюдение* – один из наиболее часто используемых методов изучения мотивации. Наблюдение можно использовать в качестве самостоятельного метода, но обычно оно органически включается в состав других методов исследования, таких, как беседа, изучение продуктов деятельности, различные типы эксперимента.

Цель наблюдения определяется общими задачами и гипотезами исследования. Цель в свою очередь, определяет используемый тип наблюдения, т.е. будет ли оно непрерывным или дискретным, фронтальным или выборочным и т.п.

Наблюдение как метод исследования мотивации учения и профессионального самоопределения может использоваться не только на уроке, но и во внеклассной работе. Объектом наблюдения в этом случае могут стать избирательность круга чтения, любимые увлечения и занятия во время досуга; участие по собственному желанию в различных кружках, факультативных занятиях; особенности поведения учащихся на экскурсиях при посещении различных выставок и т.д. (26, 98-99)

*Анкетирование,* как и наблюдение, - один из наиболее распространенных методов изучения мотивации профессионального самоопределения.

Обычно применяют несколько типов анкет: 1.анкеты составленные из прямых вопросов и направленные на выявление мотивировок и осознанных мотивов (мотивов – целей) учащихся; 2. анкеты селективного типа, где учащимся на каждый вопрос анкеты предлагается несколько готовых ответов, из которых учащийся выбирает наиболее подходящий.

В качестве примера можно привести методику Т.Д. Дубовицкой. С помощью которой можно выявить направленность учебной мотивации. Учащимся предлагается начертить следующую табличку:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  **№ вопроса****предмет** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** |
| **Иностранный язык** |  |  |  |  |  |  |  |  |

После чего ответить на данные высказывания и выразить свое отношение к изучаемому предмету, поставив соответствующую оценку, используя для этого следующие обозначения: верно (++); пожалуй, верно (+-); пожалуй, неверно (-+); неверно (--). В анкету включено 20 высказываний.

Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «Да» означает положительные ответы (верно; пожалуй, верно), а «Нет» - отрицательные (пожалуй, неверно; неверно).

Ключ:

|  |  |
| --- | --- |
| ДА | 1, 2, 5, 6, 8, 11, 12, 14, 17, 19 |
| НЕТ | 3, 4, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 20 |

За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель внутренней мотивации изучения предмета. При низких суммарных баллах доминируется внешняя мотивация изучения предмета.

Полученный в процессе обработки ответов испытуемого результат расшифровывается следующим образом:

0 – 10 баллов – внешняя мотивация;

11 – 20 баллов – внутренняя мотивация.

Методика может использоваться:

1. для выяснения причин неуспеваемости учащихся;
2. для выявления категории учащихся в зависимости от направленности мотивации изучения предмета;
3. для обеспечения психологического сопровождения учащихся в процессе обучения;
4. для исследования эффективности преподавания учебных дисциплин и поиска резервов его совершенствования;
5. в преподавании курсов педагогической психологии, педагогике и психодидактике в ВУЗах и педагогических колледжах для практического знакомства студентов с различными видами мотивов учебной деятельности и поиска методов и приемов активизации мотивационной сферы учащихся.

Результаты исследования могут рассматриваться:

1. как показатель эффективности (качества), применяемый учителем методики обучения (сравнение результатов исследования мотивации в контрольных и экспериментальных классах);
2. как показатель способности учителя активизировать мотивационную сферу учащихся (что может учитываться при проведении аттестации, конкурсов педагогического мастерства);
3. как основа для повышения эффективности педагогической деятельности и совершенствования педагогического мастерства.

В третьих, анкеты-шкалы, в которых при ответе на вопросы учащийся должен не просто выбрать наиболее правильный из готовых ответов, а прошкалировать, оценить в баллах правильность каждого из предложенных ответов

Между этими тремя типами анкет не существует принципиальной различий, все они являются лишь различными модификациями метода анкетирования. Анкеты – шкалы представляют наиболее формалированный тип анкет, так как позволяют проводить более точный количественный анализ получаемых данных.

В качестве примера рассмотрим одну из таких анкет – шкал, предназначенную для изучения отдельных признаков и уровня мотивации в целом у учащихся средних и старших классов (7, 158-165). Эта анкета построена на выделении десяти основных признаков мотивации учения: I — состав, II — структура, III — осознанность, IV — обобщенность, V — направленность на содержание обучения, VI — направленность на способы обучения, VII — энергия, VIII — действенность, IX — качество знаний, X — характер умственной деятельности. Каждый из этих десяти признаков мотивации рассматривается автором как обладающий пятью уровнями развития. Каждому уровню развития каждого из десяти признаков мотивации соответствует вопрос анкеты. Вся анкета состоит из 50 вопросов. Ответы на все вопросы анкеты позволяют, по мнению автора, описать мотивацию учения школьника матрицей 5X10.

Процедура анкетирования (шкалирования) мотивации состоит в следующем: перед началом опыта каждый учащийся готовит бланк (матрицу), где указывает дату заполнения, свой класс и фамилию, а затем выписывает в бланк

1... 6... 11... 16... 21... 26... 31... 36... 41... 46.. 2... 7... 12... 17... 22... 27... 32... 37... 42... 47.. 3... 8... 13... 18... 23... 28... 33... 38... 43... 48.. 4... 9... 14... 19... 24... 29... 34... 39... 44... 49.. 5... 10... 15... 20... 25... 30... 35... 40... 45... 50.. номера вопросов анкеты (от 1 до 50). Затем учащимся дается инструкция: *«Ничего, не приукрашивая и не приуменьшая, возможно более точно ответьте на предлагаемые вопросы. Форма ответов: 05 означает уверенно да; 04 — больше да, чем нет: 03* — *не уверен, не знаю; 02* — *больше нет, чем да; 01*—*уверенно нет».* Такая форма ответов, по мнению автора анкеты, дает возможность отличать системы анкетных баллов от пятибалльной системы отметок школьной успеваемости.

После предъявления инструкции учитель включает магнитофонную запись с 50 вопросами анкеты, следующими с интервалами 10—15 секунд. Учащиеся вписывают ответ по заданной форме рядом с порядковым номером соответствующего вопроса на матрице.

