

3. *Шишкин В.В.* Методическое пособие по дисциплине "Технология разработки программных продуктов". Смоленск, 2005.

4. *Майоров А.Н.* Теория и практика создания тестов для системы образования (Как выбирать, создавать и использовать тесты для системы образования). М., 2001.

5. *Корчажкина О.М.* Создание электронных контрольно-измерительных материалов по английскому языку: Тезисы доклада // Материалы XVIII Международной конференции "Применение новых технологий в образовании", 27—28 июня 2007 г., г. Троицк Московской области, 2007.

УСЛОВИЯ ИНТЕГРИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ*

Л.В. Годовникова

Идея интегрированного образования в настоящее время является одной из самых обсуждаемых и на страницах специализированных изданий, и среди специалистов, занимающихся обучением и воспитанием детей с нарушениями развития, и на местах в массовых и специальных школах. Интеграция рассматривается как возможность ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) обучаться в общеобразовательной школе совместно с обычными детьми.

Многие массовые школы уже приняли в свои стены первых необычных школьников, а в некоторых из них (особенно это касается сельской местности) к совместному обучению обычных и нетипичных школьников относятся как к вполне ординарному явлению. Плановое внедрение в практику массовой школы специально организованного совместного обучения требует специальной подготовки, которая, на наш взгляд, должна начинаться с совместного образования еще в дошкольном образовательном учреждении и проводиться по нескольким направлениям:

1) подготовка общественного мнения в отношении необходимости инклюзивного (включенного, совместного) образования

* Исследование проведено при поддержке РГНФ, проект № 07-06-55607а/Ц.

как закономерного процесса демократизации и гуманизации всего общества;

2) подготовка педагогической ответственности массовых школ к принятию особого ребенка;

3) просвещение родителей обычных детей в отношении возможностей интегрированного образования;

4) формирование методической готовности учителей к работе с различными категориями особых детей;

5) материальная подготовка школы к обучению особого ребенка;

6) укомплектование по возможности штата массовой школы специалистами специального образования. В каждой школе, обучающей необычных детей, должны работать, как минимум, логопед и дефектолог-олигофренопедагог;

7) организация сотрудничества специалистов массовой школы, работающих с особым ребенком, со специалистами системы специального образования по профилю, соответствующему нарушению ребенка;

8) усиление деятельности психолого-медико-педагогической комиссии по выявлению случаев скрытой интеграции и выработка конкретных рекомендаций по работе с особыми детьми в условиях массовой школы.

Целенаправленная организация интегрированного образования обязательным условием включает комплексную работу всех специалистов сопровождения нетипичных школьников, причем координация деятельности психолого-педагогических и медико-социальных служб помощи ребенку с ОВЗ должна осуществляться

централизованно. Именно с этой целью при Управлении образования администрации г. Белгорода создан Координационный совет, который помимо организационно-методической и консультационной помощи специалистам сопровождения способствует осуществлению межведомственного взаимодействия по вопросам комплексной реабилитации детей с ОВЗ.

Однако ведущую роль в процессах интеграции играют именно образовательные учреждения, принявшие в свои стены необычного ребенка. В нашем исследовании мы изучали отношение к интеграции руководителей образовательных учреждений, а также их готовность и ресурсные возможности организовать необходимое сопровождение нетипичных воспитанников. В исследовании приняли участие руководители массовых школ и дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) г. Белгорода, а также руководители малокомплектных сельских школ Белгородской области. Всего опрошено 29 директоров и 37 заместителей директоров школ города, 15 директоров малокомплектных школ, 62 заведующих и 40 старших воспитателей ДОУ г. Белгорода.

В табл. 1 приводится распределение ответов на вопросы о наличии в образовательном учреждении специальных классов/групп для детей с ОВЗ и об обучении в образовательном учреждении детей с ОВЗ независимо от наличия этих классов/групп.

