

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Педагогический институт

Кафедра коррекционной педагогики

АВТОРЕФЕРАТ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

**Применение информационно-коммуникационных технологий
в работе с обучающимися с умственной отсталостью
на уроках истории**

студентки 4 курса 491 группы
направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование,
профиля подготовки «Олигофренопедагогика»
факультета психолого-педагогического и специального образования

Ивановой Варвары Олеговны

Научный руководитель
кандидат соц. наук, доцент

В. О. Скворцова

Зав. кафедрой
доктор соц. наук, профессор

Ю. В. Селиванова

Актуальность. В современной специальной педагогике одной из приоритетных задач является поиск эффективных методов обучения, учитывающих психофизические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья. Обучающиеся с умственной отсталостью испытывают выраженные трудности при освоении учебных дисциплин, требующих абстрактного мышления и оперирования отвлечёнными понятиями. В полной мере это относится к предмету «История Отечества», который насыщен хронологическими данными, причинно-следственными связями и обобщающими категориями. Изучением особенностей обучения и развития детей с умственной отсталостью занимались такие известные учёные, как Л. С. Выготский, С. Я. Рубинштейн, Ж. И. Шиф, А. Р. Лурия, В. Г. Петрова, М. С. Певзнер, А. Н. Граборов, Г. М. Дульнев и другие.

Научные исследования Л. В. Петровой, И. М. Бгажноковой, Е. А. Ольхиной, Е. А. Шишмаковой свидетельствуют о том, что у школьников с умственной отсталостью процесс формирования исторических знаний сопряжён со значительными сложностями. Указанная категория учащихся с трудом усваивает абстрактные исторические понятия («государство», «революция», «власть»), испытывает затруднения при выстраивании хронологических последовательностей и установлении причинно-следственных связей между событиями. Кроме того, для этих обучающихся характерны сниженная учебная мотивация, быстрая утомляемость и преобладание наглядно-образного мышления над словесно-логическим.

Современные тенденции цифровизации образования открывают новые возможности для повышения эффективности коррекционно-педагогической работы. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) позволяют представить сложный исторический материал в наглядной, интерактивной и эмоционально окрашенной форме, что соответствует познавательным возможностям детей с умственной отсталостью. Однако, как показывает анализ научной литературы, комплексных исследований, посвящённых системному применению ИКТ на уроках истории для данной категории обучающихся,

недостаточно. Отсутствуют чёткие методические рекомендации по интеграции цифровых инструментов в традиционную структуру урока истории в коррекционной школе.

Таким образом, актуальность настоящего исследования определяется необходимостью разработки и апробации эффективных подходов к использованию ИКТ на уроках истории, способствующих повышению учебной мотивации и качества усвоения исторических знаний у школьников с умственной отсталостью.

Объектом исследования является процесс обучения истории обучающихся с умственной отсталостью.

Предмет исследования: информационно-коммуникационные технологии и их влияние на эффективность усвоения исторических знаний обучающимися с умственной отсталостью.

Цель выпускной квалификационной работы: теоретически и экспериментально изучить эффективность использования и влияние информационно-коммуникационных технологий на мотивацию и качество усвоения исторических знаний обучающимися с умственной отсталостью.

В соответствии с целью исследования были определены следующие задачи:

1. Рассмотреть психолого-педагогические особенности обучающихся 7-9 классов с умственной отсталостью;
2. Изучить особенности усвоения исторических знаний умственно отсталыми школьниками;
3. Рассмотреть возможности ИКТ в повышении качества усвоения исторических знаний обучающимися с умственной отсталостью
4. Провести диагностику учебной мотивации к урокам истории у обучающихся с умственной отсталостью;
5. Разработать и апробировать комплекс уроков истории с использованием ИКТ для школьников с умственной отсталостью;
6. Провести анализ результатов экспериментального исследования.

Экспериментальная база исследования: ГБОУ СО «Школа АОП №4 г. Саратова».

Экспериментальная выборка: 15 обучающихся 8 класса (8 мальчиков и 7 девочек в возрасте 14-15 лет) с умственной отсталостью лёгкой степени.

Методы исследования: теоретический анализ информационных источников, анализ и обобщение существующего научного знания, наблюдение, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ результатов.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

Основное содержание работы. Во введении обосновывается актуальность темы исследования, формулируются цель, задачи исследования, определяются объект, предмет, методы исследования, характеризуется экспериментальная база.

В первой главе «Теоретический анализ проблемы использования информационно-коммуникационных технологий на уроках истории в обучении школьников с умственной отсталостью» рассмотрены ключевые подходы к пониманию умственной отсталости в отечественной дефектологии, проанализированы психолого-педагогические особенности обучающихся 7–9 классов, а также выявлены специфические трудности усвоения исторических знаний данной категорией учащихся.

