

*Н. Н. Малофеев*

## ОТ РАВНЫХ ПРАВ К РАВНЫМ ВОЗМОЖНОСТЯМ, ОТ СПЕЦИАЛЬНОЙ ШКОЛЫ К ИНКЛЮЗИИ

В статье в широком философско-педагогическом и историко-культурном контексте анализируются сущностные характеристики современного периода эволюции отношения общества и государства к детям с особыми образовательными потребностями, обуславливающие качественную трансформацию национальных систем специального образования в русле диалектики институциализации и деинституциализации.

Осмысливается влияние философии безбарьерного мира и политики социальной интеграции инвалидов как фактора становления и реализации концепции инклюзивного образования детей с нарушениями в развитии, альтернативной идее институциализации. Характеризуются современные тенденции и противоречия в развитии образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

**Ключевые слова:** лица с ограниченными возможностями здоровья, инвалиды, особые образовательные потребности, специальное образование, инклюзивное образование.

*N. Malofeev*

## FROM EQUAL RIGHTS TO EQUAL OPPORTUNITIES, FROM SPECIAL SCHOOLS TO INCLUSION

*The paper analyses in broad philosophical, pedagogical, historical and cultural terms the essence of modern developments in the attitude of society and state towards children with special needs, which provide the context for the transformation and de-institutionalisation of the national special education system.*

*The influence of the “boundless world” philosophy and social integration policy as factors affecting the development and implementation of inclusive education as an alternative to institutionalization is reviewed. The article describes modern trends and challenges in the sphere of education for children with special needs.*

**Keywords:** *individuals with disabilities, the disabled, special educational needs, special education, inclusive education.*

На протяжении последних пятнадцати лет в России последовательно реализуется политика «школьной инклюзии». По данным Министерства образования и науки РФ, «инклюзивно в 2017 году обучалось 276 373 детей с ОВЗ\* (из них 75 555 имеют также статус инвалида, ребенка-инвалида), 72 969 ребенка-инвалида и 1842 инвалида. По сравнению с 2016 годом значительно увеличилось количество обучающихся инклюзивно (в 2016 году — около 241 тыс. детей)».

В начале 2018 года утвержден проект межведомственного комплексного плана по вопросам организации инклюзивного общего и дополнительного образования и создания специальных условий для получения образования обучающимися с инвалидностью и ОВЗ на 2018–2020 годы (7 февраля 2018 г. № 987п-П8). Принципиально важно, что курс на инклюзию более не подразумевает упразднение специальных (коррекционных) образовательных организаций.

«Политика Российской Федерации в сфере образования обучающихся с ОВЗ и инвалидностью, — отмечается в аналитических материалах Министерства образования и науки РФ, — формируется по двум приоритетным направлениям — развитие системы инклюзивного образования при одновременной поддержке и развитии существующей сети коррекционных школ и детских садов».

Взвешенность принимаемых в последние годы решений дает основания полагать, что волонтаристские попытки «упразднить» специальную школу остались в прошлом. Это тем более важно, что, по данным современных исследований, в ряде стран, ранее создавших масштабную дифференцированную систему образовательных организаций для обучающихся с инвалидностью, «основная доля учащихся с особыми образовательными потребностями (далее — с ООП) получает образование в специальных школах и специальных классах: Великобритания — 51 %, Франция — 75 %, Германия — 79 %, Дания (96 %) <...>. Число категорий, на которые подразделяются ученики, структура их распределения, а также доля в составе школьников значительно различаются между странами. Показатель доли детей с инвалидностью в общей численности учащихся школ составляет в США — 13 %, в ФРГ — 6,6, в Англии — 15,4, в Норвегии — 8, во Франции — 2,8, в Швеции — 1,5 %» [1]. Таким образом, ссылки на то, что все западные страны перешли на тотальную инклюзию, не могут быть признаны убедительными. И выстраивая отечественную модель «школьной инклюзии», важно проследить историю реализации этой идеи за рубежом.

К началу XXI века, заложенные еще в античные времена законодательные устои сегрегации лиц с недостатками физического и умственного развития (в новом прочтении — лиц с ограниченными возможностями здоровья) оказались полностью разрушенными. Впервые в истории человечества равенство и право инвалидов на самоопределение получают официальное признание,

закрепляются в международных актах и национальных конституциях. Поворотным пунктом глобальной смены отношения цивилизованного мира к этим людям становится принятие ООН Деклараций «О правах умственно отсталых лиц» (1971) [2], «О правах инвалидов» (1975) [3]. От этого рубежа и начинается отсчет пятого (согласно авторской периодизации) периода эволюции отношения общества и государства к детям-инвалидам, детям с ограниченными возможностями здоровья [4]. Его нижней границей, которую западноевропейские страны перешли хотя и не одновременно, но в сопоставимые хронологические сроки, условно можно считать семидесятые годы XX века.

В сравнении с предшествующими периодами эволюции отношения общества и государства к инвалидам хронологическая протяженность пятого периода самая короткая: стартовав во второй половине 1970-х годов, он стремительно достиг целей, намеченных ООН. Наивысшим успехом пятого периода следует признать принятие Конвенции ООН о правах инвалидов\*\* (2006) [5].

В последнюю треть XX века экономически развитые страны с либерально-демократической системой правления перестали рассматривать общество как унитарный социум, постепенно отказываясь от представления о том, что каждый его член обязан соответствовать принятому стандарту. Начинается строительство открытого гражданского общества. Формируется новое понимание мира как сообщества, включающего различные микросоциумы, от равноправного взаимодействия которых зависит прогресс человечества [4].

Конец XX века цивилизованный мир прожил под знаменем социальной интеграции, инклюзии, мечтая упразднить всяческие барьеры, разделяющие людей или ограничивающие их права и возможности.

Идеи социальной интеграции инвалидов в 1970-е годы возникают и реализуются в контексте экономического подъема, либерально-демократических реформ, общественного

противостояния идеям дискриминации людей по расовому, половому, возрастному, национальному, религиозному, этническому, любому иному признаку. Борьба против дискриминации меньшинств способствует формированию новой культурной нормы — уважения к различиям между людьми, признания права человека быть не таким, как большинство.

Общество, противостоящее всем видам дискриминации, отказывается от терминологии, маркирующей отличие одних людей от других как недостаток [4]. Термины, использовавшиеся на протяжении столетий, признаются некорректными по причине их употребления в уничижительно-оценочном смысле. Медицинская терминология продолжает использоваться в сугубо профессиональном контексте, в речевом же этикете переходит в разряд ненормативной лексики, вытесняется из СМИ и бытовой речи людей, считающих себя приверженцами европейской культурной традиции.

Государства, ратифицировавшие Декларации ООН «О правах умственно отсталых лиц» [2] и «О правах инвалидов» [3], Саламанскую декларацию [6], не допускают использования в официальных документах (в социально-культурном контексте) клинических определений, предпочитая характеризовать проблемы и своеобразие человека через понятия «особые социальные потребности», «особые образовательные потребности».

Предложенная социальная и «языковая» норма получает общественное понимание и поддержку благодаря государственной политике, целенаправленной активной работе киноиндустрии и СМИ по разрушению стереотипного представления об инвалиде, по созданию в массовом сознании его позитивного образа.

Социально-экономическая интеграция подразумевает, что меньшинства получают возможность участия во всех сферах жизни, деятельности и творчества, а большинство примет их, «пустит» в эту жизнь, согласит-

ся принять их равными и взаимодействовать с ними.

Новое понимание прав детей с ООП (в том числе — детей-инвалидов) и обязанностей общества по отношению к ним закономерно привело и к изменению правового статуса их родителей. Родители (лица, замещающие их по закону), наряду с государством, обретают статус заказчика образования детей с ООП. В свою очередь, государство и профессионалы обязываются предоставлять выбор «индивидуального маршрута в образовательном ландшафте», возможность выбирать между различными организационными формами и системами образования, выступать экспертами качества образовательных услуг. На рубеже XX–XXI веков не только законодательства экономически развитых либерально-демократических стран, но и международные документы закрепляют новый статус семьи, воспитывающей ребенка с ООП, фиксируя права и обязанности родителей в решении вопроса о его образовании.

Закономерным следствием взятого в 1970-е годы курса на создание открытого общества и безбарьерного мира, противостояния идеям дискриминации человека по любому признаку стало строительство открытой образовательной системы [4].