Т а б л и ц а 1
Наличие в образовательном учреждении классов/групп для детей с ОВЗ (в %)

Категория респондентов	Отметили наличие специальных классов / групп	Отметили наличие детей с ОВЗ
Директора школ города	34	69
Директора малокомплектных школ	—	53
Заместители директоров школ города	41	76
Заведующие ДОУ	69	76
Старшие воспитатели ДОУ	77	80

Как видно из таблицы, практически вдвое больше респондентов отметили наличие в их образовательных учреждениях детей с ограниченными возможностями по сравнению с наличием классов или групп для таких воспитанников. Это может свидетельствовать либо о полной интеграции таких детей в массовый класс/группу, либо (и чаще всего превалирует именно данный вариант) о процессах скрытой интеграции, которые протекают в образовательных учреждениях стихийно независимо от степени образования. Причем в дошкольных образовательных учреждениях скрытая интеграция менее выражена по объективным причинам: система дошкольного образования г. Белгорода включает различные виды специальных групп для детей с ОВЗ. На сегодняшний день из 63 дошкольных образовательных учреждений 27 являются ДОУ комбинированного типа, т.е. имеют специализированные группы, и 1 – ДОУ компенсирующего типа для детей с умственной отсталостью и задержкой психического развития.

В малокомплектных школах в сельской местности специальных классов для детей с ОВЗ не открывают – инклюзивное образование для этих школ является повседневной реальностью. В городе же в силу большого количества таких детей и, главное, большей наполняемости обычного класса, не всегда позволяющей грамотно и постоянно осуществлять индивидуальный коррекционный подход к ученику, по-прежнему высока потребность в специальных классах коррекционно-развивающего обучения (КРО), позволяющих реализовывать модель временной, частичной и комбинированной интеграции.

При анализе ответов на вопрос о том, в чем видится смысл интеграции, руководители образовательных учреждений выделили положительные и отрицательные стороны интеграции. Положительное отношение связывалось с необходимостью адаптации детей с нарушениями развития

в обществе сверстников, установления продуктивного сотрудничества обычных и нетипичных учащихся, с пользой для здоровых сверстников общения с такими детьми для воспитания толерантности, гуманного и добросердечного отношения к ближнему. Отрицательное отношение аргументировалось неготовностью обычного образовательного учреждения, и особенно школы, принять такого ребенка в силу отсутствия материальных условий, трудностью совместного обучения для учителя, боязнью негативного отношения детей массовых школ к своим необычным сверстникам.

Готовность образовательного учреждения к осуществлению интеграции нетипичных детей нами рассматривалась, в первую очередь, по организации в школе/ДОУ служб помощи ребенку с ОВЗ: психологической, логопедической, социально-реабилитационной, психолого-медико-педагогического консилиума (ПМПк). Результаты опроса в обобщенном виде представлены в табл. 2.

Наше исследование в очередной раз продемонстрировало тот факт, что сельские школы недостаточно укомплектованы специалистами психолого-педагогического сопровождения, хотя именно в них интеграционные процессы являются повседневной реальностью. Однако, на наш взгляд, только наличие в образовательном учреждении соответствующих служб еще

не является свидетельством эффективности помощи детям с ОВЗ. Руководителям образовательных учреждений было предложено дать оценку эффективности функционирующей в учреждении службы по нескольким критериям: использование в работе адаптированных к условиям нашей страны и утвержденных профессиональным сообществом диагностических, коррекционных, развивающих программ и методик; наличие условий, состояние материально-технической базы, а также методических и дидактических средств для работы со всеми категориями детей; отражение в индивидуальных картах детей работы, проводимой с ними, и оценки ее результатов; кадровое обеспечение – наличие в школе ставок специалистов психолого-педагогического и медико-социального сопровождения; сотрудничество со специалистами специальных коррекционных школ (в г. Белгороде они представлены специальными коррекционными школами: № 23 – II, IV, VI видов, № 26 – I вида, № 30 – VIII вида); сотрудничество с научно-исследовательскими организациями с целью совершенствования научно-методического обеспечения своей деятельности (в г. Белгороде такими организациями являются Белгородский госуниверситет и Белгородский региональный институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов). Полученные результаты представлены в табл. 3.

