

Специальная педагогика

Раздел 1. История специальной педагогики



ЛЕКЦИЯ №7. СТАНОВЛЕНИЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В РОССИИ (XIX В - ПЕРВАЯ ПОЛОВИНА XXВ.)

В первой половине XIX в. в развитии педагогики России происходят серьезные изменения — формируется национальная, достаточно свободная от церкви система образования. Многие передовые ученые, писатели, общественные деятели высказывают педагогические идеи, соответствующие современным социально-экономическим и духовным запросам гражданского общества (Н.Г.Чернышевский, К.Д.Ушинский). Основной преградой для развития школьного дела и педагогической науки, безусловно, являлись традиции крепостного права и сословного воспитания.



К.Д.Ушинский

В течение 1802— 1804 гг. произошла реформа народного образования. Были документально подтверждены передовые идеи светского образования, преемственность в системе обучения, гуманистические задачи воспитания («приучение учащихся к трудолюбию, возбуждение у них охоты к учению, воспитание честности и благонравия, исправление дурных склонностей» и пр.). Рассматриваемый исторический период оказался в высшей степени плодотворным для становления и практики обучения детей с нарушениями в развитии

Еще в начале XIX в. были открыты первые в России специальные училища (школы) для глухих (1806) и слепых (1807) детей, послужившие опорой для создания в последующие десятилетия целой сети подобных учебных заведений. В конце столетия стали осуществляться практические мероприятия по воспитанию и обучению умственно отсталых детей в специальных лечебно-педагогических учреждениях. Решающее влияние на становление специальной педагогики имела деятельность выдающихся русских просветителей, ученых, педагогов, воспитанных на идеях равенства, свободы и гуманизма.

Прогрессивные педагогические идеи высказывались русскими революционными демократами А.И.Герценом, Н.П.Огаревым, В. Г. Белинским, Д.И.Писаревым, Н.Г.Чернышевским, Н.А.Добролюбовым и многими другими представителями отечественной культуры и образования. Для педагогики важным было развитие идей педагогической антропологии (Н. Г. Чернышевский, Н.А.Добролюбов, К.Д.Ушинский и др.). Так, Н.А.Добролюбов (1836 — 1861) в статье «Ученики с медленным пониманием», напечатанной в «Журнале для воспитателей», обратил внимание общественности на так называемых малоспособных детей, которые отстают в учебе от своих товарищей по классу.

Причины медленного усвоения материала, вялости и трудностей в учении у этих детей Н.А.Добролюбов видел в нарушениях аналитико-синтетической деятельности их мозга и предлагал в педагогической работе с такими детьми опираться на положительные качества, которые у них, безусловно, имеются. Писатель и публицист, он призывал учителей к повышенному вниманию к этим детям, к оказанию им необходимой дополнительной помощи и высказал мнение о целесообразности их обучения в специально созданных для этого образовательных учреждениях. Он дал также педагогические рекомендации по специфике организации учебного процесса для таких детей.

Расцвет российской науки и культуры во второй половине XIX в., школьные реформы и педагогические идеи 60-х гг. не могли не отразиться на развитии специальной педагогики и практики обучения детей с отклонениями в развитии. Первым стабильно действовавшим учебным заведением для глухонемых стало Петербургское училище, открытое в 1806 г. в Павловске подвижницей общественного призрения детей-инвалидов императрицей Марией Федоровной (1759—1828).

Формирование отечественной научной школы тифлопедагогике началось намного позднее — на рубеже XIX и XX вв., что было обусловлено сравнительно поздним развитием в России системы школьного обучения детей с нарушениями зрения: школа, открытая В. Гаюи в Петербурге (1807), через десять лет была закрыта, и лишь с 1881 г. благодаря деятельности Мариинского ведомства стали создаваться школы для слепых детей, первоначально в Петербурге. Началу регулярного школьного образования слепых детей немало способствовала деятельность К. К. Грота (1815 — 1897) — известного российского просветителя и организатора общественной помощи людям с нарушениями зрения.

С середины XIX в. делаются первые практические шаги в оказании педагогической помощи и социальной поддержки людям с нарушениями умственного развития. Так, опыт такой помощи стойко неуспевающим ученикам был предпринят в структуре военных учебных заведений России: там создавались промежуточные («повторительные») классы для малоспособных учащихся военных гимназий. С 1868 г. на базе этих классов и в результате организационных преобразований открываются военные прогимназии для малоспособных учеников.

Деятельность первого в России приюта, организованного Екатериной Константиновной Грачевой (1866—1934), где осуществлялось призревание, воспитание и обучение детей с тяжелыми формами умственной отсталости и комбинированными нарушениями, начинается с 1894 г.

Среди выдающихся отечественных ученых-дефектологов начала столетия, деятельность и научные труды которых оказали решающее влияние на развитие теории и практики отечественной дефектологии, особое место принадлежит Григорию Яковлевичу Трошину (1874—1938) и Льву Семеновичу Выготскому (1896—1934).



Екатерина Константиновна
Грачева (1866—1934)



Григорий Яковлевич Трошин
(1874—1938)



Лев Семенович Выготский
(1896— 1934).

В 1906 г. Г.Я.Трошин создал в Санкт-Петербурге по собственному проекту школу-лечебницу для детей с нарушениями в развитии, где развернулась его многосторонняя научная, экспериментальная и педагогическая работа. В 1915 г. был опубликован его фундаментальный двухтомный труд «Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей», в котором автор обобщил богатый профессиональный опыт и изложил научно-теоретическое видение важнейших проблем специальной психологии и специальной педагогики.

Для становления специальной педагогики XX в. огромное значение имело новое видение Г.Я. Трошиным предназначения специальных учебных заведений, деятельность которых была направлена на то, чтобы приблизить детей с нарушениями в развитии к норме; специальное воспитание и обучение способствовали этому, сглаживая или устраняя неравномерности или отставания. На этом положении была построена оптимистическая методологическая основа советской дефектологии, развитая в дальнейшем Л.С.Выготским и его научной школой.

Кардинально новой для своего времени стало утверждение Г.Я.Трошина о безусловной ценности любой личности, в том числе и имеющей те или иные ограничения возможностей жизнедеятельности, об уважительном отношении к такому человеку и о необходимости создания государством и обществом гарантий его социальной защищенности путем социального адаптирования. Г.Я.Трошин предложил новые тогда научные методы исследования проблем воспитания ребенка с ограниченными возможностями — сравнительно-исторический и сравнительно-сопоставительный.

Лев Семенович Выготский (1896— 1934) внес значительный вклад в методологические основы психологии, создал культурно-историческую теорию развития, поведения и психики человека, активно участвовал в становлении педологии, разработал научно-теоретическую базу советской дефектологии, на основополагающие положения которой опираются в своих исследованиях современные специальная педагогика, и специальная психология. Научная школа Л. С. Выготского общепризнана как в нашей стране, так и за рубежом.

Важнейшей заслугой Выготского стало преодоление существовавшего в 20-х гг. XX в. редукционизма в трактовке высших человеческих форм поведения как выработки элементарных условных рефлексов. Он ввел понятие о высших психических функциях как специфически человеческой форме психики. Подобно Павлову и Бехтереву, он, не отвергая в целом рефлекторной теории, доказал, что сознание, отличающее человека от других млекопитающих, играет особую роль в организации всего его поведения

В 1929 г. Л. С. