



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**

**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**

**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ физико-математический

КАФЕДРА физики и методики обучения физике

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ УЧАЩИХСЯ С
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ПРОЦЕССЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Физическое образование в современной школе»**

Проверка на объем заимствований:
_____ % авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой ФиМОФ
_____ Беспаль И.И.

Выполнил:
Студент группы 3Ф-313-124-2-1
Дидух Николай Григорьевич

Научный руководитель:
Даммер Манана Дмитриевна,
доктор педагогических наук,
профессор кафедры ФиМОФ,

Челябинск

2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	11
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития.....	11
1.2. Специфика коррекционной работы в классах коррекционно- развивающего обучения.....	19
1.3. Профессиональная ориентация учащихся средствами дополнительного физического образования.....	43
Вывод по первой главе.....	60
Глава II. МЕТОДИКА ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	63
2.1. Модель процесса профориентации средствами курса по выбору физического направления для обучающихся с задержкой психического развития.....	63
2.2. Программа занятий курса по выбору «Физика в мире профессий» для обучающихся девятого классов коррекционно- развивающего обучения.....	70
Вывод по второй главе.....	79
Глава III. МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА.....	81
3.1. Цель, задачи и этапы педагогического эксперимента.....	81
3.2. Критерии результативности педагогического эксперимента.....	83
3.3. Результаты педагогического эксперимента.....	85
Выводы по третьей главе.....	97
Заключение.....	99
Библиографический список.....	101
Приложения.....	105

ВВЕДЕНИЕ

Мировая наука с начала XX века и по сей день продвинулась далеко вперед, вследствие чего сегодняшнее время — это время образованных людей. Оно требует от нас постоянного получения знания. Мы стараемся получить дополнительные знания в каком-то определённом, необходимом на данном этапе жизни, направлении (профиле), в том числе средствами дополнительного образования. Дополнительное образование зачастую требует от обучающихся владения умениями, связанными с переработкой научной информации и самостоятельной организацией своей учебно-познавательной деятельности [10].

Одной из существенных проблем является то, что наука развивается семимильными шагами и подчас те или иные научные знания очень сложны для восприятия обучающимися. Особенно это касается школьников, имеющих определённые отклонения, так называемых учащихся классов коррекционно-развивающего обучения, в частности, с задержкой психического развития (ЗПР). Данная категория обучающихся является особенной и требует определённых условий обучения [1], которые создаются в образовательных учреждениях, базируясь на законе «Об общем среднем образовании», принятом в Республике Казахстан [12], для обучающихся с ЗПР с первого по девятый класс основной школы. Возникает вопрос о последующем определении и продолжении обучения учащимися данной категории и их профессиональном определении в рамках освоения основной образовательной программы.

Оканчивая девять классов основной школы, данная категория обучающихся в большинстве своем поступают в профессионально-технические колледжи (ПТК), получают профессионально ориентированное образование. Обучаясь в ПТК, учащиеся с ЗПР испытывают трудности, вызванные сменой специфики учебного процесса. Они ранее не встречались с профессионально ориентированным обучением в основной школе (согласно

стратегии развития двенадцатилетнего образования в Республике Казахстан профильно-ориентированное образование вводится в 10-11 (11-12) классах) [12].

В связи с вышесказанным считаем, что в настоящее время актуальна проблема профессиональной ориентации учащихся классов коррекционно-развивающего обучения в школе.

Анализ исследований по проблемам профориентации [2;7] показывает, что данная проблема при обучении физике рассматривается в двух аспектах: профессиональная ориентация школьников на уроках физики и профориентационная работа во внеурочное время.

Содержание профориентационной работы учителя со школьниками в классах коррекционно-развивающего обучения на занятиях по физике в новых социально-экономических условиях не разработано.

В результате можно утверждать, что существует противоречие между потребностью в профессиональной ориентации школьников с диагнозом ЗПР на современном этапе развития общества и невозможностью удовлетворить эту потребность на основе сложившегося содержания профориентационной работы в школе. Это обуславливает актуальность данного исследования.

В связи с вышеизложенным, *проблема исследования* представляется современной и актуальной. Ее решение связано с поиском ответа на вопрос: какими должны быть содержание и методика обучения курсу по выбору физического содержания для успешной профессиональной ориентации обучающихся с задержкой психического развития?

Объект исследования: процесс обучения физике в классах коррекционно-развивающего обучения.

Предмет исследования: процесс профессиональной ориентации обучающихся девятых классов коррекционно-развивающего обучения средствами курса по выбору физического содержания.

Цель работы: разработать курс по выбору физического содержания для учащихся девятых классов коррекционно-развивающего обучения,

способствующий осознанному выбору ими начального профессионального образования.

Гипотеза: методика профориентации при обучении физике в девярых классах коррекционно-развивающего обучения будет способствовать достижению обучающимися предметных и личностных результатов если:

- содержание программы курса по выбору для учащихся с ЗПР будет тесно связано с физикой и миром профессий, раскрывать физические основы различных видов профессиональной деятельности;
- будут определены принципы формирования содержания образования, ориентированного на потребности и возможности школьников с задержкой психического развития;
- будет создан комплекс методов и приемов профориентации средствами курса по выбору физического направления, ориентированных на:
 - а) развитие психических процессов (мышления, внимания, памяти, речи);
 - б) описание и объяснение профессиональных ситуаций на языке физики.

Исходя из цели и гипотезы, были поставлены и последовательно решены следующие задачи:

- изучить и проанализировать литературу по проблеме диссертационного исследования;
- рассмотреть психолого-педагогические особенности обучающихся с ЗПР, особенности методики обучения физике и коррекционной работы в классах коррекционно-развивающего обучения;
- разработать модель процесса профессиональной ориентации обучающихся девярых классов с задержкой психического развития;
- на основе модели разработать программу и методику обучения курсу по выбору физического содержания для обучающихся девярых классов

коррекционно-развивающего обучения, способствующего их профессиональной ориентации;

- провести педагогический эксперимент и проверить результативность профориентационной работы в рамках курса по выбору.

В нашей работе были использованы следующие *методы исследования*: *теоретические* — изучение и анализ литературы, анализ понятийного аппарата проблемы исследования, моделирование процесса профессиональной ориентации обучающихся с задержкой психического развития на занятиях курса по выбору физического содержания, проектирование содержания и методики обучения курсу; *эмпирические* — анализ экспериментальных данных, сравнение, наблюдение, эксперимент, обобщение.

Новизна результатов исследования состоит в том, что:

1. Разработана структурно-функциональная модель процесса профессиональной ориентации обучающихся девятого класса с задержкой психического развития, которая представляет собой совокупность взаимосвязанных блоков: нормативно-документационного, мотивационно-содержательного, технологического, контрольно-диагностического.

2. На основе структурно-функциональной модели разработана программа и методика обучения курсу по выбору физического содержания для обучающихся девятого класса коррекционно-развивающего обучения, способствующего их профессиональной ориентации. Содержание программы курса по выбору для учащихся с ЗПР раскрывает связь физики с миром профессий, раскрывает физические основы различных видов профессиональной деятельности.

3. Определены принципы формирования содержания обучения курсу по выбору, ориентированного на потребности и возможности школьников с задержкой психического развития.

4. Создан комплекс методов и приемов профориентации учащихся с ЗПР средствами курса по выбору физического направления.

Теоретическая значимость диссертационного исследования состоит в том, что его результаты способствуют дальнейшему развитию теории и методики профориентации учащихся классов коррекционно-развивающего обучения средствами дополнительного физического образования, в частности с диагнозом ЗПР. А именно:

- 1) обоснована целесообразность разработки методики профессиональной ориентации учащихся с задержкой психического развития средствами дополнительного физического образования;
- 2) разработана структурно-функциональная модель процесса профессиональной ориентации учащихся с задержкой психического развития средствами курса по выбору физического содержания.

Практическая значимость исследования обусловлена тем, что его выводы и результаты служат совершенствованию образовательного процесса по физике и профориентационной деятельности в классах коррекционно-развивающего обучения.

В диссертационной работе представлены разработанные методические рекомендации для учителей физики по профессиональной ориентации обучающихся с задержкой психического развития средствами дополнительного физического образования.

Педагогический эксперимент по решению поставленных задач проводился в несколько этапов на протяжении 2015–2017 гг.

Этапы исследования:

1. Анализ литературы по теме исследования, состояния проблемы исследования в науке и практике: сентябрь — январь 2015 г.
2. Формулировка проблемы исследования, его темы, объекта, предмета, цели и гипотезы: январь — март 2016 г.
3. Разработка модели методики профориентации по средствам курса по выбору физического направления для обучающихся с задержкой психического развития: апрель — сентябрь 2016 г.

4. Педагогический эксперимент и апробация разработанной методики. Анализ данных эксперимента: 2015 — 2017 г.

5. Формулировка выводов и оформление диссертации: октябрь — ноябрь 2017г.

Экспериментальная база исследования

Опытно-поисковая работа проводилась на базе Коммунального Государственного Учреждения «Средняя школа №11» акимата города Рудного.

Основные результаты научной работы нашли отражение в публикациях автора, внедрены в учебный процесс в виде курса по выбору в КГУ «Средняя школа №11» акимата города Рудного. Разработана программа курса по выбору «Физика в мире профессий» для учащихся девярых классов коррекционно-развивающего обучения.

На защиту выносятся

1. Положение о целесообразности создания методики профориентационной работы с обучающимися классов коррекционно-развивающего обучения средствами дополнительного физического образования, основанное на анализе требований государства и социума, предъявляемым к образовательным результатам обучающихся с задержкой психического развития, анализе состояния проблемы в теории и практике образовательной среды Республики Казахстан и Российской Федерации.

2. Структурно-функциональная модель процесса профессиональной ориентации обучающихся девярых классов с задержкой психического развития, состоящая из совокупности взаимосвязанных блоков:

1. Нормативно-документационный блок. Опирается на

- нормативную документацию Министерства образования и науки Республики Казахстан, регламентирующую учебно-методическую и профориентационную деятельность в классах коррекционно-развивающего обучения школьников с задержкой психического развития;

- санитарно-эпидемиологические нормы, используемые не только для организации учебного процесса, но и для ознакомления обучающихся с ЗПР с медицинскими требованиями, предъявляемым к тем или иным профессиям.

2. Мотивационно-содержательный блок.

Охватывает содержание обучения физике, с учетом особенностей, учащихся с задержкой психического развития и рекомендаций психологов и педагогов по обучению данной категории учащихся, ориентированных на формирование профессиональной мотивации. Данный блок выполняет регламентирующую и информационную функции. Включает в себя цель, которую ставит перед собой учитель, обучающий физике учащихся с задержкой психического развития.

Результатом достижения поставленной в мотивационно-содержательном блоке цели является сформированность у учащихся физических понятий, экспериментальных умений, умения применять полученные знания в практической деятельности и в жизни.

3. Технологический блок.

Представляет особенности процесса обучения учащихся с задержкой психического развития — методы и приемы, формы организации учебных занятий.

4. Контрольно-диагностический блок.

Содержит в себе диагностический аппарат, этапы мониторинга, педагогическую коррекцию. Данный блок в нашей модели выполняет оценочную, корректирующую, и координационную функции.

Разработанная модель позволила спроектировать программу и методику обучения курсу по выбору физического содержания для обучающихся девятого классов коррекционно-развивающего обучения, способствующего их профессиональной ориентации.

3. По результатам педагогического эксперимента можно уверенно сказать об результативности разработанной методики профориентации обучающихся

классов коррекционно-развивающего обучения посредством дополнительного физического образования. Учащиеся демонстрируют сдвиг профориентационных мотивов в положительную сторону, самооценка становится более адекватной, развиваются психические процессы, развиваются предметные знания и умения.

Глава I.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ФИЗИКЕ ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития

Проблемам детей с задержкой психического развития посвящен ряд исследований и научных работ (Т.А. Власова, М.С. Певзнер, 1967, Т.В. Егорова, 1973; О.В. Лебедева, 2002; И.Ф. Марковская, 1998 и т.д.). Одним из основных обстоятельств трудно обучаемости и трудновоспитуемости учащихся является особое по сравнению с обычным состоянием психического развития личности, которое в науке-дефектологии получило название «задержка психического развития» (ЗПР). По данным Всероссийского центра изучения общественного мнения каждый второй хронически неуспевающий учащийся в школе имеет ЗПР [11].

В самом упрощенном облике суть задержки психического развития состоит в следующем: формирование мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности протекает замедленно, вследствие чего возникает отставание от нормы. Ограничения психических и познавательных способностей не позволяют ребенку полностью справиться с задачами и требованиями, которые ставит перед ним общество. Как правило, все задержки в развитие, которые существуют у ученика, впервые отчетливо проявляются и замечаются взрослыми, когда ученик попадает в школу [5].

У такого школьника гораздо продолжительнее (часто на протяжении всех лет обучения в начальной школе) остается ведущей игровой мотивация, с трудовой деятельностью и в малой степени формируются учебные интересы. Слабо развитая произвольная сфера (умение сосредоточиваться,

переключать внимание, усидчивость, умение удерживать внимание, работать по образцу) не позволяет ученику младших классов в полную меру выполнять напряженную учебную деятельность: ребенок очень быстро устает, истощается. Из-за недостаточного для его возраста умения сравнивать, обобщать, абстрагировать, классифицировать ученик не в состоянии сам, без специальной помощи педагога, изучить содержательный минимум школьной программы и быстро попадает в ряды хронически неуспевающих учащихся. Часто трудности в обучении усугубляются слабой способностью к звуковому и смысловому анализу речи, вследствие чего у ребенка плохо формируются навыки чтения, с трудом осваивается письменная речь [18].

Учебные трудности ученика, как правило, сопровождаются отклонениями в поведении. Из-за функциональной незрелости нервной системы процессы торможения и возбуждения слабо сбалансированы. Учащийся либо очень возбудим, импульсивен, агрессивен, раздражителен, постоянно конфликтует с друзьями, или, напротив, скован, заторможен, боязлив, в результате чего подвергается упрекам со стороны остальных учеников. Из таких взаимоотношений со средой, характеризующихся как состояние хронической дезадаптации, школьник сам, без помощи педагога выйти не может. Преподаватель в работе с такими учениками должен не только замечать указанные ограничения, но и правильно оценивать потенциальные возможности учеников с задержкой психического развития: при индивидуальной помощи (дополнительном объяснении) дети правильно понимают учебную информацию, адекватно пользуются предлагаемой помощью. Ученики с задержкой психического развития при условии постоянной коррекционной работе, интеллектуальной стимуляции, общеукрепляющего оздоровления имеют все шансы на благоприятный прогноз развития [17].

Генезисные типы задержки психического развития

Задержка психического развития конституционального происхождения. Состояние задержки психического развития определяется наследственностью. Ребенок с данным типом ЗПР отличается гармоничной незрелостью одновременно телосложения и психики, что позволяет обозначить данную форму задержки, как гармонический психофизический инфантилизм. У ребенка этой группы проявляется значительное отставание психического развития от паспортного возраста, что демонстрируется преимущественно в эмоционально-волевой сфере при относительно сохраненной (хотя и замедленной по сравнению с нормой) познавательной деятельностью.

Данный школьник обращает на себя внимание с первого дня пребывания в школе, ребенок с интересом относится ко всему происходящему вокруг, быстро заводит друзей и товарищей, которые опекают, защищают «маленького», пользуется всеобщей любовью из-за уживчивого веселого нрава. Основной фон настроения данного ученика преимущественно положительный: перепады в настроении бывают редко, обиды у ученика данного типа быстро забываются. Вместе с тем у ученика отмечается поверхностность эмоциональных реакций. Незрелость эмоционально-волевой сферы ведет к несформированности учебной мотивации [32].

Быстро освоившись в школе, такой ребенок не принимает новых требований к поведению: систематически опаздывает на занятия после перемены, во время занятия встает, ходит по кабинету, разговаривает в полный голос с одноклассниками, подходит к педагогу. Непоседливый, болтливый, он не может подчиняться необходимости выполнять какое-либо поручение не отвлекаясь, превращает учебную деятельность в доступную ему игровую деятельность, при этом забывая взять необходимые школьные принадлежности, обязательно кладет в портфель игрушки. Играет на уроке сам, вовлекает в игру товарищей по парте. Прописывая элементы букв,

начинает дорисовывать их, превращая в цветочки, елочки, домики, на тетрадном листе появляются сюжетные картинки. Ученик не различает «хорошие» и «плохие» отметки. Его радует сам факт их наличия в тетради и дневнике. Поведение учащегося данного типа ЗПР дезорганизует работу класса [21].

Учащийся с первого месяца обучения в школе становится стабильно неуспевающим. К этому приводит ряд причин. С одной стороны, в силу незрелости эмоционально-волевой сферы ученик склонен делать, лишь то, что непосредственно связано с его интересами (не может организовать свое поведение на занятие, но, однако организован и инициативен в игровой деятельности, слушании и воспроизведении сказок и рассказов, плохо прописывает элементы букв, но демонстрирует прекрасные способности в рисовании). С другой стороны, в силу незрелости предпосылок интеллектуального развития у таких учеников отмечается недостаточный для данного возраста уровень сформированности мыслительных операций, памяти, речи, маленький запас знаний и представлений об окружающей действительности [21].

Для детей с конституциональной задержкой психического развития характерен благоприятный прогноз развития при условии целенаправленного педагогического воздействия в доступной ученику занимательной игровой форме. Распознавание таких ребят в дошкольном возрасте, раннее начало коррекционной работы, процесс обучения не с семи, а с восьми лет могут полностью убрать вышеописанные проблемы. Ученик может также быть переведен в класс компенсирующего обучения. Если же такого класса в школе не имеется, то возможно, дублирование первого класса. Второгодничество не травмирует психику ученика с конституциональным типом задержки психического развития. Он легко вливается в новый коллектив класса, быстро и безболезненно примыкает к новому педагогу. Изменившийся за первый год обучения психофизический статус, индивидуальная психолого-педагогическая помощь позволяют такому

ученику изучить и понять программу массовой общеобразовательной средней школы на уровне средних учеников, и серьезных проблем в дальнейшем обучении не наблюдается [30].

ЗПР соматогенного происхождения. Ребенок данной группы рождается у здоровых родителей. Задержка развития у ребенка — следствие перенесенных им в раннем детстве заболеваний, влияющих на развитие мозговых функций: хронических инфекций, аллергии, дистрофии, стойкой астении, дизентерии. Длительные, тяжело протекающие, нередко хронические заболевания резко понижают психический тонус ребенка. Несмотря на то, что первично интеллект не нарушается, он в силу своей истощаемости, рассеянности оказывается крайне непродуктивным в процессе учебной деятельности. Таким образом, нередко выраженная мозговая дисфункция в сочетании со снижением психического тонуса к стойкой астении ведут к состоянию психического инфантилизма, при котором эмоционально-волевая сфера отличается незрелостью при относительной сохранности интеллекта [18].

В школе ребенок этой группы, прежде всего, испытывает большие проблемы в адаптации к новой сфере. Он долгое время не может освоиться в школьном коллективе, часто плачет, скучает по дому. Отличается пассивностью, бездеятельностью, безынициативностью. Не может защитить себя — школьники существенно младшего возраста могут легко его обидеть. С взрослыми ученик с данным типом задержки психического развития вежлив, адекватно учитывает ситуацию. Без действий руководителя ученик не организован, не целенаправлен, беспомощен. Проблема данного ученика в школе — трудности в учебной деятельности. Трудности появляются в связи с плохой мотивацией достижения, отсутствием интереса к предлагаемым заданиям, неумением и нежеланием преодолевать возникающие при их выполнении трудности. В состоянии повышенного утомления ответы учащегося получаются необдуманными, нелепыми. Часто имеет место аффективное торможение: из-за боязни ответить неверно ученик вообще

отказывается отвечать, говоря «не знаю», «не могу». Отмечаются своеобразные изменения личности: ребенок вялый, неинициативный, склонен к повышенной фиксации на своем самочувствии.

Возрастающие при утомлении боли в голове, снижение аппетита, болевые ощущения в области сердца и прочее используются таким учеником как повод для отказа от учебной деятельности при встрече с трудностями, при отсутствии желания выполнять какую-либо трудовую деятельность. Преподавателю тяжело различать, когда состояние соматического дискомфорта истинное, а когда ложное. У данного школьника наблюдается критическое отношение к своим затруднениям, неудачам, он осознает и болезненно переживает неудачи, связанные с школьной жизнью, которые глубоко травмируют его психику [5;18].

Вышесказанные особенности детей с соматогенной задержкой психического развития являются серьезным препятствием для педагога в их обучении. Частое отсутствие по болезни, «выключение» такого школьника по мере возрастания утомления из учебного процесса, незаинтересованность в учебной деятельности приводит ученика в разряд стойко неуспевающих учащихся.

Ребенок с соматогенным видом задержки психического развития нуждается в постоянной лечебно-педагогической помощи. Наиболее целесообразно помещать такого ученика в школы санаторного вида, при их отсутствии — в класс компенсирующего обучения [32].

ЗПР психогенного происхождения. Ребенок с задержкой психического развития психогенного происхождения имеет хорошее физическое развитие, соматически здоров. По данным научных исследований, у большинства таких детей наблюдается мозговая дисфункция. Их психический инфантилизм обусловлен социально-психологическим фактором — неблагоприятными условиями воспитания. Ярчайший пример — дети, воспитанные в Доме ребенка. Эмоциональная депривация (отсутствие материнского тепла, эмоционального богатства отношений), однообразие

социальной среды и контактов, слабая индивидуальная интеллектуальная стимуляция часто ведут к торможению темпов психического развития ученика; как следствие — снижение интеллектуальной мотивации, поверхностность эмоций, несамостоятельность поведения, инфантильность установок и отношений [21].

Часто очагом развития данной детской аномалии является неблагополучная семья: асоциально-попустительская и авторитарно-конфликтная. В асоциально-попустительской семье дети растут в атмосфере полной безнадзорности, эмоционального отторжения в сочетании с вседозволенностью. Родители своим образом жизни (пьянство, распущенность, неустроенность, воровство) симулируют аффективность (импульсивные, взрывные реакции), бездумное следование влечениям, произвольность поведения, снижают учебную деятельность и как следствие интеллектуальную активность. Данные условия воспитания ребенка являются продолжительным психотравмирующим фактором, способствующим сохранению черт психического инфантилизма в аффектно нестабильной возбудимой форме. Такое состояние часто становится благоприятным фундаментом для развития стабильных асоциальных установок, т.е. педагогической запущенности. В авторитарно-конфликтной семье жизненная сфера детей пропитана ссорами, конфликтами между взрослыми. Основной формой родительского воздействия является подавление, и наказание ребенка. Они постоянно травмируют психику детей, в ней накапливаются черты пассивности, несамостоятельности, заботности, повышенной тревожности. У ученика развивается психический инфантилизм по астеническому тормозному типу.

У ребенка этой группы отмечается малый уровень анализирующего наблюдения, он слабо разграничивает существенные и несущественные признаки, затрудняется при установлении признаков сходства, недостаточно используется обобщающими понятиями. Он интеллектуально пассивен, продуктивной учебной деятельностью не заинтересован, его внимание

неустойчиво. В поведении ребенка проявляются индивидуализм, необъективность, повышенная агрессивность или наоборот, чрезмерная покорность и приспособленчество. Установление негативных черт характера приводит к появлению состояния хронической дезадаптации [2].

При заинтересованности со стороны преподавателя, индивидуальном и гуманном подходе, достаточной интенсивности процесса обучения эти ученики относительно легко могут восполнить пробелы в своих знаниях в обычных условиях средней школы [32].

ЗПР церебрально-органического происхождения. Нарушение темпа формирования интеллекта и личности обусловлено в этом случае более грубым и стойким локальным нарушением созревания мозговых структур [2].

Причинами разнообразных отклонений в развитии мозга являются патология беременности, в том числе тяжелый токсикоз, перенесенный матерью вирусный грипп, малярия, гепатит, алкоголизм наркомания матери или отца; родовые патологии, в том числе недоношенность, родовая травма, асфиксия (удушье плода), серьезные заболевания на первом году жизни (нейроинфекция), тяжелые инфекционные заболевания [2;32].

У всех детей этой группы отмечаются явления церебральной астении, которая проявляется в повышенной утомляемости, непереносимости духоты, жары, езды на транспорте, снижении работоспособности, слабой концентрации внимания, снижении памяти. Познавательная деятельность у детей данного типа ЗПР значительно снижена. Мыслительные операции несовершенны и по показателям продуктивности приближаются к детям-олигофренам. Знания усваиваются фрагментарно, быстро забываются, в результате чего к концу первого года обучения учащиеся становятся стойко неуспевающими [21].

Стойкое отставание в развитии интеллектуальной деятельности сочетается у детей этой группы с незрелостью эмоционально-волевой сферы, проявления которой более глубокие и грубые, чем у детей с описанными

выше ЗПР. Психическая незрелость проявляется в примитивности эмоциональных реакций, слабом понимании взаимоотношений, сниженной мотивации достижения, не критичности, несамостоятельности, внушаемости, пресыщаемости. Дети долго усваивают правила взаимоотношений, не умеют соотносить свои эмоциональные реакции с конкретной ситуацией, нечувствительны к собственным промахам. Ведущий мотив — игра, что ведет к постоянному внутреннему конфликту между «хочу» и «надо» [2;21].

Для детей типичны дезапативные формы поведения возбужденного или заторможенного характера. При возбужденных формах поведения они конфликтны, агрессивны, раздражительны, драчливы. При заторможенном поведении — вялы, пассивны, медлительны, уклоняются от контактов, пугливы, тревожны, плаксивы [32].

Обучение таких детей в обычном классе общеобразовательной школы бесперспективно. Им нужна систематическая компетентная коррекционно-педагогическая поддержка в социальных условиях обучения (школа для детей с ЗПР или коррекционные классы в общеобразовательной школе) [2].

1.2. Специфика коррекционной работы в классах коррекционно-развивающего обучения

Особенности познавательных психических процессов у обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения

Познавательные психические процессы являются каналами нашего общения с миром. Поступающая информация о конкретных явлениях и предметах претерпевает изменения и превращается в образ. Все знания человека об окружающем мире являются результатом интеграции отдельных знаний, получаемых с помощью познавательных психических процессов. Каждый из этих процессов имеет собственные характеристики и собственную организацию. Но, вместе с тем, протекая одновременно и слаженно, эти процессы незаметно для человека взаимодействуют друг с

другом и в результате создают для него единую, целостную, непрерывную картину объективного мира [18].

В нашей стране первые попытки исследования психологических особенностей детей с ЗПР были предприняты в конце 50-х и начале 60-х годов, в пределах небольших экспериментальных групп при Институте дефектологии АПН СССР [32].

В последние десятилетия изучение познавательной деятельности детей с ЗПР приобретает всё более широкие масштабы в нашей стране и рубежом.

Большинству детей с ЗПР характерны некоторые особенности интеллектуальной деятельности: сниженная познавательная активность, отсутствие интереса и сосредоточенности при выполнении заданий, неумение контролировать свои действия. У детей с ЗПР часто отсутствует этап ориентировки в задании. А также дети не способны анализировать инструкцию, планировать свои действия в соответствии с заданием [32].

Особенности внимания у детей с ЗПР. Одним из важнейших условий продуктивности познавательной деятельности являются достаточно развитые память и внимание.

Внимание активизирует сосредоточенность и избирательность познавательной деятельности, а память хранит добытые в ее результате сведения. Внимание — это особое состояние активного человека в виде направленной сосредоточенности на каком-то объекте. Внимание является одной из важных предпосылок всех видов сознательной деятельности, в первую очередь познавательной. Выделяют произвольное (нецеленаправленное) и произвольное (намеренное, целенаправленное) внимание. Рабочий уровень внимания определяется комплексом основных его характеристик: объемом, концентрацией, переключаемостью [16].

Объем внимания — это его информационная емкость, т.е. количество одновременно отчетливо осознаваемых при восприятии объектов. Среднорнормативный объем внимания при одновременном восприятии не превышает пяти-семи не связанных одних с другим объектов. При

восприятию чем-то связанных объектов (букв в слове, деталей конструкции) объемом охватываемых вниманием объектов значительно возрастает [16].

Концентрация и устойчивость внимания — это способность не отклоняться от цели, от направленной психической активности, удерживать сосредоточенность на объекте внимания. Концентрация и устойчивость внимания являются важной энергетической базой умственной работоспособности школьника. Переключение внимания — способность перемещать его с одного объекта на другой — лежит в основе перехода от одного вида деятельности к другому [16].

Противоположным вниманию состоянием является рассеянность, которая характеризуется неустойчивостью, отвлекаемостью, не сосредоточенностью внимания.

При задержке психического развития недостаточный уровень внимания — одна из существенных и заметных особенностей познавательной деятельности. Дети с ЗПР на уроках крайне рассеяны, часто отвлекаются, не способны сосредоточенно слушать или работать более 5-10 мин. Следует отметить, что динамика уровня внимания у детей с ЗПР неодинакова. У одних детей максимальное напряжение внимания наблюдается в начале урока, и по мере продолжения работы оно неуклонно снижается; у других — это сосредоточение внимания наступает лишь после некоторой деятельности, для третьих характерна периодичность в сосредоточении внимания. Отвлечение внимания, снижение уровня его концентрации наблюдается при утомлении детей. Они перестают воспринимать учебный материал, в результате чего в знаниях образуются значительные пробелы [16;32].

Частые переходы от состояния активности внимания к полной пассивности, смена рабочих и нерабочих настроений тесно связаны с нервно-психическим состоянием детей и возникают порой без видимых причин. Но и внешние обстоятельства (сложность задания, большой объем работы) могут выводить школьника из равновесия, заставляют нервничать, снижают концентрацию внимания. Особенно резко проявляются нарушения внимания

после занятий, требующих интенсивного умственного напряжения.

Собственное бессилие, невозможность сосредоточиться на задании вызывает у одних раздражение, у других — этот категорический отказ от работы, особенно если требуется усвоить новый учебный материал. Как следствие, у детей развивается крайняя неуверенность в своих силах, неудовлетворенность учебной деятельностью. Для большинства детей с ЗПР характерно ослабленное внимание к вербальной (словесной) информации. Даже во время увлекательного, интересного, эмоционального рассказа такие дети начинают зевать, отвлекаться на посторонние дела, теряют нить повествования. Особенно ярко проявляются эти особенности, когда в окружающей среде присутствуют отвлекающие факторы. Неожиданный стук в дверь, посторонний человек в классе, упавший предмет — все это отвлекает внимание детей настолько, что они полностью забывают задание учителя. Педагогу потребуется немало усилий для возврата детей в рабочее состояние [16].

Особенности памяти у учащихся с ЗПР. Память — психический процесс, обеспечивающий организацию, хранение и повторное использование прошлого опыта. Недостатки памяти заметно тормозят, снижают продуктивность познавательной деятельности.

У детей с ЗПР память значительно ослаблена (ограничены объем запоминания, продолжительность запоминания смысловой информации), Дети с ЗПР склонны к механическому бездумному заучиванию материала. Но и этот способ мнемической деятельности для них труден, так как сами механизмы памяти ослаблены: уменьшены скорость, полнота, прочность и точность запоминания. Поэтому эти дети с трудом запоминают тексты, таблицу умножения, плохо удерживают в уме цель и условие задачи. Им свойственны резкие колебания продуктивности воспроизведения, они быстро забывают изученный ранее материал [5].

Дети с ЗПР значительно хуже воспроизводят словесный материал, тратят на припоминание заметно больше времени, при этом самостоятельно

почти не предпринимают попыток добиться более полного припоминания, редко применяют для этого вспомогательные приемы.

Заметно страдает у детей с ЗПР самоорганизация мнемонической деятельности. Они не умеют использовать рациональные приемы запоминания (например, классификацию материала), не могут и не стремятся контролировать свои действия и результаты запоминания [18].

Практика показывает высокую отзывчивость детей с ЗПР на коррекционную работу, которая определяет следующие пути и средства педагогической поддержки детей с ослабленным вниманием, памятью:

- микро алгоритмическая организация деятельности учащихся на уроке (выслушать устное задание еще раз);
- дополнительный контроль за занятостью ребенка; при признаках истощения внимания смена деятельности на другую, более легкую;
- использование разнообразных видов занятий, игровых моментов;
- применение красочного наглядного дидактического материала вместо комплексных занятий, сложных инструкций, требующих переключения внимания на последовательную постановку одноцелевых заданий;
- организация само планирования и самопроверки как обязательных этапов любой самостоятельной работы ученика на уроке, оречевление учеником своей деятельности [18].

При организации обучения, адаптированного для детей с ослабленной памятью, возможны следующие направления: учет и опора на ведущий зрительный или слуховой тип памяти (дополнительно привлечение наглядности или повторного проговаривания вслух); организация смыслового запоминания на основе выделения главного; визуализация (зрительное) запоминание информации (на основе ярких и несложных таблиц, схем, конспектов); многократное повторение подлежащего запоминанию материала с расчленением его на несложную информацию; определение рационального объема запоминаемого материала с постепенным усложнением (в зависимости от особенностей развития и по годам обучения);

обеспечение эмоционального богатства передаваемой информации для привлечения резервов эмоциональной памяти [5].

Особенности мышления у учащихся с ЗПР. Мышление — процесс познавательной деятельности человека, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности.

Отставание в развитии мышления — одна из основных черт, отличающих детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников.

У детей с ЗПР неравномерно развиваются виды мышления. Наиболее значительно выражено отставание в словесно-логическом мышлении (оперирующем представлениями, чувственными образами предметов), ближе к уровню нормального развития находится наглядно-действенное мышление (связанное с реальным физическим преобразованием предмета) [32].

Учитель, начавший работать с ребенком с ЗПР, должен глубоко осознавать благоприятный интеллектуальный потенциал данной категории детей: они восприимчивы к интеллектуальной помощи, могут свободно перенести усвоенный образец — прием в новые условия, что определяет важнейшее для процесса обучения качество ученика — обучаемость, т.е. способность к продуктивному усвоению знаний, умений, чужого опыта. Обозначенный потенциал является базой для успешной коррекции интеллектуальной деятельности в условиях специального обучения [2].

Перечислим основные технологические требования для формирования индивидуально-коррекционного подхода к учащимся при развитии у них мыслительной деятельности:

- Общая коррекционная направленность всего процесса обучения, обеспечивающая учащимся режим жизнедеятельности (увеличенный срок обучения, малая наполняемость класса, щадящий режим); соответствующий учебный план (увеличенное число часов на трудные разделы программы, индивидуальные и групповые коррекционные занятия по исправлению недостатков развития и восполнения пробелов в знаниях).

- Развитие у учащихся воспроизводящих способов мышления, которые являются основой для усвоения знаний, Использование при этом опор, позволяющих приучать к аналитической обработке информации, к логической последовательности, к рациональным способам деятельности.
- Использование проблемных заданий, которые всегда предполагают частично-поисковый метод обучения (создание микропроблемной ситуации, вместе с учащимися поиск нового задания, помогающего решить эту ситуацию). Совместная поисковая деятельность стимулирует познавательную активность и самостоятельность мышления, помогает активизировать инертные и малоподвижные мыслительные процессы, активизирует все виды мыслительных операций, расширяет личный опыт ребенка по выявлению причинно-следственных связей и временных отношений, формирует потребность в преодолении ситуации незнания.
- Целенаправленное развитие конкретных мыслительных операций и способов действия на основе их речевого опосредования, проговаривания. Оречевление умственных действий (цели, плана, способа, результата деятельности) способствует развитию высшей словесно-логической формы мышления.
- Формирование у ребенка рефлексии, которая в первую очередь связана с мотивацией учения, осознанием действий и контроль хода выполнения действий [16].

Учитель создает условия, способствующие следующему: принятию ребенком целей предстоящей работы, созданию ситуации для переноса знаний в измененные условия; погружению учащихся в ситуацию частично самостоятельного выбора способа решения, развитию самоконтроля — сравнение с образцом, возвращение к повторному осмыслению задания, аргументация самооценки, взаимное оценивание [16].

Особенности речи у учащихся с ЗПР. Речь играет одну из главных

ролей в психическом развитии, в формировании мышления и во всей психической деятельности детей в целом. Появление речи в познавательной деятельности детей ведёт к обширной перестройке всех базовых психических процессов, присущих им на данных этапах развития. Собственно, процесс усвоения речи определяет развитие и совершенствование основных умственных операций (анализ и синтез, сравнение и обобщение, абстракция). В процессе формирования и становления психического развития детей, речь играет поистине важную роль [2].

Именно поэтому, очень часто задержка психического развития сопровождается разнообразными проблемами с речью. Данный феномен получил название ЗППР (задержка психоречевого развития) и характеризуется тем, что у ребёнка наблюдается не только нарушение речи, но и расстройство эмоционального плана, а также умственного развития в целом. Ребёнок не способен чётко понимать и выполнять адресованные ему просьбы, плохо и мало разговаривает, не эмоционален.

При задержке психоречевого развития процесс развития речи отличается от нормы лишь темпами, а переходы с одной стадии развития речи на другую зачастую имеют скачкообразный характер, как это свойственно и детям без нарушений [5].

У детей с ЗПР отмечается замедленный темп речевого развития и большая распространённость нарушений речи. Согласно доктору психологических наук, господину Филипу Гвердеру, нарушения речи чаще бывают у мальчиков (44,5%), чем у девочек (28,3%) [32].

Исследованием Е.В. Мальцевой в младших классах школы для детей с ЗПР выявлено 39,2% детей с дефектами речи [32].

Детям с ЗПР свойственны все нарушения речи, которые наблюдаются у детей с нормальным отклонением. Самыми распространёнными считаются нарушения звукопроизношения и нарушения письменной речи (дислексии и дисграфии).

Характерным признаком клинической картины большинства детей с

ЗПР является сложность речевой патологии, наличие комплекса речевых нарушений, сочетание различных дефектов речи. Многие проявления патологии речи связаны с общими психопатологическими особенностями этих детей. Многие дети с ЗПР имеют нарушения как импрессивной, так и экспрессивной речи, нарушения как устной, так и письменной речи, неполноценность не только спонтанной, но и отражённой речи.

Импрессивная речь этих детей проявляется в недостаточности дифференциации речеслухового восприятия, речевых звуков и не различении смысла отдельных слов, тонких оттенков речи.

Экспрессивной речи этих детей свойственны нарушения звукопроизношения, бедность словарного запаса, недостаточная сформированность грамматического строя речи, наличие грамматических стереотипов, аграмматизмов, речевая инактивность [32].

Е.В. Мальцева выделяет 3 группы детей с ЗПР, исходя из различных проявлений нарушений речи [32].

Первая группа — дети с изолированным фонетическим дефектом, проявляющимся в неправильном произношении лишь одной группы звуков. Нарушения произношения звуков в этой группе детей связаны с аномалией строения артикуляторного аппарата, недоразвитием речевой моторики. В эту группу вошли 24,7% детей с ЗПР, имеющих нарушения речи.

Вторая группа (52,6%) — дети, у которых выявлены фонетико-фонематические нарушения. Дефекты звукопроизношения охватывают 2-3 фонетические группы и проявляются чаще всего в заменах фонетически близких звуков. Кроме дефектов звукопроизношения, у детей этой группы наблюдаются нарушения слуховой дифференциации звуков и фонематического анализа.

Недостаточное развитие фонематических процессов у этих детей отражается в письменной речи, обуславливает нарушения чтения и письма. В письменных работах этих детей отмечается большое количество ошибок: замены букв, искажения звука слоговой структуры слова, неправильное

оформление предложения.

Третья группа (22,5%) — дети с системным недоразвитием всех сторон речи. Кроме фонетико-фонематических нарушений у этих детей наблюдается существенные нарушения в развитии лексико-грамматической стороны речи: ограниченность и не дифференцированность словарного запаса, примитивная синтаксическая структура предложений, аграмматизмы. Нарушения устной речи отражаются на письме. Кроме замен букв, искажений звука слоговой структуры слова, характерными ошибками в письме детей этой группы являются смысловые замены слов, аграмматизмы, синтаксические ошибки.

Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод о том, что симптоматика и механизмы речевых нарушений у детей с ЗПР являются неоднородными.

Одним из характерных признаков нарушений речевого развития детей с ЗПР является недостаточность речевой регуляции действия, трудности вербализации действий, несформированность планирующей функции речи.