Т а б л и ц а 2
Наличие в образовательном учреждении служб помощи детям с ОВЗ (в %)

Категория респондентов	Службы помощи	Психологическая	Логопункт	Социально-реабилитационная	ПМПк
Директора школ города		90	72	48	90
Директора малокомплектных школ		33	—	20	53
Заместители директоров школ города		86	79	14	59
Заведующие ДОУ		47	27	—	84
Старшие воспитатели ДОУ		62	37	—	87

Анализ результатов исследования свидетельствовал о недостаточности соответствия служб помощи современным требованиям по психолого-педагогическому и медико-социальному сопровождению детей с ОВЗ. Большие проблемы испытывают школьные службы помощи по сравнению с аналогичными в ДОУ. Дошкольные учреждения в массе своей имеют необходимые материально-технические и организационно-методические условия для работы с детьми с ОВЗ, лучше укомплектованы кадрами. Общеобразовательные

школы наибольшие проблемы испытывают с материально-техническими условиями (к примеру, ни одна школа города не имеет пандусов, и в силу этого дети-колясочники с достаточным интеллектом и высокой познавательной активностью, тем не менее, вынуждены обучаться на дому). Удивительно, но, ощущая потребность в сотрудничестве со специалистами специальных коррекционных школ, данным направлением никто не занимается. Со слов опытного учителя-сурдопедагога, выпустившего более 10 слабослышащих учеников из начальных классов специальной коррекционной школы в обычную массовую школу, ее предложения продолжать дальнейшую работу с детьми по развитию речи не нашли должного отклика. Учителя обычной школы довольно формально отнеслись к разработанным рекомендациям энтузиаста-сурдопедагога, которая, несмотря на все трудности, является выраженной сторонницей интеграции.

Поскольку организация психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного учреждения требует специфической деятельности специалистов сопровождения, мы предложили специальный опросник для

психологов и логопедов массовых школ и ДОУ. В исследовании приняли участие 39 школьных психологов, 26 школьных логопедов, 9 учителей классов коррекционно-развивающего обучения VII вида, 34 психолога и 34 логопеда ДОУ.

Актуальным вопросом организации коррекционной работы являются программы, по которым специалисты работают с детьми. Мы считаем, что программы должны подбираться или разрабатываться индивидуально исходя из возможностей и потребностей конкретного ребенка. Большинство специалистов ДОУ используют в работе программы, рекомендованные городской психолого-медико-педагогической комиссией по результатам комплексного обследования ребенка (35% логопедов и 52% психологов ДОУ отметили необходимость использования специальных развивающих программ), но многие специалисты при этом считают возможным работать и по обычным программам, рекомендованным в образовательном учреждении общеразвивающего типа (26% логопедов и 24% психологов соответственно).

В начальных классах школы ситуация иная. Специалисты отдают предпочтение обычным программам, используемым в

Т а б л и ц а 3

Распределение мнений респондентов о соответствии служб помощи детям с ОВЗ необходимым требованиям (в %)

Категории респондентов	Директора школ города	Директора малокомплектных школ	Зам. директоров школ города	Заведующие ДОУ	Старшие воспитатели ДОУ
Использование в работе адаптированных к условиям нашей страны и утвержденных профессиональным сообществом диагностических, коррекционных, развивающих программ и методик	17	—	14	58	40
Наличие условий (соответствие СанПиН), состояние материально-технической базы, а также методических и дидактических средств для работы со всеми категориями детей	10	—	10	63	17
Отражение в индивидуальных картах детей работы, проводимой с ними, и оценки ее результатов	17	13	24	63	45
Качество кадрового обеспечения	45	—	24	55	42
Сотрудничество с научно-исследовательскими организациями с целью совершенствования научно-методического обеспечения своей деятельности	17	—	—	27	17
Сотрудничество со специалистами специальных коррекционных школ	—	—	—	—	—

работе с основным контингентом учащихся начальной школы. Так, предпочтение общеразвивающим программам отдают 44% школьных психологов и 41% логопедов, а специально адаптируют развивающие программы к нуждам проблемных учащихся 25% школьных психологов и 23% логопедов. Большая ориентированность специалистов ДОУ на специфические особенности ребенка вызвана, на наш взгляд, особенностями образовательного процесса в дошкольном учреждении, его большей индивидуализированностью, возможностью отойти от общих программ без типично школьного опасения "не вписаться в учебный план".

