

Дополнительное профессиональное образование педагогов для инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья

О.А. Денисова,

доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дефектологического образования Череповецкого государственного университета, denisova@indox.ru

О.Л. Леханова,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дефектологического образования Череповецкого государственного университета, lehanovao@mail.ru

В.Н. Поникарова,

кандидат психологических наук, доцент кафедры дефектологического образования Череповецкого государственного университета, ponikarovavn@rambler.ru

Представлено теоретико-экспериментальное обоснование системы дополнительного профессионального образования педагогов для инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья: определены нормативно-правовые и социально-экономические основы разработки системы дополнительного профессионального образования педагогов для инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, выделены проблемные сферы и противоречия, определяющие необходимость повышения квалификации и переподготовки педагогов для системы дошкольного инклюзивного образования, выявлена готовность педагогов к инклюзивному образованию детей с ограниченными возможностями здоровья, определены образовательные модули для инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Сформулированы наиболее значимые характеристики системы дополнительного профессионального образования педагогов для инклюзивного образования дошкольников с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья.

В 2008 г. Россия подписала Конвенцию ООН «О правах инвалидов». В ст. 24 Конвенции говорится о том, что в целях реализации права на образование государства-участники гарантируют лицам с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) соблюдение их права на образование на всех уровнях и в течение всей жизни человека. В конце 2012 г. в России был принят Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации», согласно

которому дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право обучаться как в специальных образовательных учреждениях, так и в условиях совместного образования со здоровыми детьми. При этом на образовательные организации и педагогов ложится ответственность по созданию условий для удовлетворения особых образовательных потребностей детей с ограниченными возможностями здоровья.

В целом, обеспечение инклюзивности рассматривается как процесс, который связан с изменениями и преобразованиями в содержании, подходах, структурах и стратегиях общего образования, а его отличительной чертой является убеждение в том, что обычные школы и детские сады должны быть готовы дать образование всем детям вне зависимости от состояния их здоровья (государственная программа Российской Федерации «Доступная среда» на 2011 – 2015 гг.).

К сожалению, решение проблемы инклюзивного образования детей с ОВЗ начинает оформляться в России преимущественно по отношению к детям школьного возраста и студентам. Между тем дошкольное детство обладает уникальным потенциалом, который можно и нужно использовать в решении задач включенного образования. Именно от того, насколько успешно сложатся взаимоотношения со сверстниками в детском коллективе дошкольного учреждения, во многом будет зависеть успешность адаптации, социально-культурной интеграции и в целом социализации ребенка с ОВЗ на последующих этапах обучения и развития. Игнорирование развивающих возможностей дошкольного детства применительно к решению проблемы образовательной инклюзии не только опасно, но и, без преувеличения, преступно.

В то же время, как показывает многолетний опыт работы, чаще всего администрация и педагоги дошкольных учреждений стараются «избавиться» от особого ребенка, ищут способы убедить родителей в необходимости перевода такого ребенка в специальное учреждение. В случае отказа со стороны родителей ребенок вынужден находиться в условиях стихийной инклюзии, когда его возможности не учитываются, а потребности не удовлетворяются. В результате вместо включения происходит завуалированное отчуждение, приводящее к еще большей сегрегации и, как следствие, к дезадаптации таких детей.

К сожалению, приходится констатировать неготовность всех субъектов образования (педагоги, здоровые дети и дети с ОВЗ, их родители) к инклюзивному образованию в дошкольном учреждении. Представляется, что именно на педагогов как носителей профессиональных компетенций ложится основная ответственность по созданию в дошкольном учреждении специальных условий, которые позволят удовлетворить особые образовательные потребности детей с ОВЗ без ущемления прав и свобод других детей и их родителей.