Особенности восприятия у учащихся с ЗПР. Целостное восприятие — важное условие правильной ориентировки в окружающем предметном мире. Замедленность, не дифференцированность, узость объема восприятия, нарушение аналитико-синтетической деятельности, специфические недостатки памяти, характерные для детей с интеллектуальными нарушениями, затрудняют знакомство с окружающим миром. Нарушение функции поиска и замедления процесса переработки, поступающей через органы чувств информации ведут к неполному, нестойкому и не всегда правильному узнаванию предъявляемого материала. Кроме того, сенсорное развитие ребенка с интеллектуальными нарушениями в целом значительно отстает по срокам формирования и проходит чрезвычайно неравномерно [2].

Причины нарушенного восприятия у детей с ЗПР:

- При ЗПР нарушена интегративная деятельность коры головного мозга, больших полушарий и, как следствие, нарушена координированная работа различных анализаторных систем: слуха, зрения, двигательной

системы, что ведет к нарушению системных механизмов восприятия.

- Недостатки внимания у детей с ЗПР.
- Недоразвитие ориентировочно-исследовательской деятельности в первые годы жизни и, как следствие, ребенок недополучает полноценного практического опыта, необходимого для развития его восприятия [17].

Особенности восприятия [17].

- Недостаточная полнота и точность восприятия связана с нарушением внимания, механизмов произвольности.
- Недостаточная целенаправленность и организованность внимания.
- Замедленность восприятия и переработки информации для полноценного восприятия. Ребенку с ЗПР требуется больше времени, чем нормальному ребенку.
- Низкий уровень аналитического восприятия. Ребенок не обдумывает информацию, которую воспринимает («вижу, но не думаю»).
- Снижение активности восприятия. В процессе восприятия нарушена функция поиска, ребенок не пытается всмотреться, материал воспринимается поверхностно.
- Наиболее грубо нарушены более сложные формы восприятия, требующие участия нескольких анализаторов и имеющих сложный характер — зрительное восприятие, зрительно-моторная координация.

Задача педагога заключается в том, чтобы помогать ученику с ЗПР, упорядочить процессы восприятия и учить воспроизводить предмет целенаправленно. На первом учебном году обучения взрослый руководит восприятием ребенка на занятии, в более старшем возрасте учащимся предлагается план их действий. Для развития восприятия материал детям предлагается в виде схем, цветных фишек.

Различия между детьми с задержкой психического развития и их, нормально развивающихся сверстников становится всё более выраженным по мере усложнения объектов и ухудшения условий восприятия.

Скорость восприятия у детей с задержкой психического развития становится заметно ниже нормальной для данного возраста фактически при любом отклонении от оптимальных условий. Такое действие оказывают малая освещённость, поворот предмета под непривычным углом, наличие по соседству других аналогичных предметов [32].

Если на ребёнка с задержкой психического развития одновременно действуют несколько факторов, затрудняющих восприятие, то результата оказывается значительно худшим, чем это можно было предположить, исходя из их независимого действия. Правда, взаимодействие неблагоприятных условий имеет место и в норме, но оно не столь значительно.

Особенности восприятия детей с задержкой психического развития обусловлены также и нарушением функции поиска. Если ребёнку заранее неизвестно, где находится нужный предмет, ему бывает трудно его обнаружить. Это отчасти отмечается тем, что замедленность опознавания не позволяет ребёнку быстро обследовать непосредственно окружающее его пространство. Сказывается также отсутствие методичности поиска [18].

Имеются также данные, указывающие на то, что дети с задержкой психического развития испытывают трудности при необходимости вычленить отдельные элементы из объекта, который воспринимается как единое целое. Замедленность процессов восприятия, несомненно, должна учитываться при обучении детей с ЗПР (при объяснении материала, показе картинок и т.д.).

На основании проделанного анализа литературы можно выделить следующие нарушения в восприятии свойств предметов у учащихся с ЗПР:

- не замечают «на глаз» какой предмет по размеру ближе к данному;
- не знают приема сравнения наложением;
- при составлении пирамидки не умеют находить следующее кольцо, берут первое попавшееся;
- у них отсутствует этап обдумывания;

- им трудно переключиться с только что сделанного вывода на другой;
- не могут отвлекаться от размеров предметов, составляющих совокупности;
- не умеют размещать предметы удобным для себя способом;
- не умеют устанавливать среди них определенный порядок;
- не умеют давать характеристику пространственным отношениям данных предметов [7;16].

Таким образом, зрительное восприятие, оставаясь управляемым, осмысленным, интеллектуальным процессом, опираясь на использование фиксированных в культуре способов и средств, позволяет глубже проникнуть в окружающее и познать более сложные стороны действительности. Без сомнения, дети с ЗПР, имея низкий уровень развития восприятия, нуждаются в коррекционной работе, которая требует привлечения разнообразных приёмов и методов.

Сформированная мотивация — одна из основных движущих сил учения ребенка.

Учебная мотивация детей с ЗПР резко снижена. Для них длительное время ведущей деятельностью продолжает оставаться игра в ее элементарных формах: дети избегают приближающиеся к учебным сложные игры сюжетно-ролевого характера с правилами, запретами. Интеллектуальное отставание сильно тормозит развитие познавательного интереса. Чтобы избежать непосильной и неприятной для них ситуации учения, интеллектуального напряжения, дети с ЗПР прибегают в качестве защиты к отказу от заданий, от посещения школы.

Учитывая ослабленность мотивационной сферы детей с ЗПР, учитель должен решать одну из основных педагогических задач на уроке — формирование учебных мотивов [16].

С детьми, имеющими ослабленную учебную мотивацию, необходимо проводить коррекционную работу по формированию:

- активной позиции школьника,

- положительного отношения,
- познавательного интереса [30].

Для формирования активной позиции школьника учитель может использовать словесное внушение, в частности, чувства должного отношения к учению, к школе. Кроме того, необходимо обеспечить: ситуации личного выбора задачи, упражнения (какую задачу будешь решать: про яблоки или про домики?); степень сложности задачи (легкая или интересная); число задач (сколько задач берешься решить: одну или две?), а также создать ситуацию активного влияния в совместной учебной деятельности (дети сами разбиваются на пары и выполняют предложенные задания) [7].

Для формирования положительного отношения к учению можно выделить следующие направления в работе учителя. Прежде всего учитель должен:

- заботиться о создании общей положительной атмосферы на уроке,
- постоянно снижать тревожность детей, исключая упреки, выговор, иронию, насмешку, угрозы и т. д., стремясь исключить страх школьника перед риском ошибиться, забыть, смутиться, неверно ответить;
- создавать ситуации успеха в учебной деятельности, формирующие чувство удовлетворенности, уверенности в себе, объективной самооценки и радости;
- шире опираться на игру как ведущую деятельность ребенка с ЗПР, включая интеллектуальные игры с правилами, активно [5].

Коррекционная работа и ее специфика в классах коррекционно-развивающего обучения

Таким образом, обзорная характеристика особенностей развития учащихся с ЗПР показывает, что явление задержки неоднородно как по патогенезу, так и по структуре дефекта. Вместе с тем для учеников этой категории характерны типичные, отличающие их от нормы тенденции развития: незрелость эмоционально-волевой сферы дезадаптивные формы

общественного поведения, сниженный уровень познавательной деятельности, а, следовательно, у них недостаточно сформирована готовность к усвоению знаний и предметных понятий [5].

Серьезные ограничения в социально-личностных и учебных возможностях определяют необходимость выделения этих школьников в категорию учащихся с «особыми потребностями», нуждающихся в специальной коррекционно-педагогической поддержке. В связи с этим для детей с ЗПР в нашей Республике создаются специальные коррекционные-развивающие классы или же образовательные учреждения [5].

Особенности классов коррекционно-развивающего обучения. Коррекционное образование занимает значительное место в системе образования. Оно используется на ступенях дошкольного, начального и основного образования. Его применение обусловлено ухудшением состояния здоровья учащихся и увеличением числа учащихся с пониженными учебными возможностями. По оценкам специалистов, количество детей, имеющих отклонения в развитии, состоянии здоровья и нуждающихся в коррекционно-реабилитационной работе, достигает уже более 60% от общего контингента учащихся [21].

Коррекционное образование реализуется посредством создания особых нормативно-правовых, дидактических и других условий, позволяющих таким учащимся справляться с учебными нагрузками и по возможности компенсировать недостатки в развитии. Идеология коррекционного образования предусматривает возможность свободного перехода учащихся из коррекционных учебных групп в обычные и наоборот по мере необходимости. Легче всего это сделать в условиях одного и того же образовательного учреждения [21].

Цели коррекционно-развивающего обучения (КРО) имеют общие и специфические части. К общей части целей КРО, аналогичной целям общего образования, относится освоение содержания образовательных программ на уровне действующих стандартов образования. Специфическими задачами

КРО являются:

- активизация познавательной деятельности учащихся;
- повышение уровня их умственного развития;
- нормализация учебной деятельности;
- коррекция недостатков эмоционально-личностного и социального развития;
- социально-трудовая адаптация [17].

Содержание коррекционно-развивающего обучения определяется Типовым базисным учебным планом образовательного учреждения с классами коррекционно-развивающего обучения и соответствующими этому плану учебными программами. Отличительной особенностью данного плана от учебного плана классов возрастной нормы является выделение от 3-х до 5 часов в неделю в части школьного компонента содержания образования на коррекционно-развивающие групповые и индивидуальные занятия общей и предметной направленности. С учетом того, что основной целью обучения является активизация познавательной деятельности, коррекция эмоционально-личностной сферы, пристальное внимание в содержании образования уделяется предметам эстетического цикла — изобразительному искусству, музыке, ритмике. Большое значение для социальной адаптации, нормализации учебной деятельности имеют уроки технологии, которые не могут в начальной школе заменяться другими дисциплинами. В старших классах предусматривается по 5-6 часов для организации углубленной профессиональной подготовки [14].

Специалистами определены следующие методические принципы построения содержания учебного материала, направленные на обеспечение системного усвоения знаний учащимися:

- усиление практической направленности изучаемого материала;
- выделение сущностных признаков изучаемых явлений;
- опора на жизненный опыт ребенка;
- опора на объективные внутренние связи в содержании изучаемого

материала как в рамках одного предмета, так и между предметами;

- соблюдение в определении объема изучаемого материала принципа необходимости и достаточности;
- введение в содержание учебных программ коррекционных разделов, предусматривающих активизацию познавательной деятельности, усвоенных ранее знаний и умений детей, формирование школьно-значимых функций, необходимых для решения учебных задач [17].

Существенными чертами коррекционно-развивающего педагогического процесса являются:

- введение в содержание обучения разделов, предусматривающих восполнение пробелов предшествующего развития, формирование готовности к восприятию наиболее сложных разделов программы;
- использование методов и приемов обучения с ориентацией на «зону ближайшего развития» ребенка (создание оптимальных условий для реализации его потенциальных возможностей);
- коррекционная направленность учебно-воспитательного процесса, обеспечивающего решение задач общего развития, воспитания и коррекции познавательной деятельности и речи ребенка, преодоление индивидуальных недостатков развития [17].

Квалификация учителей коррекционных классов не имеет особых отличий от квалификации педагогов обычных классов. К их обязанностям относится решение образовательных и развивающих задач на основе диагностики учебно-познавательных и личностных свойств учащихся. Большое значение диагностической работы сближает деятельность педагогов коррекционно-развивающего обучения с деятельностью преподавателей классов повышенного уровня. Особым условием для педагогов классов и групп коррекционно-развивающего обучения является устойчивость к стрессам и низкий уровень личностной тревожности. Учитель с высоким уровнем тревожности не сможет поддерживать гуманный стиль отношений с учащимися и постепенно перейдет на авторитарный стиль работы [15].

Организационные формы коррекционно-развивающего обучения отличаются от форм общего образования. Наполняемость классов коррекционно-развивающего обучения 9-12 человек. В Базисном учебном плане коррекционно-развивающего обучения рекомендуется использовать от 3 до 6 часов школьного компонента на групповые (не более 3-х человек) и индивидуальные занятия (не более 30 минут) [7].

Среди причин, определяющих необходимость обучения в классах и группах коррекционно-развивающего обучения, наибольшее значение имеют низкий уровень здоровья в целом, задержка психического развития (ЗПР), недостаточный уровень умственного развития, педагогическая запущенность. С повышением возраста учащихся причины органического психофизиологического характера постепенно теряют свое значение. А значение причин социально-педагогического плана, наоборот, возрастает [21].

Особенностью диагностики системы коррекционно-развивающего обучения, соединенной с системой общего образования, является диагностическое определение необходимости и целесообразности перехода отдельных учащихся из одной системы в другую. В соответствии с причинами обучения в классах и группах коррекционно-развивающего обучения диагностика имеет педагогическую составляющую (успеваемость, сформированность учебной деятельности) и психолого-физиологические компоненты (состояние здоровья, уровень психического и умственного развития). Эта диагностика проводится специалистами психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПК) при помощи специальных методик [5].

Экспериментальная и исследовательская работа в области коррекционно-развивающего обучения направлена, прежде всего, на совершенствование таких компонентов педагогической системы, как содержание, процесс и организация образования. Содержание образования совершенствуется посредством разработки учебных программ, соответствующих разным категориям учащихся с различными

особенностями школьной дезадаптации. Педагогические процессы коррекционно-развивающего обучения направлены на организацию познавательного процесса более мелкими «шагами» с более развитой системой обратных, внутри предметных и меж предметных связей [5].

Результатом экспериментальной работы по совершенствованию педагогических процессов коррекционно-развивающего обучения являются новые варианты методического обеспечения различных учебных программ коррекционно-развивающего обучения в форме методических рекомендаций и пособий для учителей и учащихся. Развитие организационного компонента педагогической системы коррекционно-развивающего обучения осуществляется путем разработки новых форм учебных занятий, соединяющих решение задач восстановления психических функций, интеллекта и учебной деятельности с освоением необходимого учебного материала.

Эксперименты в этой области позволяют получить как сценарии отдельных занятий, реализованных в инновационных формах и жанрах учебной деятельности, так и особые варианты тематического планирования или учебных планов, обеспечивающие более эффективную организацию учебной деятельности, лучше соответствующую особенностям учащихся системы коррекционно-развивающего обучения [20].

Пригодность инновационных разработок для практического использования и их эффективность по сравнению с действующими аналогами определяются в ходе их экспериментальной проверки в учреждениях, классах и группах коррекционно-развивающего обучения. Подобная проверка облегчается тем, что функции диагностики психического и умственного развития учащихся являются неотъемлемым элементом не только экспериментальных, но и всех без исключения учреждений коррекционно-развивающего обучения.

Практика организации коррекционно-развивающего обучения показывает, что при своевременной диагностике более половины учащихся,

прошедших реабилитацию в системе коррекционно-развивающего обучения, могут впоследствии продолжать образование в классах возрастной нормы. А в случае ранней диагностики и коррекции на уровне дошкольного образования успешность реабилитации превышает 80% [5; 21].

Обучение в классах КРО. Обучение в классах коррекционно-развивающегося обучения могут быть организованы в общеобразовательных учреждениях, располагающих специальными кадрами, необходимым научно-методическим обеспечением, соответствующей материальной базой для организации учебного процесса и лечебно-профилактической работы [14].

Дети зачисляются на основании медико-педагогического заключения, с согласия родителей. Преимущественно на ступени начального образования и функционируют до 9 класса. В начальной школе срок обучения 3-5 лет в зависимости от возможностей учащихся и успешности обучения. Продление сроков обучения возможно только лишь по заключению ПМПК [21].

Основной целью образовательного учреждения с классами КРО является осуществление индивидуально-ориентированной педагогической, психологической, социальной, медицинской и специальной педагогической помощи детям, испытывающим трудности в усвоении образовательных программ [21].

На данный момент существует 4 варианта учебных планов для начальных классов КРО и 3 варианта (базисный, с гуманитарным уклоном, с математическим уклоном) для 5-9 классов. Программы для начальной ступени разработаны в соответствии с вариативными учебными планами. На основной ступени используются программы общеобразовательной школы с изменениями, которые вносят на основе рекомендаций Министерство образования и науки Республики Казахстан [21].

Первый вариант комплектования предназначен для детей, проучившихся в массовой школе 1 год или 2 по варианту 1-3 и показавших стойкую неуспеваемость по основным предметам. Ученик поступает во 2 класс КРО и учится там 2-4 классы [21].

Второй вариант комплектования предназначен для детей, приступивших к обучению в массовой школе с 6 лет и не усвоивших программу, а также для 7-летних, ранее не обучавшихся, но обнаруживших низкий уровень готовности к школьному обучению. Ребенок поступает в 1 класс КРО и учится с 1 по 4 классы.

Третий вариант комплектования предназначен для 6 и 7-летних детей, у которых обнаруживается неготовность к школьному обучению. В школе или в детском саду могут открываться диагностические классы КРО (1,2). 1-2 года обучаются АО специальной программе, включающей разделы, направленные на развитие речи, формирование фонетико-фонематических представлений, звукового анализа, обогащение словаря, формирование элементов учебной деятельности. После этого при условии успешного обучения могут перейти на традиционную систему год в год. При негативной динамике продолжают обучение в классах КРО по первому варианту [21].

Четвёртый вариант комплектования обеспечивает обучение детей в учебно-воспитательных комплексах «детский сад-школа», «начальная школа — детский сад» с началом коррекционной работы в 4-5 лет. Обучение дошкольников осуществляется по вариативным программам, предусматривающим как 1 год пребывания ребенка в группе (с 6 лет), так и 2 (с 5 лет), и 3 года (с 4 лет). При успешной коррекции и сформированной готовности к школе могут поступать в обычные классы, если нет — в классы КРО. Учебный план включает базисные общеобразовательные дисциплины, а также курсы, ориентированные на фронтальную коррекцию сенсомоторного, интеллектуального и речевого развития детей [21].

Обучение организуется по специальным учебникам для классов КРО или по учебникам массовых классов с учетом уровня школьников.

В связи с этим нужна адаптация объема и характера учебного материала к познавательным возможностям учащихся, для чего необходимо систему изучения того или иного раздела программы значительно детализировать: учебный материал преподносить небольшими порциями,

усложнять его следует постепенно, необходимо изыскивать способы облегчения трудных заданий:

- дополнительные наводящие вопросы;
- наглядность — картинные планы, опорные, обобщающие схемы, «программированные карточки», графические модели, карточки — помощницы, которые составляются в соответствии с характером затруднений при усвоении учебного материала;
- приемы — предписания с указанием последовательности операций, необходимых для решения задач;
- помощь в выполнении определенных операций;
- образцы решения задач;
- поэтапная проверка задач, примеров, упражнений [17].

Для успешного усвоения учебного материала детьми с ЗПР необходима коррекционная работа по нормализации их деятельности, которая осуществляется на уроках по любому предмету. Особое место должны занять уроки ручного труда, так как на них значительное место занимает деятельность по наглядно-предметному образцу, что позволяет формировать обобщенные приемы умственной работы. Особое внимание следует уделять обучению анализу образца: целенаправленное рассмотрение с вычленением существенных признаков, умение ориентироваться в задании, учить полному и самостоятельному описанию образца с указанием всех необходимых его признаков. При формировании умения анализировать образец необходимо соблюдать принцип постепенного усложнения подбираемых упражнений [5].

Следует уделять внимание обучению действию по словесному образцу, которое нужно начинать с объяснения основной функции образца, а затем — с помощью в его вычленения из текста. Для того, чтобы научить детей умению видеть (находить) образец в данном тексте, им нужно указать на то, что в разных упражнениях образец может иметь разное местонахождение: в начале упражнения, в конце его или в середине. Надо показать, что образец может быть разных типов: иногда он обозначен специальным словом

«образец», иногда он выделен в тексте шрифтом. Но независимо от этого его функция всегда одна и та же: как нужно выполнять. Если в задании об этом сказано словами, то образец служит примером, иллюстрацией к этим словам [13].

Необходимо научить находить образец, соотнести его с инструкцией, разобрать, что показывает данный конкретный образец, т.е. проанализировать его [14].

Действия по образцу сначала следует отрабатывать на упражнениях с одним заданием, а затем постепенно вводить образец в упражнения с несколькими заданиями. Нужно, чтобы ученик возвращался к образцу на каждом этапе деятельности: «Правильно ли я сделал, так ли у меня получилось, как в образце?», — что позволит видеть возможные расхождения, находить и устранять их причины [20].