*Пятый период эволюции отношения общества и государства к детям с ООП делает неотвратимым переход к качественно новому — третьему — этапу преобразования национальных систем специального образования.*

Освоение философии безбарьерного мира, проведение политики социальной интеграции инвалидов побудило мировое сообщество пересмотреть отношение к идее институционализации. Она приобретает вторичную негативную окраску и рассматривается как дискриминационная. Направление ребенка в специальную школу (тем более в интернат) воспринимается как попытка его изоляции от родителей и сверстников, от полноценной жизни, как нарушение гражданских прав,

сегрегация. Открытое гражданское общество порождает альтернативные концепции образования детей с ООП: интеграцию, а затем и инклюзию.

В 2006 году Совет Европы принимает «План действий по содействию правам и полному участию людей с ограниченными возможностями в обществе: улучшение качества жизни людей с ограниченными возможностями в Европе в 2006–2015 годы» [7]. На состоявшейся в 2008 году 48-й сессии Международной конференции по образованию ЮНЕСКО «министры образования, главы делегаций и делегаты 153 государств-членов вместе с представителями 20 неправительственных организаций, 25 НПО, фондов и других учреждений гражданского общества приняли участие в конструктивных дискуссиях на тему “*Инклюзивное образование: путь в будущее*” (выделено мной. — Н. М.)» [8]. Практически ни одно мероприятие, проводившееся в рамках Международного года обучения в области прав человека (2009), не обошлось без упоминаний о необходимости дальнейшего распространения инклюзивного образования. «Всемирный доклад об инвалидности» ВОЗ и Всемирного банка (2011) [9] содержит информацию о положении инвалидов в современном мире, а также руководящие указания для политики и практики, способствующих преодолению сохраняющейся в ряде стран изоляции инвалидов.

История эволюции отношения отдельных западноевропейских государств к инвалидам свидетельствует, что ситуация в различных странах на континенте существенно различалась, не одинаково складывалась и практика обучения детей с ООП, а потому не удивительно, что, дружно признав необходимость перехода к инклюзивному образованию, страны Западной, Восточной, Северной и Южной Европы на практике осуществляли этот переход каждая по-своему.

Первыми от специальных образовательных организаций (т. е. от модели институализации) отказываются Скандинавские стра-

ны. Их лидерство в социальной и образовательной интеграции инвалидов объясняется их культурно-историческим опытом:

- многовековыми традициями терпимого отношения викингов к калекам;
- глубоко впитанными идеями христианского милосердия и протестантской благотворительности;
- длительным опытом гуманных законодательных инициатив в сфере прав человека;
- политической стабильностью на протяжении последних полутора столетий;
- высоким уровнем развития экономики и качества жизни [4].

К моменту провозглашения ООН курса на деинституализацию европейские страны имели разные по степени развернутости и дифференцированности системы специального обучения. Дания, Нидерланды, Швеция, ФРГ — в границах предшествующего (четвертого) периода успели полностью обеспечить институционализацию: создали параллельную дифференцированную систему специального образования для многих, если не для всех категорий детей с отклонениями в развитии, и охватили ею большинство нуждающихся. Они завершили второй этап строительства системы специального образования и оказались готовы к эволюционному переходу на третий этап. Великобритания, Бельгия, Франция — столкнулись с необходимостью реформировать национальные системы, не успев обеспечить их дифференциацию и масштаб в полной мере. Греция, Испания, Италия, Мальта, Португалия, лишь недавно принявшие демократические конституции, которые предоставили детям с отклонением в развитии право на образование, не обладали достаточным опытом специального образования и не располагали необходимым кадровым и финансовым потенциалом.

Государства социалистического содружества после его распада, вне зависимости от уровня развития национальных систем специального образования, отказываются от

прежних образцов и стремительно переходят на рельсы инклюзии. Население стран Южной и Восточной Европы, в отличие от отдельных энтузиастов и политических лидеров, не было готово принять новую философию, поскольку еще не освоило культурных норм предшествующего четвертого периода эволюции. Здесь инклюзивное образование детей с ООП вводилось волевым решением правительств.