Проведенное ранее крупномасштабное исследование [1; 2; 3] было посвящено изучению готовности работающих педагогов к осуществлению инклюзивного образования детей с ОВЗ. В исследовании участвовали 1460 человек: 400 будущих специалистов в области дефектологического, дошкольного и начального образования (студенты специалитета, бакалавриата; магистранты, аспиранты); 1060 практикующих педагогов, работающих в учреждениях специального (коррекционного) и массового образования дошкольного и школьного звена.

Диагностическая программа предполагала оценку состояния четырех компонентов готовности педагогов к включению детей с ОВЗ в образовательное пространство учреждения: ценностно-мотивационного, когнитивного, операционального и аффективного. Ценностно-мотивационный компонент – это личностная ценность педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, осознанный выбор и сформированность мотивации профессиональной деятельности. Когнитивный компонент – овладение общими теоретическими и прикладными педагогическими знаниями и технологиями инклюзивного образования. Операциональный компонент –

использование конкретных технологий инклюзивного образования, он включает в себя совокупность умений, обеспечивающих эффективное протекание педагогического процесса. Аффективный компонент – чувства, эмоции, переживания, обусловленные педагогической деятельностью в условиях инклюзивного образования, возможности регуляции переживаний, профилактика эмоционального выгорания.

Анализ полученных результатов показал, что примерно 40 % современных педагогов общеобразовательных учреждений (и школьных, и дошкольных) не готовы к осуществлению инклюзивного образования: они плохо ориентируются в особенностях развития детей с отклонениями в развитии, не хотят принимать и понимать индивидуальное своеобразие и особые образовательные потребности детей с ОВЗ, не способны воздействовать на родительскую позицию и отношение здоровых детей к факту наличия в детском коллективе ребенка с особыми образовательными потребностями.

Наиболее подготовленными специалистами для осуществления инклюзивного образования детей с ОВЗ оказались педагоги-дефектологи: высокий уровень готовности выявлен у 34 % педагогов-дефектологов и только у 21 % педагогов общеобразовательных учреждений. Педагоги-дефектологи продемонстрировали сформированность всех компонентов готовности к исследуемому виду профессиональной деятельности. Отметим, что недостаточный уровень готовности, характеризующийся несформированностью соответствующих профессиональных компетенций в сфере инклюзивного образования детей с ОВЗ, был выявлен как у педагогов школ, так и у педагогов дошкольных учреждений.

Полученные сведения позволили актуализировать проблему разработки системы дополнительного профессионального образования педагогов для инклюзивного образования детей с ОВЗ.

Специфика решения данной проблемы определяется: 1) степенью научно-теоретической и научно-практической изученности проблемы; 2) ее острой социальной значимостью; 3) реформированием системы специального и общего образования в РФ; 4) острой потребностью в выполнении федеральных требований по решению проблемы предоставления равных образовательных возможностей лицам с ОВЗ; 5) модернизацией системы профессионального образования в РФ.

Предпринятый анализ позволил выделить **нормативно-правовую базу** для осуществления инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольных образовательных организациях Российской Федерации.

Существующие документы представлены на нескольких уровнях: международном, федеральном, правительственном, ведомственном.

Международный уровень:

- «Всеобщая декларация прав человека» (от 10 декабря 1948 г.) – основа защиты прав личности;

- «Декларация о правах умственно отсталых лиц» (утверждена Резолюцией № 2856 (XXVI) Генеральной Ассамблеи ООН от 20 декабря 1971 г.);

- «Декларация о правах инвалидов» (утверждена Резолюцией № 3447 (XXX) Генеральной Ассамблеи ООН от 9 декабря 1975 г.);

- «Всемирная программа действий в отношении инвалидов» (принята Генеральной Ассамблеей ООН от 3 декабря 1982 г.);

- «Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов» (приняты Резолюцией № 48/96 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 декабря 1993 г.);

- «Саламанкская декларация» и «Рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями» (Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 г.);

- «Конвенция о правах инвалидов» (принята Резолюцией № 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13 декабря 2006 г.), ст. 24 («Государства-участники признают право инвалидов на образование. В целях реализации этого права без дискриминации и на основе равенства возможностей государства-участники обеспечивают инклюзивное образование на всех уровнях и обучение в течение всей жизни»).