Коррекционная работа по формированию деятельности, связанной со словесными упражнениями (словесной инструкцией), прежде всего, должна предусматривать обеспечение полного и адекватного понимания детьми формулировок заданий, которые часто содержат слова и сочетания, понимание которых (особенно при самостоятельном выполнении) затруднено для детей с ЗПР, из-за этого может быть неправильно понято все задание и соответственно неверно выполнено. Поэтому учитель, предвидя возможные затруднения, сначала сам объясняет детям трудные для их понимания слова, словосочетания, формулировки, а затем ставит вопрос, требующий самостоятельного ответа. Если инструкция сформулирована сложно, следует добиваться того, чтобы ученик смог своими словами рассказать о том, что требуется выполнить.

Кроме того, необходимо требовать от учащихся самостоятельное прочтение и осмысление задания к упражнению (не только при решении задач, но и при выполнении различных видов примеров). Ребенок должен стараться сам разобраться и понять задание, и обращаться к учителю лишь за помощью, а не за конкретным ответом на вопрос «Что надо делать?».

Значительное время необходимо отводить на обучение учащихся выполнять инструкцию с несколькими заданиями. У детей с ЗПР может иметь место утеря одного из звеньев инструкции, поэтому надо приучать их внимательно слушать инструкцию, пытаться представить ее себе и запомнить, что следует делать. Чтобы исключить утерю одного из звеньев, можно использовать на первоначальном этапе обучения следующий прием: около ученика выкладывают палочки в количестве, соответствующем количеству заданий. При выполнении одного задания одна палочка отодвигается в сторону.

Необходимо учить детей с ЗПР проверять качество своей работы, как по ходу ее выполнения, так и по конечному результату; одновременно нужно развивать потребность в самоконтроле, осознанное отношение к выполняемой работе, для чего на уроках следует отводить специальное время на самопроверку и взаимопроверку выполненного задания. Для коррекции внешней организации деятельности детей с ЗПР (особенно в первоначальный период обучения) необходима система четких требований к выполняемой работе.

Функциональная недостаточность мозговой структуры может быть относительно скомпенсирована при адекватном педагогическом воздействии, которое возможно при правильно организованных условиях, методах обучения, соответствующих индивидуальным особенностям ребенка, т.е. обучении, стимулирующем развитие и соответствующем реальным возможностям ребенка.

Ведение уроков в школах, в классах для детей с ЗПР требует от учителя большого внимания. В поле его зрения должны находиться все ученики класса. Учитель не может удовлетвориться правильным ответом одного-двух учеников; он обязан убедиться в том, что все ученики поняли материал, и только после этого переходить к новому. В случаях, когда по своему психическому состоянию ученик не в силах работать на данном уроке, материал объясняют ему на индивидуальных занятиях [21].

Обязательным условием урока является четкое обобщение каждого его этапа (проверка выполнения задания, объяснение нового, закрепление материала и т.д.). Новый учебный материал также следует объяснять по частям. Вопросы учителя должны быть сформулированы четко и ясно; необходимо уделять большое внимание работе по предупреждению ошибок: возникшие ошибки не просто исправлять, а обязательно разбирать совместно с учеником. На каждом уроке обязательна словарная работа.

Каждого ученика следует стараться выслушать до конца; необходимо включать предметно-практические действия, цель которых — подготовить детей к усвоению или закреплению теоретического материала. Для предупреждения быстрой утомляемости или снятия ее целесообразно переключать детей с одного вида деятельности на другой, разнообразить виды занятий. Интерес к занятиям и хороший эмоциональный настрой учащихся поддерживают использованием красочного дидактического материала, введением в занятия игровых моментов. Исключительно важное значение имеют мягкий доброжелательный тон учителя, внимание к ребенку, поощрение его малейших успехов. Темп урока должен соответствовать возможностям ученика [21].

1.3. Профессиональная ориентация учащихся средствами дополнительного физического образования

Понятие профессиональной ориентации в педагогической науке

Профессиональная деятельность является важнейшей для подавляющего большинства людей современности. Она совершенно необходима как для отдельной личности, так и для общества в целом на различных его уровнях, включая мировое сообщество, человечество.

Выбор профессии весьма сложный и порой долгий мотивационный процесс. Особенно трудно он дается детям с диагнозом задержка психического развития (ЗПР). Оканчивая девять классов основной школы,

данная категория обучающихся в большинстве своем, продолжает обучение в профессионально-технических колледжах (ПТК), получая профессионально ориентированное образование. Обучаясь в ПТК, учащиеся с ЗПР испытывают трудности, вызванные сменой специфики учебного процесса, т.к. они ранее не встречались с профессионально ориентированным обучением на протяжении 9 классов обучения в основной школе [11].

Проблемой профессиональной ориентации учащихся имеющих отклонения в развитии в разное время занимались такие ученые как А.А. Дыскин, В.П. Ермаков, А.Г. Литвак, А.В. Усова, А.М. Щербакова и др.

Для рассмотрения проблемы, связанной с профессиональной ориентацией обучающихся с ЗПР в процессе дополнительного физического образования, определимся с ключевым понятием — профессиональная ориентация. Что бы понять, что же такое профессиональная ориентация, нами был рассмотрен ряд литературных источников. Так, В.Н. Дружин считает, что профессиональная ориентация — это система мероприятий по ознакомлению с миром профессий и содействию в выборе профессии сообразно желаниям, склонностям и интересам человека и с учетом его способностей и возможности работать в избранной профессии [27].

Авторы научного труда «Планирование и обеспечение успешной карьеры выпускника» считают, что «профессиональная ориентация — это обобщенное понятие компонента общечеловеческой культуры, включающего в себя заботу общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, поддержку и развитие природных дарований, а также проведение комплекса специальных мер, способствующих профессиональному самоопределению и выбору оптимального вида занятости молодого человека с учетом его потребностей и возможностей, социально-экономической ситуации на рынке труда» [3].

Если же мы обратимся к словарю, то можно найти следующие определение. Профессиональная ориентация — комплекс взаимосвязанных экономических, социальных, медицинских, психологических и

педагогических мероприятий, направленных на формирование профессионального призвания, выявление способностей, интересов, пригодности и др. факторов, влияющих на выбор профессии или на смену рода деятельности [6]. Взяв за основу определение «профессиональная ориентация», мы начали выстраивать граф-схему (рис. 1). Профессиональная ориентация разделилась на четыре составляющих понятий. Это — профессиональное воспитание, профессиональное консультирование, профессиональное развитие личности и поддержку профессиональной карьеры и мероприятия. Комплекс взаимосвязанных между собой экономических, социальных, медицинских, психологических и педагогических мероприятий, направленных на формирование способностей, интересов, возможностей и склонностей. Чтобы выявить данные факторы необходимо проводить диагностику, которая, в свою очередь, может заключаться и проявлять в форме анкетирования и опроса учащихся с ЗПР. Данный ряд мероприятий способствует профессиональному просвещению обучающихся [28].

Профессиональное просвещение — подразумевает под собой вооружение обучающихся определенной совокупностью знаний о различных видах труда в обществе, знакомства с разнообразием и особенностями профессий, тенденциями их развития, информировать учащихся о способах и условиях овладения ими; пропагандировать общественную значимость профессий, потребностями в кадрах хозяйства страны и конкретного региона. Профессиональное просвещение, осуществляемое в рамках учебного предмета "Физика", создает условие не только для самоопределения обучающихся, но и условия для политехнического просвещения [4], организации самообразовательной деятельности [8] и воспитания подрастающего поколения [28].



Рисунок 1. Граф-схема «Профессиональная ориентация»

Цели и задачи профессиональной ориентации успешно реализуются в полной мере тогда, когда сама профессиональная ориентация 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. Теорию профессиональной ориентации можно определить следующим образом: это совокупность высказываний, отражающих в концентрированной форме комплекс взглядов, представлений и идей, направленных на осуществление эффективной профессиональной ориентационной деятельности.

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.

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. 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 профессиональной ориентационной работы с учащимися.

Важный компонент теории профессиональной ориентации — определенные закономерности. Поиск их служит общей целью научной деятельностью. 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 большой точностью, выразительностью, большими возможностями стыкования профориентации с понятиями других наук, и, в том числе, 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.

Поскольку объектом профессиональной ориентационной 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.

Принцип **соответствия** выбираемой профессии интересам, склонностям, способностями 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.

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 [11].

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.

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

- **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 профессиональная ориентационная 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 профессиональной ориентационной 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 профессиональной ориентационной 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 профессиональной ориентационной 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 профессиональной ориентационной работы потребностям профессионального развития личности** и одновременно потребностям района (города, региона) в кадрах определенных профессий и требуемого уровня квалификации”.

Таким образом, в теории профориентации существуют и общепедагогические принципы, и специфические принципы, характеризующие профессионально-ориентационную деятельность как

общественное явление.

Методология профессиональной ориентации

Под методологией профессиональной ориентации подразумевают учение об основных положениях, структуре и методах исследования научных проблем профессионально ориентационного самоопределения и совершенствовании практических методов воздействия на молодежь с целью оптимизации интересов личности и общества в вопросах выбора профессии.

К основным положениям, оказывающим существенное влияние на постановку всей профессиональной ориентационной работы относятся идеи концептуального характера. Одна из них — идея организации профессиональной ориентационной работы, основанной на диагностическом исследовании личности, тщательном учете интересов и способностей, необходимых для правильного выбора профессии. Эта идея была распространена до середины 30-х годов и носила название “диагностической концепции”. Здесь широко использовались тесты. Несовершенство этих тестов, их неправильное использование, а также ряд других причин привели к тому, что идея диагностического исследования была заменена другой, так называемой воспитательной концепцией. Последняя нередко противопоставлялась первой как единственно правильная, однако и тогда уже было ясно, что и диагностика, и воспитание — одинаково важные и органически связанные направления практической работы по профессиональной ориентации учащихся.

К идее методологического характера относится идея дифференцированного подхода к проведению профессиональной ориентационной работы с учащимися. Она предусматривает предварительную классификацию учащихся по группам в зависимости от их жизненных и профессиональных планов и соответствующую воспитательную работу в этих группах. Дифференциальный подход позволяет вести профессионально-ориентационную работу более целенаправленно, а, следовательно, и более эффективно.

В социологии получила распространение идея социально-профессиональной ориентации, которая объясняет обусловленность выбора профессии не столько ориентацией на ту или иную профессию, сколько направленностью личности на желаемое для себя социальное положение в обществе и поиском путей его достижения с помощью, избираемой для этого профессии. Таким образом, если профессиональная ориентация определяется как деятельность по подготовке молодежи к выбору профессии, то социально-профессиональную ориентацию можно также кратко определить, как подготовку молодежи к выбору профессии и своего места в обществе.

К методологическим вопросам профориентации относятся и вопросы определения и развития системы профориентации.

Прежде чем сформулировать общее определение системы профориентации, рассмотрим ряд исходных положений:

1. Профориентация представляет собой системную деятельность, включающие целевые установки, задачи, принципы, формы, методы, критерии эффективности, уровни, направления, аспекты и другие системные и структурообразующие элементы.

2. Система профориентации школьников является подсистемой общей системы трудовой и профессиональной подготовки.

3. Система профессиональной ориентации — это часть общей системы социальной ориентации личности в сложившейся структуре производительных сил и производственных отношений.

4. Профориентация относится к социальным системам, которые функционируют в обществе, она затрагивает различные проблемы, и в том числе связанные с развитием человеческого фактора общественного производства; уже по одной только этой причине профориентацию можно считать общественной проблемой. Она может быть названа так и по другой причине. Для решения проблем профориентации недостаточно усилий одного министерства (министерства науки и образования) или одной науки (например, педагогики). Для того чтобы система профориентации стала

эффективной необходима скоординированная деятельность ряда (если не большинства) министерств и ведомств, а также ученых различных специальностей.

5. На эффективность профориентации влияет множество различных объективных и субъективных факторов. Это система трудно поддается организации и управлению. Эти и другие причины позволяют назвать систему профориентации сложной.

Из сформулированных выше пяти исходных положений вытекает определение системы профориентации школьников.

Система профориентации школьников — это организованная, управляемая деятельность различных государственных и общественных организаций, предприятий учреждений и школы, а также семьи, направленная на совершенствование процесса профессионального и социального самоопределения школьников в интересах личности и общества.

На каждом этапе общественного развития система профориентации решает определенные задачи. Например, в 30-ые годы прошлого века ставились задачи преимущественной ориентации молодежи на рабочие, инженерные и военные профессии; с середины 50-х — на рабочие профессии; в 80-х годах — на профессии сельскохозяйственного производства, педагогические, военные, инженерные, рабочие профессии основных и вспомогательных производств и на профессии обслуживающего труда.

Общая цель системы профессиональной ориентационной работы — подготовка учащихся к обоснованному выбору профессии, удовлетворяющему как личные интересы, так и общественные потребности. В систему профориентации входят следующие основные компоненты: цели и задачи, основные направления, а также формы и методы профориентационной работы с учащимися.

При неизменной общей цели конкретные цели и задачи работы каждой школы зависят от потребностей кадров в тех или иных профессиях, степени

остроты этих потребностей, от возможностей и условий в данном регионе или городе. Успешная реализация поставленных целей и задач в значительной степени зависит и от качества работы по каждому из этих направлений.

К числу наиболее важных методологических вопросов относятся и вопросы определения критериев эффективности профориентации. Сейчас эффективность профориентационной работы школы нередко определяется по тому, сколько учащихся (в процентах) выбрали профессии, на которые их ориентировали, и работают по ним.

Этот критерий важный, но недостаточный. Ведь, например, запланированного процента учащихся можно добиться разными средствами, и в том числе не всегда оправданными с педагогической, социальной, психологической и экономической точек зрения. И если этот показатель становится главной целью и самоцелью профориентации, притом без серьезной диагностической и воспитательной работы с учащимися, то вся эта работа приобретает своеобразный уклон, мешающий в первую очередь самой профориентации, подрывающий доверие к ней со стороны учащихся и их родителей. Достижение поставленной цели возможно и оправдано только при активной работе с молодежью, при выявлении их реальных интересов и способностей, формировании убежденности в правильном выборе профессии, отвечающего как их личным склонностям, так и потребностям города, района, села, в котором они живут, общества в целом.

Вот почему с педагогической точки зрения эффективность выбора профессии означает меру соответствия индивидуального выбора профессии рекомендациям педагога. При этом предполагается, что педагогические рекомендации основаны на учете как личных, так и общественных потребностей. Соответственно, чем больше число учащихся избирают рекомендованные им профессии, тем выше действенность профориентационной работы педагогов, школы.

Успешность выбора профессии означает также оптимальное

согласование общественных потребностей в сфере труда с планами профессионального и личностного развития учащихся. Поэтому чем больше профессиональный выбор соответствует структуре требуемых в современном обществе кадров профессий, тем успешнее осуществлялась работа по развитию профессии, основные специальности, связанные с данной профессией.

1. Производственное содержание профессии:

место и роль профессии в научно-техническом прогрессе, ее перспективность; предмет, средства и продукт (результат) труда; содержание и характер (функция) трудовой деятельности; объем механизации и автоматизации труда; общие и специальные знания и умения специалиста данной профессии, моральные качества; связь (взаимодействие) с другими специальностями.

2. Условия работы и требования профессии к человеку:

Санитарно-гигиенические условия труда; требования к возрасту и здоровью; элементы творчества, характер трудностей, степень ответственности, специальные требования к физиологическим и психологическим особенностям человека, отличительные качества хорошего работника; специальные условия; влияние профессии на образ жизни работника, его быт и т.д.; экономические условия; организация труда, система оплаты, отпуск.

3. Система подготовки к профессии:

пути получения профессии, курсы, техникумы, вузы; связь профессиональной подготовки с учебной и трудовой деятельностью в школе; уровень и объем профессиональных знаний, умений и навыков, необходимых для получения начального квалификационного разряда по данной профессии; перспективы профессионального роста; где можно продолжить ознакомление с профессией; что читать о профессии.

Профессиональное просвещение школьников с ЗПР возможно осуществлять различными формами и методами. Такими, как

профинформационный урок, профинформационная экскурсия, профинформационная беседа, профинформационная встреча, профинформационные игры, квазипрофессиональное обучение.

Данные формы и методы работы с обучающимися, имеющими диагноз ЗПР, позволят в полной мере раскрыть содержание, а также социальные, экономические и психофизиологические особенности профессии [11].

С учетом всех выше изложенных специфических особенностей нами будет построен процесс профессиональной ориентации учащихся с задержкой психического развития.

Совокупность вышесказанного позволяет провести нам коррекционно-развивающую работу для профессиональной ориентации учащихся с ЗПР в условиях дополнительного физического образования, под которой понимают систему медицинских, психологических, педагогических мероприятий, направленных на полноценное развитие учащихся, преодолению отклонений в их развитии и служащих целям адаптации и реабилитации учащихся с ЗПР испытывающих трудности в процессах обучения и в социальной адаптации в целом.

Возможности становления профессиональной ориентации в городе

Рудном

Для понимания картины наших действий в профессиональной ориентации учащихся классов коррекционно-развивающего обучения, мы начали изучение рынка труда города Рудного.

Рудный является одним из многих представителей моногородов Республики Казахстан. Как и в многих моногородах, вакансии на рынке труда представлены необходимостью в трудовых ресурсах градообразующего предприятия. В Рудном градообразующим предприятием является Соколовско-Сарбайское горно-обогатительное производственное объединение (ССГПО), деятельностью которого является добыча и первичная переработка железной руды.

При изучении вопроса о рынке труда г. Рудного нами был проведен

опрос руководителя государственного учреждения «Рудненский городской отдел занятости и социальных программ» С.Б. Костиной. Для построения четкой картины нами были заданы вопросы и получены на них следующие ответы:

➤ Какова ситуация на рынке труда в городе?

Ответ: ситуация на рынке труда города характеризуется стабильностью и ростом уровня экономической активности. Численность экономически активного населения города составляет более 76 тысяч человек. Уровень официально зарегистрированной безработицы на конец года составляет 0,2 %. Численность граждан, зарегистрированных в качестве безработных, составляет 175 человек.

➤ Какой процент от числа безработных составляют выпускники колледжей города Рудного?

Ответ: на период января 2017 года количество безработных из числа выпускников колледжей Рудного составляет 3 человека.

➤ Какие самые распространенные и востребованные вакансии на рынке труда города Рудного?

Ответ: из года в год самыми распространёнными и востребованными вакансиями рынка труда являются профессии, связанные с нашим градообразующим предприятием. АО ССГПО постоянно предоставляет список вакансий, в котором из года в год требуются такие специалисты как проходчик, машинист тепловоза, водители различных категорий, крановщик, швея, повар, штукатур маляр, электрослесарь, электрогазосварщик и т.д.

➤ Каков дефицит специалистов в городе по рабочим профессиям сейчас и в прогнозируемом будущем?

Ответ: на данный момент в базе востребованных специалистов рабочих профессий «Рудненского городского отдела занятости и социальных программ» числится порядка двух ста вакансий рабочих профессий, по прогнозам численность востребованных специалистов в ближайшие годы будет только расти, в связи с тем, что, происходит, во-первых, старение

кадров, а во-вторых — развитие новых отраслей и увеличение мощностей прежних производств городе.

Изучение проблематики диссертационного исследования и результаты, полученные в ходе изучения рынка труда, поставили перед нами вопрос, «Какое количество учащихся классов коррекционно-развивающего обучения выбирает колледж для получения профессионального образования?». Ответ на данный вопрос являлся вторым этапом действий. Мы решили начать поиск со сбора данных о дальнейшем обучении выпускников классов коррекционно-развивающего обучения.

Данные о дальнейшем обучении выпускников классов коррекционно-развивающего обучения нам были предоставлены администрацией КГУ «Средняя школа №11» акимата города Рудного и КГУ «Средняя школа №17» акимата города Рудного. Дальнейшее обучение выпускников классов коррекционно-развивающего обучения мы рассматривали за четыре года, в период с 2014 года по 2017 годы. Полученные данные представлены в таблицах 1 и 2.

Таблица 1

КГУ «Средняя школа №11»

Год	Количество выпускников КРО	Кол-во выпускников КРО поступивших в колледжи	
			%
2014	19	18	94,7
2015	22	20	90,9
2016	17	17	100
2017	26	25	96,15
Всего	84	80	95,2

Таблица 2

КГУ «Средняя школа №17»

Год	Количество выпускников КРО	Кол-во выпускников КРО поступивших в колледжи	
			%
2014	15	13	86,6
2015	13	13	100
2016	16	16	100
2017	13	11	84,6
Всего	57	53	92,8

Проанализировав данные о дальнейшем обучении выпускников классов коррекционно-развивающего обучения, мы пришли к выводу, что количество учащихся классов коррекционно-развивающего обучения, выбравших колледж для дальнейшего обучения в обеих школах находится на одном уровне (95%). Таким образом, большинство выпускников классов коррекционно-развивающего обучения связывают свою жизнь с рабочими профессиями, поступая в профессионально технические колледжи.

Заключительным этапом работы стало изучение профессионально-технических колледжей, как базы для дальнейшего получения профессии и социализации выпускников классов коррекционно-развивающего обучения. На данном этапе мы проводили беседу с руководителем Коммунального Государственного казенного предприятия «Рудненский горно-технологический колледж» А.П. Серегиним. При проведении беседы нами было задано господину А.П. Серегину несколько вопросов:

- Какие трудности возникают у абитуриентов с диагнозом задержки психического развития при поступлении в ваше учебное заведение?

Ответ: Трудности при поступлении заключаются в основном в медицинских требованиях к профессии, которую выбрал абитуриент. Очень часто бывает так, что с абитуриентами, в частности с задержкой психического развития, проводилась очень плохая профориентационная работа, или же вообще не проводилась. Вследствие этого абитуриенты, во-первых, не знают рынок образовательных услуг, а во-вторых не знают требований, в частности медицинских, предъявляемых приемной комиссией к той или иной профессии.

- Какие трудности возникают у студентов с диагнозом задержки психического развития в первом году обучения?

Ответ: Во-первых, мы не делим студентов по признаку психического развития. Поэтому студенты нашего колледжа все равны между собой. Следовательно, студенты, которые в школе имели диагноз задержки психического развития имеют трудности в процессе социализации в

обществе. Вторая трудность, возникающая у данных детей – это процесс обучения профессиональным предметам, многие из которых связаны с такими науками как математика, физика, химия.

- Как вы считаете, необходимо ли в школе внедрять курсы по подготовке учащихся с задержкой психического развития к профессиональной деятельности?

Ответ: На данный момент в системе образования Республики Казахстан нет такого процесса, как во времена советского союза, когда учащиеся школ раз в неделю ходили в профессионально-технические училища для развития и становления профессиональных навыков. Я считаю, если бы это возможно было вернуть, ну или хотя бы больше уделять времени профориентации учащихся с задержкой психического развития, то у них бы возникало намного меньше проблем при обучении в колледжах.

Выводы по I главе

1. Основная цель нашего исследования заключается в научном обосновании и разработке методики профориентации посредством дополнительного физического образования обучающихся девярых классов коррекционно-развивающего обучения. Основным ориентиром для нас являлись требования общества и государства к обучению в классах коррекционно-развивающего обучения.
2. Сущность задержки психического развития заключается в следующем: развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно, с отставанием от нормы. Это не позволяет ребенку успешно справиться с задачами и требованиями, которые предъявляет ему общество.
3. Существуют основные генезисные типы задержки психического развития: соматогенный, психогенный, конституциональный, церебрально-органического происхождения. Каждый генезисный тип

задержки психического развития имеет свои причины возникновения и особенности, но существуют общие характеристики особенности познавательных психических процессов у учащихся классов коррекционно-развивающего обучения. Изучение специфики коррекционной работы в классах коррекционно-развивающего обучения, позволило нам сделать вывод о том, что учащиеся с ЗПР нуждаются в определенных методах, формах и средствах проведения коррекционно-развивающей работы.

4. Для решения проблемы, связанной с профессиональной ориентацией обучающихся с ЗПР в процессе дополнительного физического образования, нами было рассмотрено понятие профессиональной ориентации в педагогической науке, выстроена граф-схема раскрывающее понятийный аппарат, в последствии позволившая изучить методологию профессиональной ориентации. Данная граф-схема включает в себя различные пути профориентации, в частности раскрыт путь, который был выбран нами для профориентации обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения. Ключевое понятие — профессиональная ориентация, в котором отражается ряд мероприятий, направленных на диагностику с целью профессионального просвещения различными формами и методами, выявления особенности профессий.
5. К настоящему времени не разработаны специальные государственные программы по профориентации для выпускников коррекционных классов, не издано специальной методической литературы по данной проблеме. Вместе с тем, в литературе по коррекционной педагогике немало общих рекомендаций по учету особенностей, учащихся с задержкой психического развития. В связи с этим, наша задача — адаптировать рекомендации коррекционных педагогов и психологов применительно к процессу профессиональной ориентации посредством

дополнительного физического образования, к чему мы и приступаем во второй главе.

Глава II.

МЕТОДИКА ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ОБУЧЕНИЕ ФИЗИКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ФИЗИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.

2.1. Модель процесса профориентации средствами курса по выбору физического направления для обучающихся с задержкой психического развития

Исследование возможностей профессиональной ориентации в городе Рудном показало, что учащиеся с диагнозом задержки психического развития в большинстве своем по окончании девятого класса выбирают колледжи и получают рабочие специальности.

Что послужило основанием для решения задачи диссертационной работы по разработке модели процесса профессиональной ориентации обучающихся девятого класса с задержкой психического развития?

Философский словарь определяет модель как «объект, специально созданный для воспроизведения характеристик некоторого другого объекта для их изучения» [25]. Между моделью и объектом, интересующим исследователя, должно существовать известное подобие. Оно может заключаться в сохранении наиболее значимых для данного исследования признаков.

Педагогическое моделирование отличается отражением характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью [29]. При этом, чтобы некоторый объект был моделью другого объекта, называемого в данном случае оригиналом, он должен, по мнению Е.В. Яковлева и Н.О. Яковлевой, удовлетворять следующим условиям: 1) быть системой; 2) находиться в

некотором отношении с оригиналом; 3) в определенных параметрах отличаться от оригинала; 4) в процессе исследования замещать оригинал в определенных отношениях; 5) обеспечивать возможность получения нового знания об оригинале в результате исследования [29].

В процессе моделирования мы выделяем следующие этапы: построение модели, теоретическое исследование модели, апробация модели, контроль модели и коррекция, представление доработанного варианта модели [29]. До построения модели необходимо провести анализ реальной ситуации и постановку задачи, что нами и было сделано. Следующий этап – разработка начального варианта модели, т.е. модели-гипотезы, создание которой мы начнем с определения ее структуры.

В философском словаре структура определяется как совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих воспроизводимость при изменяющихся условиях [22]. Понятие структуры неразрывно с понятием системы, поэтому рассмотрение положений общей теории систем позволит нам определить методологическую основу при решении проблемы структурирования модели процесса профориентации при обучении физике учащихся с задержкой психического развития.

Структура системы, выраженная в ее упорядоченности, организации, устройстве, задается характером взаимоотношений между ее элементами.

Понятие структуры основывается на диалектическом отношении части и целого. Однако, диалектическое понимание «части» не имеет ничего общего с обыденным представлением о части как о чем-то пространственно, количественно и качественно меньшем по сравнению с целым. Часть в диалектическом понимании есть система, входящая в целое лишь какой-то одной стороной, гранью, функцией и пр.

Определение структуры предполагает выделение составляющих систему элементов и способов их взаимосвязи. Структура раскрывает отличие суммы свойств, качеств отдельно взятых элементов от свойств и

качеств системы, в которую они входят. Поскольку элементы участвуют во взаимодействии не целиком, то структура в определенном смысле независима от элементов. Это означает, что возможна замена элементов системы на качественно иные, но обладающие одним или несколькими свойствами, сходными с взаимодействующими свойствами заменяемых элементов. Данное явление носит название изоморфизма.

В соответствии с первым положением системного подхода к отражению образования, всякий аспект образования необходимо рассматривать как некоторую образовательную систему. При проектировании своей системы мы стремимся построить образовательную систему как единый механизм, направленный на достижение определенной цели. Цель определим следующим образом: сознательный выбор будущей профессии обучающимися классов коррекционно-развивающего обучения, как следствие изучения курса по выбору физического направления на правленного на профориентацию выпускников классов коррекционно-развивающего обучения.

Важное место в теории систем занимает понятие организации. В организации заложен смысл направленности, целесообразности взаимодействия элементов системы. Условием любого взаимодействия элементов является некоторое соответствие, сродство их друг другу.

Однако, для возникновения организации необходимо лишь такое соответствие, при котором свойства элементов, возникающее в процессе взаимодействия, объективно служат сохранению системы. Данный вид соответствия является целесообразностью организации. В процессе организации устанавливается такое соотношение части к целому, при котором само существование или какой-либо вид проявления части обеспечивает какую-либо определенную форму проявления целого [14].

Результатом нашего теоретического исследования явилось построение, и организации процесса обучения физике учащихся с задержкой

психического развития. Мы остановили свой выбор на структурной модели.

Разработанная нами модель детерминирована:

- целью исследования;
- взаимодействием субъектов деятельности учебного процесса в личностно-ориентированном обучении;
- особенности процесса обучения физике учащихся с задержкой психического развития как объектом нашего исследования;

Модели присущи те же элементы, что и учебному процессу: цель, содержание, приемы и методы, результаты.

На рис. 2 представлена разработанная нами структурно-функциональная модель процесса профессиональной ориентации обучающихся девятого классов с задержкой психического развития, которая включает в себя нормативно-документационный, мотивационно-содержательный, технологический и контрольно-диагностический блоки.

Рассмотрим содержание каждого блока.

- 1. Нормативно-документационный блок** опирается на нормативную документацию Министерства образования и науки Республики Казахстан. Нормативная документация регламентирует учебно-методическую и профориентационную деятельности в классах коррекционно-развивающего обучения школьников с задержкой психического развития. Санитарно-эпидемиологические нормы используются не только для организации учебного процесса, но и для ознакомления обучающихся с ЗПР с медицинскими требованиями, предъявляемыми к тем или иным профессиям.
- 2. Мотивационно-содержательный блок** охватывает содержание обучения физике, с учетом особенностей, учащихся с задержкой психического развития и рекомендаций психологов и дидактов по обучению данной категории учащихся, ориентированных на формирование профессиональной мотивации. Данный блок выполняет

регламентирующую и информационную функции. Включает в себя цель, которую ставит перед собой учитель, обучающий физике учащихся с задержкой психического развития. Результатом достижения поставленной в мотивационно-содержательном блоке цели является сформированность у учащихся физических понятий, экспериментальных умений, умения применять полученные знания в практической деятельности и в жизни

3. **Технологический блок** представляет особенности процесса обучения учащихся с задержкой психического развития — методы и приемы, формы организации учебных занятий.
4. **Контрольно-диагностический блок** содержит в себе диагностический аппарат, этапы мониторинга, педагогическую коррекцию. Данный блок в нашей модели выполняет оценочную, корректирующую, и координационную функции.



Рисунок 2 Структурно-функциональная модель процесса профессиональной ориентации обучающихся девятых классов с задержкой психического развития

Разработанная нами структура учебных занятий курса по выбору для обучающихся с задержкой психического развития учитывает различные рекомендации, данные педагогами и психологами, работающими с данной проблемой. Особенности данной структуры можно считать следующее:

1. Многоэтапность, позволяющая часто менять способы деятельности учащихся для предотвращения утомляемости, которой подвержены в большей степени учащиеся с задержкой психического развития.

2. Вариативность, предполагающая смену учителем намеченной последовательности действий во время занятия в зависимости от сложившейся в классе ситуации: ситуации конфликта, ситуации успеха, ситуации неуспеха. Для этого учитель заранее планирует возможные варианты проведения занятия.

Для того, чтобы реализовать многоэтапность и частую смену деятельности, необходимо выделить виды учебной деятельности школьников при обучении физике.

Выделяют три группы видов деятельности: виды деятельности со словесной (знаковой) основой; виды деятельности на основе восприятия элементов действительности; виды деятельности с практической (опытной) основой.

Для более продуктивной деятельности необходимо задание из одного блока заменять заданием из другого блока, а затем давать задание из третьего блока. Таким образом, меняется не только вид задания, но и основа задания, что помогает поддерживать в классе высокую работоспособность.

Например, после решения расчетной задачи необходимо дать учащимся проанализировать таблицу полученных результатов, а затем подискутировать. Благодаря тому, что изменился способ деятельности, у учащихся не происходит утомление.

При реализации нашей модели требуется учитывать не только общепедагогические, но и специфические принципы, которые характеризуют

работу как с обучающимися классов коррекционно-развивающего обучения, так и основные принципы курса по выбору.

Разработанная нами модель позволила нам на ее основе спроектировать программу и методику обучения курсу по выбору физического содержания для обучающихся девярых классов коррекционно-развивающего обучения, способствующего их профессиональной ориентации.

2.2. Программа занятий курса по выбору «Физика в мире профессий» для обучающихся девярых классов коррекционно-развивающегося обучения

В соответствии с требованиями Министерства науки и образования Республики Казахстан и методическими рекомендациями была разработана программа курса по выбору «Физика в мире профессий» для обучающихся девярых классов коррекционно-развивающегося обучения

Пояснительная записка

Курс по выбору «Физика в мире профессий» базируется на физических дисциплинах и математическом аппарате, тесно связан как со всеми дисциплинами естественно-математического цикла (физика, химия, география, биология), так и с дисциплинами, изучающими профессиональную деятельность. Это курс, дающий представление о взаимосвязи физики с различными профессиями, распространёнными в городе Рудном.

Предлагаемая программа призвана развивать и стабилизировать интерес обучающихся девярых классов коррекционно-развивающегося обучения к физике, расширять и углублять их знания об особенностях профессий, проследить историю, достижения и перспективы профессий, развивающихся совместно с физической наукой. Программа курса направлена на развитие и поддержку творческих способностей школьников,

воспитание и развитие личности обучающегося, формирование адекватного представления о профессиях и физической картине мира.

Цель курса по выбору – дать обучающимся девятым классов коррекционно-развивающегося обучения целостное представление о профессиях и их связи с физикой, раскрыть перед ними современную картину профессий города Рудного.

Основные идеи курса – формирование адекватного представления обучающихся с ЗПР о своём профессиональном потенциале на основе диагностики и знания мира профессий и связи этого мира профессий с физикой.

В результате освоения данного курса ученики девятым классов коррекционно-развивающегося обучения должны познакомиться со спецификой современного рынка труда; правилами выбора и способами получения профессии. Данный курс поможет учащимся разобраться в себе, осознать свои сильные и слабые стороны, узнать плюсы и минусы разных профессий.

Основная задача курса – показать возможности применения знаний, полученных учащимся девятым классов коррекционно-развивающегося обучения при изучении физики, для объяснения явлений и законов, которые сопровождаются с различными профессиями; заинтересовать и побудить обучающихся девятым классов коррекционно-развивающегося обучения к изучению физических законов, истории взаимодействия физики и развития мира профессий. Это обуславливает важную роль курса в процессе формирования диалектико-материалистического мировоззрения.

Таким образом, главной отличительной особенностью программы является возможность соединения мировоззренческого и практического взглядов на изучение и познания профессий детьми с ЗПР по средствам дополнительного физического образования.

В процессе изучения курса необходимо использовать разнообразные

формы проведения занятий, знакомить учащихся с современными методами физических исследований. Развитию активности учащихся с ЗПР, выработке у них умения высказывать и отстаивать собственное мнение будет способствовать проведение диспутов по наиболее интересующим их проблемам профессиональной ориентации. Разумеется, каждый учитель вправе выбрать наиболее приемлемую для себя форму проведения занятий. Желательно, чтобы постоянную прописку на занятиях нашли информация о новых тенденциях и направлениях развития рынка труда и взаимосвязи профессий с физической наукой.

Специфическая черта курса – коммуникативно-ориентированное обучение, которое рассматривается достаточно широко. Это – общение не только с учителем, но и друг с другом, познавательной литературой, периодической печатью, Интернетом. Коммуникативно-ориентированное обучение воздействует на все сферы сознания личности, что является залогом формирования таких качеств личности учащихся, как любознательность, внимательность, трудолюбие, способность выстраивать диалог, уважение к собеседнику.

Материально-техническая база курса по выбору

Оптимизация процесса обучения предполагает использование разнообразных средств обучения: моделей, приборов, инструментов, макетов оборудования и техники, внедрения в процесс обучения мультимедиа, Интернета и т.д.

В основу реализации программы должны быть положены следующие принципы:

- *принцип исследования*, для реализации которого предусмотрены практические работы, обработка собранных материалов, осуществление органической связи практического материала с теоретическим;
- *принцип междисциплинарности*, который позволяет всесторонне

раскрыть сущность и особенности путей изучения профессий средствами физики;

- *личностный принцип*, который должен стоять особняком и реализовать идею гуманизации школьного образования, ориентирует учеников с ЗПР на социализацию в обществе, включая потребность и желание в углублении знаний;
- *деятельностный метод*, предусматривающий непосредственное вовлечение учащихся в работу по оценке и обработке собранной информации о взаимосвязи физики и мира профессий;
- *проблемный принцип*, который позволяет рассматривать проблему выбора профессии и социализации учащихся с ЗПР, раскрытия экологических проблем и предполагает овладение системой знаний о видах воздействия человека и его профессии на окружающий мир.

Ожидаемые педагогические результаты. По прохождении курса по выбору «Физика в мире профессий» у учащихся 9-х классов коррекционно-развивающего обучения формируется ясное представление о профессиях города Рудного, роли физики в технических науках, тесной связи физики с другими науками и миром профессий.

Учащиеся коррекционно-развивающего обучения должны освоить основы деятельности в профессиях, овладеть навыками работы с простейшими физическими приборами и инструментами. Логическим завершением всего цикла занятий является выбор и выполнение школьниками итоговой исследовательской темы в виде реферата или презентаций с последующей защитой своей работы на занятиях.

Требования к подготовке учащихся в результате обучения сформулированы с позиций деятельностного и личностно-ориентированного подходов; освоения учащимися коррекционно-развивающего обучения интеллектуальной и практической деятельности, овладение знаниями и

умениями, позволяющими ориентироваться в окружающем мире и мире профессий.

В результате изучения программы курса по выбору учащиеся 9-х классов коррекционно-развивающего обучения должны

знать:

- историю развития взаимосвязи физики с техническими науками;
- общие сведения о профессиях;
- устройство и назначение физических приборов, используемых в профессиональной деятельности;
- значение профессионального самоопределения; значение интеллектуального и творческого потенциалов человека, карьеры;
- понятие рынка профессионального труда и образовательных услуг;

понимать:

- требования современного общества к профессиональной деятельности человека;
- возможные пути получения для получения профессии
- особенности выбранной профессии
- знания и умения по физике необходимые для получения профессии.

уметь:

- пользоваться полученными знаниями по физике в профессиональной деятельности;
- искать и отбирать информацию, конспектировать её;
- привлекать к своим сообщениям вспомогательный справочный материал (фотографии, схемы, таблицы, графики);
- объективно оценивать свои индивидуальные возможности в соответствии с избираемой деятельностью;

- анализировать информацию о профессиях современного рынка;
- пользоваться сведениями о путях получения профессионального образования.

Время занятий

Занятия курса по выбору проводятся во внеурочное время, согласно расписанию занятий, согласованное с завучем по учебно-воспитательной работе (учебной частью школы). Занятия курса по выбору проводятся еженедельно. Продолжительность одного занятия 45 минут (один урок).

Критерии оценивания учащихся

По окончании изучения факультативного курса «Физика в мире профессий» обучающиеся должны приобрести знания, умения, опыт, позволяющие успешно ориентироваться в окружающем мире.

Формы контроля уровня достижений и критерии оценки.

1. Методы контроля текущей успеваемости учащихся:

- наблюдение активности на занятиях;
- самоанализ работы ученика при помощи дидактических средств, как «Оценочный лист», «Самооценка уровня владения умениями», «Мои образовательные достижения»;
- беседа с учащимися;
- анализ творческих, исследовательских работ;
- результаты выполнения диагностических тестовых заданий и практических работ.

Итоговый контроль достижений учащихся осуществляется в форме «зачтено» / «не зачтено»

2. Методы итогового контроля:

итоговая аттестация по результатам изучения курса проводится по мере завершения его изучения в форме творческой работы, защиты проекта или доклада и т.д.