В связи со сложившейся практикой среднестатистического подхода к ребенку вопросы индивидуализации обучения в процессе коррекционно-развивающего образования представляются нам чрезвычайно важными. Какие же варианты индивидуализированного подхода используются в ходе сопровождения детей с ОВЗ? Психологи ДОУ отметили необходимость разработки индивидуальных программ (53% респондентов), составления программ развития воспитанника (26%); школьные психологи также придерживаются мнения о необходимости разработки индивидуальных программ (36%). Логопеды считают достаточным иметь для каждого воспитанника план индивидуальной работы – 56% ответов логопедов ДОУ и 47% ответов школьных логопедов. Проведенный опрос высветил существенную методическую проблему: специалисты сопровождения не составляют единых программ развития проблемных детей, все варианты индивидуальной работы носят изолированный характер, а подчас сводятся не к системе коррекционно-развивающей помощи, а к разовым мероприятиям от случая к случаю. При такой постановке вопроса снижается эффективность всего коррекционно-развивающего процесса.

Как показал опрос, существенные трудности испытывают специалисты в нала-

живании сотрудничества со специалистами-смежниками. Так, 47% психологов ДОУ и 56% школьных психологов отметили отсутствие четко налаженных схем взаимодействия, 54% школьных логопедов к недостаткам совместной работы отнесли отсутствие единого банка данных по проблемным детям. Особенно нуждаются специалисты образовательных учреждений в помощи дефектологов (1 ранговое место), специальных психологов (2 ранговое место), специалистов по адаптивной физической культуре (3 ранговое место). И если в настоящее время в дошкольных учреждениях возможно наличие указанных специалистов при существовании вакантных ставок, то ожидать введения в штат школы дефектологов и специальных психологов пока не приходится. Следовательно, организация коррекционно-развивающего образования проблемных учащихся должна осуществляться силами имеющихся специалистов при помощи специалистов-смежников со стороны. С этой целью в городе (районе) должны функционировать Центры помощи детям. На необходимость открытия подобного центра в г. Белгороде указали 76% психологов ДОУ, 59% логопедов ДОУ, 87% школьных психологов и 77% школьных логопедов. По мнению специалистов, наиболее востребованы центры психолого-медико-социального сопровождения и центры коррекции и реабилитации. В настоящее время Управление образования администрации г. Белгорода предпринимает шаги по созданию такого центра.

Еще одним проблемным полем является соблюдение преемственности в работе детского сада и школы по адаптации ребенка с ОВЗ к новым социальным условиям. Выяснилось, что такой возможный вариант совместной работы ДОУ и школы, как проведение специальных занятий по типу "Школа будущего первоклассника", применяется редко. Наиболее используемой формой сотрудничества является психолого-педагогическое обследование с

последующими рекомендациями родителям по подготовке ребенка к школе (65% дошкольных психологов и 41% логопедов; 74% школьных психологов и 73% логопедов). Целью проводимого обследования зачастую выступает не выяснение причин испытываемых ребенком затруднений в овладении программой дошкольного образования, а констатация факта готовности — не готовности к обучению в школе. Чаще всего выпускники ДОО демонстрируют достаточный уровень готовности к школе, однако тогда не совсем понятно, почему в школе появляется категория учащихся группы риска. Проводимая диагностика должна носить комплексный характер, выявлять скрытые потенциалы будущих учеников, помогать на начальном этапе преодолевать трудности. Нам видится решение этой проблемы в объединении усилий специалистов ДОО и школ, разработке единых психодиагностических программ.