Федеральный уровень:

- «Конституция Российской Федерации» (принята на всенародном голосовании 12 декабря 1993 г.), ст. 43 (право каждого на образование);

- «Семейный Кодекс Российской Федерации» (от 29 декабря 1995 г. № 223-ФЗ);

- Закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» (от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ): ст. 2 («Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей»); ст. 5, гарантирующая право на образование и дающая государственные гарантии реализации права на образование в Российской Федерации («В целях реализации права каждого человека на образование федеральными государственными органами, органами государственной власти субъектов Российской Федерации и органами местного самоуправления создаются необходимые условия для получения без дискриминации качественного образования лицами с ограниченными возможностями здоровья, для коррекции нарушений развития и социальной адаптации, оказания ранней коррекционной помощи на основе специальных педагогических подходов и наиболее подходящих для этих лиц языков, методов и способов общения и условия, в максимальной степени способствующие получению образования определенного уровня и определенной направленности, а также социальному развитию этих лиц, в том числе посредством организации инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья»); ст. 42 (психолого-педагогическая, медицинская и социальная помощь обучающимся, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации); ст. 79 (об организации получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья) п. 12 («Государство в лице уполномоченных им органов государственной власти Российской Федерации и органов государственной власти субъектов Российской Федерации обеспечивает подготовку педагогических работников, владеющих специальными педагогическими подходами и методами обучения и воспитания обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, и содействует привлечению таких работников в организации, осуществляющие образовательную деятельность»);

- Закон РФ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» (от 24 ноября 1995 г. № 181-ФЗ);

- Закон РФ «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» (от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ), ст. 10;

- «Национальная образовательная инициатива “Наша новая школа”» (утверждена Президентом РФ 4 февраля 2010 г., Пр-271), в которой сформулирован основной принцип инклюзивного образования.

Правительственный уровень:

- постановление Правительства Российской Федерации от 12 марта 1997 г. № 288 «Об утверждении Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии»;

- постановление Правительства Российской Федерации от 31 июля 1998 г. № 867 «Об утверждении типового положения об образовательном учреждении для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи» (в ред. «Постановлений Правительства РФ» от 23 декабря 2002 г. № 919, от 18 августа 2008 г. № 617, от 10 марта 2009 г. № 216);

- постановление Правительства Российской Федерации от 4 октября 2000 г. № 751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации»;

- «Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года», одобренная Правительством РФ 29 декабря 2001 г.;

- «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы»; «Концепция государственной программы Российской Федерации “Доступная среда” на 2011–2015 годы».

Ведомственный уровень:

- «Концепция реформирования системы специального образования», принятая коллегией Министерства образования Российской Федерации 9 февраля 1999 г. № 3/1;

- «Концепция интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья», принятая Министерством образования России, Институтом коррекционной педагогики РАО и Московским бюро ЮНЕСКО в результате работы Международной научно-практической конференции по проблемам интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (с особыми образовательными потребностями) 29–31 января 2001 г. в г. Москве и отраженная в письме Министерства образования России от 26 апреля 2001 г. № 29/1524-6;

- письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 18 апреля 2008 г. № АФ-150/06 «О создании условий для получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами»;

- «Положение о психолого-медико-педагогической комиссии», утвержденное приказом Минобразования России от 24 марта 2009 г. № 95;

- приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования с 1-го сентября 2011 года»;

- письмо Министерства образования и науки РФ от 19 апреля 2011 г. № 03-255 «О введении федерального государственного образовательного стандарта общего образования».

Мы изучили приведенную выше нормативную документацию, информационные источники. Анализ, систематизация сведений и обобщение результатов по проблеме позволили нам выявить противоречия, затрудняющие в современных условиях дополнительное профессиональное образование педагогов для инклюзивного образования детей с ОВЗ.

