

УДК 37.043.2–055.1/37.018.523

**Кобрина Л.М.,
Никитина М.И.,
Утопова М.П.**

ИНТЕГРАЦИЯ В СПЕЦИАЛЬНОМ И ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, социально-культурная интеграция, частичная интеграция, полная интеграция, модели интеграции, сельская школа, специальное образование, коррекционные классы, специальные (коррекционные) образовательные учреждения.

© Кобрина Л.М., 2009
© Никитина М.И., 2009
© Утопова М.П., 2009

Обсуждение проблемы социально-культурной интеграции определяет создание предпосылок и психолого-педагогических условий полноценного участия детей с ограниченными возможностями здоровья в жизни общества.

При таком понимании процесс интеграции приобретает более широкий смысл: не только совместное обучение как объединение здоровых и детей с особенностями психофизического развития в одном классе или образовательном учреждении, а совместная жизнь. Во многих странах более широкое признание по сравнению с образовательной интеграцией получает социальная интеграция. Современные исследователи отмечают тенденцию в западной педагогике, в которой в последние годы произошла замена терминов, обозначающих интеграцию: вместо mainstreaming (главный, общий поток) используется inclusion (включение) (А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская).

Механизмы и формы социально-культурной и образовательной интеграции детей с отклонениями в развитии становятся предметом специальных педагогических исследований, что является общемировой тенденцией. Необходимость этих исследований обусловлена следующими противоречиями: между традиционно сложившимися общепедагогическими подходами и качественно изменившимся контингентом детей; между традиционными цензовыми стандартами и программами и реальными возможностями и потребностями сельских детей с ограниченными возможностями здоровья.

В современных исследованиях образования интеграция выступает как важнейшая методологическая категория. Она направлена на обеспечение целостности образовательного процесса, образовательных систем и всей системы образования. Как любая ме-

тодологическая категория, интеграция представляет собой способ познания, анализа и преобразования действительности. Она ориентирует на анализ и формирование связей, обеспечивающих целостность образовательных систем и образовательного процесса.

Вокруг проблемы интеграции в коррекционной педагогике много споров, так как сам термин «интеграция» понимается учеными по-разному, неоднозначно трактуются возможности интеграции всех детей с особыми нуждами, предлагаются разные пути и средства интеграции. Совместное с зарубежными учеными обсуждение проблем интеграции позволяет говорить об общей тенденции развития системы специального образования в России, Европе и Америке, об общих научных проблемах, исследуемых учеными на современном этапе развития науки в конце XX – начале XXI в. Сегодня идея интеграции соединяет в себе понятия комплексности, предметности и признается учеными и практиками как принцип организации процесса специального образования в условиях учреждений общего и дополнительного образования. Практика организации коррекционной деятельности на интегративной основе получила к концу XX – началу XXI в. относительную завершенность. С точки зрения многих ученых, которую выразил А.Я. Данилюк, и мы полностью с ней согласны, интеграция является самым значительным инновационным движением в образовании XX в.

Исследователи в области интеграции считают, что в настоящее время специальное образование в России находится в переходном периоде от сегрегации и дифференцированного обучения к интеграции. Мы согласны с тем, что российская общественность в настоящих экономических услови-

ях еще полностью не готова принять детей с проблемами в развитии в качестве своих полноценных членов. В общеобразовательных школах, в том числе сельских и в большинстве муниципальных образований, нет условий для интегрированного обучения этих детей, а именно: отсутствуют квалифицированные дефектологи, психологи, педагоги дополнительного образования, социальные работники, владеющие специальными коррекционными технологиями, нет специального оборудования и технических средств для коррекционных занятий, а также специальных психокоррекционных и психоразвивающих программ; нет условий для предпрофильной и профессиональной подготовки детей с ограниченными возможностями здоровья, что затрудняет процесс интеграции в обществе.

Из требований современной жизни в России, состояния и проблем систем общего, дополнительного и специального образования, интегрированного обучения, которые затрагивают интересы и потребности самих учащихся со специальными нуждами и их родителей, вытекает необходимость существенного обновления социально-педагогических систем.