Приведем пять вопросов анкеты (26—30), выявляющих развитие такого признака мотивации учения, как направленность на способы обучения: *«26, Бывает ли так, что при изучении иностранного языка у вас не хватает умений, а вы не стремитесь им, научиться? 27. Считаете ли вы, что в учении главное* — *получить результат, (решить, выучить), не важно каким способом? 28. Считаете ли вы, что для успешного учения вам необходимо овладеть более рациональными умениями? 29. Считаете ли вы, что вы владеете навыками изучения большинства школьных предметов? 30. Часто ли бывают случаи, когда, не понимая новый материал, вы самостоятельно пытаетесь понять его?»*

Анализ материалов, полученных при помощи данной анкеты, достаточно прост. Подсчитываются и сравниваются суммы баллов (ответ 05—5 баллов и т. д.) по строкам и столбцам матрицы. Наибольшая сумма по строкам характеризует уровень развития мотивации в целом у ученика. Суммы баллов по столбцам характеризуют развитость десяти отдельных признаков мотивации учения. Помимо мотивации учения в целом при помощи такой анкеты можно шкалировать мотивацию изучения отдельных предметов.

Приведенный пример анкеты-шкалы как нельзя лучше обнаруживает и положительные и отрицательные стороны анкетного метода изучения мотивации. Бесспорное достоинство метода анкет — быстрое получение массового материала, доступного для точных математико-статистических способов обработки и анализа. Кроме того, материал, собранный при помощи данного метода, позволяет проследить наиболее общие изменения основных типов мотивации учения и выявить степень устойчивости этих типов мотивации в процессе обучения и воспитания учащихся. Недостаток метода анкетирования состоит в том, что он позволяет вскрыть только самый верхний слой фактов, относящихся к мотивации учения. Пользуясь лишь анкетой, почти невозможно отделить мотивировки учащихся от действительных мотивов учения. Материалы, полученные при помощи анкет и вопросников (составленных из прямых вопросов), не могут дать учителю представления о закономерностях и причинных зависимостях, существующих в мотивационной сфере, о сущности самих мотивов учения. Такие методы, по справедливому замечанию Г. И. Щукиной, дают лишь строительный материал для дальнейшего психологического анализа мотивации.

Анкетирование — это средство первой ориентировки в мотивах учения, средство предварительной разведки. Чтобы в какой-то мере компенсировать отмеченные недостатки анкетирования, этот метод следует сочетать с использованием более содержательных непрямых методов, проводить повторные анкетирования, маскировать от учащихся подлинные цели опросов.

*Беседа*

Беседа обычно используется для более глубокого изучения индивидуальных особенностей мотивации учения. Для успешного проведения беседы очень важно соблюдать ряд условий. Так, между учителем и учеником должен быть установлен психологический контакт, их отношения во время беседы должны быть положительными, доброжелательными. В случае, когда учителю по тем или иным причинам не удается установить такой контакт и беседа протекает как чередование вопросов учителя и ответов ученика, следует избегать прямых вопросов, раскрывающих основную цель беседы, заменять их косвенными. Допустим, учителя интересует отношение ученика к иностранному языку. Не следует задавать прямых вопросов («Любишь ли ты иностранный язык?»), учитель должен найти таким вопросам косвенный эквивалент: «Изучение иностранных языков должно обязательно входить в школьную программу. Что ты думаешь по этому поводу?»

Определенное препятствие на пути к установлению во время беседы атмосферы доброжелательности и контакта — сравнительно часто наблюдаемая психологическая дистанцированность (отчужденность) учащихся средних и старших классов от учителя, особенно сильно проявляющаяся при проведении беседы в школьной обстановке. Можно наметить два основных способа преодоления этого барьера. Во-первых, беседу лучше начинать с таких тем, которые больше всего интересуют данного учащегося, и затем постепенно приближать содержание беседы к вопросам, интересующим учителя. Во-вторых, беседу желательно проводить вне традиционной школьной обстановки. Неформальные, свободные условия общения способствуют преодолению привычных стереотипов межличностного восприятия и общения, часто возникающих в отношениях между учителем и учеником.

Вопросы, задаваемые учителем в ходе бесед, могут требовать от ученика как односложных, так и развернутых ответов. Если в первом случае метод беседы приближается к анкетированию, то во втором он становится похожим на метод изучения сочинений учащихся. Использование в беседе вопросов, требующих обстоятельных, развернутых ответов, иногда выделяют в особый метод изучения мотивации, который называют методом *экспериментальных заданий* (Г. И. Щукина) или методом *использования воображаемой ситуации* (Н. Г. Морозова). (26, 98). Суть метода состоит в том, что учитель в ходе беседы задает для ученика определенную воображаемую ситуацию. Ответ учащегося выступает как описание способа поведения в этой ситуации и позволяет непосредственно выявить интересы и склонности данного ученика.

Содержание бесед протоколируется как полностью, так и выборочно, в зависимости от конкретных целей исследования. При составлении полных протоколов удобно пользоваться магнитофоном.

Соблюдение всех необходимых условий проведения беседы (включая предварительные сведения учителя о мотивах учащихся) делает этот метод изучения мотивации учения очень эффективным средством психологического исследования. Поэтому желательно, чтобы беседа проводилась с учетом данных, полученных при помощи методов наблюдения и анкетирования. В этом случае в ее цели может входить проверка предварительных выводов, вытекающих из психологического анализа данных первичной ориентировки в особенностях мотивации учения школьников.

*Изучение продуктов деятельности учащихся*

Здесь в качестве объекта изучения выступают самые разнообразные продукты творчества учащихся (стихи, рисунки, дневниковые записи, школьные сочинения). Применяя этот метод, учитель может анализировать как внутренние (содержательные), так и внешние (формальные) характеристики мотивации учения.

Изучение сочинений — наиболее распространенный метод исследования продуктов деятельности учащихся. Так же как и метод беседы, он дает богатый психологический материал относительно индивидуальных, личностных отношений учащихся к занятиям в школе и различных внешкольных увлечений. Благодаря использованию этого метода учитель может собрать массовый качественный материал об особенностях мотивации учащихся в различных сферах их жизнедеятельности.

