

## АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 37.6.1(09)

ББК 4404.46+4403(2)-8

ГСНТИ 14.29.01

Код ВАК 13.00.03

**Алмазова Ольга Владимировна,**

кандидат педагогических наук, профессор кафедры специальной педагогики и специальной психологии, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург); 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 120; e-mail: Almazsvet80@rambler.ru.

**Брызгалова Светлана Олеговна,**

кандидат педагогических наук, доцент, кафедра специальной педагогики и специальной психологии, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург); 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 120; e-mail: sv-bryzg@mail.ru.

**Тенкачева Татьяна Рашитовна,**

старший преподаватель, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург); 620017, г. Екатеринбург, пр-т Космонавтов, 26, к. 125; e-mail: tenkacheva@mail.ru.

### ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ В ТРУДАХ ВЛАДИМИРА ВАСИЛЬЕВИЧА КОРКУНОВА

**КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА:** интеграция; инклюзия; интегрированное обучение; инклюзивное образование; система специального образования; дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ); умственно отсталые дети и подростки; интегральная индивидуальность; интегрированная личность; системный анализ; модуль; системное моделирование; модели; педагогические и коррекционно-развивающие технологии.

**АННОТАЦИЯ.** Анализируются труды В. В. Коркунова по проблемам интеграции и инклюзивного образования как в отечественной, так и в зарубежной педагогике. Особое место уделено анализу разработки региональной концепции оказания комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в Уральском регионе. Отмечен вклад В. В. Коркунова в разработку решения указанных проблем.

**Almazova Olga Vladimirovna,**

Candidate of Pedagogy, Professor of the Chair of Special Pedagogy and Special Psychology, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

**Bryzgalova Svetlana Olegovna,**

Candidate of Pedagogy, Associate Professor of the Chair of Special Pedagogy and Special Psychology, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

**Tenkacheva Tatiana Rashitovna,**

Senior Lecturer of the Chair of Logopedics and Clinics of Disontogenesis, Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg).

### THE PROBLEMS OF INTEGRATION AND INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN WITH LIMITED PHYSICAL ABILITIES IN THE WORKS OF VLADIMIR VASILIEVICH KHORKHUNOV

**KEY WORDS:** integration; inclusion; integrated education; inclusive education; system of special education; children with limited physical abilities; mentally retarded children; integral individuality; integrated person; system analysis; module; system modelling; models; pedagogical and correcting technologies.

**ABSTRACT.** The article analyzes the works of V. V. Khorkhunov on the problems of integration and inclusive education in the home and foreign pedagogy. Special attention is paid to the analysis of the regional conception of providing complex aid to the children with limited physical abilities in the Urals Region. V. V. Khorkhunov's contribution to the solution of the problem is marked.

**В** начале каждого века человечество переосмысливает свое существование, анализирует прошлый опыт и дает ему оценку, прогнозирует жизнь в новом столетии. Особую роль в этом переосмыслении и прогнозировании играет наука и люди науки – ученые. Именно они – Ученые с большой буквы – помогают всем нам найти оптимальные необходимые и максимально

адекватные решения проблем, которые волнуют человечество на протяжении не одного века. Одними из актуальнейших проблем в области социальной жизни человечества являются проблемы образования в целом и образования лиц с ограниченными возможностями здоровья в частности.

«Интеграция», «интегрированное обучение», «инклюзия», «инклюзивное обра-

зование» – это тот понятийно-терминологический ряд, который обслуживает вышеуказанные проблемы и влетает в них красной нитью. Несмотря на то что этот ряд стал более-менее привычным в отечественной системе образования (благодаря Президентской инициативе «Наша новая школа», появлению новых поколений федеральных государственных стандартов на всех ступенях образования и другим вытекающим из предыдущих явлениям), для многих участников образовательного процесса он остается предметом в достаточной степени загадочным, непонятым, а главное, не в полной мере осознаваемым и принимаемым.

Каждый ученый, касающийся этих непростых вопросов, вносит свой вклад в их решение, дает им собственную научную интерпретацию. Одним из выдающихся ученых нашего времени был недавно ушедший из жизни Владимир Васильевич Коркунов – профессор кафедры специальной педагогики и специальной психологии Института специального образования, кандидат педагогических наук, председатель Диссертационного совета по специальностям 13.00.03 «Коррекционная педагогика» и 19.00.10 «Коррекционная психология», один из основоположников Уральской дефектологической школы, автор более 140 научных публикаций, среди которых немало место занимают те, которые вносят вклад в решение проблем интеграции и инклюзивного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

В. В. Коркунов создал свою оригинальную теорию интеграции и инклюзивного образования, получившую практическое воплощение в Уральском регионе.