Разработка новой идеологии в сфере специального образования обусловливает актуальность создания стандарта образования для детей с ограниченными возможностями здоровья (Н.Н. Малофеев).

Интегрированное обучение имеет свои достоинства и недостатки. Сторонники совместного обучения выделяют такие его положительные моменты: стимулирующее воздействие более способных одноклассников; наличие широкого диапазона ознакомления с жизнью; развитие навыков общения и нестандартного мышления (у обе-

их сторон); возможность проявления гуманности, сочувствия, милосердия, терпимости в реальных жизненных ситуациях, что является эффективным средством нравственного воспитания.

А.Н. Коноплева подчеркивает, что на практике часто здоровые дети показывают свое негативное восприятие больных, некоторые – «безразличное приятие». Одним из факторов, затрудняющих социальную интеграцию, полноценное общение, является слишком широкая география обслуживания специальными школами. Нормально развивающиеся дети посещают, как правило, ту же школу, что и их соседи по дому, т.е. у них есть возможность встречаться, вместе проводить время и после занятий. Учащиеся из специальных школ такой возможности не имеют.

Противники идеи интеграции выдвигают следующие аргументы: неоднородность состава класса наносит ущерб хорошо успевающим учащимся, лишая их возможности продвигаться в обучении более быстрыми темпами, замедляя рост способных учеников; дети с трудностями в обучении находятся в невыгодных и несправедливых условиях конкуренции, они не получают необходимого внимания; учителя стоят перед неразрешимой нравственной проблемой: кого обделить вниманием, заботой и временем; стране нужны граждане, обладающие интеллектуальным потенциалом.

В целом для всего мира характерны четыре варианта интеграции в обучении: комбинированная, частичная, временная, полная. При комбинированной интеграции дети с уровнем психофизического и речевого развития, соответствующим или близким к возрастной норме, находятся в массовых группах или классах, получая постоянную коррекционную помощь

учителя-дефектолога. При частичной – дети с проблемами развития, еще не способные на равных со здоровыми сверстниками овладевать образованием, вливаются в массовые группы/классы на часть дня. При временной – все воспитанники специальных групп вне зависимости от уровня психофизического и речевого развития объединяются со здоровыми детьми не реже 1–2 раз в месяц для проведения различных мероприятий воспитательного характера. Слово «интеграция» говорит само за себя.

Трудности в переходе к интеграции, как отмечают российские авторы, связаны с финансово-экономическими проблемами; с несоответствием Государственных стандартов высшего специального профессионального образования требованиям современной специальной (коррекционной) школы и интегрированному обучению детей с ограниченными возможностями здоровья; с отсутствием необходимой нормативно-правовой базы; с ограниченностью учебной, учебно-методической и научной литературы по теоретическим и практическим проблемам современного специального образования и др.

Нередко на практике имеет место стихийная или вынужденная, псевдоинтеграция как неосознанный выбор или отсутствие такового вместо целенаправленной интеграции и осознанного выбора на альтернативной основе.

А.Н. Коноплева подчеркивает, что при интеграции ребенка с отклонениями в развитии в среду нормально развивающихся детей следует учитывать ряд показаний, которые можно условно разделить на внешние и внутренние.

Внешние показатели: раннее выявление нарушений и проведение

коррекции развития с первых лет жизни; желание родителей обучать ребенка вместе со здоровыми детьми и их стремление и готовность реально помогать ему в процессе обучения; наличие возможности оказывать интегрированному ребенку эффективную квалифицированную коррекционную помощь; создание условий для реализации вариантов моделей интегрированного обучения.

Внутренние показатели: уровень психофизического и речевого развития, соответствующий возрастной норме или близкий к ней; возможность овладения общим образовательным стандартом в предусмотренные для нормально развивающихся детей сроки; психологическая готовность к интегрированному обучению (по Н.Н. Малофееву).

Введение инновационных образовательных структур требует пересмотра традиционных подходов к диагностике нарушений развития и комплектованию учебных заведений. Основой для принятия решения об интегрированном обучении должен служить не столько медицинский диагноз, сколько психологический.