Использование сочинений для анализа мотивации учения в целом качественный и косвенный метод исследования. В работе над сочинениями учащиеся обычно поглощены содержанием работы и при этом не в состоянии дать детальный психологический анализ своего отношения к этому содержанию. Мысли, чувства, мотивы и потребности учащихся отражаются, проецируются в содержании сочинений. Однако и в сочинениях учащиеся иногда могут маскировать при помощи мотивировок свои действительные побуждения. Для того чтобы, по крайней мере, частично избежать ошибочной оценки, следует использовать сочинения по готовому плану, в котором чередуются прямые и косвенные вопросы. Например, в сочинении на тему «Иностранный язык, мой самый любимый предмет в школе» можно использовать такой план: 1.За что я люблю английский язык? 2. Как я готовлю домашние задания? 3.Узнаю ли я что-нибудь новое, интересное для себя?

Изучение содержания сочинений дает учителю сведения об индивидуально-специфических увлечениях и интересах учащихся. Поэтому результаты использования этого метода (наряду с результатами наблюдений и бесед) могут представить ценный материал для составления вопросов при подготовке различных анкет и вопросников.

*Экспериментальные методы.*

Основное отличие экспериментальных методов от неэкспериментальных состоит в том, что первые предполагают: 1) организацию специальных условий деятельности учащихся, влияющих на особенности их мотивации учения и 2) изменение этих условий в ходе исследования. Вместе с тем экспериментальные методы предполагают, использование неэкспериментальных методов и зачастую непосредственно включают их в себя.

*Естественный эксперимент*

Естественный эксперимент, как говорит само название этого метода, наиболее приближен к неэкспериментальным методам. Условия, используемые при проведении естественного эксперимента, не организуются учителем специально, они органично включены в учебно-воспитательный процесс. Учитель в данном случае пользуется сочетанием различных (часто контрастных) условий (методов, содержания и т. д.) преподавания и фиксирует при помощи неэкспериментальных методик изменения и другие особенности мотивации учащихся.

В качестве примера естественного эксперимента приведем задание. Учащимся 5-9 классов учитель предлагает прочитать статью «Роль иностранных языков в нашей жизни». После того как статья будет прочитана, Школьникам будут задаваться вопросы. Например, «Как вы думаете, изучение иностранных языков должно обязательно включаться в школьную программу?», «Именно изучение иностранных языков дает большие возможности в будущей жизни», « Ваш выбор профессии связан с изучением иностранных языков?»

По аналогичной схеме могут быть построены разнообразные естественные эксперименты, позволяющие выявить отношение учащихся к таким особенностям учебного материала, как его новизна, трудность, обобщенность, необходимость его творческого осмысления и т. д.

Достоинства естественного эксперимента (относительная замаскированность действительных целей исследования, достаточно неформальная обстановка проведения) являются следствием его органичной включенности в учебно-воспитательный процесс. К недостаткам относятся, в частности, все недостатки тех неэкспериментальных методик, которые применяются «внутри» естественного эксперимента и служат для сбора экспериментальных данных.

*Лабораторный эксперимент*

В отличие от естественного лабораторный эксперимент предполагает организацию достаточно искусственной (необычной для учащихся) системы заданий и условий их выполнения. Такие задания могут включаться и в контекст реальной школьной жизни.

Одна из конкретизаций метода лабораторного эксперимента «методика с конвертами» (26, 132-141), применяемая для выявления содержания и уровня развития познавательных интересов учащихся. Суть этой методики в следующем. По каждому учебному предмету учитель составляет по 3—4 задачи четырех типов. Задачи первого типа требуют установления причинных связей, второго — простого воспроизведения изученного ранее материала, третьего — практического использования учебных знаний, четвертого — творческого, нестандартного подхода к решению. Материал задач помещается в конверты с названиями соответствующих учебных предметов. Ученику предлагается выбрать любой конверт по **желанию,** а затем — любую задачу из конверта. После выполнения задачи он может выбрать любой другой конверт.

В качестве диагностических показателей интереса используются характер выбора конверта (случайный или направленный); тип выбранного конверта (предпочитаемый учебный предмет); содержание предпочитаемых заданий (теоретическое, репродуктивное, практическое или творческое); характер выполнения заданий (стереотипный или творческий); общее число выбранных конвертов и т.д. Использование данных показателей позволило Г. И. Щукиной выявить и изучить интересы 4 групп учащихся:

1) с внеучебными;

2) с учебными аморфными;

3) с учебными широкими;

4) с учебными стержневыми интересами.

**Синтетические методы**

*Монографическое изучение учащихся*

Данный прием исследования мотивации учения является не столько специальным методом, сколько особой, длительной, индивидуализированной формой использования всех других описанных методов. Поэтому монографическое изучение учащихся не может быть воплощено в какой-либо одной методике. Обычно изучение конкретизируется в совокупности самых разнообразных неэкспериментальных и экспериментальных методик.

Монографический метод используется, как правило, для глубокого, тщательного, так называемого лонгитюдинального исследования отдельных школьников. При этом исследователи стремятся, исходя из изучения конкретных, индивидуальных случаев, выявить общие закономерности строения иразвития тех или иных психических, в частности мотивационных, образований.

*Длительный психолого-педагогический эксперимент.* Этот тип эксперимента относится не столько к методам изучения, сколько к методам формирования мотивации. Использование данного метода связано с перестройкой учебно-воспитательного процесса и выявлением влияния этой перестройки на характер мотивации учения. По существу, данный метод выступает в качестве широкого экспериментального контекста для использования всех других методов изучения мотивации учения. Психолого-педагогический эксперимент позволяет сопоставить влияние, оказываемое различными системами, методами и средствами обучения на развитие мотивации учащихся.

**2.3 Особенности влияния изучения иностранного языка на профессиональное самоопределение школьника**

**2.3.1 Преимущество изучения иностранного языка на раннем этапе развития ребенка**

История обучения неродному (иностранному) языку насчитывает многие столетия, если принять во внимание опыт обучения «мертвым» языкам – древнегреческому и латинскому – и опыт обучения современным языкам через естественное общение обучаемого с носителем языка. При этом, как отмечает один из ведущих исследователей истории методики преподавания иностранных языков И.В. Рахманов, «…самым древним и в тоже время самым примитивным был естественный метод, который в последствии получил название «метод гувернантки». На протяжении всей истории обучения менялись методы, исключая и взаимодополняя друг друга, однако до сих пор непреходящей ценностью для их трактовки остались сформулированные великими дидактами – Я.А. Каменским, И.Г. Песталоцци, А. Дистервегом положения о неоднородности, сложности, многокомпонентности этого процесса. (6, 6)

Четырехлетнее начальное образование рассматривается как первая ступень новой 12-летней школы, перед которой ставятся задачи, отвечающие мировым тенденциям развития образования. На начальной ступени образования происходит становление личности младшего школьника, выявление и развитие его способностей, формирование умения и желания учиться, овладение элементами культуры речи и поведения.