Анализ научной литературы показал, что для умственно отсталых школьников характерны инертность нервных процессов, слабость произвольного внимания, ограниченный объём памяти, конкретность и тугоподвижность мышления. Л. С. Выготский подчёркивал, что первичный дефект (органическое поражение мозга) порождает вторичные нарушения высших психических функций, что требует особой организации образовательного процесса с опорой на сохранные анализаторы и зону ближайшего развития.

Применительно к изучению истории указанные особенности проявляются в следующем: учащиеся с трудом запоминают даты и хронологическую последовательность событий, не понимают скрытого смысла исторических текстов, не могут самостоятельно устанавливать причинно-следственные связи между фактами. Как отмечает Л. В. Петрова, исторические понятия у умственно отсталых школьников формируются фрагментарно, отличаются неточностью и искажённостью. Особую сложность представляет освоение абстрактных категорий («власть», «государство», «революция»), не имеющих опоры в непосредственном чувственном опыте ребёнка.

В то же время исследования А. Н. Антоновской, С. Ф. Мусаевой, Н. Н. Вагановой и других авторов свидетельствуют о высоком коррекционно-развивающем потенциале информационно-коммуникационных технологий. ИКТ позволяют преобразовать абстрактный исторический материал в наглядно-образную форму, доступную для восприятия детей с интеллектуальными нарушениями. Мультимедийные презентации, видеофрагменты, интерактивные карты, виртуальные экскурсии и 3D-панорамы способствуют активизации познавательной деятельности, повышению учебной мотивации и созданию положительного эмоционального фона. Наиболее востребованными в коррекционной практике являются такие инструменты, как интерактивные задания на платформах LearningApps и Wordwall, позволяющие в игровой форме закреплять учебный материал и осуществлять текущий контроль знаний.

Во второй главе «Организация уроков истории с использованием информационно-коммуникационных технологий для школьников с умственной отсталостью» представлены ход и результаты экспериментального исследования, которое проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Констатирующий этап. Для оценки исходного уровня мотивации к изучению истории была разработана анкета на основе методики Н. Г. Лускановой. Анкета включала 10 вопросов, адаптированных с учётом познавательных возможностей детей с умственной отсталостью (конкретные

формулировки, отсутствие абстрактных обобщений, минимизация когнитивной нагрузки). Диагностика проводилась индивидуально с каждым учащимся.

Распределение обучающихся по уровням мотивации показало следующее:

Высокий уровень мотивации (25–30 баллов) выявлен у 3 обучающихся. К данной группе отнесены Кирилл, Мария и Антон. Эти школьники демонстрируют устойчивый познавательный интерес к историческому материалу, активно включаются в обсуждение вопросов, инициативно отвечают на уроках, положительно реагируют на похвалу и одобрение со стороны учителя. Посещение уроков истории не вызывает у них внутреннего сопротивления, а домашние задания выполняются, как правило, самостоятельно и с заметным старанием.

Средний уровень мотивации (15–24 балла) диагностирован у 7 обучающихся: Анна, Владимир, Дарья, Иван, Катя, Марк, Кристина. Для этой группы характерно в целом положительное отношение к урокам истории, однако познавательный интерес носит неустойчивый, ситуативный характер. Активность школьников напрямую зависит от формы подачи материала, эмоциональной атмосферы на уроке и личной заинтересованности в конкретной теме. При выполнении типовых заданий (работа с картой, раскрашивание иллюстрации, ответ на простой вопрос) эти учащиеся справляются успешно, однако при усложнении задач или отсутствии внешней стимуляции (чёткая инструкция, наглядная опора, поддержка учителя) их вовлечённость быстро снижается, появляются ошибки, а действия нередко приобретают механический, неосмысленный характер.

Низкий уровень мотивации (менее 15 баллов) зафиксирован у 5 обучающихся: Михаил, Карина, Илья, Вениамин, Валерия. Данная группа демонстрирует равнодушие или откровенно негативное отношение к урокам истории. Типичными поведенческими проявлениями выступают пассивность, отсутствие инициативы, частые отвлечения на посторонние раздражители, стремление избежать ответа (опущенный взгляд, отказ от выполнения задания).

Посещение уроков носит для этих школьников вынужденный характер и обусловлено исключительно соблюдением дисциплинарных требований. Интерес к историческому содержанию практически полностью отсутствует, домашние задания либо не выполняются вовсе, либо выполняются формально, под непосредственным контролем учителя или родителей.

Таким образом, на констатирующем этапе доминирующими оказались средний и низкий уровни мотивации, что свидетельствует о недостаточной эффективности традиционных методов обучения истории для данной категории обучающихся и обосновывает необходимость поиска новых педагогических средств, способных повысить интерес к предмету.