В результате тщательного психолого-педагогического обследования устанавливается не только уровень актуального развития, но и его особенности, зона ближайшего и перспективного развития, степень обучаемости и воспитуемости, определяются способы педагогического влияния на ребенка, а также оптимальные условия для коррекции недостатков познавательной деятельности.

Важным аргументом при решении вопроса об интегрированном обучении выступает социальная ситуация. Среда, в которой ребенок находится вне образовательного учреждения, может вносить как положительные,

так и отрицательные коррективы в его развитие. В первую очередь следует учитывать социальный статус семьи интегрируемого учащегося, готовность и способность родителей взаимодействовать со специалистами в обсуждении и решении проблем своего ребенка.

Внимание научной общественности сегодня направлено на изменения парадигмы образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Вместо концепции «социальной полезности», определявшей образовательно-воспитательную работу с детьми-инвалидами с конца XIX и до конца XX в., внедряется концепция «человеческого достоинства» детей с ограниченными возможностями, способных к саморазвитию, самосовершенствованию, самоактуализации (В.М. Астапов, О.И. Лебединская, Б.Ю. Шапиро (1995)). Несмотря на теоретическую разработку названных выше систем, они сегодня актуальны, но нуждаются в некотором обновлении, совершенствовании, пересмотре отдельных позиций; в частности, в научных исследованиях не затрагивались системы и проблемы обучения детей с отклонениями в развитии в общеобразовательных, в том числе сельских учреждениях, не разработаны проблемы психолого-педагогического сопровождения детей данной категории в общеобразовательных учреждениях, вопросы их социализации, адаптации, профориентации.

В настоящее время различные аспекты интеграции исследованы, разработаны и внедрены в разной степени в разные области практик специальной и общей педагогики. Их результатом являются разные степени интеграции. Известно, что в зависимости от успехов школьного, дошкольного образования, от интенсивности работы семьи, от

активности и желания самой личности дети с ограниченными возможностями достигают разных уровней интеграции. Есть значительное число лиц с особенностями развития, достигающих высокого уровня интеграции (полной интеграции). Основная масса лиц с особенностями в развитии достигает уровня частичной интеграции (участвуют в некоторых сферах жизнедеятельности, сохраняя тесные связи со своим сообществом). Однако количество инвалидов, которые не могут интегрироваться в общество и продолжают жить в специальных учреждениях, велико. Интегрированное обучение понимается сегодня двояко: как совместное обучение детей-инвалидов и нормально развивающихся детей в единой общеобразовательной среде и как педагогическая система, ориентированная на формирование системного видения мира и использующая свои особые формы и методы обучения. Интегрированное обучение является одним из условий интеграции. Обе системы имеют свои достоинства и недостатки, требуют особой доработки, анализа, осмысления, обоснования, подвержены изменениям и должны обладать гибкостью, вариативностью, разносторонностью применения.

В России сегодня можно говорить о следующих организационных формах интегрированного обучения:

1. Обучение в обычных классах общеобразовательной школы (на наш взгляд, приемлемая форма для небольшой части детей с отклонениями в развитии, но возможная в условиях общеобразовательного учреждения при научном обосновании и практической разработанности).

2. Обучение в специальных классах общеобразовательной школы, частичная интеграция во время внеклассной деятельности (наиболее возможная

форма интеграции в условиях сельской общеобразовательной школы, сельского социума, предусматривающая преемственность двух образовательных систем в одном учреждении).

3. Обучение в коррекционном учреждении и перевод ученика в общеобразовательную школу (вопрос подобной интеграции остается спорным в силу обстоятельств личностного психологического характера для ребенка с отклонениями в развитии, однако не исключается нами как приемлемая форма создания условий реальной социализации ребенка с незначительными отклонениями в развитии).