Изучение иностранных языков в младшем возрасте полезно всем детям, независимо от их стартовых способностей, поскольку оно оказывает бесспорное положительное влияние на развитие психических функций ребенка - памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения и др. Изучение оказывает стимулирующее влияние на общие речевые способности ребенка, которые положительно сказывается также и на владении родным языком.

Новый базисный учебный план предусматривает обязательное изучение иностранного языка со 2 по 4 класс в начальной школе при 2-х часах в неделю.

Учитывая результаты более чем сорокалетних исследований в области раннего обучения, которые проводились в нашей стране параллельно с широким опытным обучением, можно утверждать, что его польза многократно доказана. Кратко суммируя преимущества систематического обучения детей иностранному языку в младшем школьном возрасте, можно отметить, что изучение иностранного языка в данном возрасте полезно всем детям, независимо от их стартовых способностей, поскольку оно оказывает: бесспорное положительное влияние на развитие *психических функций* ребенка: его памяти, внимания, мышления, восприятия, воображения и др.; стимулирующее влияние *на общие речевые способности ребенка;* раннее обучение иностранному языку дает *большой практический эффект* в плане повышения качества *владения первым иностранным языком*, создает базу для продолжения его изучения в основной школе. Неоспорима *воспитательная* и *информативная* ценность раннего обучения иностранному языку, которая проявляется в более раннем вхождении ребенка в общечеловеческую культуру через общение на новом для него языке. Обновление содержания обучения иностранным языкам проявляется в том, что отбор тематики и проблематики иноязычного общения ориентирован на реальные интересы и потребности современных школьников с учетом различных возрастных групп, на усиление деятельного характера обучения в целом.

Таким образом, занятия иностранным языком способствуют полноценному развитию личности ребёнка. Но также следует помнить, что личность – это своеобразный «механизм», все звенья которого тесно взаимосвязаны и – в свою очередь – влияют на процесс овладения иностранным языком.

Все выше изложенное уже не одиножды были подтверждено практической деятельностью, которая на деле подтвердила положительное влияние изучения иностранного языка на развитие личности ребенка.

Сейчас уже понятно, что раннее изучение иностранного языка отнюдь не мода, а жизненная необходимость. И цель педагога в этой ситуации сделать процесс более приемлемым для ребенка. Целесообразность раннего обучения мы доказали, следовательно, просто необходимо использовать этот факт в интересах самого ребенка. Кроме того, обучая ребенка иностранному языку, мы в то же время развиваем его личность.

Доводов в пользу раннего обучения иностранному языку вполне достаточно, дело только за инициативными, компетентными и увлеченными своей работой педагогами, родителями, осознающими всю важность образования и развития своих детей, и, конечно, государством, которое должно осуществлять политику в пользу своих юных граждан, а значит своего будущего. (20, 127)

**2.3.2 Мотивация профессиональной ориентации**

В исследовании Л.А. Головиной было выявлено, что основой для адекватного профессионального выбора подростков является формирование у них познавательных интересов и профессиональной направленности. При этом прослеживается стадиальность развития познавательных интересов, которая охватывает **4 этапа.**

**На первом этапе,** в возрасте **12-13 лет,** интересы подростков характеризуются изменчивостью, они слабоинтегрированы, не связаны со структурой индивидуально-психологических особенностей ребенка и являются преимущественно познавательным.

**На втором этапе,** в возрасте **14-15 лет,** отмечается тенденция к большей сформированности интересов, их интеграции, включенности в общую структуру индивидуальных и личностных особенностей.

**На третьем этапе,** в возрасте **16-17 лет,** у подростков усиливается интеграция интересов и в то же время их дифференцированность в соответствии с полом. Кроме того, наблюдается объединение познавательных и профессиональных интересов учащихся, усиливается взаимосвязь их интересов с индивидуально-психологическими особенностями личности.

**На четвертом этапе –** этапе начальной профессионализации – происходит сужение познавательных интересов, определяемое сформировавшейся профессиональной направленностью и выбором профессии.

Интересы последнего этапа составляют основу для профессиональной направленности личности и адекватного профессионального выбора.

Помимо собственного интереса к определенной профессии, потребности самоактулизации и самовыражения, выбор той или иной профессии молодым человеком зачастую определяется **социальной престижностью данной профессии,** образовательным уровнем и профессией родителей, материальным благосостоянием семьи. Большое значение имеет также предполагаемый **уровень зарплаты,** хотя с возрастом наблюдается тенденция к снижению данной зависимости. (23, 350)

**2.4 Описание хода исследования. Анализ полученных результатов**

Во время прохождения практики в 2006-2007 году было проведено исследование методом наблюдения за учащимися 10«В» класса средней общеобразовательной школы №33. Класс состоял из 20 человек, в котором изучалось три языка: немецкий, английский, французский (5 человек - изучали французский язык, 4 - немецкий и 11 человек изучали английский язык).

На следующем этапе была проведена беседа с учащимися о том, куда они собираются поступать, какую профессию они выбрали и почему, а также какую роль в выбранной ими профессии может (будет) играть изучаемый ими иностранный язык. К нашему удивлению, не все учащиеся точно могли сказать кем бы они хотели стать, а так же, что будут делать после окончания школы. Так же поразительным было то, что многие учащиеся осознают значение иностранного языка в жизни: кто-то уделяет ему более значимую роль, например такую как работа и иностранный язык неразделимы, или же менее значимую роль: иметь возможность прочитать, что написано на рекламе или же на этикетке одежды. Важным является то, что все учащиеся сказали, что изучение иностранного языка в настоящее время - необходимо.