Начиналась эта теория с осмысления положения умственно отсталых детей в системе специального образования. В своей работе «Социально-трудовая адаптация учащихся и выпускников вспомогательных школ» (1) В. В. Коркунов отмечает принципиальные положения теории адаптации и вместе с тем использует термин «интеграция» для обозначения конституирующего момента оценки способности личности к персонализации. В данной работе дано следующее определение понятию: «интеграция» – изменение жизнедеятельности окружающих людей, осуществление вкладов и их принятие окружающими и тем самым утверждение своего инобытия в других людях; внутреннее образование самой личности, которое облегчает человеку процесс вхождения в новую среду. Под вхождением в среду В. В. Коркунов понимал активное участие в совместной деятельности и общение с ее представителями. Становление личности предполагает усвоение индивидуумом существующих в той или иной общно-

сти норм и овладение характерными для нее формами и средствами деятельности. Только в этом случае человек может осуществить интеграцию в новой среде.

В своих работах В. В. Коркунов отмечал недостатки самой системы обучения и воспитания детей с легкой умственной отсталостью (согласно МКБ 10-го пересмотра). Среди основных недостатков этой системы он отмечал единообразие, застылость и неизменность форм и средств работы с воспитанниками, в основном образовательного характера, изоляцию учащихся от общества. Впоследствии это приводит как к нарушению формирования личности самих учащихся (в том числе в силу изоляции их от собственной семьи, поскольку вспомогательные школы-интернаты были основной и порой единственной структурой воспитания и обучения этих детей), так и к разрушению формирования гуманного отношения в обществе к умственно отсталым детям.

В связи с этим в 90-х гг. прошлого века В. В. Коркунов поднимает вопрос о необходимости структурной перестройки системы обучения и воспитания учащихся с нарушениями интеллектуального развития во вспомогательной школе, с тем чтобы создать каждому ученику условия для реализации его возможностей. В своих работах В. В. Коркунов указывает конкретные мероприятия, необходимые для активизации социальных контактов учащихся: образовательная внеклассная, внешкольная работа, мероприятия по расширению связей детского коллектива с коллективами других учреждений, промышленных и сельскохозяйственных предприятий. Особое значение придается профессиональному ориентированию учащихся и профессиональной подготовке выпускников вспомогательной школы. В. В. Коркунов был сторонником создания государственной системы оказания помощи в профессиональной подготовке умственно отсталых учащихся и считал это той мерой, которая может не только привести к улучшению социально-трудовой адаптации умственно отсталых выпускников, но и изменить отношение к ним в рабочих и других коллективах. Опираясь на свой практический опыт, он приводит обобщенные примеры успешной внутриличностной и внешней интеграции умственно отсталых людей в общество так называемых нормальных людей. Если выпускник вспомогательной школы получил хорошую профессиональную подготовку, еще обучаясь в школе, имеет положительные личностные проявления и адекватное адаптивное поведение, то в полной мере судить о его неполноценности не берутся ни члены трудового коллектива, ни специалисты.

Следующим этапом развития указанной теории становится осмысление всех затронутых выше вопросов на региональном (областном) уровне. Изданная в Свердловске в 1991 г. небольшая брошюра под названием «Материалы к региональной (областной) концепции социально-трудовой адаптации детей и подростков с недостатками в умственном развитии» (2) стала руководством по практическому воплощению идей, высказанных в теории, – при вспомогательной школе-интернате № 111 Орджоникидзевского района г. Свердловска открывается первый диагностический центр для углубленного клинико-психолого-педагогического изучения и диагностики отклонений в развитии детей. В. В. Коркунов разработал «Временное положение о Центре». Модель этого центра стала примером для открытия подобных центров не только в Уральском регионе, но и по всей стране. В работе центра принимали участие не только учителя школы, штатные работники, но и преподаватели всех кафедр дефектологического факультета СГПИ (УрГПУ).