4. Полная или частичная интеграция лиц с отклонениями в развитии в ходе профессионального обучения (актуальная форма интеграции в общество, осуществимая и являющаяся сегодня вынужденной, т.е. осуществляемая в современных условиях в сельской местности в силу причин, затрудняющих получение специальности, профессии лицами данной категории в учреждениях профессионального образования, удаленных от места жительства инвалида. Данная форма интеграции требует теоретической разработки, апробации и практического внедрения в сельских образовательных учреждениях).

Первая форма интегрированного обучения самая сложная, однако дети с незначительными трудностями зрительного или слухового восприятия, с небольшими речевыми нарушениями или нарушениями опорно-двигательного аппарата всегда учились и продолжают учиться в общеобразовательной школе. В настоящее время таких детей в общеобразовательной школе стало больше, и сам контингент школы изменился, возникла проблема оказания педагогической помощи этим детям.

Второй вид интегрированного обучения успешно функционирует при обучении детей с нарушением слуха, речи, незначительным снижением интеллекта. Дети обучаются в особом классе, группе общеобразовательной школы, но при этом находятся в среде нормально развивающихся детей, сохраняют и развивают социальные связи в совместных играх, трудовой деятельности, во время внеклассных занятий. Этот вид интегрированного обучения также мало изучен, недостаточно педагогических и методических рекомендаций для педагогов, родителей, самих учеников.

Третий вид интегрированного обучения успешно применяется при обучении детей с нарушением слуха, но со сформированной, развитой речью.

Четвертый вид интегрированного обучения предполагает совместное (полное или частное) профессиональное обучение лиц с особенностями развития. Более отработан этот вид обучения применительно к лицам с нарушением слуха, зрения, речи, менее – к лицам с нарушением интеллекта.

По мнению Л.М. Шипицыной, интеграция детей с ограниченными возможностями здоровья должна включать:

- воздействие общества и социальной среды на личность ребенка с отклонениями в развитии, что является значимым условием для современной системы интеграции, особенно в сельском социуме, где сосредоточены общественные, культурно-досуговые, медицинские и образовательные учреждения;
- активное участие в данном процессе самого ребенка;
- совершенствование самого общества, системы социальных отношений, которая в силу определенной жесткости требований к своим по-

тенциальным субъектам оказывается недоступной для детей с ограниченными возможностями. В связи с этим необходимо заметить, что в сельском социуме традиционным является сочувствующее, сопереживающее, щадящее отношение к инвалидам, что позволяет говорить об иной, чем в городских условиях, системе социальных отношений, позволяющей создавать благоприятные условия для интеграции.

Новый подход к организации образования детей с трудностями в обучении отражен в Концепции коррекционно-развивающего обучения в условиях общеобразовательных учреждений, разработанной в Институте коррекционной педагогики РАО.

В условиях общеобразовательных учреждений комбинированного типа коррекционно-развивающее обучение является педагогической системой, реализующей принципы единства диагностики и коррекции недостатков развития, развития общих способностей к учению на основе личностно ориентированного подхода, обеспечивающего индивидуализацию обучения детей с нарушениями развития (Н.Н. Малофеев).

Отсутствие в России соответствующих социальных, экономических и культурных предпосылок интеграции делает принципиально неконструктивным копирование западных моделей интеграции (Н.Н. Малофеев). При отсутствии социальной, экономической и законодательной базы внедрение идей интеграции может привести к потере ребенком с проблемами в развитии возможностей получения адекватного образования. Мы не можем не согласиться с мнением Н.Н. Малофеева, рассматривающего приоритетные аспекты развития идеи интеграции в нашей стране:

необходимость системного анализа развития социально-культурных основ интеграции и оценки места интеграционных подходов в национальной системе образования детей с нарушениями в развитии; разработка системы клинико-психолого-педагогических и социальных показателей для эффективного интегрированного обучения; разработка содержания и методов оказания специализированной помощи и поддержки детям дошкольного и школьного возраста с различными нарушениями в развитии, интегрированным в массовые образовательные учреждения; разработки идеи новой функции специальной школы – функции оказания помощи интегрированным детям и их родителям; разработка технологий подготовки и переподготовки кадров специалистов массовых и специализированных образовательных учреждений для оказания помощи интегрированным детям.