В результате наблюдения было отмечено, что учащиеся, изучающие немецкий язык, более негативно относятся к предмету, чем другие ученики. Было высказано предположение о том, что причиной такого отношения к предмету могла послужить слабая мотивация к учению иностранного языка, не заинтересованность в нем, несформированность учебной деятельности. Однако, при беседе учащиеся говорили о значимости именно немецкого языка для г.Смоленска, возможные перспективы, связанные с языком.

На следующем этапе было проведено исследование на основе опросника Т.Д. Дубовицкой, основная цель которого заключалась в выявлении направленности и уровня развития внутренней мотивации учебной деятельности учащихся при изучении иностранного языка. Ученикам были розданы анкеты с вопросами (см. приложение 1) и инструкцией. Им было предложено принять участие в исследовании, направленном на повышение эффективности обучения. Учащимся нужно было прочитать каждое высказывание и выразить свое отношение к изучаемому предмету, то есть к иностранному языку, поставив напротив номера высказывания свой ответ, используя для этого следующие обозначения:

Верно – (++);

Пожалуй, верно – (+);

Пожалуй, не верно - (-);

Не верно – (--).

Анализ полученных данных показывает, что у 3 учеников из 4, изучающих немецкий язык, развита внешняя мотивация, и только у 1 – внутренняя; у 5 учеников из 5, изучающих французский язык, - внешняя мотивация; а у 10 учеников из 11, изучающих английский язык, - внутренняя, и только у 1 – внешняя.

Можно сделать вывод, что школьники с развитой внешней мотивацией посещают уроки по иностранному языку неохотно или предпочитают пропускать. В этом классе особенно ощущается отрицательное отношение к немецкому языку.

После проведения среза по данной методике учащимся была предложена анкета по выявлению отношения учащихся к иностранному языку.

Ученикам предлагалось оценить изучаемый предмет по 8 параметрам:

1. я знаю этот предмет;
2. я люблю им заниматься;
3. с удовольствием иду на урок;
4. никогда не пропускаю урок без уважительной причины;
5. доволен отношением учителя ко мне;
6. всегда понимаю объяснение нового материала;
7. домашнее задание выполняю всегда сам;
8. занимаюсь дополнительно по предмету.

Для этого учащимся было предложено начертить у себя на листочках следующую таблицу:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  **№ вопроса****предмет** | **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** | **7** | **8** |
| **Иностранный язык** |  |  |  |  |  |  |  |  |

и поставить соответствующую оценку:

2 – это про меня;

1 – не уверен;

0 – это не про меня.

Анализ результатов по данной методике показал, что 3 из 5 учеников, изучающие французский язык, положительно относятся к иностранному языку, 2 – безразлично; 1 ученик из 4, изучающий немецкий язык, - положительно, а 3 – отрицательно; 7 учеников из 11, изучающие английский язык, - положительно, а 4 – безразлично. Из результатов теста четко прослеживается негативное отношение к немецкому языку. Было обращено внимание на то, что напротив высказываний: никогда не пропускаю урок без уважительной причины и доволен отношением учителя ко мне, учащиеся поставили – **0**.

По всей видимости, методика преподавания учителя немецкого языка не находит положительного отражения в детях, не дает положительных результатов, к чему и приводит совершенно негативное отношение учеников к предмету, но не к самому языку.

Далее ученикам была предложена еще одна анкета. Работа проводилась после уроков, в естественной обстановке. Основная цель заключалась в выявление особенностей мотивации в процессе обучения иностранным языкам.

Перед началом опыта детям были розданы бланки для ответов, где они должны были указать дату заполнения, свой класс и фамилию. Затем школьникам дана была инструкция: «ничего не приукрашивая и не приуменьшая, возможно более точно ответьте на предлагаемые вопросы».

Форма ответов: 2 – да, 1 – не знаю, 0 – нет.

После предъявления инструкции ученикам зачитывались вопросы анкеты, а учащиеся вписывали ответ по заданной форме рядом с порядковым номером соответствующего вопроса на матрице. (Вопросы по данной анкете см. приложение 2).

Подсчитав сумму полученных баллов по горизонтали, мы определили больший бал, соответствующий трем уровням мотивации:

* 0-20 баллов – отсутствие мотивации;
* 20-35 баллов – средний уровень мотивации;
* 35-60 баллов – высокий уровень мотивации.

При анализе полученных результатов было выявлено:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Изучаемый язык | Общее кол-воучеников | Уровень мотивации |
| Высокий | Средний | Отсутствие мотивация |
| Немецкий | 4 | - | 1 | 3 |
| Французский | 5 | 1 | 3 | 1 |
| Английский  | 11 | 7 | 2 | 2 |

Из таблицы видно, что у учащихся, изучающих немецкий язык, практически отсутствует мотивация к изучению языка, у учащихся, изучающие французский язык – средней уровень мотивации, а у учащихся, изучающие английский язык – высокий уровень мотивации. Полученные данные свидетельствуют о том, что влияние на формирование мотивации к изучению иностранного языка у учащихся во многом оказывает постановка преподавания, престижность того или иного языка, а так же перспективы связанные с иностранным языком.

С целью получения данных, подтверждающих высказанные ранее предположения о зависимости преподавания, осознания престижности языка на мотивацию изучения иностранного языка учащимися, нами была разработана и проведена анкета. Исследование было проведено со студентами первого курса СмолГУ факультета иностранных языков и студентами Смоленской Государственной Сельскохозяйственной академии, факультет агрономии. Целью исследования было выявить, какое влияние изучение иностранного языка оказало на профессиональное самоопределение студентов, то есть осознают ли учащиеся важность роли иностранного языка в жизни современного человека. Всего в эксперименте участвовало 30 студентов, по 15 из каждого института. Срез был проведен в октябре 2006 года. Студентам было дано следующее задание: «Если вы считаете, что иностранный язык имеет значимость для современного человека, то проранжируйте по значимости для вас ниже перечисленные высказывания».