В таблице 3 представлен тематический план, а в Таблице 4 содержание

занятий курса по выбору «Физика в мире профессий» для обучающихся девятым классам коррекционно-развивающегося обучения.

Таблица 3

Тематический план

№	Название раздела	Количество часов
1	Введение	1
2	Социально	4
3	Механика в мире профессий	13
4	Молекулярная физика в мире профессий	4
5	Электричество и магнетизм в мире профессий	7
6	Оптика в мире профессий	3
7	Итоговые занятия	2
Всего	7 разделов	34

Таблица 4

Содержание занятий курса по выбору

№ п/п	Раздел	Количество часов	Программное содержание Тема занятий	Ожидаемые результаты по окончанию занятия
1	Введение	1	1. Связи мира профессий с физическим миром	Учащиеся получают представления об основных связях физики с миром профессий
2		4	1. Многообразие мира профессий г. Рудного.	Учащиеся получают представление о профессиях, распространённых в городе Рудном.
			2. Куда пойти учиться?	Руководитель для учащихся систематизирует информацию о средне специальных образовательных учреждениях
			3. Колледжи города Рудного.	
			4. Я и мои мотивы выбора профессии	Учащиеся смогут попробовать, первично самоопределится с будущей профессией
3	Механика в мире профессий	13	1-4. Законы движения	Ученики закрепят и систематизируют знания по механики и узнают о роли механики в мире профессий
			5-9. Взаимодействие тел	
			10. Давление твердых тел	
			11. Давление жидкости и газа	
			12. Работа и мощность	
			13. Энергия. КПД	

4	Молекулярная физика в мире профессий	4	1. Строение вещества	Учащиеся получают представления о ролях и связях молекулярной физики с миром профессий города Рудного, смогут закрепить знания, полученные в 8 классе по разделу молекулярная физика и термодинамика.
			2-4. Тепловые явления	
5	Электричество и магнетизм в мире профессий	7	1. Статика	Учащиеся закрепят свои знания по разделу физики Электричество и магнетизм, а также получают представление о связях данного раздела с профессиями города Рудного.
			2-4. Законы постоянного тока	
			5-6. Работа и мощность электрического тока	
			7. Магнетизм	
6	Оптика в мире профессий	3	1. Волновая оптика	Ученики закрепят знания по Оптики, получат возможность увидеть связи геометрической и волновой оптике с профессиональной деятельностью различных профессий.
			2. Законы геометрической оптики	
			3. Оптические приборы.	Учащиеся получают представление о различных оптических приборах, используемых в работе специалистов
7		2	1-2. Итоговые занятия	Учащиеся защитят свои творческие задания

Выводы по II главе

1. Структурно-функциональная модель методики профориентации обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения является основным ориентиром при разработке занятий. Она носит системный характер и состоит из взаимосвязанных подсистем — блоков: нормативно-документационного, мотивационно-содержательного, технологического и контрольно-диагностического.
2. *Нормативно-документационный блок* опирается на нормативную документацию Министерства образования и науки Республики Казахстан. Нормативная документация регламентирует учебно-методическую и профориентационную деятельности в классах коррекционно-развивающего обучения школьников с задержкой психического развития. Санитарно-эпидемиологические нормы используются не только для организации учебного процесса, но и для ознакомления обучающихся с ЗПР с медицинскими требованиями, предъявляемыми к тем или иным профессиям.
3. *Мотивационно-содержательный блок* охватывает содержание обучения физике, с учетом особенностей, учащихся с задержкой психического развития и рекомендаций психологов и педагогов по обучению данной категории учащихся, ориентированных на формирование профессиональной мотивации. Данный блок выполняет регламентирующую и информационную функции. Включает в себя цель, которую ставит перед собой учитель, обучающий физике учащихся с задержкой психического развития. Результатом достижения поставленной в мотивационно-содержательном блоке цели является сформированность у учащихся физических понятий, экспериментальных умений, умения применять полученные знания в практической деятельности и в жизни.
4. *Технологический блок* представляет особенности процесса обучения учащихся с задержкой психического развития — методы и приемы,

формы организации учебных занятий.

5. *Контрольно-диагностический блок* содержит в себе диагностический аппарат, этапы мониторинга, педагогическую коррекцию. Данный блок в нашей модели выполняет оценочную, корректирующую, и координационную функции.
6. Разработанная нами структура учебных занятий курса по выбору для обучающихся с задержкой психического развития учитывает различные рекомендации, данные педагогами и психологами, работающими с данной проблемой.
7. Разработанная нами модель позволила нам на ее основе спроектировать программу и методику обучения курсу по выбору физического содержания для обучающихся девятого классов коррекционно-развивающего обучения, способствующего их профессиональной ориентации.

Глава III.

МЕТОДИКА ПРОВЕДЕНИЯ И РЕЗУЛЬТАТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА

3.1. Цель, задачи и этапы педагогического эксперимента

Цель педагогического эксперимента заключается в апробации и проверке результативности разработанной методики профориентации обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения средствами курса по выбору физического направления.

Достижение поставленной цели эксперимента предполагало решение следующих **задач**:

1. Оценить уровень знаний и умений по физике, а также сформированность составляющих компонентов профориентации (мотивация к трудовой деятельности, информация о профессиях) у учащихся с задержкой психического развития к началу педагогического эксперимента, и сравнить их с достижениями учащихся с нормальным уровнем развития (провести нулевые срезы);
2. Провести занятия курса по выбору, в основе которых лежит разработанная нами методика;
3. Проверить, эффективна ли разработанная нами методика (провести контрольные срезы).

Педагогический эксперимент проводился на базе КГУ «Средняя школа №11» акимата города Рудного, Республика Казахстан, в двух девярых классах коррекционно-развивающего обучения в которых обучается 26 обучающихся с диагнозом ЗПР.

Этапы педагогического эксперимента

Решение основных задач нашего педагогического эксперимента проходило в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Констатирующий, формирующий и контрольный этапы в нашем педагогическом эксперименте имеют взаимосвязи. На рисунке 3 нами предложена модель взаимосвязи этапов с под этапами педагогического эксперимента.

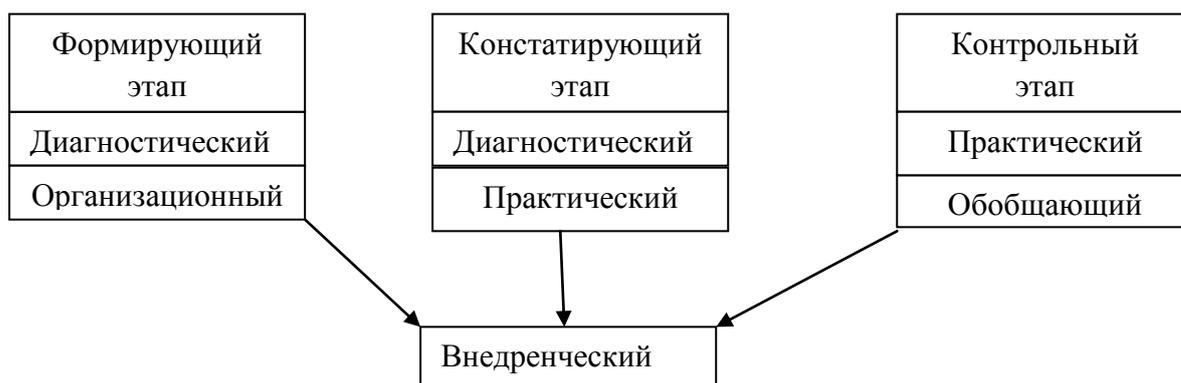


Рис.3. Модель взаимосвязи этапов и подэтапов педагогического эксперимента

На диагностическом под этапе, который проходил с января по март 2016 года, нами были выявлено и изучено состояние проблемы педагогического исследования на практике методами анкетирования и опроса.

Так, нами был проведен опрос руководителей государственного учреждения «Рудненский городской отдел занятости и социальных программ» и Коммунального Государственного казенного предприятия «Рудненский горно-технологический колледж».

Организационный под этап длился с апреля 2016 по август 2016 года. На данном этапе нами была разработана модель профессиональной ориентации обучающихся коррекционно-развивающего обучения, на основе которой был разработан курс по выбору «Физика в мире профессий» для девятых классов коррекционно-развивающего обучения.

Третий — практический этап — проходил с сентября 2016 по июнь

2017 года. Основным действием практического этапа явилось внедрение курса по выбору в учебный процесс. Внедрение данного курса в процесс обучения школьников с задержкой психического развития проходил на базе КГУ «Средняя школа №11» акимата города Рудного с сентября 2016 по май 2017 учебного года.

Так же на данном этапе проводились нулевые и контрольные срезы, беседа и опрос учащихся, изучающих данный курс, наблюдение за обучающимися классов КРО для выявления их мотивации, заинтересованности в получение профессии, развитие профессионального мировоззрения.

Следующий этап — обобщающий — проходил с июля по октябрь 2017 года. На протяжении данного этапа нами были обработаны результаты педагогического эксперимента. Применялись методы анализа и обобщения, полученные результаты представлены в третьем параграфе данной главы.

Заключительным этапом нашей работы стал внедренческий этап, который проходил в ноябре – декабре 2017 года. На данном этапе нами презентованы доклады по внедрению педагогического исследования.

3.2. Критерии результативности педагогического эксперимента

Для реализации данных этапов нами определены основные принципы проведения педагогического эксперимента — эффективности, объективности. Разработанная программа проведения педагогического эксперимента позволяет отобрать наиболее целесообразные критерии оценки, позволяющие судить о результативности разработанной методики профориентации обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения.

Результативность разработанной нами методики профориентации обучающихся с задержкой психического развития средствами дополнительного физического образования будет доказана в том случае, если

в ходе контрольных срезов будет выявлено увеличение количества учащихся, справившихся с заданиями, по сравнению с нулевым срезом, а также сдвиг мотивов в положительную сторону. Показатели и критерии оценки эффективности экспериментальной методики представлены в Таблице 5.

Таблица 5

Показатели и критерии оценки результативности экспериментальной методики

	Достижения в освоении	Методы отслеживания показателя	Критерии оценки показателя	
			Качественные	Количественные
Личностные	Мотивы учащихся с ЗПР	Наблюдения, беседы, анкетирование	Преобладание положительных мотивов	
	Развитие психических процессов (мышления, внимания, памяти, речи), самооценки учащихся	Психологическое тестирование, наблюдение	Успешность выполнения заданий, имеющих более сложную логическую структуру, умение выстраивать свою речь, умение замечать и выделять основное в тексте	Коэффициент полноты выполнения заданий различных видов
Предметные	Знания	Наблюдения, тематические задания	Полнота усвоения знаний	Коэффициент полноты усвоения знаний
	Умения	Наблюдения, тематические задания, лабораторные работы, итоговое творческое задание	Полнота выполнения действий	Коэффициент полноты выполнения действий

1. Коэффициент полноты усвоения знаний мы вычисляли по формуле

$$\bar{K} = \frac{\sum_{i=1}^N n_i}{nN}.$$

здесь n – количество элементов знаний, подлежащих усвоению; n_i – количество элементов, усвоенных i -м учащимся; N – количество обследованных учащихся. Коэффициент полноты выполнения контрольных

заданий рассчитывался по аналогичной формуле (n – количество контрольных заданий, n_i – количество заданий, выполненных i -м учащимся).

2. Коэффициент полноты выполнения действий (при проверке сформированности экспериментальных умений)

$$\bar{p} = \frac{\sum_{i=1}^N p_i}{pN},$$

где p – количество действий, подлежащих выполнению; p_i – количество действий, выполненным i -м учащимся; N – количество обследованных учащихся.

Приведенные выше критерии оценки результатов педагогического эксперимента позволяют судить об эффективности процесса профориентации обучающихся с задержкой психического развития по средствам дополнительного физического образования.

3.3. Результаты педагогического эксперимента

В экспериментальном обучении приняли участие 26 обучающихся с задержкой психического развития — 2 класса коррекционно-развивающего обучения образовательного учреждения КГУ «Средняя школа №11» акимата города Рудного. Сведения об участниках представлены в таблице 6.

Таблица 6

Сведения об участниках педагогического эксперимента

Образовательное Учреждение	Класс	Количество учащихся с ЗПР	Учитель физики
КГУ «Средняя школа №11» акимата города Рудного	9 «В»	12	Дидух Н.Г.
	9 «Г»	14	Дидух Н.Г.
Итого		26	

Эксперимент проводился с сентября 2016 по май 2017 учебного года. В ходе эксперимента были:

- выявлены ведущие мотивы профориентации учащихся с задержкой психического развития;
- определены коэффициент полноты усвоения знаний и коэффициент полноты выполнения действий;
- определен уровень знаний по физике обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения (нулевой срез).

В ходе практического подэтапа, для выявления основных мотивов у учащихся с задержкой психического развития при выборе профессии нами было проведено анкетирование. В нем участвовали 26 обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения. Учащиеся с задержкой психического развития ответили на три поставленных вопроса:

1. Укажи, что заставляет тебя учиться?
 - A. Родители.
 - B. Учителя.
 - C. Сознание необходимости
 - D. Друзья
 - E. Я не учусь, меня не кто, не может заставить
2. Выбрал ли ты уже свою будущую профессию?
 - A. да, твердо, выбрал
 - B. скорее да, чем нет
 - C. скорее нет, чем да
 - D. нет, пока не выбрал
3. Какими мотивами и критериями руководствуешься при выборе профессии?
 - A. хочу работать по призванию
 - B. хочу работать на перспективной профессии
 - C. за меня сделали выбор родители

D. хочу учиться вместе с друзьями

E. просто нет другого выбора

F. у меня нет никаких мотивов

В ходе обработки и анализа данных анкетирования были получены результаты, которые нами представлены на гистограммах на рис. 4-6.

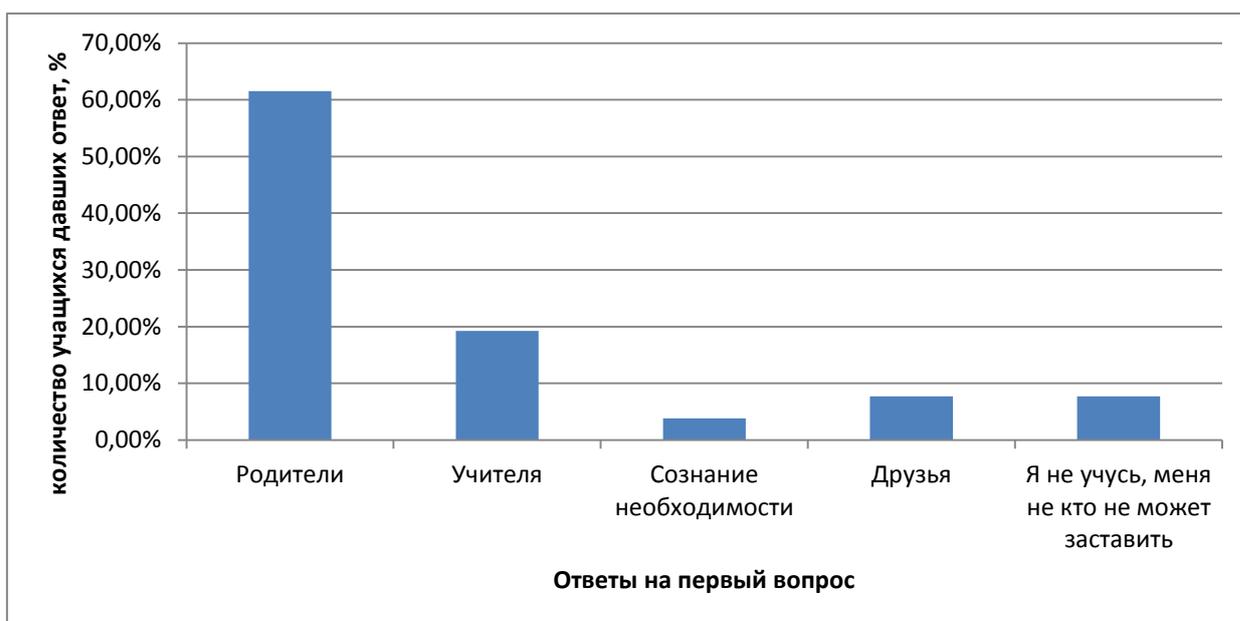


Рис. 4. Результаты ответа на первый вопрос

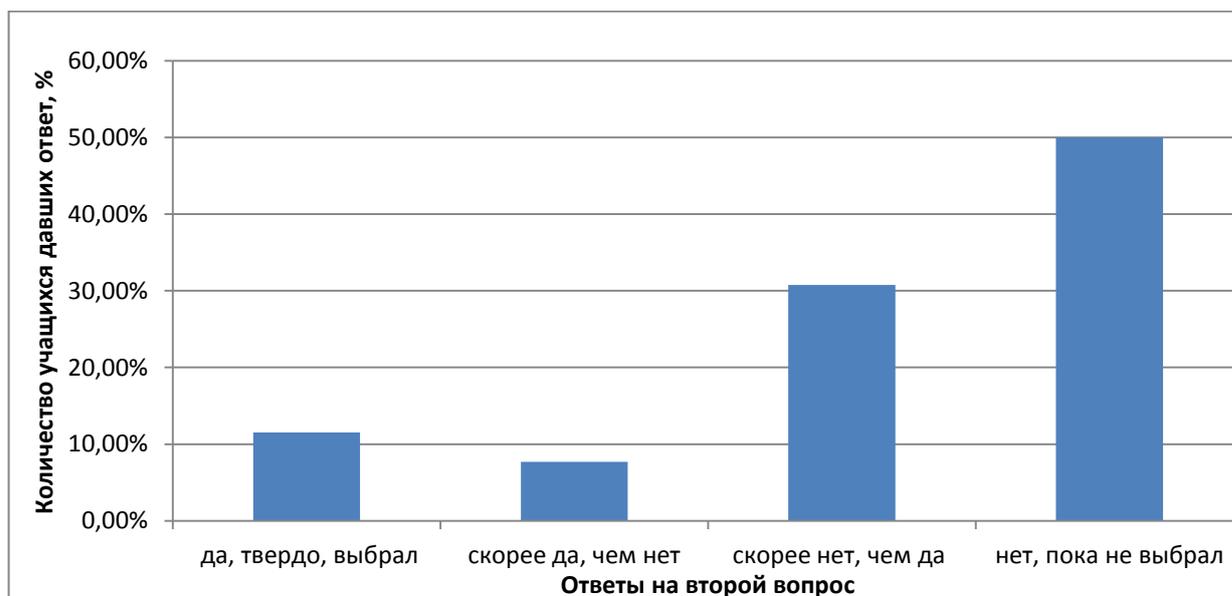


Рис.5. Результаты ответа на второй вопрос

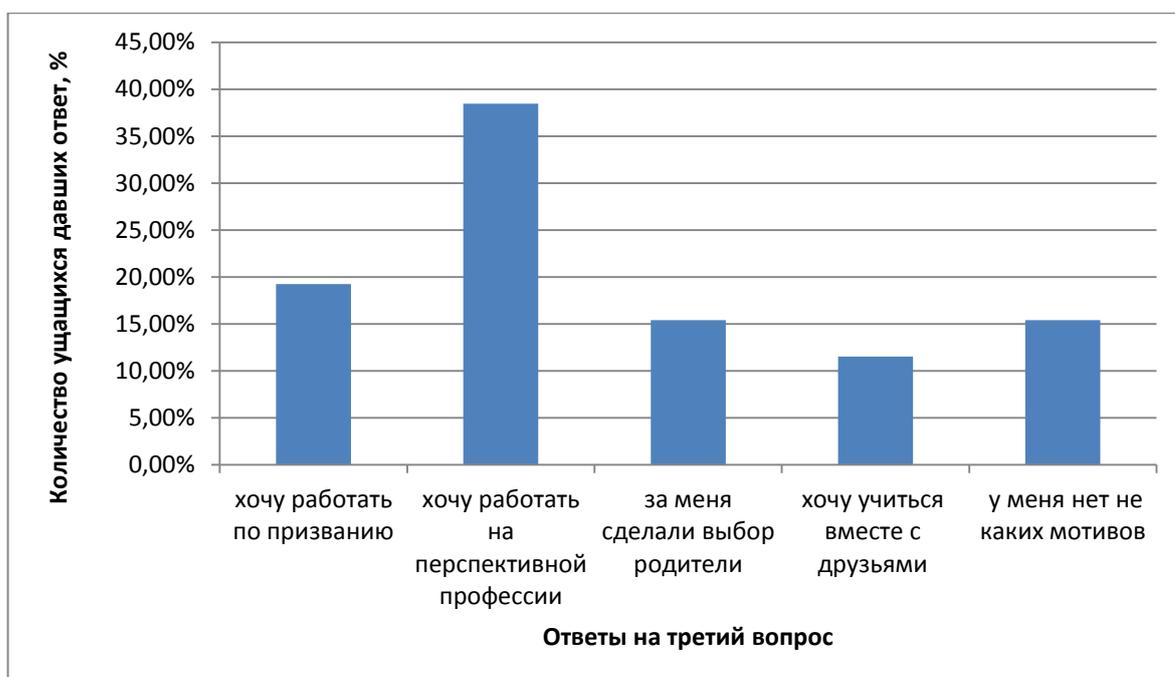


Рис.6. Результаты ответа на третий вопрос.