Таким образом, проведенное исследование позволило изучить мнения специалистов массовых образовательных учреждений относительно возможностей коррекционно-развивающего обучения проблемных детей. Интегрированное образование детей с ОВЗ на сегодняшний день более распространено в ДОО; в общеобразовательных учреждениях материально-технических и организационно-методических проблем существенно больше. В настоящее время в связи с ростом количества таких учащихся в массовой школе необходимо повсеместно создавать специальные условия для целостного развития этих детей, причем ведущим условием, на наш взгляд, выступает коллегиальная работа всех специалистов психолого-педагогического и медико-социального сопровождения учащихся, помогающих педагогу в реализации идей коррекционно-развивающего обучения.

Эффективное сопровождение возможно лишь при целенаправленной работе всех специалистов, взаимодействующих

друг с другом и грамотно налаживающих сотрудничество с учителем. Первая линия взаимодействия — "психолог—учитель" — предусматривает адаптацию учебных планов и дозирование учебной нагрузки в соответствии с психофизическими возможностями, психологически грамотное построение урока с учетом структуры нарушения и предупреждения возможных пробелов в усвоении знаний, организацию межличностного взаимодействия внутри классного коллектива, снятие коммуникативных барьеров, разработку и реализацию совместных развивающих программ, диагностику эффективности развивающей работы.

Следующая линия взаимодействия — "социальный педагог—учитель": как подключить родителей к работе с ребенком, обеспечить его включение помимо школьной еще и во внешкольную жизнь, грамотно выстроить образовательное пространство с учетом всех психолого-педагогических рекомендаций. Эти вопросы решаются при содействии социального педагога, причем в компетенции данного специалиста находится также социальная помощь особому ребенку. Линии "учитель—логопед", при возможности "учитель—дефектолог" включают построение совместной коррекционной работы, выполнение всех рекомендаций специалиста в процессе урочной и внеурочной деятельности. Направления взаимодействия "учитель—специалист ЛФК" и "учитель—медицинский работник" связаны с реализацией здоровьесберегающих технологий, учетом физиологических возможностей особого ученика.

Поскольку интеграция ребенка с ОВЗ в массовую школу подразумевает включение его в полноценное взаимодействие со сверстниками, мы изучили мнения обычных школьников и их родителей по вопросам интегрированного обучения. В нашем исследовании опросом были охвачены 1378 учащихся школ города Белгорода и Белгородской области и 1276 родителей

обычных школьников. Количественная характеристика респондентов дана в табл. 4.

Как показало исследование, родители и учащиеся зачастую не владеют информацией о детях с ОВЗ и специализированных классах помощи таким учащимся в условиях обычной школы. Так, 17,5% опрошенных учеников не знали о наличии в их школе классов КРО и 24,8% – о том, обучаются ли в их школе дети с ограниченными возможностями. Родители осведомлены еще меньше: 25,7% не знали о классах КРО и 32,6% – о детях с ОВЗ. Мы это связываем с отсутствием интереса респондентов к вопросу, с которым они непосредственно не сталкивались. Менее всего осведомлены учащиеся и родители городских школ, более всего – маленьких школ, что вполне объяснимо. В небольшом учебном заведении все дети на виду, особенно это касается проблемных учащихся.

Незнание о наличии или отсутствии в школе детей с проблемами развития не свидетельствует об отношении к интеграции. Это, скорее, является признаком дефицита знаний по вопросу и низкой информированности о школьной жизни. Для выяснения личного отношения к интересующей проблеме мы задали и ученикам, и родителям вопрос: "Как Вы лично относитесь к идее совместного образования обычных детей и детей с нарушениями развития в одном образовательном учреждении?". И в заключение опроса мы интересовались у учащихся, готовы ли они лично обучаться вместе с особыми школьниками. Полученные результаты представлены в табл. 5.

Т а б л и ц а 4
Количественная характеристика респондентов

Категория респондентов	Всего человек	Представители по г. Белгороду		Представители по Белгородской обл.	
		Школы	Лицей, гимназии	Школы	Малокомплектные школы
Учащиеся	1378	520	407	404	47
Родители	1276	489	387	354	46

Безразличнее всего к интеграции относятся ученики малокомплектных школ: для них интеграционные процессы являются повседневной реальностью. Что касается учащихся городских школ базового и повышенного уровня, то их позиция примерно одинаковая: третья часть всех детей положительно и с пониманием относится к интеграционным процессам, комментируя это необходимостью предоставления равных возможностей в получении образования всем детям. Показательно, что около половины респондентов готовы к совместному обучению в одном классе с необычным школьником, в процентном отношении их даже больше, чем положительно настроенных. Что касается родителей, то среди них больше представителей негативного отношения к интеграции: они опасаются за качество образования для своих детей и, кроме того, тревожатся, насколько комфортно будет необычному ребенку в обычном классе.