1. Практически любая профессии требует хотя бы базовое знание иностранного языка
2. Коммуникативная функция иностранного языка
3. Моя будущая профессия не связана со знанием иностранного языка, поэтому это пустая трата времени
4. Можно читать литературу в оригинале
5. Наиболее интересная и высокооплачиваемая работа связана со знанием иностранного языка
6. Качество обучения низкое, поэтому это пустая трата времени
7. Повседневная потребность в иностранном языке («стикеры» на одежде, инструкция по пользованию тех или иных приборов, пользование ПК и т.д.)
8. Изучение культуры, традиций и обычаев других народов
9. Для меня это трудно
10. Считаю, что знание иностранных языков в современном обществе не востребовано
11. Не хочу, не способен
12. Нет возможности, т.к. качественное обучение – платное
13. В нашем городе нет перспектив связанных со знанием иностранного языка

Анализ полученных результатов показал, что студенты СмолГУ и СГСА на первое место выдвигают работу, связанную как с базовым знанием иностранного языка, так и с престижностью работы. Студенты СмолГУ при этом на 2-3 место ставят – отсутствие перспектив, а также низкое качество образования, когда студенты СГСА выделяют 7-8 места бесперспективности, а также то, что качественное обучения - платное. На 4-6 месте студенты обоих ВУЗов определили повседневную потребность в знании иностранного языка, коммуникативную функцию иностранного языка, литература в оригинале, а также культура и традиции других народов. Студенты сельскохозяйственной академии так же отметили и то, что их будущая профессия не связана со знанием иностранного языка.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что практически все осознают важную роль иностранного языка в современном обществе. Однако основной причиной «безграмотности» в области владения иностранным языком является низкое качество обучения (в частности, в школах), а также материальная зависимости - качества образования от стоимости образовательных услуг.

На следующем этапе нашего исследования учащимся 10«Б» класса средней общеобразовательной школы №33 было предложено задание - написать сочинение на тему: «Иностранный язык и я», в котором предлагалось описать все то, что учащиеся «получили» благодаря изучению иностранного языка, связывают ли они свое будущую профессиональную деятельность с иностранным языком.

Проведенный анализ показывает то, что каждый из учеников отводит определенную роль для иностранного языка, что свидетельствует о том, что язык им не безразличен, и о том, что они осознают всю значимость изучения иностранного языка. Многие учащиеся написали о том, что благодаря такому предмету как иностранный язык они смогли познакомиться с культурой другой страны, с ее особенностями, другие писали о том, что теперь с помощью языка они могут работать на компьютере, а так же с другой техникой, что теперь они понимают значение текстов иностранных песен, а некоторые рассказывали, что встречая иностранцев они смогли общаться свободно благодаря владению иностранным языком, то есть коммуникативный аспект. Но, к сожалению, большинство учащихся написали о том, что иностранный язык им навязан планом учебного процесса и самими родителями, что если бы у них была возможность, то вероятно они не стали бы его изучать. На вопрос: «А нужен ли вообще иностранный язык?» однозначного ответа не было получено, а назвать профессии связанные с языком учащиеся смогли лишь: учитель иностранного языка и переводчик. Ученикам была дана информация о том, что практически любая высокооплачиваемая и интересная работа в настоящее время связана со знанием иностранного языка, что вызвало у многих учащихся удивление.

Таким образом, проведя исследование, мы можем отметить, что у испытуемых преобладает высокий уровень мотивации к изучению иностранных языков, хотя не все ученики одинаково положительно относятся к языку, что вероятно связано с методами преподавания, а также престижностью и востребованностью иностранного языка. Так же не все дети понимают значимость иностранного языка для современного общества, и, только лишь 1 человек из 20 написал, что свое будущее связывает с иностранными языками.

Выше сказанное дает основание сделать вывод о том, что предмет «иностранный язык» в школе является для большинства обучающихся лишь обязательной частью процесса обучения. Это, вероятно, связано и с тем, что дети плохо усваивают материал, о чем свидетельствуют их ответы в анкете по выявлению отношения учащихся к иностранному языку.

Несмотря на это некоторые учащиеся все же осознают всю важность данного предмета. В связи с выше изложенным, можно сделать вывод о том, что учащиеся не осознают важность роли знаний в области иностранного языка (английского, немецкого, французского) в своей будущей жизнедеятельности, выборе профессии.

**Заключение**

На современном этапе определены основные требования к общеобразовательной школе. Это развитие индивидуальных способностей учащихся, расширение дифференцированного обучения в соответствии с их запросами и склонностями, развитие сети специализированных школ и классов с углубленным изучением различных предметов, обеспечение соответствия уровня среднего образования требованиям научно-технического прогресса.

Реализация современных требований, предъявляемых к общеобразовательной школе, значительно активизировала разработку научных и практических проблем профориентации. Можно выделить ряд направлений, способствующих решению практических вопросов профессионального самоопределения подрастающего поколения. К ним относятся: система профориентации, вооружающая школьников необходимыми знаниями для ориентации в мире профессий, умениями объективно оценивать свои индивидуальные особенности; диагностические методики изучения личности школьников в целях оказания индивидуальной помощи в выборе профессии; теоретические и методические основы профессиональной консультации молодежи, банк профессиокарт; системный подход к профориентации школьников; общественно-значимые мотивы выбора профессии; особенности профориентации студентов в условиях высшей школы; формирование элементов духовной культуры в процессе подготовки учащихся к сознательному выбору профессии.

Однако, несмотря на некоторые положительные результаты профориентация, в современных условиях всё ещё не достигает своих главных целей – формирования у учащихся ***профессионального самоопределения,*** соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах, его требованиям к современному труженику. Существенным тормозом развития профориентации является то, что она, как правило, рассчитана на некоторого усредненного ученика; отсутствует индивидуальный, дифференцированный подход к личности выбирающего профессию; используются в основном словесные, декларативные методы, без предоставления возможности каждому попробовать себя в различных видах деятельности, в том числе и в избираемой.

Анализ накопленного опыта в области теории и практики профориентации, выявленных противоречий, путей их развития и решения позволяет следующим образом сформулировать определение профориентации: ***это многоаспектная, целостная система научно–практической деятельности общественных институтов, ответственных за подготовку подрастающего поколения к выбору профессии и решающих комплекс социально–экономических, психолого–педагогических и медико-физиологических задач по формированию у школьников профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах высокой квалификации.***

Система профориентации является подсистемой общей системы трудовой подготовки школьников, непрерывного образования и воспитания, цель которых – всестороннее развитие личности, гармоническое раскрытие всех творческих сил и способностей, формирование духовной культуры подрастающего поколения.