Анализ данной анкеты позволяет нам утверждать, что на начало педагогического эксперимента, во-первых, главной мотивацией в процессе обучения у большинства учащихся с задержкой психического развития является требование родителей, у двоих обучающихся какая-либо мотивация отсутствует вообще. Во-вторых, 13(50%) учеников пока не выбрали свою будущую профессию, что говорит о том, что обучающиеся классов коррекционно-развивающего обучения не мотивированы на дальнейшее получение профессии. В третьих, у 10 (38,5%) учащихся главным мотивом и критерием в выборе будущих профессий является перспективность данной профессии, при этом 4 (15,4%) ученика вообще не имеют мотивов в дальнейшей получении профессии в профессионально-образовательных колледжах.

Исходя из полученных результатов, мы задались вопросом, готовы ли обучающиеся классов коррекционно-развивающего обучения к профессиональной деятельности. Для получения ответа на наш вопрос мы провели анкетирование с учащимися, которое заключалось в ответе на 14 вопросов словом «да» или «нет». Текст анкеты представлен в приложении 1.

В ходе анализа данных анкетирования были получены результаты, которые отражены в гистограмме (рис. 7), в данной гистограмме показано, сколько учеников ответили положительно на каждый из вопросов.

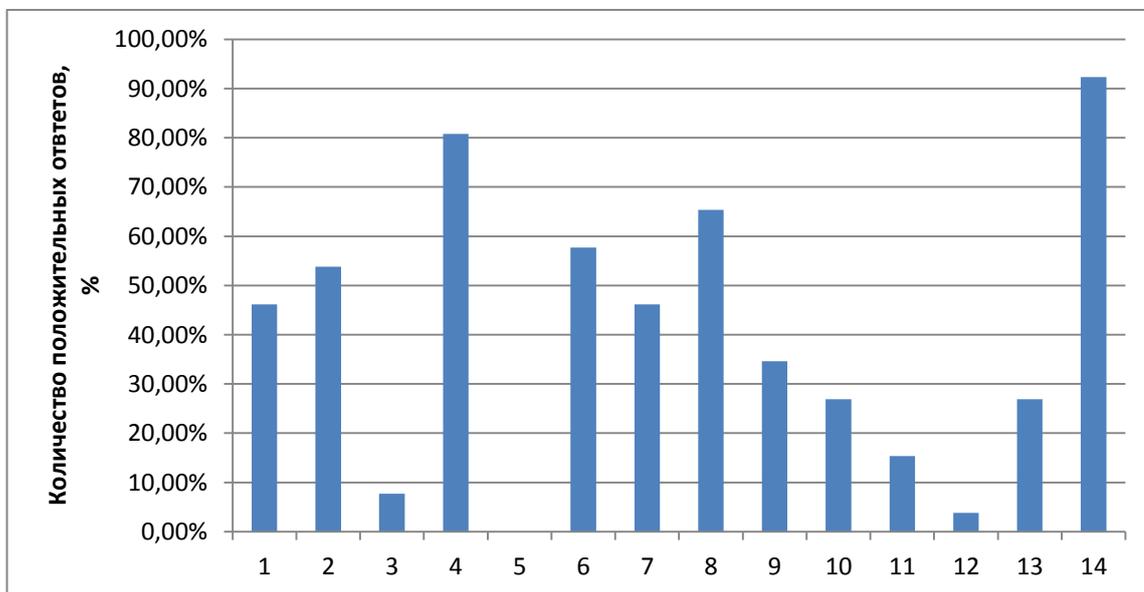


Рис. 7. Количество вопросов с положительным ответом.

В следующей гистограмме (рис. 8) показывается, сколько учащихся дали положительный ответ на количество вопросов в диапазоне от 14 до 10, в диапазоне от 9 до 5, в диапазоне от 4 до 0.

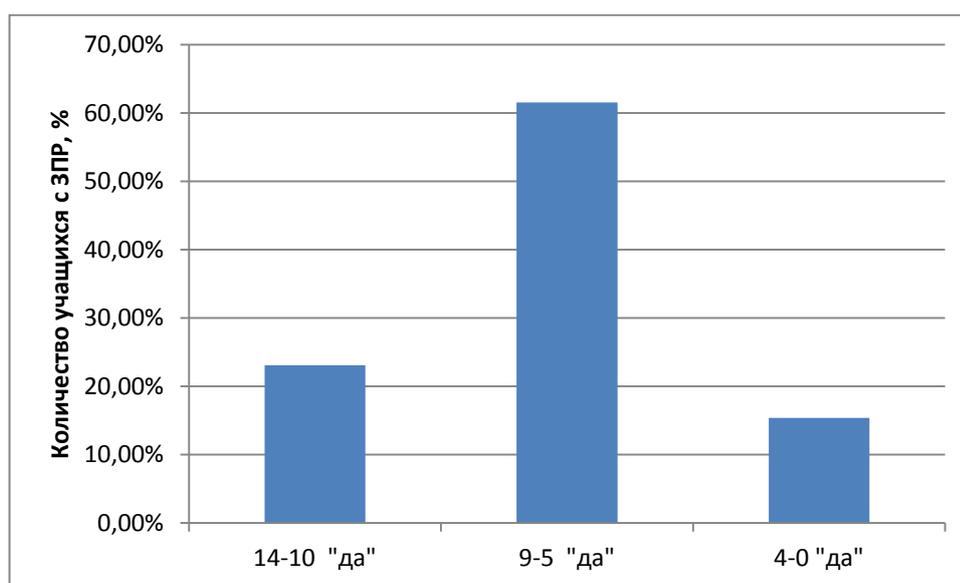


Рис.8. Результаты анкетирования №2

По гистограмме видно, что 6 (23%) учащихся с задержкой психического развития ответили на 10 (38,4%) и более вопросов положительно, что характерно для высокого уровня готовности к выбору профессии. Шестнадцать учащихся с задержкой психического развития ответили положительно на 5 и более вопросов, что характерно для среднего уровня готовности к выбору профессии. Высокую обеспокоенность вызывают 4 (15,38%) учащихся ответивших положительно на 4 и менее вопроса. У данных обучающихся уровень готовности к выбору профессии низкий или вообще не сформирована.

В ходе эксперимента нами был проверен уровень усвоения учебного материала по физике учащимися с задержкой психического развития. Тексты контрольной работы представлены в Приложении 2.

Контрольная работа состояла из четырех заданий. Каждое задание было по материалу одного из ранее изученных разделов физики. Так, первое задание было по механике, второе — молекулярной физике, третье — электричеству и магнетизму, четвертое — оптике.

Результаты входной контрольной работы представлены в таблице 7.

Результаты входной контрольной работы

ФИО обучающихся	Кол-во правильных заданий	Коэффициент полноты выполнения заданий контрольной работы $k = \frac{N_i}{N}; N=4$
9 ^B класс		
1. Б. Алексей	2	0,5
2. Б. Камила	1	0,25
3. В. Алина	1	0,25
4. К. Артем	0	0
5. К. Богдан	1	0,25
6. М. Тимур	3	0,75
7. П. Елизавета	1	0,25
8. Р. Валентин	2	0,5
9. Ф. Дарья	2	0,5
10. Х. Дмитрий	1	0,25
11. Ч. Дарья	0	0
12. Я. Виталий	2	0,5
Среднее значение по 9 ^B классу.	1,33	0,3325
9 ^I класс		
1. А. Алина	1	0,25
2. Б. Алиса	1	0,25
3. В. Александр	0	0
4. Д. Зарина	2	0,5
5. И. Александр	3	0,25
6. К. Алексей	1	0,25
7. К. Антон	0	0
8. М. Дарья	1	0,25
9. Н. Нурай	1	0,25
10. О. Адиль	2	0,5
11. П. Артем	1	0,25
12. П. Константин	0	0
13. Т. Нурсултан	1	0,25
14. Х. Владимир	1	0,25
Среднее значение по контрольной группе	1,07	0,267

Для большей наглядности мы построили гистограмму на основе полученных данных (рис.9).

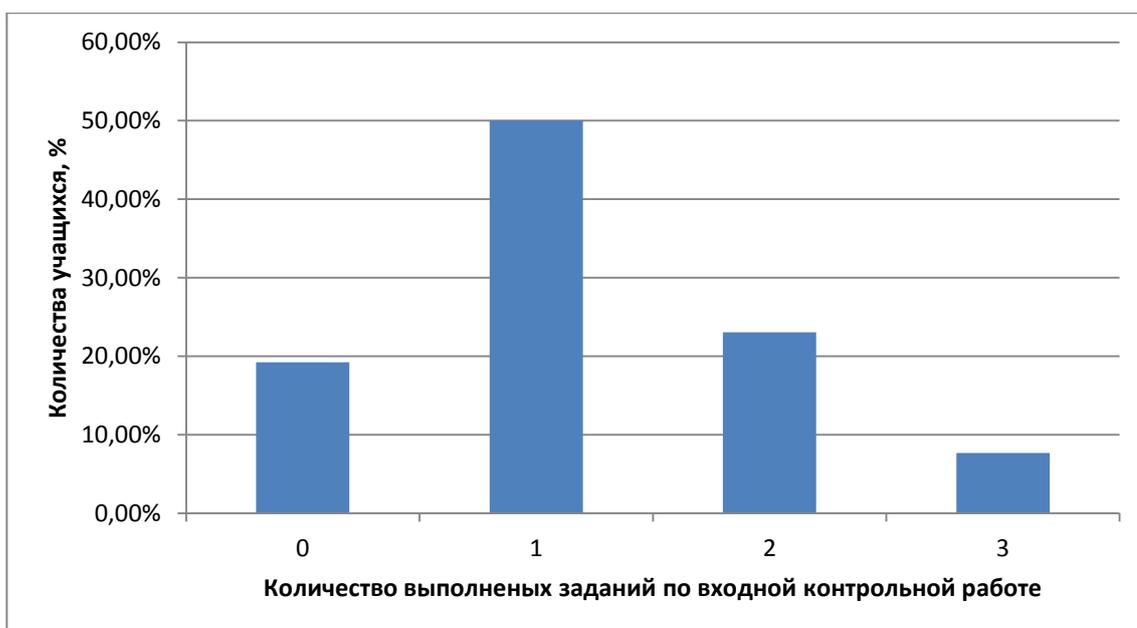


Рис. 9. Количество учащихся, справившихся с входной контрольной работой

Проанализировав результаты входной контрольной работы двух классов, мы пришли к выводу, что обучающиеся обоих классов находятся приблизительно на одном низком уровне усвоения учебного материала по физике за 7 и 8 классы.

Дальнейшим действием нашей экспериментальной работы стало проведение занятий курса по выбору «Физика в мире профессий» для учащихся классов коррекционно-развивающего обучения в объеме 34 часов.

Для проверки результативности разработанной нами методики профориентации учащихся классов коррекционно-развивающего обучения средствами дополнительного образования, были проведен контрольный срез. Тексты контрольных заданий нулевого и контрольного среза, анкет на выявление мотивации и готовности к профессиональной деятельности были представлены ранее.

Результаты контрольного анкетирования по выявлению основных мотивов у учащихся с задержкой психического развития при выборе профессии, а также сравнение с результатами нулевого среза представлены на гистограммах (рис. 10-12).

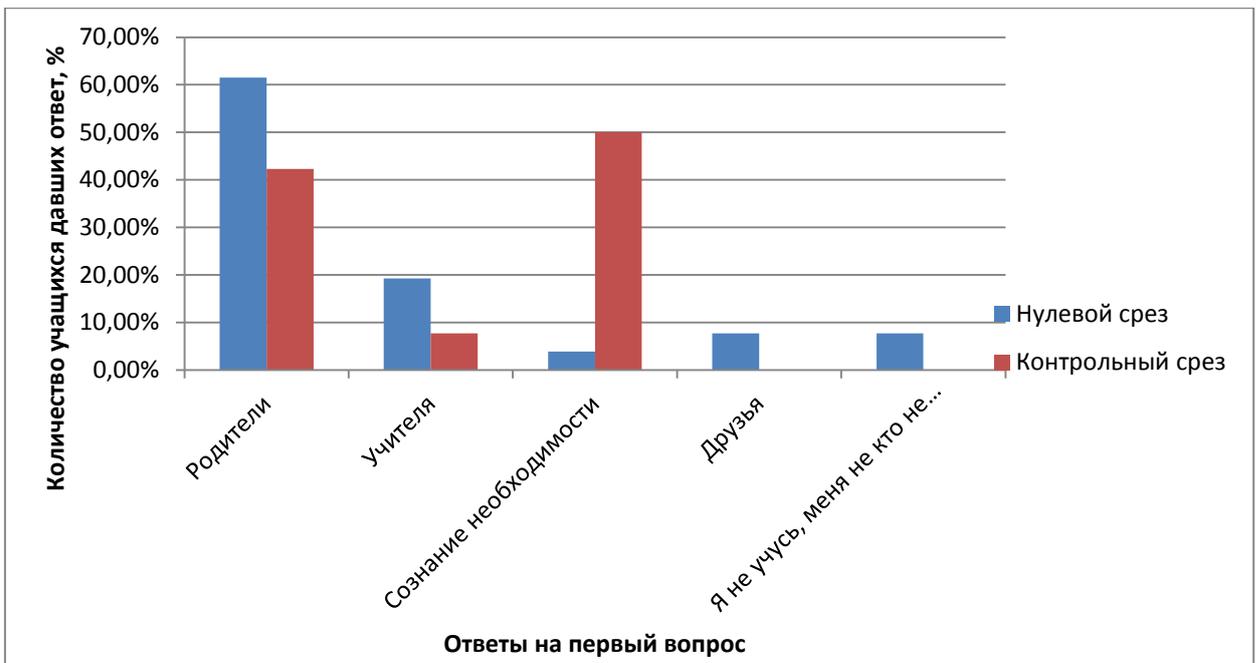


Рис.10. Сравнение ответов на первый вопрос в нулевом и контрольном анкетировании

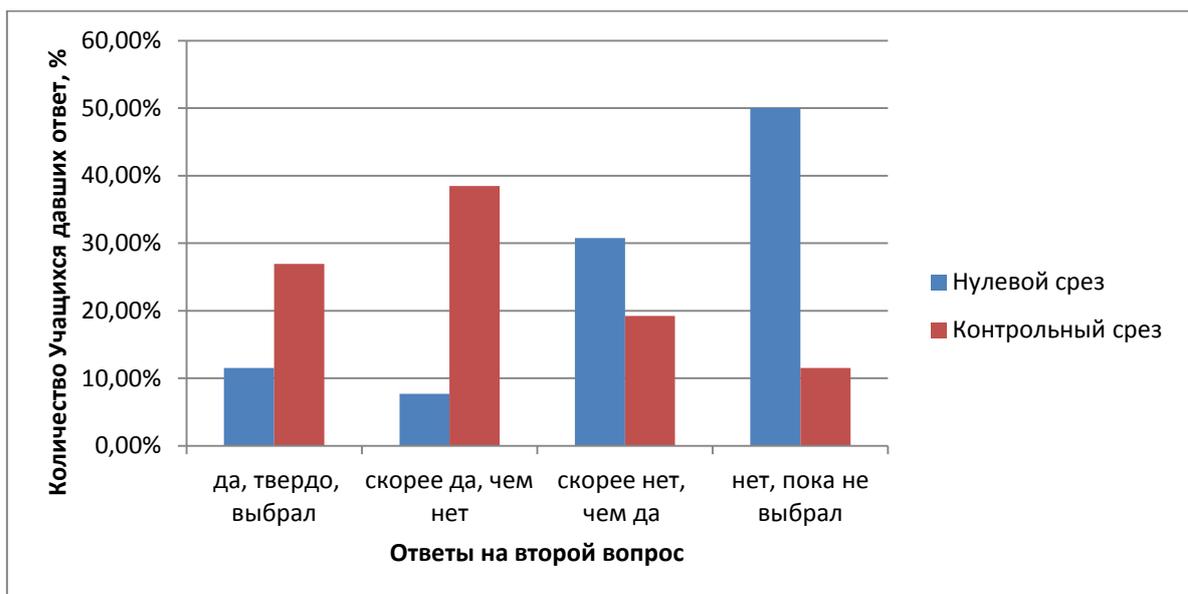


Рис. 11. Сравнение ответов на второй вопрос в нулевом и контрольном анкетировании

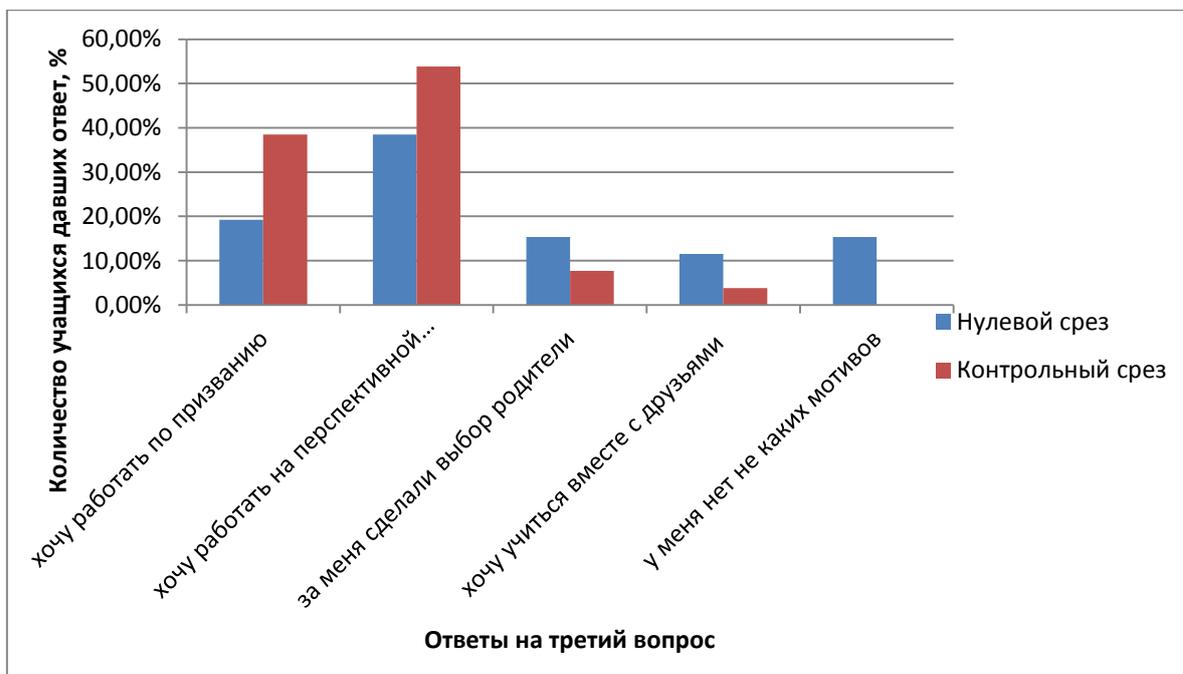


Рис.12. Сравнение ответов на третий вопрос в нулевом и контрольном анкетировании

Сравнение и анализ результатов нулевого и контрольного анкетирования по выявлению основных мотивов у учащихся с задержкой психического развития при выборе профессии показали изменения мотивов учащихся в положительную сторону. Так, на рисунке 10 можно увидеть, что у учащихся коррекционно-развивающего обучения стал приобретать осознанный выбор профессии. Рисунок 11 позволяет нам утверждать, что количество учащихся, осознанно выбравших будущую профессию, возросло, как и положительные мотивы выбора. Данный вывод мы можем сделать из рисунка 12.