Научные работы В. В. Коркунова в этот период посвящены вопросам дифференциальной диагностики, точности установления диагноза «умственная отсталость», «задержка психического развития», в том числе установление уровня интеллектуального развития у детей с другими нарушениями развития (сенсорными, речевыми, двигательными, поведенческими). В условиях, когда государственная система образования не способна оказывать необходимую помощь той или иной категории детей с отклонениями в развитии на новом качественном уровне, обязательно появляются энтузиасты, способные доказать необходимость проводимой работы и убедить в этом большой круг должностных лиц и руководящих работников. Новые структуры создаются инициативным путем, говорил В. В. Коркунов и ссылаясь при этом не только на свой опыт, но и на опыт коллег из г. Махачкалы, г. Красноярска и др. Социально-трудовую адаптацию выпускников вспомогательных школ Уральского региона он считал одним из важных показателей их интеграции в общество. Был разработан комплекс неотложных мероприятий, призванных демократизировать процесс интегрированного образования лиц с нарушениями интеллектуального развития:

- постепенное изменение функций и роли вспомогательной школы и создание наряду с ней новых учреждений для умственно отсталых детей и подростков;

- практическое объединение усилий педагогов, врачей, психологов, социальных работников, юристов и родителей

в деле оказания помощи умственно отсталым детям;

- создание общественных структур, без которых невозможно встречное движение общества по пути гуманного отношения к лицам, имеющим тот или иной дефект;

- повышение роли управленческих структур, занимающихся вопросами организации помощи аномальным детям и подросткам;

- изменение характера и содержания работы педагогов-дефектологов с целью повышения их профессионализма;

- усиление индивидуальных форм оказания помощи умственно отсталым детям с целью повышения их дееспособности и социальной значимости, а также в целях их самоутверждения и интеграции с обществом и его социальными и профессиональными группами.

Кроме открытия центра при вспомогательной школе, Владимир Васильевич предлагал в своих исследованиях еще один вариант оказания квалифицированной помощи умственно отсталым детям и детям с другими отклонениями в развитии – так называемые *модули*. По его определению, модуль является подразделением общеобразовательной школы и обеспечивает специфическую помощь детям из близлежащих школ. Поскольку в подобных модулях, кроме педагогической помощи, осуществляется социальная, психологическая, специальная, медицинская и другие виды помощи, его можно было бы назвать социальным медико-психолого-педагогическим подразделением (в последующем – социально-педагогический комплекс (СПК) – модуль), осуществляющим коррекцию тех или иных недостатков развития детей. В СПК-модуль объединяются специальные классы для детей с интеллектуальными недостатками и специальная материальная база (кабинеты коррекции). Владимир Васильевич указывал, что исследования детей в массовых школах подтверждают факт обусловленности их неуспеваемости достаточно широким кругом причин: умственной отсталостью, задержкой психического развития различного генеза, неврозами, соматической ослабленностью, психической депривацией, отклонениями в развитии органов чувств и т. д. В силу этого СПК-модуль мог бы отвечать на запросы достаточно широкого круга детей, нуждающихся в помощи, поддержке, коррекции, адаптации и реабилитации. Кроме того, в работе с детьми с отклоняющимся развитием используется общешкольная материальная база: столовая, спортивные залы и площадки, мастерские, теплица, пришкольный участок, учебные кабинеты и др. Общешко-

льная материальная база дает возможность совместной деятельности детей, создает условия для широкого общения детей с отклонениями в развитии с нормальными сверстниками. Практическим воплощением этой теоретической идеи стал СПК-модуль при школе № 101 Верх-Исетского района г. Свердловска (хотя в силу объективных причин развернулся он тогда не в полной мере).

Очень важным, на наш взгляд, фактом является то, что Владимир Васильевич, наряду с вышеобозначенными мероприятиями, указал на необходимость подготовки специалистов несколько иного профиля, чем это было раньше, иначе говоря, заявил о необходимости таких специалистов, которые могли бы вести работу и в центрах, и в модулях.

В 1993 г. в рамках доклада на Международном российско-американском семинаре по проблемам образования В. В. Коркунов поднимает вопросы необходимости изменений специального и общего образования, которые перевели бы эти области образования на цивилизованный путь развития. Выбор направления изменений имеет несколько вариантов: сломать сложившуюся систему и возводить новую; принять один из вариантов западной модели, изменив функции существующих учреждений; оставить в неприкосновенности сложившуюся систему специального образования и параллельно создавать новую как альтернативу имеющейся; разрабатывать подход, который в определенной мере отражал бы различные тенденции и учитывал особый характер предшествующего развития специального образования (4).