Процесс профессионального самоопределения обусловлен расширением и углублением творческой, общественно–значимой (трудовой, познавательной, игровой, коммуникативной) деятельности учащихся, формированием нравственной, эстетической и экологической культуры.

Профориентация является непрерывным процессом и осуществляется целенаправленно на всех возрастных этапах.

Подготовка подрастающего поколения к созидательному труду на благо общества – важнейшая задача общеобразовательной школы. Именно для того, чтобы школьник увидел мир под разными углами, через призму знаний, чтобы сделать свой выбор «кем быть», в школе изучаются разнообразные предметы: математика, химия, биология, иностранный язык и другие. Некоторые предметы вводятся на ранних этапах развития, а некоторые на более старшей ступени обучения.

Иностранный язык вводится уже со второго класса, а некоторые родители способствуют, чтобы их ребенок начал осваивать другой язык уже в детском саду. Для чего? Обладая высокой пластичностью функций мозга и психики, ребенок имеет большие потенциальные возможности развития, реализация которых зависит от непосредственного влияния окружающих взрослых, от воспитания и обучения.

На сегодняшний день уже никто не сомневается, что изучение иностранного языка, а порой и нескольких, является жизненной необходимостью, так как мы практически везде сталкиваемся с необходимостью знать хотя бы азы иностранного языка.

Темой данной работы явилось изучение влияния иностранного языка на профессиональное самоопределение старших школьников. В процессе изучения научной литературы по данной проблеме была сформулирована гипотеза о том, что – раннее изучение иностранного языка оказывает влияние на профессиональное самоопределение старших школьников, о чем свидетельствуют полученные результаты анкетирования. Изучение иностранного языка – жизненная необходимость, является обязательным в современном мире, являющимся комплексом взаимосвязанных частей, поскольку знание иностранного языка способствует коммуникации и глобальному взаимопониманию, поэтому этот предмет является обязательным в школьной программе. Внутренняя мотивация определяет отношения школьников к предмету, и в конечном счете обеспечивает продвижение в овладевании иностранным языком. Другими словами, если сама деятельность побуждает школьника заниматься иностранным языком: когда ему нравится говорить, читать на иностранном языке; воспринимать иноязычную речь; узнавать новое; когда ребенок получает удовольствие от выполняемой работы, то в этом случае можно сделать вывод о сформированности интереса к предмету «иностранный язык», и что этот интерес влияет в дальнейшем на профессиональное самоопределение школьника. Если же ребенка не интересует процесс изучения иностранного языка, то его отношение к предмету остается на уровне «обязательного».

В процессе работы нами была реализована цель - рассмотреть влияние изучения иностранного языка на профессиональное самоопределение старших школьников, а так же задачи данной работы – изучить историю и теорию профессиональной ориентации; исследовать, что такое самоопределение; изучить факторы, влияющие на самоопределение старших школьников; изучить особенности влияние раннего изучения иностранного языка на школьников, а так же на профессиональное самоопределение старших школьников.

Таким образом, можно сделать вывод, что все процессы обучения взаимосвязаны, ни один из них не существует друг от друга изолированно. Учителю стоит только заинтересовать ребенка предметом, например, иностранным языком, укрепить его уверенность в собственном успехе, и он (учитель) уже повлиял на всю его дальнейшую жизнь.

**Список литературы:**

1. Бим И.Л. Обучение иностранному языку. Поиск новых путей // ИЯШ. - 1989. - №1.
2. Бодалев А.А. Психология личности. – М.: Издательство Московского университета, 1988, стр.188.
3. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968, стр.463.
4. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. М.: Просвещение, 1995, стр.391.
5. Вилюнас В.К. Психологические аспекты развития личности. - М, 1986, стр.306.
6. Возрастная и педагогическая психология; Учебник для студентов пед. Ин-тов; Под ред. А.В. Петровского. 2-е изд., испр. И доп. - М.: Просвещение, 1979. - стр.288
7. Гатанов Ю. Мотивация и интеллект // Школьный психолог. - 2002 №12, с.13.
8. Горлова Н.А. «Состояние методики раннего обучения иностранным языкам на пороге третьего тысячелетия» // Иностранный язык в школе, стр.239
9. Гребенюк О.С. Формирование стремлений к знаниям, мотивации учения у школьников. Ростов Н/Дону, 1975, стр.273.
10. Гусев Н.Г., Калашников Н.П., Качанов А.В.. Профессиональная ориентация молодежи и организация приема в высшие учебные заведения - М.: Высшая школа, 1982, стр.128
11. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учебное пособие для вузов. – М.: Владос-пресс ИМПЭ им.А.С. Грибоедова, 2003, стр.264.
12. Захаров Н.Н., Симоненко В.Д. Профессиональная ориентация школьника: учебное пособие для студентов. – М.: Просвещение, 1989, стр.193.
13. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. - М.: Просвещение, 1985. - стр.160.
14. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. – М.: Просвещение, 1991. стр.226.
15. Комарова Э.П., Трегубова Е.Н. Эмоциональный фактор: понятие, роль и формы интеграции в целостном обучении иностранному языку // Иностранный язык в школе, 2000, № 6.
16. Лазарева Е.В. Раннее обучение английскому языку средствами искусства: воспитание человеческой природы // Иностранный язык в школе, 1996, № 2.
17. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. - М., 1982. - стр.304.
18. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 1991. - стр339.
19. Пассов Е.И., Кузовлев В.А., Коростелев В.С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развитии общества // ИЯШ. - 1987.
20. Профессиональная ориентация учащихся: Учебное пособие для студентов пед. Ин-тов / под ред. А.Д. Сазанова. - М.: Просвещение, 1988, стр.223.
21. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профориентация. – М.: Academia, 2005, стр.497.
22. Психология от А до Я: Словарь персоналий. М., 1997, стр.864.
23. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. А.А. Реана. – М.: Олма-пресс, 2002, стр.657.
24. Развитие личности ребенка, общ. ред. А.М. Фонарева, М., Прогресс, 1987.
25. Селиванов В.С. Основы общей педагогики: теория и методика воспитания. - М.: Academia, 2000, стр.338.
26. Спиридовская Л.А. Содержание и организация внеуровной учебной деятельности по иностранным языкам в школах полного дня: дис. Канд. Пед. Наук. - М., 1990.
27. Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста / под. Ред. Циркина С.Ю., С. - П.. 1998. - стр.693.
28. Уланова О.Б. Английский для дошкольников: играем и учим, М., издательский центр «Академия», 1998.
29. Школа и выбор профессии / под ред. В.А. Полякова, С.Н. Чистяковой, Г.Г. Агановой (Библиотека учителя и воспитателя). - м.: Педагогика, 1987, стр.176.
30. http://localhost
31. http://humanities.edu.ru
32. http://lib.ru