Качественная интеграция и стремительно пришедшая ей на смену инклюзия предполагает организацию в общеобразовательной школе оптимальных условий для каждого ученика с ООП. Как правило, необходимы два квалифицированных педагога: обычный и специальный — для оказания дополнительной, индивидуальной помощи. В большинстве случаев требуется дооснащение учебного места специальными техническими средствами и аппаратурой. Для решения бытовых проблем «включенных» учеников нужны специальные технические приспособления и обученный персонал. Перемещение же обучающегося из специальной школы, имеющей все необходимое оборудование, а главное — штат квалифицированных специалистов, в неприспособленную общеобразовательную школу не имеет ничего общего с инклюзивным образованием, соответствующим возможностям и особым потребностям ребенка [4]. Таким образом, искажаются буква и дух деклараций ООН. Формальная инклюзия является по сути дела скрытой формой дискриминации. Если обучающийся с ООП включен в образовательную организацию, не имеющую условий для удовлетворения его особых образовательных потребностей, нарушается право человека на качественное образование. Декларация безграничных прав, не подкрепленная возможностями государства и согласием общества, влечет за собой опасность подмены полезной инклюзии формальной деинституционализацией обучающегося с ООП, что не только не улучшает, а, наоборот, ухудшает его положение.

В 1990-е годы в европейских странах формируются модели образовательной интеграции, предусматривающие разнообразные варианты: от временной и частичной интеграции до полной. На практике неодинаково организуя образование детей с ООП, все государства последовали рекомендациям ООН в сфере прав инвалидов. В настоящее время инклюзия является общемировой ведущей тенденцией организации образования инвалидов и шире — детей с особыми образовательными потребностями.

Пятый период эволюции отношения общества и государства к инвалидам, лицам с ограничениями жизнедеятельности, детям с ООП, стартовавший в последнюю четверть XX века, на сегодня не завершен. Предполагалось, что торжество заявленных ценностей открытого мира неминуемо осуществится с переходом человечества в новое тысячелетие. Однако этого не произошло. Более того, мир втянулся в череду локальных войн на Ближнем Востоке, породивших массовую миграцию населения из мусульманских стран в Европу. Явные различия ментальности, традиционных культур, религий мигрантов и коренного населения могут привести к пересмотру официального и бытового отношения европейцев к инаким, что способно изменить отношение к инвалидам.

Примечательно, что пятый период эволюции отношения европейцев к инвалидам хронологически точно совпал с притоком в преуспевающие европейские государства и мегаполисы мигрантов из более бедных стран. Поскольку же создание специальных классов или школ для детей с ООП из семей мигрантов заведомо не предполагалось, их инклюзивное образование в силу разных причин, не в последнюю очередь экономических, представлялось оптимальным путем. Оценивая положение дел (2015), «Комитет ООН по правам инвалидов по итогам рассмотрения ситуации в Евросоюзе выразил обеспокоенность в связи с недоступностью в странах ЕС инклюзивного образования в обычных школах для институционализи-

рованных детей с инвалидностью. Комитет также указал на возможные негативные последствия мер экономии для услуг, которыми пользуются семьи с детьми с инвалидностью, на случаи задержания мигрантов и беженцев и на ограничение дееспособности многих людей с инвалидностью» [10].

Кроме того, технический прогресс в известной мере обесмыслил большинство ранее актуальных направлений профессионального обучения подростков с недостатками умственного развития и значительной части молодых инвалидов. Многие ниши на рынке труда, прежде заполняемые выпускниками специальных образовательных организаций, перестали существовать, а оставшиеся заняли мигранты, что также способствовало росту взаимной нетерпимости между «коренными жителями» и «иногородцами». При этом нельзя не признать: негативное отношение к не имеющим средств к существованию, хорошего образования и профессии, т. е. к претендующим исключительно на социальные льготы, мигрантам (инаким) начало крепнуть задолго до событий 2015 года.

Негативно сказаться может и состояние национальных экономик: неформальная инклюзия обойдется бюджету дороже содержания специальных школ. Реальные образовательные успехи в условиях инклюзии по силам лишь государствам, не только исповедующим либерально-демократические ценности и законодательно обеспечившим социальную интеграцию и противостояние всем видам дискриминации, но и достигшим экономического благополучия.