Кроме того, наиболее эффективной формой оказания помощи детям и подросткам в образовании и социализации являются региональные программы, в которых оптимальным образом можно учесть особенности экономического и социокультурного развития территории, состояние дел в указанной области деятельности, в полной мере сочетать интересы личности, семьи, общества, муниципальные и городские возможности.

Сославшись на опыт интегрированной зарубежной школы, Владимир Васильевич уточнил, что интеграция умственно отсталых детей возможна в любом типе учебного заведения через создание условий, отвечающих потребностям личности в развитии. Это положение, отметил он, является существенным в методологическом обосновании предлагаемой им региональной концепции, в основу которой положены не только педагогические аспекты работы с ребенком, но прежде всего и более всего социальные.

В 1994 г., выступая с докладом на координационном совещании ректоров педвузов Уральского региона и конференции преподавателей педагогических вузов, Владимир Васильевич отметил, что изменения в системе специального образования возможны с помощью программного проектирования в управленческой деятельности. В основе такого подхода должен лежать системный анализ процессов развития ребенка и выявление с помощью углубленного изучения его особых нужд и потребностей в развитии. С этого периода Владимир Васильевич начинает применять системный анализ в своих научных работах, в том числе и для решения проблем интеграции и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Следует отметить, что именно в 1994 г. прошла Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями в Саламанке (Испания), на которой была принята «Декларация о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями».

Основным, наиболее обсуждаемым вопросом конференции была проблема включения лиц с особыми потребностями в общую систему обучения и воспитания для получения ими полноценного образования и последующей интеграции с социальными общественными институтами. Конференция призвала все страны и правительства принять в форме закона или политической декларации принцип инклюзивного образования, «закрывающийся в том, что все дети поступают в обычные школы, если только не имеется серьезных причин, заставляющих поступать иначе».

В соответствии с рекомендациями ЮНЕСКО Минобразования Российской Федерации совместно с Институтом коррекционной педагогики РАО России рекомендовали использовать в практической деятельности по включению в систему общего образования детей с отклонениями в развитии «Концепцию интегрированного обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья». Министерство образования Российской Федерации уведомило региональные органы управления об этой Концепции письмом от 26 апреля 2001 г. № 29/1524-6.

Таким образом, мы можем констатировать, что в работах В. В. Коркунова вопросы, касающиеся успешной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (особенно на региональном уровне), нашли отражение гораздо раньше того времени, когда были регламентированы официальными документами.

В 1998 г. В. В. Коркунов выпускает монографический труд под названием «Кон-

цептуальные положения развития специального образования в регионе: от теоретических моделей к практической реализации» (6). Этот труд является вершиной разрабатываемой им региональной Концепции оказания помощи детям с нарушениями в развитии.

В данной монографии Владимир Васильевич с точки зрения гетерологического подхода анализирует проблему интеграции. В частности, он отмечает, что вокруг проблемы интеграции много споров, дискуссий, так как сам термин «интеграция» понимается учеными по-разному, неоднозначно рассматриваются возможности интеграции всех детей с особыми образовательными потребностями, предлагаются некоторые варианты реализации идеи интеграции. Владимир Васильевич определяет интеграцию как инструмент для реабилитации и нормализации многих и многих детей, которые сегодня необоснованно внедряются в систему специального образования только потому, что имеют определенные проблемы, связанные с различными по характеру и проявлениям физическими или психическими недостатками.

Суть гетерологической парадигмы в педагогике заключается в создании оптимальных начальных условий для развития любого ребенка на протяжении всего процесса непрерывного образования и организации посильной помощи в познавательной деятельности. Данный подход основан на гуманистических началах и не разделяет детей на «нормальных» и «аномальных». В нем учитываются индивидуальные склонности и интересы, обеспечивается адекватное развитие и «ситуация успеха» каждому ребенку.

Внедрение гетерологической парадигмы в педагогику будет способствовать формированию новых отношений в системе «ребенок с проблемами в развитии – общество». Естественно, необходимы пропаганда этих идей в средствах массовой информации, изменение содержания подготовки специалистов, осуществление конкретных мероприятий по реабилитации, адекватная поддержка ребенка, обучающегося как в системе специального, так и в системе общего образования. Так трактует В. В. Коркунов применение гетерологического подхода.