Это противоречия:

- между декларируемыми законодательными правами каждого ребенка на обеспечение равных прав на образование, потребностью государства в реализации инклюзивного образования детей с ОВЗ и детей-инвалидов, с одной стороны, и недостаточной научно-практической обеспеченностью данных решений, отсутствием системного подхода, обеспечивающего переподготовку и повышение квалификации специалистов, готовых решить проблему инклюзивного образования детей с ОВЗ, с другой стороны;

- между объективной необходимостью учета индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования и отсутствием научно-обоснованных алгоритмов подготовки работающих в обычных образовательных организациях педагогов к индивидуализации образовательной инклюзии и разработке адаптированных образовательных программ;

- между возрастающей значимостью инклюзивных форм образования детей с ОВЗ и слабостью системы ДПО в обеспечении образовательных учреждений специалистами,

готовящими субъектов образования (детей с ОВЗ и здоровых детей, их родителей и педагогов), и систем образования в целом к включению детей с ОВЗ в образовательное пространство;

- между наличием потребности в специалистах для инклюзивного образования детей с ОВЗ и определением в ФГОС перечня компетенций педагога инклюзивного образования, с одной стороны, и отсутствием обоснованной системы дополнительного профессионального образования педагогических кадров для данной сферы с соответствующим структуре подготовки методическим обеспечением, отраженным в учебно-методических комплексах, учебных пособиях, учебных планах и образовательных программах, с другой стороны.

Снятие обозначенных противоречий во многом может быть обеспечено с помощью подготовки педагогических кадров. Своевременное обеспечение системы образования необходимыми кадрами зависит от вовлечения в процесс инклюзивного образования детей с ОВЗ работающих педагогов обычных образовательных организаций, так как именно такие педагоги во многом определяют саму возможность включения детей с ОВЗ в образовательный процесс, его эффективность и, в конечном итоге, дальнейшую включенность в социально-экономическую жизнь страны в ближайшие 10–20 лет. В противном случае речь будет идти о сохранении тенденции к сегрегации детей с ОВЗ, о значительных трудностях их включения в полноценную жизнь.

Создание системы дополнительного профессионального образования педагогов для инклюзивного образования детей с ОВЗ позволит в кратчайшие сроки обеспечить образовательные организации подготовленными кадрами, компетентными в вопросах инклюзивного образования, что является наиболее актуальным, так как работающие педагоги способны практически сразу внедрять идеи включенного образования в практику образовательной деятельности, а это во многом определит социальные и экономические условия жизни населения на ближайшее время.

Создать образовательную программу для ДПО – значит определить сферу и особенности деятельности будущего специалиста, выделить ключевые компетенции, необходимые ему для реализации основных видов деятельности в данной сфере, подобрать современные технологии преподавания. Кроме того, образовательные программы должны учитывать не только существующие, но и только еще формирующиеся потребности профессионального рынка. Все это обуславливает необходимость внесения изменений, которые предполагают не только появление новых структурных компонентов ДПО педагогов для инклюзивного образования дошкольников с ОВЗ, но и поиск возможностей для реализации процессов диверсификации и дифференциации в образовательном процессе.

Очевидно, что в процессе проектирования содержания дополнительного профессионального образования педагогов необходимо учитывать разный стартовый уровень готовности, запрос на содержание подготовки и, в зависимости от этого, вариант необходимой для педагога образовательной программы.

Мы считаем, что сущностные характеристики вариативных образовательных программ переподготовки специалистов для инклюзивного образования дошкольников с ОВЗ наиболее полно отражены в следующих пяти **ключевых образовательных модулях**.

1. Феноменология и идеология инклюзивного образования, нормативно-правовые основы образовательной инклюзии.
2. Мониторинг психолого-педагогического и социального здоровья здоровых детей и детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.
3. Технологии инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями.

4. Взаимодействие субъектов сопровождения процесса инклюзивного образования.