Интеграция, включение в общий поток – официально принятое направление в области специального образования в различных странах мира. Ограниченность информации не всегда позволяет точно определить, что понимается под термином «интеграция» в том или ином сообществе. Нередко, используя один и тот же термин, специалисты подразумевают мероприятия почти противоположной направленности. Для осмысления степени правомерности и правомочности разных подходов Н.Н. Малофеев, А.П. Марков, Д.В. Шамсутдинова анализируют следующие положения.

Первая точка зрения: интеграция предполагает построение образовательного процесса исключительного ученика таким образом, чтобы он был максимально подготовлен к вхождению в ординарное общество. Например, формируя трудовые и профессио-

нальные навыки, подростка тренируют под существующую технологию.

Вторая точка зрения, согласуясь во многом с первой, одновременно предлагает активную работу с микросоциумом, в который войдет исключительный ребенок, с обществом в целом. При таком подходе технология приспособляется к имеющимся у ребенка возможностям.

Интеграция в образовательном процессе не является самоцелью: это одно из важных средств подготовки к будущей самостоятельной жизни в обществе. По данным американских исследователей, интегрированное обучение требует большего числа специальных педагогов (примерно на 30–40% больше, чем ныне). Н.Н. Малофеев считает, что настоящий пробел проблемы интеграции может быть восполнен за счет привлечения в систему общего образования педагогов специальных (коррекционных) учреждений.

По мнению российских специалистов, обязательным условием интеграции является раннее выявление и ранняя психолого-педагогическая коррекция, обеспечение процесса реального развития ребенка с особыми нуждами в условиях интеграции. Реализация данного условия позволяет подготовить ребенка с ограниченными возможностями здоровья к интегрированному обучению в общеобразовательном учреждении с раннего детства, поможет реализовать природный потенциал, оживить собственную активность ребенка, создать благоприятную для полноценного развития среду.

Несмотря на противоречивость мнений относительно системы интегрированного обучения детей с проблемами в условиях общеобразовательной школы, требования современного общества и актуальная ситуация подвели

специалистов к созданию концепции интегрированного обучения.

Основой концепции является заинтересованность ряда государственных структур России федерального, муниципального, районного уровней в решении проблемы интеграции детей-инвалидов в среду здоровых детей.

Ученые отмечают, что интеграция – не новая для Российской Федерации проблема. В массовых детских садах и школах России находится много детей с отклонениями в развитии. Эта категория детей крайне разнородна и включает в себя четыре группы (по Н.Н. Малофееву и Н.Д. Шматко):

- недиагностированные дети, их интеграция обусловлена тем, что имеющееся нарушение не выявлено в силу социальных причин. Данная категория детей является наиболее многочисленной в сельских образовательных учреждениях по причине невозможности проведения диагностических мероприятий, асоциальности некоторого количества сельских семей, удаленности специальных диагностических и коррекционно-реабилитационных центров;
- дети, родители которых, зная о нарушении развития ребенка, по разным причинам настаивают на обучении в массовом детском саду или школе; в том случае, когда интегрированное обучение проводится лишь по желанию родителей, без учета мнения специалистов, оказывается, что оно эффективно только для незначительной части этих детей, большинство же из них через несколько лет «интегрированного обучения», неадекватного их уровню развития, оказываются в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях или полностью «выпадают» из системы

образования. Данная категория вынужденно интегрированных детей учится в сельских школах и детских дошкольных учреждениях. Чаще всего это дети, родители которых оказываются неспособными оценить глубину проблемы в силу недостаточной образованности и большой занятости. Большая часть данной группы детей прерывает обучение в средних классах школы из-за невозможности овладеть школьной программой по причине особенностей психического развития, что приводит к возникновению так называемого «скрытого отсева», когда ребенок числится в списках контингента и не посещает занятия. Обеспеченность общеобразовательной школы в сельской местности кадровым потенциалом, способным и могущим работать с проблемными детьми, владеющим специальными методиками обучения, позволит качественно изменить подобную ситуацию;

- воспитанники специальных дошкольных групп и классов в обычных детских садах и школах; эти дети лишь формально интегрированы, так как на деле специальные группы и классы обособлены от нормально развивающихся сверстников. Очевидно, что, создавая социально-педагогические системы в муниципальных образованиях, сегодня недостаточно только открывать специальные классы или группы, а остро необходимо теоретически обосновать, разработать и внедрить систему активного взаимодействия и влияния потенциала общего и дополнительного образования на специальное в условиях образовательных учреждений, систему, реально объединяющую детей разного уровня развития и раз-

- ных возможностей в единой структуре и едином потоке социально-педагогических мероприятий;
- дети, которые в результате длительной специальной педагогической работы, проводимой специалистами и родителями, подготовлены к обучению в среде здоровых сверстников, что позволяет специалистам рекомендовать для них интегрированное обучение. Однако эти дети часто лишены необходимой и показанной им систематической специальной помощи, что снижает эффективность интегрированного обучения.

Интеграция – это закономерный этап развития системы специального образования, связанный с переосмыслением обществом и государством своего отношения к инвалидам, с признанием их прав на предоставление равных возможностей со всеми членами свободного демократического общества в разных областях жизни, и в первую очередь в получении образования. Однако интеграции в России, отмечают при этом Н.Н. Малофеев и Н.Д. Шматко и др., еще предстоит стать полномасштабным явлением и обрести характер устойчивой тенденции в условиях, принципиально отличающихся от западноевропейских. В последние годы в России наблюдается явление перелома отношения общественности к детям с психофизическими отклонениями, интеграция при этом декларируется как необходимость гуманного отношения общества к инвалидам в условиях ухудшения жизни разных социальных групп населения. Таким образом, наметилась тенденция к обоснованию принципиально новой концепции интегрированного обучения, учитывающей особенности отечественных условий. Одним из таких условий являются научные разработки

в виде комплексных программ ранней медико-психолого-педагогической коррекции нарушенных функций, позволяющей вывести ребенка с проблемами на такой уровень психофизического развития, который позволит максимально рано влиться в общеобразовательную среду. Известно, что интеграция детей с проблемами в развитии в массовые образовательные учреждения предусматривает специализированную коррекционную помощь и психологическую поддержку, задачами которых являются контроль за развитием ребенка, успешностью его обучения, оказание помощи в решении проблем адаптации в среде здоровых сверстников. Поэтому в образовательном пространстве страны должна функционировать четко организованная и хорошо отлаженная инфраструктура специализированной коррекционной и психологической помощи детям с особыми нуждами, интегрированным в общеобразовательные учреждения. Следует отметить, что интегрированное обучение в России показано для той части детей, уровень психофизического развития которых соответствует или близок возрастной норме. Для этого необходима обоснованная система отбора детей для интегрированного обучения.

Интеграция не противопоставляется системе специального образования, так как интегрированный в общеобразовательную среду ребенок остается под патронатом ССО. При этом рассматриваются варианты интеграции: специальный класс общеобразовательной школы или коррекционная помощь в обычном классе.

Н.Н. Малофеев считает, что в настоящее время образовательные учреждения комбинированного типа – образ российских образовательных учреждений XXI в. Строительство систе-

мы нового типа предполагает организацию принципиально новых образовательных учреждений – учреждений комбинированного типа. Подобное учебное заведение может быть как дошкольным, так и школьным, включая в себя дошкольные группы или классы как для нормально развивающихся детей, так и для детей с определенным нарушением в развитии. В одном таком комплексе могут обучаться и воспитываться нормально развивающиеся и дети с задержкой психического развития. Н.Н. Малофеев говорит об образовательном учреждении комбинированного типа как об основном типе учебного заведения, где в будущем сможет обучаться большинство детей с проблемами в развитии. Имеется в виду иная, более гибкая по сравнению с существующей система организации процесса обучения и воспитания в учреждениях комбинированного типа. Каждое подобное заведение станет специализироваться на интегрированном обучении детей с определенным нарушением в развитии. Даже в небольшом населенном пункте можно будет организовать необходимое обучение всех детей с проблемами в развитии, с особыми образовательными потребностями.

Данные положения являются, на наш взгляд, наиболее актуальными и значимыми для идеи создания системы интегрированного обучения детей с проблемами в сельской общеобразовательной школе. Школа подобного типа представляет вариант современного учреждения сельской провинции, решающего задачи образования всех детей региона, района, местности, поселка независимо от уровня их развития. Большую часть контингента подобного учреждения будут составлять дети с нормальным уровнем психофизического развития, однако в силу осо-

бенностей образовательной системы учреждение может принимать в свое образовательное пространство детей с отклонениями в развитии.

Теоретический анализ и данные собственных исследований позволили нам определить организационные формы интеграции в образовании: обучение в обычных классах общеобразовательной школы (в соответствии с критериальными показателями, когда психофизическое развитие ребенка приближается к нормальному); обучение в специальных классах общеобразовательной школы, частичная интеграция во время внеклассной, внеурочной деятельности, интеграция в структуре дополнительного образования (наиболее возможная форма интеграции в условиях сельской общеобразовательной школы, сельского социума, предусматривающая преемственность двух образовательных систем в одном учреждении); обучение в коррекционном учреждении и перевод ученика в общеобразовательную школу; полная или частичная интеграция лиц с ограниченными возможностями здоровья в ходе предпрофильного и профессионального обучения (по нашим наблюдениям и результатам собственной работы, самая актуальная форма интеграции в общество, осуществляемая и являющаяся сегодня вынужденной, т.е. осуществляемая в современных условиях в сельской местности в силу причин, затрудняющих получение специальности, профессии лицами данной категории в учреждениях профессионального образования, удаленных от места жительства инвалида. Данная форма интеграции требует теоретической разработки, апробации и практического внедрения в социально-педагогических системах муниципальных образований).

Необходимо на современном этапе развития социально-педагогических

систем в сельской провинции не просто создавать специальные классы, а теоретически обосновать, разработать и внедрить систему активного взаимодействия и влияния потенциала общего и дополнительного образования на специальное, и наоборот, в условиях общеобразовательных учреждений, наряду с учреждениями дополнительного образования, социальными и психолого-педагогическими центрами – систему, реально объединяющую детей разного уровня развития и разных возможностей в структуре и процессе социально-педагогических мероприятий в рамках единой социально-педагогической системы муниципального образования.