Владимир Васильевич в своей монографии также отмечает, что при совместном обучении нормально и аномально развивающихся детей имеется ряд преимуществ, которых нет при раздельном. Вместе с тем при совместном обучении должен соблюдаться ряд требований, нарушение которых всегда приводит к отрицательным резуль-

татам. В. В. Коркунов постоянно предостерегал своих читателей от крайностей при определении условий обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья, анализируя с этой целью разные точки зрения. Он указывал, что если принять точку зрения сторонников традиционной системы, то для создания необходимых условий каждой выявляемой значимой группе детей необходимы все новые и новые типы специальных учреждений. Здравый смысл не приемлет такого подхода. Больше он поддерживал другую точку зрения на создание условий обучения, сформировавшуюся на основе признания самоценности личности и индивидуального пути ее развития. В. В. Коркунов указывал на мнение сторонников данного подхода о том, что если существует разнообразие потребностей развития личности, то должно быть адекватное этому разнообразие условий обучения и оказания помощи детям с проблемами развития, достигнуть которого можно через индивидуальные программы обучения.

В последующих публикациях В. В. Коркунов неоднократно уточняет, углубляет понимание создания условий для обучения детей с ограниченными возможностями здоровья, главное, предостерегает от тех необдуманных мероприятий, которые могут повлечь за собой негативные последствия, приводя убедительные доводы и конкретные примеры:

«В тех случаях, когда речь идет об интеграции детей с особыми образовательными потребностями в общий класс обычной школы, то имеют в виду, по всей вероятности, таких детей, которые испытывают трудности в обучении при освоении стандартных программ. К такой категории относятся дети с различными формами задержки развития. Как правило, они не требуют коренных изменений условий обучения, кроме как индивидуальной помощи со стороны учителя, дополнительных занятий по наиболее трудным учебным дисциплинам, в ряде случаев – психокоррекции и психологического сопровождения, некоторого удлинения сроков обучения и упрощения программных требований по отдельным школьным предметам.

В тех же случаях, когда мы сталкиваемся с различными формами умственной отсталости, перечисленных выше особых условий обучения оказывается совершенно недостаточно. И проблема здесь не столько в том, что создание особых условий для таких детей – задача трудновыполнимая в обычной школе, а прежде всего в том, что школа в этом случае должна взять на себя не свойственную ей реабилитационную

функцию. Речь может идти о социально-бытовой и профессионально-трудовой реабилитации, осуществлять которые в адекватной каждому конкретному случае форме общеобразовательная школа не способна. Таким образом, необходимо признать тот факт, что система специального образования отличается от общего образования своими функциями. При этом суть проблемы интеграции умственно отсталого ребенка в обычный класс заключается в том, чтобы придать системе общего образования дополнительные функции, которые в ней отсутствуют. Эта функциональная особенность и определяет целый ряд специфических условий, присущих специальному образованию, в том числе наличие учебных дисциплин, своеобразных по содержанию и коррекционной направленности (речь идет о социально-трудовой ориентировке и профессионально-трудовом обучении), которые вводят в общеобразовательной школе ради отдельных учеников нецелесообразно в связи с их высокой затратностью; организацию материальной базы, которая необходима для полной социально-бытовой и трудовой реабилитации умственно отсталых школьников (наличие специально оборудованных кабинетов и мастерских, организация производственной практики и др.).

Этот же функциональный недостаток мы обнаруживаем в школах общего образования в процессе открытия и функционирования в них специальных (коррекционных) классов VIII вида. Как показывают наши исследования, выпускники таких классов при поступлении в ПТУ нуждаются в дополнительном и достаточно длительном периоде реабилитации, что лишний раз подтверждает недостаточный характер мер социализации, предпринимаемых в условиях инклюзивного обучения. Если после окончания специального (коррекционного) учреждения нуждаются в дополнительных значительных мерах по реабилитации не более 30% учащихся, то среди выпускников специальных (коррекционных) классов таких оказывается около 90%. При этом до 80% последних в процессе освоения профессий не укладываются в сроки, отводимые стандартом начального профессионального образования» (7).

В первое десятилетие XXI в. В. В. Коркунов возвращается к определениям понятийно-терминологического ряда, связанного с проблемами интеграции и инклюзивного образования. Он отмечает, что вопрос о совместном обучении детей с различными способностями и учебными возможностями стал наиболее актуальным и часто обсуждаемым в специальной педагогической литературе. При этом российские авторы

в большинстве своем ведут речь об интегрированном обучении или интеграции аномальных детей в среду нормально развивающихся школьников, в то время как за рубежом наиболее распространен термин «включенное» (инклюзивное) обучение. В. В. Коркунов анализирует причины такого явления, указывая, что в историческом аспекте феномен совместного обучения детей с особыми потребностями с их нормальными сверстниками известен с момента зарождения массового образования, построенного на классно-урочной системе обучения.