С точки зрения перспектив образования детей-инвалидов должны учитываться и фантастические успехи высокотехнологичной медицины, которые способны, как в случае с кохлеарной имплантацией малышкой с нарушенным слухом, резко снизить количество нуждающихся в специальном обучении. Однако те же успехи могут привести и к попыткам создать «телесно идеального человека», что на новом витке цивилизации вернет мир к моральным ценностям времен Ликурга.

Все современные тенденции и противоречия в развитии систем специального образования имеют глубокие социально-культурные корни и вполне определенный «исторический возраст». Система специального образования является одним из институтов государства, и выбор пути ее развития всегда будет зависеть от ценностных ориентаций, политических установок, экономических возможностей государства и действующих культурных норм.

Безусловно, и организационные нормы, и контент, и цели образования детей с ООП зависят от стабильности международных отношений и внутривнутриполитического климата страны, состояния экономики и духовно-нравственных ценностей, преобладающих в обществе, государственной социальной политики, запросов рынка труда. Будут они меняться и в зависимости от технического прогресса, в частности достижений в сфере медицины и высоких технологий. Но неизменной является одна взаимосвязь: уровень образования, предоставляемый детям с ООП, зависит от отношения государства и общества к слабым, к инаким, к меньшинствам.

## ПРИМЕЧАНИЯ

\* ОВЗ — здесь и далее: ограниченные возможности здоровья.

\*\* «К инвалидам относятся лица с устойчивыми физическими, психическими, интеллектуальными или сенсорными нарушениями, которые при взаимодействии с различными барьерами могут мешать их полному и эффективному участию в жизни общества наравне с другими» [5].

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кулагина Е. В. Социальная политика в отношении инвалидов в государствах благосостояния и России: переход к независимой жизни и инклюзии // Национальные интересы, приоритеты и безопасность. 2017. Т. 13. Вып. 10. С. 1944–1971.
2. Декларация о правах умственно отсталых лиц. Принята резолюцией 2856 (XXVI) Генеральной Ассамблеи от 20 декабря 1971 года. URL: [www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/retarded.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/retarded.shtml)
3. Декларация о правах инвалидов. Утверждена резолюцией тринадцатой сессии Генеральной Ассамблеи ООН 3447(XXX) от 9 декабря 1975 г. URL: <http://constitution.garant.ru/act/right/megdunar/2560820/>
4. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учебное пособие для студентов пед. вузов. 2-е изд. перераб. М.: Просвещение, 2018. 447 с.: ил.
5. Конвенция о правах инвалидов. Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи от 13 декабря 2006 года. URL: [www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml)
6. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года. URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf)
7. Рекомендация Rec (2006) 5 Комитета Министров государствам-членам о Плане действий Совета Европы по содействию правам и полному участию людей с ограниченными возможностями в обществе: улучшение качества жизни людей с ограниченными возможностями в Европе, 2006–2015 годы. (Утверждена Комитетом Министров 5 апреля 2006 года на 961-м заседании постоянных представителей министров). URL: <http://www.mgo-voi.ru/law/rights/943/>
8. ED/BIE/CONFINTED 48/5. International Conference on Education; 48th; Inclusive education: ... unesdoc — [unesco.org/images/0016/001627/162786r.pdf](http://unesco.org/images/0016/001627/162786r.pdf)
9. Всемирный доклад об инвалидности — World Health Organization. URL: [www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/summary\\_ru.pdf](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_ru.pdf)
10. World Report 2016 / Human rights watch. [Электронный ресурс]. URL: [hrw.org/sites/default/files/world\\_report\\_download/wr2016\\_web.pdf](http://hrw.org/sites/default/files/world_report_download/wr2016_web.pdf)