Помимо количественной оценки, в ходе констатирующего этапа проводился углублённый качественный анализ учебной деятельности каждого обучающегося. Были выделены следующие типичные трудности, которые в той или иной степени проявляются у всех школьников независимо от их уровня мотивации.

1. Запоминание хронологических дат и соблюдение временной последовательности событий.

У подавляющего большинства учащихся (12 из 15) фиксируются выраженные сложности при необходимости назвать год исторического события или расположить несколько событий в хронологическом порядке. Даже те обучающиеся, которые демонстрируют общий интерес к предмету (например, Кирилл и Мария), испытывают затруднения с удержанием числовых данных в памяти. Причиной этого является, с одной стороны, сниженный объём механической памяти, характерный для умственной отсталости, а с другой — абстрактный характер дат, не имеющих непосредственной опоры в чувственном опыте ребёнка.

2. Понимание абстрактных исторических понятий.

Значительные затруднения у учащихся вызывают понятия, не имеющие наглядного эквивалента: «государство», «власть», «революция», «реформа», «дворцовый переворот», «империя» и другие. В ответах школьников эти

термины либо подменяются конкретными примерами (например, вместо «государство» — «наша страна Россия»), либо воспроизводятся механически, без понимания смысла. Как справедливо отмечает Е. А. Ольхина, исторические понятия у обучающихся с умственной отсталостью формируются фрагментарно, узко, неточно, а порой и искажённо. Наиболее успешно усваиваются те понятия, которые можно проиллюстрировать конкретным изображением (например, «царь» — портрет; «солдат» — рисунок формы; «сражение» — схема или видеофрагмент).

3. Установление причинно-следственных связей между историческими событиями.

Сформированность причинно-следственного мышления у школьников с умственной отсталостью существенно снижена. В ходе бесед и выполнения заданий выяснилось, что учащиеся с трудом отвечают на вопросы «Почему произошло это событие?», «К каким последствиям оно привело?». Даже при наличии опорных слов и направляющих вопросов учителя многие школьники либо дают односложные, неразвёрнутые ответы, либо пытаются подменить причину описанием самого события. Например, на вопрос «Почему русские войска отступали в начале войны 1812 года?» типичным был ответ: «Потому что они отступали» (то есть тавтологичное воспроизведение факта вместо анализа причин).

4. Работа с текстовой информацией без визуальной опоры.

Особую сложность для всех обучающихся представляет чтение и пересказ параграфа учебника без сопровождения иллюстративным материалом. В таких ситуациях наблюдалось быстрое снижение концентрации внимания (через 5–7 минут), утрата нити повествования, а при попытке пересказа — фрагментарность, логическая разобщённость, пропуск ключевых событий. Даже те дети, которые технически читают достаточно бегло, демонстрируют низкий уровень осмысления прочитанного: они не могут выделить главное, не понимают скрытого смысла, не удерживают последовательность событий. Это подтверждает вывод Л. В. Петровой о том, что исторический материал обладает

высокой степенью абстракции, а его освоение без опоры на наглядность для умственно отсталых школьников крайне затруднительно.

Формирующий этап. На основе полученных данных был разработан и реализован комплекс из 12 уроков истории по разделам: «Российская империя после Петра I» и «Российская империя в первой половине XIX века». В каждый урок были интегрированы ИКТ-ресурсы:

- мультимедийные презентации с портретами, схемами и инфографикой;
- интерактивные ленты времени и анимированные карты;
- виртуальный 3D-тур по историческим местам;
- короткометражные видеофрагменты (реконструкции событий);
- трёхмерная панорама Бородинского сражения Ф. Рубо;
- интерактивные задания на платформе LearningApps (сопоставление портретов полководцев и названий стран, расстановка событий в хронологическом порядке).

Занятия проводились 2 раза в неделю по 45 минут. Использование ИКТ осуществлялось дозированно, с учётом требований здоровьесбережения и индивидуальных особенностей учащихся. Особое внимание уделялось чередованию различных видов деятельности (просмотр, беседа, выполнение интерактивного задания, работа с картой) для предотвращения утомления.

Анализ педагогического наблюдения в ходе формирующего этапа показал, что наибольший эмоциональный отклик у детей вызвала 3D-панорама Бородинского сражения: учащиеся с интересом рассматривали детали, задавали вопросы, спонтанно комментировали увиденное. Интерактивные задания на платформе LearningApps позволили снизить тревожность при ответах (формат «перетаски картинку» воспринимался как менее ответственный) и создать ситуацию успеха для слабоуспевающих детей. Короткометражные видеофрагменты способствовали запоминанию ключевых зрительных образов и повышению эмоциональной вовлечённости.