Владимир Васильевич напоминает о том, что в историческом плане включенное образование не является чем-то новым и приводит пример массового включенного образования – Мангеймскую систему, разработанную Й. Зиккингером в 1899 г. в г. Мангейме (Германия).

Вместе с тем Владимир Васильевич проводит анализ того, что существовавшие ранее модели не «прижились» в системе образования, и человечество на рубеже веков вновь возвращается к подобным формам организации образования. По его мнению, инклюзивная по форме, но дифференцированная по сути школа начала XX в. не превратилась в систему, где все элементы объединены. Это позволяет сделать вывод о том, что в инклюзивном характере обучения заложены как позитивные, так и негативные тенденции, характерные для любой социальной системы. Если в организации инклюзивного образования возобладают тенденции к дифференциации, а внутренние связи между дифференцированными частями в образовательной системе не будут укрепляться, то такая система будет отторгать наиболее «выпадающие» из ее общего ряда структурные элементы.

Далее в своих трудах В. В. Коркунов вновь возвращается к объяснению понятийно-терминологического наполнения рассматриваемых проблем и уточняет, что зарубежная специальная педагогика имеет длительный и разнообразный опыт организации совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях обычных школ. В нашей стране специальное образование в большей степени рассматривалось в виде системы коррекционных образовательных учреждений, в значительной мере изолированных от системы общего образования. Движение в сторону их сближения на основе совместного обучения в единых организационных условиях получило в нашей стране название «интегрированного обучения». Нередко включение аномального ребенка в обычный класс для совместного обучения российские специалисты называют интеграцией. Влади-

мир Васильевич считает, что развести понятия «интеграция» и «инклюзия» можно только с позиции системного подхода и отмечает, что в теории педагогики вопросы, связанные с необходимостью введения инклюзивного, или включенного образования, недостаточно глубоко рассмотрены именно с позиций системности. С позиции системности и ребенок должен рассматриваться как сложная самоорганизующаяся система, способная к интеграции в качестве элемента других систем.

В. В. Коркунов, обобщая весь предыдущий исторический опыт совместного (включенного) обучения детей, еще раз возвращается к вариантам существующих в мировой практике моделей такого обучения.

1. Включение отдельных учащихся с особыми потребностями в обычный класс общеобразовательной школы:

- частичное включение детей в процесс обучения в условиях общеобразовательной школы (ребенок постоянно обучается в специальной школе и посещает только отдельные уроки);
- временное включение ребенка на определенный период обучения (как правило, небольшой по времени и предполагающий проверку возможностей ребенка обучаться вместе со всеми сверстниками по всем школьным дисциплинам);
- постоянное включение на весь срок обучения.

2. Организация включенных специальных классов для детей с особыми потребностями при общеобразовательных школах:

- работающих по единым с общеобразовательной школой стандартным планам и программам;
- работающих по специальным планам и программам, предназначенным для данной категории детей с особыми потребностями;
- обучение организуется по общим образовательным стандартам на основе индивидуальных образовательных маршрутов.

3. Модульное включенное обучение, предполагающее организацию классов-модулей для детей с психическими и физическими недостатками при общеобразовательной школе, работающих по программам и учебным планам специальной (коррекционной) школы и имеющих собственную инфраструктуру, обеспечивающую как процесс обучения, так и реабилитации.

4. Варианты совместного обучения, которые включают в себя различные элементы представленных выше моделей.

При этом наличие разнообразных моделей включенного обучения детей с особыми образовательными потребностями совсем не означает, что в процессе их реализации происходит внутрисистемная интеграция между элементами, так как в любой системе происходят разнонаправленные процессы интеграции и дифференциации. Если процесс интеграции ведет к упрочению связей между элементами внутри системы и придает ей целостный характер, то процесс дифференциации, наоборот, ведет к обособлению элементов, приданию им функциональной самостоятельности и «независимости» внутри системы. Обособление элемента от других элементов системы, достижение им самодостаточности приводит к его изоляции в системе и нарушению равновесия в ней. Любая новая дифференциация внутри школьной системы приводит к нарушению ее целостности. Образовавшаяся дифференциальная группа становится новым элементом внутри общеобразовательного учреждения, которое стремится выстроить отношения с ним по принципу аналогии без учета его специфики.