**Приложение №1**

***Опросник по методике диагностики направленности учебной мотивации.(Т.Д. Дубовицкая)***

1. изучение иностранного языка дает мне возможность узнать много важного для себя, проявить свои способности.
2. изучаемый предмет мне интерес, и я хочу знать по данному предмету как можно больше.
3. в изучении иностранного языка мне достаточно тех знаний, которые я получаю на занятиях.
4. учебные задания по иностранному языку мне неинтересны, я их выполняю потому, что этого требует учитель (преподаватель).
5. трудности, возникающие при изучении иностранного языка, делают его для меня более увлекательным.
6. при изучении иностранного языка кроме учебников и рекомендованной литературы, самостоятельно читаю дополнительную литературу.
7. считаю, что трудные теоретические вопросы по иностранному языку можно было бы не изучать.
8. если что-то не получается по иностранному языку, стараюсь разобраться, дойти до сути.
9. на занятиях по иностранному языку у меня часто бывает такое состояние, когда «совсем не хочется учиться».
10. активно работаю и выполняю задания только под контролем учителя (преподавателя).
11. материал, изучаемый по иностранному языку, с интересом обсуждаю в свободное время (на перемене, дома) со своими одноклассниками (друзьями).
12. стараюсь самостоятельно выполнять задания по иностранному языку. Не люблю, когда мне подсказывают и помогают.
13. по возможности стараюсь списать у товарищей или прошу кого-то выполнить задания за меня.
14. считаю, что все задания по иностранному языку являются ценными и по возможности нужно знать по нему как можно больше.
15. оценка по иностранному языку для меня важнее, чем знания.
16. если я плохо подготовлен(а) к уроку, то особо не расстраиваюсь и не переживаю.
17. мои интересы и увлечения в свободное время связаны с иностранным языком.
18. иностранный язык дается мне с трудом, и мне приходится заставлять себя выполнять учебные задания.
19. если по болезни (или другим причинам) я пропускаю уроки по иностранному языку, то меня это огорчает.
20. если было бы можно, то я исключил бы иностранный язык из расписания.

***Приложение №2***

***Модифицированный вопросник по методике выявления особенностей мотивации в процессе обучения иностранным языкам.***

***(О.С. Гребенюк)***

1. Состав мотивации.

Какие из перечисленных факторов побуждают тебя учить иностранный язык?

1. родители.
2. на уроках иностранного языка иногда бывает интересно.
3. увлеченность иностранным языком.
4. Структура мотивации.

Как ты объясняешь свое отношение к работе на уроке, при выполнении домашнего задания?

1. активно работаю редко – когда должны спросить.
2. активно работаю потому, что понимаю необходимость, нужность, полезность своих знаний, как для себя, так и для общества.
3. само учение иностранного языка доставляет мне удовольствие.
4. Осознанность мотивации.

Как вы объясняете свое отношение к изучению иностранных языков?

1. не задумываетесь над значением учения иностранных языков.
2. объясняете тем, что учитель, из уважения к требованиям учителей, родителей, общества.
3. объясняете тем, что считаете учение в данный период жизни наиболее важным, самым нужным своим делом.
4. Обобщенность мотивации.
5. если бы можно было, вы не изучали бы иностранные языка?
6. одинаково ли старательно вы изучаете большинство предметов?
7. считаете ли вы, что изучаете иностранные языки глубоко, испытывая необходимость знать как можно больше, лучше?
8. Направленность мотивации на содержание обучения.
9. считаете ли вы, что в изучении иностранного языка для вас достаточно знать только интересные факты, события, не вдаваясь в подробности?
10. считаете ли вы, что при изучении иностранного языка вам интересно не все, а только то, что вы слышали, читали?
11. стремитесь ли вы применять знания по иностранному языку при изучении других предметов?
12. Направленность мотивации на способы учения.
13. бывает ли у вас так, что при изучении иностранного языка у вас не хватает умений, а вы и не стремитесь им научиться?
14. считаете ли вы, что для успешного изучения иностранного языка вам необходимо овладеть более рациональными умениями?
15. часто ли бывают случаи, когда, не понимая новый материал, вы самостоятельно пытаетесь понять его?
16. Энергия мотивации.
17. часто ли вы пассивно относитесь к изучаемому материалу на уроке?
18. если вы активны в начале урока, заинтересованной работой, то часто ли сохраняется ваша активность до конца урока?
19. всегда ли вы отдаете большую часть времени учению иностранного языка, даже тогда, когда все уроки сделаны?
20. Действенность мотивации.
21. часто ли вам напоминать, чтобы вы были внимательны к изучаемому материалу на уроке?
22. часто ли вы продолжаете обсуждать вопросы, затронутые на уроке, после его окончания на перемене, дома, на следующий день?
23. отдаете ли вы большую часть свободного времени изучению иностранного языка?
24. Качество знаний.
25. часто ли вы приходите в школу в невыученным заданием по иностранному языку?
26. часто ли вы до конца готовите домашнее задание по иностранному языку?
27. свободно ли вы разбираетесь в материале?
28. Характер умственной деятельности.
29. часто ли вы пользуетесь возможностью списать задания у товарищей?
30. любите ли вы задания, которые требуют долгих размышлений, к которым вы не знаете, как подступиться?
31. любите ли вы задания творческого характера. (Написать рассказ, сочинение, стихотворение).
1. БСЭ – 2е издание, М., 1955, Т.35, - с.164 [↑](#footnote-ref-1)
2. БСЕ – 2е издание, М., 1955, Т.35, - с.188 [↑](#footnote-ref-2)