## REFERENCES

1. Kulagina E. V. Sotsial'naya politika v otnoshenii invalidov v gosudarstvakh blagosostoyaniya i Rossii: perehod k nezavisimoy zhizni i inklyuzii // Natsional'nye interesy, priority i bezopasnost'. 2017. T. 13. Vyp. 10. S. 1944–1971.
2. Deklaratsiya o pravah umstvenno otstalyh lits. Prinyata rezolyutsiyey 2856 (XXVI) General'noy Assamblei ot 20 dekabrya 1971 goda. URL: [www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/retarded.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/retarded.shtml)
3. Deklaratsiya o pravah invalidov. Utverzhdena rezolyutsiyey trinadtsatoy sessii General'noy Assamblei OON 3447(XXX) ot 9 dekabrya 1975 g. URL: <http://constitution.garant.ru/act/right/megdunar/2560820/>
4. Malofeev N. N. Spetsial'noe obrazovanie v menyayushchemsya mire. Evropa: uchebnoe posobie dlya studentov ped. vuzov. 2-e izd. pererab. M.: Prosveshchenie, 2018. 447 s.: il.
5. Konventsiya o pravah invalidov. Prinyata rezolyutsiyey 61/106 General'noy Assamblei ot 13 dekabrya 2006 goda. URL: [www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/conventions/disability.shtml](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/conventions/disability.shtml)
6. Salamanskaya deklaratsiya i ramki deystviy po obrazovaniyu lits s osobymi potrebnostyami, prinyatyey Vsemirnoy konferentsiyey po obrazovaniyu lits s osobymi potrebnostyami: dostup i kachestvo, Salamanka, Ispaniya, 7–10 iyunya 1994 goda. URL: [http://www.un.org/ru/documents/decl\\_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/declarations/pdf/salamanka.pdf)

7. Rekomendatsiya Rec (2006) 5 Komiteta Ministrov gosudarstvam-chlenam o Plane deystviy Soveta Evropy po sodeystviyu pravam i polnomu uchastiyu lyudey s ogranichennymi vozmozhnostyami v obshchestve: uluchshenie kachestva zhizni lyudey s ogranichennymi vozmozhnostyami v Evrope, 2006–2015 gody. (Utverzhdena Komitetom Ministrov 5 aprelya 2006 goda na 961-m zasedanii postoyannyh predstaviteley ministrov). URL: <http://www.mgo-voi.ru/law/rights/943/>
8. ED/BIE/CONFINTED 48/5. International Conference on Education; 48th; Inclusive education: ... unesdoc — [unesco.org/images/0016/001627/162786r.pdf](http://unesco.org/images/0016/001627/162786r.pdf)
9. Vsemirnyj doklad ob invalidnosti — World Health Organization. URL: [www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/summary\\_ru.pdf](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_ru.pdf)
10. World Report 2016 / Human rights watch. [Elektronnyj resurs]. URL: [hrw.org/sites/default/files/world\\_report\\_download/wr2016\\_web.pdf](http://hrw.org/sites/default/files/world_report_download/wr2016_web.pdf)

*О. И. Кукушкина*

### **ВИРТУАЛЬНАЯ ЛАБОРАТОРИЯ СТУДЕНТА-ДЕФЕКТОЛОГА: ЦИФРОВЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

В статье рассматривается использование виртуальной реальности и цифровых инструментов в профессиональной подготовке дефектологов. Представлена методология проектирования виртуальных моделей нормативного онтогенеза, электронных библиотек иллюстративных детских и семейных случаев, виртуальных практик, интерактивных моделей практического решения профессиональных задач на специально подобранном множестве детских случаев. Описаны эффекты применения.

**Ключевые слова:** дефектолог, профессиональная подготовка, виртуальная реальность, цифровые инструменты, методология проектирования, виртуальные профессиональные практики, виртуальная модель онтогенеза, электронные библиотеки детских случаев.

*О. Kukushkina*

### **A STUDENT'S VIRTUAL LABORATORY: DIGITAL TOOLS IN A SPECIAL NEEDS EXPERT'S PROFESSIONAL TRAINING**

*The article discusses the use of virtual reality and digital tools in the professional training of special needs experts. The work presents methods that can be applied in order to design virtual models of normal development, digital catalogues of child and family cases, virtual practices, interactive models for professional task solution practice based on sets of specially selected cases. The outcomes of the tools' application are also described.*

**Keywords:** *special needs expert, professional training, virtual reality, digital tools, design methods, virtual professional practice, virtual development model, digital catalogue of child cases.*

#### **Введение**

За прошедшие десятилетия подготовки дефектологов не было создано учебников или учебных пособий, где была бы последовательно, подробно и целостно описана

практическая деятельность дефектологов разного профиля на специально подобранном множестве детских случаев, задающем вариации сложности решения каждой профессиональной задачи. Не была разработана