Появление нового элемента в школьной системе (например, специального коррекционного класса) создает положение напряжения, снятию которого будут способствовать меры по регулированию процессов, направленных на повышение адаптивности нового элемента, корректировка целей работы образовательного учреждения, включение нового элемента в общешкольные виды и формы совместной деятельности, что в совокупности может привести к интеграции его с другими элементами системы.

Чтобы предотвратить негативные последствия включения какого-либо специального (коррекционного) класса в системную организацию общеобразовательной школы, по мнению В. В. Коркунова, необходимо разрабатывать и проводить следующие мероприятия:

- корректировку целей и задач школы в целом с учетом вновь образованного элемента;
- определение статуса вновь образованного специального (коррекционного) класса (специальный коррекционный класс, реализующий программы СКОУ определенного вида);
- получение лицензии на образовательную деятельность в соответствии со статусом вновь образованного класса, которая предполагает выполнение общеобразовательной школой обязательных требований к созданию специальных условий для успешного обучения детей с особыми образовательными потребностями;

- адаптацию коррекционного класса к условиям общеобразовательной школы;
- создание материальной базы для оказания образовательных и других услуг детям специального класса;
- подготовку персонала для оказания необходимой помощи каждому воспитаннику включенного класса в усвоении образовательных программ;
- разработку и реализацию индивидуальных программ адаптации, реабилитации и получения образования.

В своих последних работах по рассматриваемым проблемам, написанных самостоятельно и в соавторстве со своими учениками и коллегами, Владимир Васильевич вновь обращает внимание на ребенка с позиции системного подхода. Ребенок с особыми потребностями, включенный в школьную систему образования, является одновременно элементом и подсистемой, однако вопрос о его интеграции остается открытым в связи с тем, что при равных условиях, с учетом имеющихся у него психофизических отклонений, успешность его вступления в разнообразные отношения со сверстниками на основе деятельности будет низкой. В связи с этим ребенка, по мнению Владимира Васильевича, нужно рассматривать еще и в качестве субъекта системы. Владимир Васильевич напоминает всем нам о том, что на пути к удовлетворению человеком потребности в интеграции следует учитывать закономерные ступени самосовершенствования, которые ему придется преодолевать: это адаптация, или, иначе, становление социально-типического в личности; индивидуализация – открытие и утверждение человеком собственного «Я», выявление своих способностей и возможностей, особенностей, или становление индивидуальности.

Опираясь на свой исследовательский и практический опыт, В. В. Коркунов говорит о том, что наибольший потенциал для интеграции в социальную среду имеют лица с физическими и/или психическими недостатками, которые за годы обучения в школе приобрели и в процессе жизни реализуют практико-ориентированные навыки и необходимые в общении коммуникативные качества. В этих случаях учебные способности не играют существенной роли. На первый план выдвигаются такие проявления личности, как умение общаться, обладание социально-ролевой компетентностью во внеучебной деятельности, способность оказывать помощь товарищам, честность, доброта, аккуратность в еде, одежде, поведении и др. Таким образом, наряду с личностными качествами, большую роль в развитии ребенка Владимир Васильевич отводит адап-

тивному поведению, поэтому считает, что в перспективе необходимо укреплять в науке адаптивно ориентированный подход к оценке развития ребенка. Данный подход дает возможность рассмотреть феномен детского недоразвития с социальных позиций, со стороны его социально-ролевой идентификации. Из адаптивного поведения вытекают личностные и социальные аспекты определения полноценности или неполноценности ребенка. Общественно необходимые навыки и умения, способность адекватно использовать их в типичной ситуации могут указывать как на интеллектуальные возможности, так и на определенные способности человека.

Таким образом, адаптивный подход открывает перспективу в прогнозировании и планировании процесса интеграции детей с особыми потребностями. С учетом этого Владимир Васильевич предлагает для целей интеграции использовать следующую типологию детей с недоразвитием интеллекта:

- дети с трудностями в обучении и сформированными практико-ориентированными адаптивными и коммуникативными качествами;
- дети с трудностями в обучении и отдельными способностями, связанными с уникальными видами деятельности (живопись, лепка, музыка, танцы, стихосложение, ритмические способности, физическая сила и выносливость и т. д.);
- дети с трудностями в обучении, нарушенным поведением и не сформированными мотивами целенаправленной деятельности;
- дети с легкой формой умственной отсталости и сохранными практико-ориентированными способностями к адаптации и коммуникации;
- дети с легкой формой умственной отсталости и нарушениями эмоционально-волевой сферы и неадаптивным поведением;
- дети с легкой формой умственной отсталости и сохранными способностями в области исполнительской деятельности в самообслуживании, в быту, в простейших видах продуктивной деятельности.