Результаты контрольного анкетирования по выявлению готовности к профессиональной деятельности учащихся с задержкой психического развития представлены на гистограмме (рис.13).

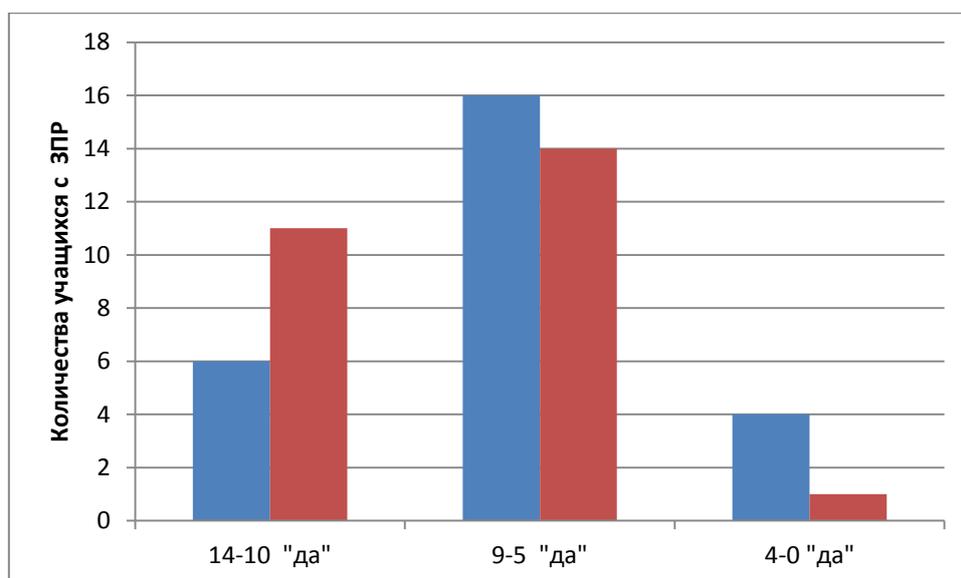


Рис.13. Сравнение нулевого и контрольного анкетирования №2

Результаты, отраженные на рис. 13, позволяют сделать выводы о том, что возросло количество обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения, находящихся на высоком уровне готовности к выбору профессиональной деятельности, при этом сократилось количество учащихся с задержкой психического развития, находящихся на низком уровне готовности к выбору профессиональной деятельности.

В контрольном срезе также был проверен уровень усвоения учебного материала по физике учащимися с задержкой психического развития после прохождения курса по выбору. Для проверки уровня усвоения учебного материала по физике мы использовали контрольную работу, которая была использована на нулевом срезе. Контрольная работа была составлена в соответствии с нормативными документами, отражающими требования к образовательному процессу Республики Казахстан. Результаты контрольного среза представлены в таблице 8.

Результаты итоговой контрольной работы

ФИО обучающихся	Кол-во правильных заданий	Коэффициент полноты выполнения заданий контрольной работы $k = \frac{N_i}{N}; N=4$
9 ^B класс		
1. Б. Алексей	2	0,5
2. Б. Камила	2	0,5
3. В. Алина	2	0,5
4. К. Артем	1	0,25
5. К. Богдан	1	0,25
6. М. Тимур	4	1
7. П. Елизавета	1	0,25
8. Р. Валентин	1	0,25
9. Ф. Дарья	2	0,5
10. Х. Дмитрий	2	0,5
11. Ч. Дарья	1	0,25
12. Я. Виталий	2	0,5
Среднее значение по 9 ^B классу.	1,75	0,43
9 ^I класс		
1. А. Алина	1	0,25
2. Б. Алиса	2	0,25
3. В. Александр	1	0
4. Д. Зарина	2	0,5
5. И. Александр	2	0,25
6. К. Алексей	2	0,25
7. К. Антон	1	0
8. М. Дарья	2	0,25
9. Н. Нурай	1	0,25
10. О. Адиль	3	0,5
11. П. Артем	2	0,25
12. П. Константин	1	0
13. Т. Нурсултан	1	0,25
14. Х. Владимир	2	0,25
Среднее значение по контрольной группе	1,64	0,41

Для сравнения результатов нулевого и контрольного срезов нами была построена диаграмма (рис.14) на основе таблиц 7 и 8.

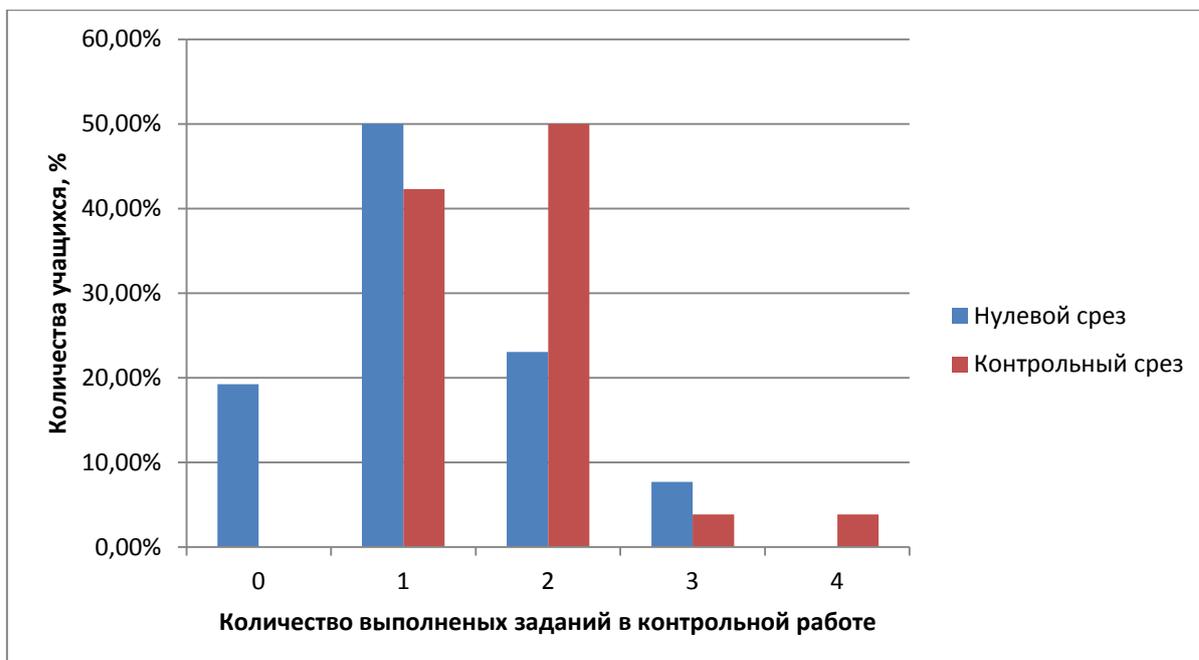


Рис.14. Сравнение результатов контрольной работы в нулевом и контрольном срезах.

Из полученных данных можно сделать вывод, что все показатели контрольного среза оказались выше нулевого среза.

Одним из критериев результативности нашей методики профориентации учащихся с задержкой психического развития средствами дополнительного физического образования, на наш взгляд является то, что из двадцати шести обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения двадцать пять поступили в профессионально-технические колледжи города Рудного. Двадцать учащихся с задержкой психического развития выбрали для дальнейшего обучения специальности, связанные с техническими науками, в частности с физикой.

Выводы по III главе

1. Проблема профориентации в процессе дополнительного физического образования учащихся с задержкой психического развития мало исследована. Проблема эта комплексная, так как затрагивает вопросы психологии, педагогики, коррекционной педагогики, теории и методике профориентации

и обучения физике. Эксперимент по проверке гипотезы такого сложного исследования должен представлять собой комплекс методов и приемов эмпирического исследования из различных научных областей: экспериментальное обучение, психологические тесты и анкеты, контрольные срезы, наблюдения, беседы.

2. Показатели и критерии результативности методики профориентации обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения средствами дополнительного физического образования отражают личностные и предметные достижения учащихся. При этом одни критерии могут представлять лишь качественные характеристики результатов экспериментального обучения (например, сдвиг мотивов, более адекватная самооценка), а другие — как количественные, так и качественные характеристики (например, коэффициенты полноты сформированности элементов знаний и учебных действий).

3. Проведенный педагогический эксперимент показал сдвиг мотивов в положительную сторону, наблюдалось развитие различных видов мышления, памяти, внимания, формирование адекватной самооценки, становление готовности к выбору профориентационной деятельности, обеспечивается реализацией методики профессиональной ориентации учащихся с задержкой психического развития средствами дополнительного физического образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Предметом нашего педагогического исследования являлся процесс профессиональной ориентации обучающихся девярых классов коррекционно-развивающего обучения средствами курса по выбору физического содержания.

В ходе проведенного исследования нами были решены все поставленные задачи и получены следующие **результаты**:

1. Проведен анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы, исследовано состояние профориентации учащихся с задержкой психического развития. Все это позволило определить состояние проблемы исследования в теории и практике профессиональной ориентации учащихся с задержкой психического развития.
2. Разработана структурно-функциональная модель процесса профориентации посредством дополнительного физического образования обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения.
3. На основе структурно-функциональной модели и требований Министерства образования и науки Республики Казахстан была разработана программа курса по выбору «Физика в мире профессий», основывающаяся на различных методах, приемах и принципах контроля и оценки достижений учащихся с задержкой психического развития.
4. Разработано содержание занятий курса по выбору «Физика в мире профессий» для учащихся с задержкой психического развития.
5. Проведен педагогический эксперимент с целью проверки результативности разработанной методики.

На основе полученных результатов можно сформулировать следующие **выводы**:

1. Цель нашего исследования заключалась в разработке курса по выбору физического содержания для учащихся девярых классов

коррекционно-развивающего обучения, способствующего осознанному выбору ими начального профессионального образования. Основным ориентиром для нас являлись требования общества и государства к обучению обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения.

2. К настоящему времени не разработаны специальные государственные программы по профориентации выпускников коррекционных классов, не издано специальной методической литературы по данной проблеме. Вместе с тем, в литературе по коррекционной педагогике немало общих рекомендаций по учету особенностей учащихся с задержкой психического развития. Все это свидетельствовало о необходимости разработки курса по выбору, который будет направлен на профориентацию учащихся с задержкой психического развития средствами дополнительного физического образования.

3. Анализ психолого-педагогической литературы и изучение особенностей профориентации обучающихся с задержкой психического развития послужили основанием для разработки структурно-функциональной модели процесса профориентации обучающихся классов коррекционно-развивающего обучения. Модель является основным ориентиром при разработке занятий. Она носит системный характер и состоит из взаимосвязанных подсистем – блоков: нормативно-документационного, мотивационно-содержательного, технологического и контрольно-диагностического.

4. Проведенный педагогический эксперимент подтвердил предположение о результативности разработанной программы профориентации учащихся с задержкой психического развития средствами дополнительного физического образования — у них наблюдается сдвиг профориентационных и учебных мотивов в положительную сторону, самооценка становится более адекватной, развиваются психические процессы, развиваются предметные и профессиональные знания и умения.

Библиографический список

1. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. Пособие / Л.Н. Блинова. — М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. — 136 с.
2. Богдан, Н.Н. Специальная психология: Принципы коррекционно-развивающего обучения детей с задержкой психического развития / Н.Н. Богдан, М.М. Могильная, редактор: Л.И. Александрова. http://abc.vvsu.ru/Books/up_spec_psihologija/page0020.asp (дата посещения 11.06.2016)
3. Будникова, С.П. Планирование и обеспечение успешной карьеры выпускника / С.П. Будникова, Н.В. Просперова. — Тула: Издательство ТГПУ им. Л. Н. Толстого, 2015. — 260 с.
4. Васенкина, С.Н. Методическое обеспечение процесса профессиональной ориентации учащихся общеобразовательных учреждений / С.Н. Васенкина // Гуманитарные научные исследования. — 2015. — № 12 [Электронный ресурс]. — URL: <http://human.snauka.ru/2015/12/13369> (доступ свободный, дата обращения: 20.01.2016).
5. Власова, Т.А. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. — М.: Просвещение, 1984 г. — 173 с.
6. Гонеев, А.Д. Основы коррекционной педагогики: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; Под ред В.А. Сластенина. — 2-е изд., перераб. — М.: Академия, 2002. — 272 с.
7. Гудкова, Е.В. Основы профориентации и профессионального консультирования: Учебное пособие / Е.В. Гудкова — Челябинск: Издательство ЮУрГУ, 2004. — 125 с.
8. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия по курсу

- "Коррекционная педагогика и специальная психология" / Сост. Н.Д. Соколова, Л.В. Калининкова. — М.: Гном и Д, 2001. — 448 с.
9. Дидух, Н.Г. Анализ внедрения разработки факультативного курса по астрономии для учащихся IX класса коррекционно-развивающегося обучения / Н.Г. Дидух // Наука и современность. — 2016. — № 2(8). — С. 56-64.
 10. Дидух, Н.Г. Профессиональная ориентация учащихся с задержкой психического развития в процессе дополнительного физического образования / Н.Г. Дидух // НАУКА, ОБРАЗОВАНИЕ, ОБЩЕСТВО. — 2017. — № 1(11). — С. 62-68.
 11. Дидух, Н.Г. Профессиональная ориентация учащихся с ЗПР в процессе дополнительного физического образования / Н.Г. Дидух // Методика преподавания математических и естественнонаучных дисциплин: современные проблемы и тенденции развития: материалы IV Всероссийской научно-практической конференции (Омск, 4 июля 2017 г.) / [отв. ред. А. А. Романова]. — Электрон. текст дан. — Омск: Изд-во Ом. гос. ун-та, 2017. — С. 100-102.
 12. Дружинин, В. Н. Психология: учебник для гуманитарных вузов / В.Н. Дружинин. — СПб: Издательский дом «Питер», 2000. — 656 с.
 13. Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III «Об образовании». (http://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747)
 14. Крэйг, Г. Психология развития / Г. Крэйг. — СПб.: Питер, 2000 г. — 992с.
 15. Кудинов, В.В. Экспериментальные задания как средство реализации эмпирического познания при обучении физике в 5-6 классах: дисс. канд. пед. наук: 13.00.02 / В.В. Кудинов. — Челябинск, 2011. — 223 с.
 16. Лебединской, К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской. — М.: издательство Московского университета, 1982 г.

17. Матюхина, М.В. Мотивация учения школьников / М.В. Матюхина. — М.: Педагогика, 1984. — 144 с.
18. Об особенностях преподавания основ наук в общеобразовательных организациях (в том числе, реализующих инклюзивное образование) Республики Казахстан в 2016-2017 учебном году. Инструктивно-методическое письмо. — Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2016. — 385 с.
19. Подласый, И.П. Курс лекций по коррекционной педагогике: Учеб. пособие для студ. сред. спец. учеб. заведений / И.П. Подласый. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. — 352 с. — (Коррекционная педагогика).
20. Положение о специальных (коррекционных) классах для детей с ограниченными возможностями развития в общеобразовательных школах Республики Казахстан. (<http://gigabaza.ru/doc/79657.html>)
21. Современный философский словарь / под ред. В.Е. Кемерова. — Москва, Бишкек, Екатеринбург: Изд-во «Одиссей», 1996. — 608 с. (183)
22. Соколова, Е.В., Психология детей с задержкой психического развития / Учебное пособие Е.В. Соколова. — М.: ТЦ Сфера, 2009. — 320 с.
23. Философия для аспирантов / В.П. Кохановский, Е.В. Золотухина, Т.Г. Лешкевич, Т.Б. Фатхи; отв. ред. В.П. Кохановский. — Ростов н/Д.: Феникс, 2002. — 447 с.
24. Философский словарь / А.В. Адо и др.; под ред. И.Т. Фролова. — М.: Политиздат, 1991. — 559 с.
25. Хименкова Е. С. Коррекционно-развивающая работа в учебно-воспитательном процессе специальной школы интегрированного типа / Е.С. Хименкова // Молодой ученый. — 2014. — №3. — С. 1048-1053
26. Шашенкова Е.А. Исследовательская деятельность: Словарь / Е.А. Шашенкова. — М.: УЦ «Перспектива», 2010. — 88 с.

27. Шевченко, С.Г. Технология коррекционно-развивающего обучения детей с задержкой психического развития (пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения) / Под редакцией Шевченко С.Г. — Самара: Самарский ИПК ПРО, 1998 г. — 138 с.
28. Щекин Г.В. Организация и психология управления персоналом: учебно-методическое пособие / Г.В. Щекин. — Киев: МАУП, 2002. — 832 с.
29. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. — Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. — 316 с.
30. <http://www.livelib.ru/author/310028/top>. (доступ свободный, дата обращения: 8.05.2016).
31. <http://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-didakticheskie-printsipy-postroeniya-sovremennogo-shkolnogo-uchebnika-po-mirovoy-hudozhestvennoy-kulture>. (доступ свободный, дата обращения: 12.06.2016).
32. <http://refdb.ru/look/1766016-pall.html>. (доступ свободный, дата обращения: 3.08.2016).

Приложение

Приложение 1

Анкета на выявления готовности учащихся к профессиональной деятельности

Для проверки готовности выбора профессии учащимися с задержкой психического развития нами была проведена.

Вскоре Вы расстанетесь со школой и начнёте самостоятельную жизнь. Наверное, задавали себе вопросы, куда пойти учиться и какую профессию выбрать. Если же нет, то предлагаем Вам подумать над этим при заполнении нашей анкеты. Спасибо. Для ответа необходимо написать слово «да» или «нет».

Знаешь ли ты:

1. Кем ты хочешь стать в будущем?
2. Есть ли у тебя любимое дело, которым ты занимаешься с интересом, желанием?
3. Занимаешься ли ты дополнительно каким-либо школьным предметом?
4. Знаешь ли ты профессиональные учебные заведения, имеющиеся в нашем городе?
5. Читаешь ли ты литературу о профессиональной деятельности?
6. Заговаривал ли ты с кем-нибудь о профессиях?
7. Был ли ты на встречах с представителями каких-либо профессиональных учебных заведениях или профессий?
8. Обсуждался ли в твоей семье вопрос о том, какую профессию выбрать?
9. Мечтал ли ты применить свои способности, таланты в профессиональной деятельности?
10. Как ты считаешь готов ли ты выбрать свою профессию?
11. Знаешь ли ты, какие профессии пользуются большим спросом у нас в городе?

12. Умеешь ли ты искать информацию о профессиях и о состоянии рынка труда?
13. Получал ли ты совета от учителей по вопросу профессионального выбора?
14. Хотел ли бы ты больше узнать о профессиях?

Контрольная работа.

Задание №1. Вагон, двигаясь под уклон с сортировочной горки, проходит 120 м за 10 с. Скатившись с горки и продолжая двигаться, он проходит до полной остановки еще 360 м за 1,5 мин. Определите среднюю скорость вагона за все время движения.

Задание №2. Два одинаковых сосуда соединены трубкой. В одном из них находится газ под давлением 0,08 Па, в другом молекулы газа отсутствуют. Каким станет давление газа в сосудах, если открыть кран между ними?

Задание №3. Рассчитайте силу тока, проходящего по медному проводнику длиной 100 м и площадью поперечного сечения $0,2 \text{ мм}^2$ при напряжении 6,4 В.

Задание №4. $\frac{2}{3}$ угла между падающим и отраженным лучами составляют 80° . Чему равен угол падения и отражения.

Анкета для выявления основных мотивов у учащихся с задержкой
психического развития при выборе профессии.

4. Укажи, что заставляет тебя учиться?
- Ф. Родители.
 - Г. Учителя.
 - Н. Сознание необходимости
 - І. Друзья
 - Ж. Я не учусь, меня не кто, не может заставить
5. Выбрал ли ты уже свою будущую профессию?
- Е. да, твердо, выбрал
 - Ф. скорее да, чем нет
 - Г. скорее нет, чем да
 - Н. нет, пока не выбрал
6. Какими мотивами и критериями руководствуешься при выборе профессии?
- Г. хочу работать по призванию
 - Н. хочу работать на перспективной профессии
 - І. за меня сделали выбор родители
 - Ж. хочу учиться вместе с друзьями
 - К. просто нет другого выбора
 - Л. у меня нет никаких мотивов