В целом результаты исследования продемонстрировали неоднородность позиций детей и родителей по вопросу интеграции, однако имеет место небольшой перевес в сторону положительного отношения к этой сложной и неоднозначной проблеме. Необходима широкая просвети-

Т а б л и ц а 5
Распределение респондентов по отношению к интегрированному обучению (в %)

Категория респондентов	Отношение к интеграции	Представители по г. Белгороду		Представители по Белгородской обл.	
		Школы	Лицей, гимназии	Школы	Малокомплектные школы
Учащиеся	положительное	37,88	32,18	44,30	27,65
	безразличное	39,23	44,22	33,17	53,19
	отрицательное	22,88	23,58	22,52	19,14
	лично готов к интеграции	45,19	44,22	58,41	42,55
Родители	положительное	41,92	44,18	51,13	36,96
	безразличное	24,95	21,18	20,62	41,30
	отрицательное	33,13	34,62	28,25	21,74

тельская работа, включающая, в том числе, возможность взаимного общения с родителями и детьми с ОВЗ, позволяющая преодолевать многие опасения и барьеры.

Результаты проведенного исследования учтены в ходе разработки и организации в г. Белгороде муниципальной системы интегрированного образования детей с ограниченными возможностями. Для оптимального функционирования муниципальной модели реализуются следующие условия:

- разработана достаточно ясная политика в области интеграции на местном уровне: ребенку с особенностями развития предоставляются не только право, но и возможность обучаться в образовательном учреждении, выбранном для него родителями в соответствии с его психофизическими возможностями;

- создан единый координирующий орган на уровне управления образования администрации г. Белгорода;

- действует городская комиссия межведомственного взаимодействия по вопросам комплексной реабилитации детей с ОВЗ;

- сформирована на местном уровне мультидисциплинарная команда поддержки детей, интегрированных в массовую школу, представленная специалистами городской психолого-медико-педагогической комиссии.

Находятся в стадии разработки следующие направления деятельности:

- определение связок школа – детский сад;

- содействие рабочим контактам специальных и массовых школ;

- развитие помогающего персонала (идеально присутствие в классе второго взрослого, который помогал бы повысить эффективность учебного процесса для всех. Обеспечение доступа к другим специалистам: логопедам, физиотерапевтам, психологам, специальным педагогам и медикам);

- разработка четкой стратегии подготовки и поддержки педагогов;

- налаживание партнерства с родителями сразу после выявления проблем в развитии; участие родителей в оценке и принятии решений;

- сотрудничество с организациями людей с особыми потребностями.

МЕТОДОЛОГИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБУЧЕНИИ (НА ПРИМЕРЕ ШКОЛЬНОЙ МАТЕМАТИКИ)

А.А.Зубрилин

Включение игр в учебный процесс современной российской школы становится обыденным явлением, о чем можно судить по увеличению количества печатных и электронных публикаций, многочисленным научно-методическим конференциям, конкурсам, на которые учителя предоставляют свои практические разработки по игровому обучению (см., напри-

мер, ежегодные конкурсы в журнале "Информатика и образование" или газете "Первое сентября"). Но использование игр на практике не даст положительного эффекта без знания методологии игровой деятельности, строящейся с учетом специфики структурных компонентов игры. В данной статье мы предлагаем свое видение подобной методологии, рассматривая ее с учетом специфики компонентов игры.

Любая игра реализуется в три этапа: в организационном (предварительная подготовка), этапе проведения игры и заключительном этапе (подведение итогов). На первом этапе учитель выбирает объект, подлежащий усвоению, конструирует "оп-