Что касается детей с серьезными отклонениями интеллектуального развития (умеренная и тяжелая умственная отсталость) и сложными психофизическими дефектами, то однозначно оценить их возможности к интеграции нельзя в связи с тем, что длительный период времени они находились в условиях полужакрытых интернатов или семейной изоляции.

В целом, анализируя совокупные разработки, Владимир Васильевич отмечал, что опыт моделирования различных вариантов включенного образования детей с психофи-



зическими недостатками развития и создания для каждого из них адекватных условий обучения в обычной общеобразовательной школе свидетельствует об их способности вступать в различные формы интеграции с различными детскими социальными группами и соответствовать сложившимся в них социокультурным требованиям в процессе деятельности и общения.

Владимир Васильевич создал оригинальную теорию образования детей с ограниченными возможностями здоровья и до-

казал эффективность ее практического внедрения, прежде всего на региональном уровне. Эта теория дает прекрасный образец моделей работы с детьми на этапе перехода к инклюзивному образованию, чего требуют современные обстоятельства реформирования всей системы отечественного образования и приведения ее в соответствие с общемировыми тенденциями.

В. В. Коркунов оставил после себя огромное научное наследие, требующее дальнейшего анализа и систематизации.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Коркунов В. В. Социально-трудова́я адаптация учащихся и выпускников вспомогательных школ (принципиальные положения, организация и содержание) / Министерство образования РСФСР. М., 1990.
2. Коркунов В. В. Материалы к региональной (областной) концепции социально-трудова́й адаптации детей и подростков с недостатками в умственном развитии. Свердловск : Изд-во Свердл. обл. ин-та усовершенствования учителей, 1991.
3. Коркунов В. В. Региональные программы развития специального образования: основания, действительность, проблемы и перспективы / Урал. гос. пед. ин-т. Екатеринбург, 1993.
4. Коркунов В. В. Концептуальные подходы в организации помощи детям с проблемами // Гуманизация и гуманитаризация педагогического образования : тез. докладов Российско-американского семинара по проблемам образования (25–27 мая 1993 г., Комитет специального образования) / Урал. гос. пед. ин-т. Екатеринбург, 1993. С. 7–9.
5. Коркунов В. В. Изменения в системе специального образования и процесс управления // Тезисы докладов координационного совещания ректоров педвузов Уральского региона и конференции преподавателей педагогических вузов 17–19 марта 1994 г. Секция «Специальное образование» / Урал. гос. пед. ин-т. Екатеринбург, 1994. С. 3–4.
6. Коркунов В. В. Концептуальные положения развития специального образования в регионе: от теоретических моделей к практической реализации : моногр. / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1998.
7. Коркунов В. В. Индивидуальный подход к учащимся в специальном (коррекционном) образовательном учреждении: концепция, аспекты оценки индивидуальности и планирования коррекционно-развивающей работы / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005.
8. Коркунов В. В. Дефектологическая наука на Урале на рубеже веков: некоторые итоги, проблемы и перспективы // Специальное образование : науч.-метод. журн. / Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т спец. образования. Екатеринбург, 2006. № 6. С. 9–11.
9. Коркунов В. В., Брызгалова С. О. Современная модель специального образования в контексте интеграции ребенка со специальными образовательными потребностями с общеобразовательной средой // Специальное образование : науч.-метод. журн. / Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т спец. образования. Екатеринбург, 2006. № 7. С. 7–12.
10. Коркунов В. В., Зак Г. Г., Кузьмин К. В. Оказание социально-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья (историко-региональный аспект) : учеб. пособие. Екатеринбург : Изд. Калинина Г. П., 2007.
11. Коркунов В. В., Брызгалова С. О. Современная модель специального образования в контексте включения ребенка со специальными образовательными потребностями в общеобразовательную среду // Понятийный аппарат педагогики и образования : сб. науч. тр. / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. М. : Владос, 2007. Вып. 5. С. 562–574.
12. Коркунов В. В., Брызгалова С. О. Педагогические проблемы индивидуализации и интеграции детей с нарушениями интеллекта в школьном обучении // Специальное образование : науч.-метод. журн. / Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т спец. образования. Екатеринбург, 2008. № 4. С. 27–32.

Статью рекомендует канд. пед. наук, проф. И. А. Филатова.