5. Социально-культурная реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

В проектируемых образовательных программах каждый модуль может представлять собой как самостоятельную программу в ДПО, наполняясь самостоятельными учебными дисциплинами, объем и содержание которых варьируется в зависимости от запроса и уровня базового образования слушателей, так и самостоятельные программы для КПК при накопительной системе или самостоятельные учебные дисциплины в образовательной программе.

В данном случае значительная роль принадлежит реализации образовательной программы *«Инклюзивное образование дошкольников с ОВЗ»*, задачами которой являются:

- формирование системы знаний об особенностях психофизического развития дошкольников с особыми образовательными потребностями;

- формирование системы знаний о цели, задачах, содержании и технологиях дошкольного инклюзивного образования;

- формирование практических умений, связанных с анализом, проектированием и конструированием индивидуальной траектории развития ребенка в сфере дошкольного инклюзивного образования;

- формирование установки на взаимодействие с субъектами инклюзивного образования в дошкольном учреждении;

- формирование профессионально важных качеств, направленных на формирование субъектной позиции как главного новообразования в структуре профессиональной компетентности педагога в сфере дошкольного инклюзивного образования.

В качестве отдельных *дисциплин* или *тем* с соответствующей разной глубиной освоения, могут выступить следующие.

1. Отечественный и зарубежный опыт и тенденции инклюзивного образования.

2. Нормативно-правовые и организационно-педагогические основы инклюзивного образования.

3. Дифференциальная диагностика в системе инклюзивного образования.

4. Коррекционная и психолого-педагогическая поддержка детей раннего и дошкольного возраста с ОВЗ в условиях инклюзии.

5. Коррекционная и психолого-педагогическая поддержка детей школьного возраста с ОВЗ в системе инклюзивного образования.

6. Информационные и коммуникационные технологии в инклюзивном образовании.

7. Проектирование образовательных программ обучения в инклюзивном образовании.

8. Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов для детей с ОВЗ в инклюзивном образовании.

9. Психолого-педагогическое сопровождение родителей, имеющих детей с ОВЗ.

10. Психологическое сопровождение педагогов, участвующих в образовательном процессе детей с ОВЗ.

11. Сохранение социального здоровья детей с ОВЗ в процессе инклюзивного образования.

12. Социально-культурная реабилитация детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования.

В целом, содержание подготовки педагогов для инклюзивного образования детей с ОВЗ будет варьироваться в зависимости от трех групп факторов:

- общих характеристик субъекта подготовки (стаж, опыт работы и др.);
- группы типичных задач, которые будет решать педагог, обеспечивая инклюзивное образование дошкольника с ОВЗ;
- требований к уровню подготовки в соответствии с запросом и стартовым уровнем готовности (теоретическая, эмпирическая, субъектная).

В представленной системе переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров для инклюзивного образования детей с ОВЗ содержится возможность предусмотреть релевантные с точки зрения формирования компетенций содержательные аспекты. Они призваны: формировать у работающих педагогов адекватное отношение к появлению особого ребенка (сформировать симпатию, интерес, готовность принять и желание учить такого ребенка); обучать педагогов тому, как раскрывать потенциальные возможности детей с ОВЗ; обеспечивать понимание того, что такие дети могут в условиях профессионально организованной поддержки достичь уровня развития большинства своих сверстников, а может быть в чем-то и опередить их.

Принятие педагогом особого ребенка должно сочетаться с ясным пониманием особенностей его психического развития, познавательной деятельности, слабых и сильных сторон его личности. В процессе ДПО педагогов для инклюзивного образования дошкольников с ОВЗ возможно специальное обучение тому, как налаживать взаимодействие с родителями и близким окружением, учить сотрудничеству и партнерству, знакомить с особенностями комплексного психолого-педагогического и медико-социального сопровождения детей и родителей. Педагог, работающий с детьми с особыми образовательными потребностями, призван овладеть системой общетеоретических и специальных профессиональных знаний, совокупность и широта которых формирует у него представления о типологии и структуре отклоняющегося развития, о способах предупреждения и преодоления интеллектуальной либо физической недостаточности, о методах психолого-педагогического воздействия.