Вместе с тем были отмечены определённые сложности: эффект «залипания» на экране после яркой визуальной демонстрации (3D-панорама, анимированная карта), когда учащиеся с трудом переключались на фронтальную беседу или письменное задание, что требовало дополнительной вербальной регуляции со стороны учителя (пауза, словесный сигнал, смена позы). У некоторых обучающихся (Валерия, Михаил, Илья) наблюдались моторные затруднения при работе с интерактивной доской: неточное попадание в объекты, случайное перемещение элементов, что требовало индивидуальной помощи (направление руки, увеличение масштаба элементов, парное выполнение). Также зафиксировано быстрое утомление при просмотре видео длительностью более 2–3 минут: снижение концентрации внимания, потеря интереса, появление отвлекающих движений и зевоты. Оптимальная продолжительность непрерывного видеоряда для данной категории обучающихся составила 1,5–2 минуты. Указанные сложности не снижают общего положительного эффекта от применения ИКТ, но требуют методически грамотного чередования цифровых и традиционных форм работы, учёта индивидуальных моторных и когнитивных особенностей, а также строгого контроля времени работы с экраном.

Контрольный этап. По завершении формирующего этапа была проведена повторная диагностика уровня мотивации с использованием той же анкеты.

Результаты контрольного этапа:

1. Количество обучающихся с высоким уровнем мотивации увеличилось с 3 до 5 человек.
2. Количество обучающихся с низким уровнем мотивации сократилось с 5 до 3 человек.

Средний уровень мотивации сохранили 7 человек, при этом двое из них перешли на этот уровень с низкого, а трое повысили результаты внутри диапазона.

У 14 из 15 обучающихся зафиксировано увеличение суммы баллов. Положительная динамика выражалась не только в количественных показателях,

но и в качественных изменениях: дети стали активнее отвечать на вопросы, реже отвлекаться, проявлять инициативу при выполнении интерактивных заданий. Особенно заметный прогресс отмечен у обучающихся, которые ранее демонстрировали низкую познавательную активность (Михаил, Илья, Карина). Единственный учащийся, не показавший динамики (Валерия), сохранил низкий уровень мотивации, что, вероятно, связано с выраженностью индивидуальных особенностей и требует дальнейшей коррекционной работы.

Таким образом, результаты экспериментального исследования подтверждают гипотезу о том, что целенаправленное и систематическое применение информационно-коммуникационных технологий на уроках истории положительно влияет на уровень учебной мотивации обучающихся с умственной отсталостью, способствует формированию устойчивого интереса к предмету и создаёт условия для более успешного усвоения исторического материала.

Заключение. Проведённое теоретико-экспериментальное исследование позволяет сформулировать следующие выводы.

Обучающиеся с умственной отсталостью имеют специфические психолого-педагогические особенности (инертность нервных процессов, слабость произвольного внимания, преобладание наглядно-образного мышления, сниженная учебная мотивация), которые обуславливают трудности при усвоении исторических знаний, особенно при работе с абстрактными понятиями, хронологией и причинно-следственными связями.

Информационно-коммуникационные технологии обладают значительным коррекционно-развивающим потенциалом: они позволяют представить исторический материал в наглядной, интерактивной и эмоционально насыщенной форме, что соответствует познавательным возможностям детей с умственной отсталостью. Наиболее эффективными для использования на уроках истории являются мультимедийные презентации, интерактивные карты, виртуальные туры, 3D-панорамы и интерактивные задания на платформах LearningApps.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что у большинства обучающихся 8 класса с умственной отсталостью преобладают средний и низкий уровни мотивации к урокам истории, что свидетельствует о необходимости целенаправленной работы по повышению интереса к предмету.

Разработанный и апробированный комплекс из 12 уроков истории с интеграцией ИКТ способствовал положительной динамике уровня мотивации: количество учащихся с высоким уровнем увеличилось с 3 до 5, с низким – сократилось с 5 до 3. Наиболее выраженный эффект показали иммерсивные форматы (3D-панорама Бородинского сражения) и интерактивные задания на платформе LearningApps.

Полученные данные подтверждают эффективность применения информационно-коммуникационных технологий на уроках истории как средства повышения учебной мотивации и улучшения качества усвоения исторических знаний обучающимися с умственной отсталостью. Разработанные материалы могут быть рекомендованы к использованию в практике работы учителей истории в специальных (коррекционных) образовательных организациях.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с расширением спектра используемых ИКТ-ресурсов (в том числе с применением элементов дополненной и виртуальной реальности), разработкой критериев оценки не только мотивационного, но и предметного компонента (качество усвоения понятий, хронологии, причинно-следственных связей), а также с изучением возможностей дистанционного обучения истории для детей с умственной отсталостью.