Литература

1. Варенова Т.В. Теория и практика коррекционной педагогики. – Мн.: Асар, 2003. – С. 77–90.
2. Данилюк, А.Я. Теория интеграции образования / А.Я. Данилюк. Ростов н/Д, 2000.
3. История, состояние и перспективы развития региональной системы специального образования / Л.М. Кобрина [и др.]. Череповец: изд-во ЧГУ, 2007.
4. Кобрина, Л.М. Интеграция в образовании как одно из направлений развития социально-педагогической системы региона / Л.М. Кобрина, М.И. Никитина, М.П. Утопова // Вестник ЛГУ им. А.С. Пушкина. Сер. Педагогика. 2008. № 3. С. 15–28.
5. Кобрина, Л.М. Интеграция как средство оптимизации социально-педагогической системы муниципального образования / Л.М. Кобрина, М.П. Утопова // Коррекционно-развивающая работа с детьми в условиях полифункциональной интерактивной среды: Международная науч.-практ. конф. М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2009. Ч. 5. С. 50–55.
6. Кобрина, Л.М. Интеграция как средство оптимизации социально-педагогической системы муниципального образования / Л.М. Кобрина, М.П. Утопова // Социальная политика: современность и будущее: материалы международной науч.-практ. конф. (20 января 2009 г.) / под общ. ред. В.Н. Скворцова. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2009. С. 77–81.
7. Кобрина, Л.М. Интегрированное обучение в общеобразовательной школе / Л.М. Кобрина, И.М. Медведева. СПб.: Наука-Питер, 2007.
8. Кобрина, Л.М. Интегрированное обучение в сельской школе как средство оптимизации учебного процесса / Л.М. Кобрина. Череповец: ЧГУ; СПб.: Наука-Питер, 2005.
9. Кобрина, Л.М. Система интегрированного обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья как одно из направлений развития социально-педагогической системы региона / Л.М. Кобрина, М.И. Никитина, М.П. Утопова // Образовательная интеграция детей с особыми потребностями: социокультурные стратегии и перспективы: материалы XVI Международной конф. «Ребенок в современном мире. Детство и социокультурная прогностика». СПб.: СПбГПУ, 2009. С. 10–15.
10. Коноплева, А.Н. Теория и практика интегрированного обучения / А.Н. Коноплева, Т.Л. Лещинская // Дефектология. 2001. № 2. С. 33–36.
11. Максимова, В.Н. Интеграция в системе образования / В.Н. Максимова. СПб., 2000.
12. Малофеев, Н.Н. Классы КРО и ККО: интегрированный подход к образованию детей с нарушениями в развитии и дифференцированный подход к образованию нормально развивающихся детей / Н.Н. Малофеев // Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей / под ред. С.Г. Шевченко. М.: АРКТИ, 2001. С. 27–40.
13. Малофеев, Н.Н. Модернизация системы специального образования: проблемы коррекции, реабилитации, интеграции / Н.Н. Малофеев // Интегративные тенденции современного специального образования. М.: Полиграф сервис, 2003. С. 12–29.
14. Малофеев, Н.Н. Отечественные модели интегрированного обучения детей с отклонениями в развитии и опасность механического переноса западных моделей интеграции / Н.Н. Малофеев, Н.Д. Шматко // Материалы Международной науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы интегрированного обучения». М.: Права человека, 2001. С. 47–56.
15. Малофеев Н.Н. Перспективы развития учебных заведений для детей с особыми образовательными потребностями в России / Н.Н. Малофеев // Материалы Международной науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы интегрированного обучения». М.: Права человека, 2001. С. 30–47.
16. Малофеев, Н.Н. Современное понятие «интеграция»: термин и смысл / Н.Н. Малофеев // Тезисы Международного семинара «Актуальные проблемы обучения, адаптации и интеграции детей с нарушениями развития». СПб.: Образование, 1995. С. 41–43.
17. Малофеев, Н.Н. Социокультурные основы интеграции детей с особыми нуждами: опасность копирования западных моделей / Н.Н. Малофеев // Материалы Международного семинара «Интегрированное обучение: проблемы и перспективы». СПб.: Образование, 1996.

18. *Никитина, М.И.* Соотношение дифференцированного и интегрированного обучения. Проблема подготовки специалистов по коррекционной педагогике / М.И. Никитина // Материалы Международного семинара «Интегрированное обучение: проблемы и перспективы». СПб.: Образование, 1996.
19. Система регионального специального образования / Л.М. Кобрина [и др.]. Вологда, 2008.
20. *Утопова, М.П.* Региональная модель развития социально-педагогической системы в условиях модернизации образования / М.П. Утопова. СПб.: Наука-Питер, 2006.
21. *Утопова, М.П.* Региональная модель развития социально-педагогической системы муниципального образования / М.П. Утопова // Социальная политика: современность и будущее: материалы Международной науч.-практ. конф. (20 января 2009 г.) / под общ. ред. В.Н. Скворцова. СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина. 2009. С. 112–116.
22. *Шамсутдинова, Д.В.* Досуговая деятельность как фактор социально-культурной интеграции личности: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Д.В. Шамсутдинова. СПб., 2002.
23. *Шипицына, Л.М.* Актуальные аспекты интегрированного обучения детей с проблемами развития в России / Л.М. Шипицына // Материалы Международного семинара «Интегрированное обучение: проблемы и перспективы». СПб.: Образование, 1996.
24. *Шипицына, Л.М.* Современные тенденции развития специального образования в России / Л.М. Шипицына // Материалы Международной науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы интегрированного обучения». М.: Права человека, 2001. С. 56–61.