Заявленное содержание следует четко дифференцировать и в полном объеме отразить в образовательных модулях.

Таким образом, система дополнительного профессионального образования педагогов для инклюзивного образования детей с ОВЗ видится как система, имеющая научно-теоретическое обоснование и теоретико-практическое решение, четкую стратегию и тактику, выделенные образовательные модули и соответствующие им учебно-методические комплексы. Следует дифференцировать и варьировать содержательное наполнение и механизм внедрения системы ДПО с учетом разных стартовых возможностей педагогов, имеющих у них знаний и опыта и запроса конкретных образовательных учреждений и региона.

В целом, разработка системы дополнительного профессионального образования педагогов для инклюзивного образования детей с ОВЗ представляет собой научную и методическую задачу, требующую комплексного решения и призванную обеспечить культурное, научное и информационное пространство России обновленным содержанием, методами и организационными формами повышения квалификации и переподготовки специалистов для системы инклюзивного образования детей с ОВЗ.

Литература

1. Денисова О.А., Поникарова В.Н., Леханова О.Л. Стратегия и тактики подготовки педагогов инклюзивного образования // Дефектология. 2012. № 3. С. 81–90.
2. Поникарова В.Н. Изучение профессионального копинг-поведения педагогов в условиях перехода к инклюзивному образованию // Вестник Череповецкого гос. ун-та. 2011. № 4. С. 179–182.
3. Система регионального специального образования: Монография / О.А. Денисова, Л.М. Кобрина, А.П. Коновалова, И.А. Букина, О.Л. Леханова, В.Н. Поникарова; под общ. ред. О.А. Денисовой. Вологда: ГОУ ДПО «ВИРО», 2008. 272 с.

Additional professional education of teachers for inclusive education of preschool children with disabilities

O.A. Denisova,

Doctor of Pedagogy, Professor, Head of the Department of Defectological Education, Cherepovets State University, denisova@inbox.ru

O.L. Lekhanova,

PhD in Pedagogy, Associate Professor, Department of Defectological Education, Cherepovets State University, lehanovao@mail.ru

V.N. Ponikarova,

PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Defectological Education, Cherepovets State University, ponikarovavn@rambler.ru

We present a theoretical and experimental validation of the system of additional professional education of teachers for inclusive education of preschool children with disabilities: we defined legal and socio-economic bases for the development of additional professional education of teachers for inclusive education of preschool children with limited capacities of health. We identified the problem areas and contradictions that define the need to improve training and retraining of teachers for preschool inclusive education, revealed the readiness of teachers for inclusive education of children with limited capacities of health defined the educational modules for the inclusive education of children with limited capacities of health. We formulated the most important characteristics of the system of additional professional education of teachers for inclusive education of preschool children with limited capacities of health.

Keywords: continuing professional education, inclusive education, children with disabilities.

References

1. Denisova O.A., Ponikarova V.N., Lehanova O.L. Strategiya i taktiki podgotovki pedagogov inklyuzivnogo obrazovaniya // Defektologiya. 2012. № 3. S. 81-90.
2. Ponikarova V.N. Izuchenie professional'nogo koping-povedeniya pedagogov v usloviyah perehoda k inklyuzivnomu obrazovaniyu // Vestnik Cherepoveckogo gos. un-ta. 2011. № 4. S. 179-182.
3. Sistema regional'nogo special'nogo obrazovaniya: Monografiya / O.A. Denisova, L.M. Kobrina, A.P. Konovalova, I.A. Bukina, O.L. Lehanova, V.N. Ponikarova; pod obsh. red. O.A. Denisovoi. Vologda: GOU DPO «VIRO», 2008. 272 s.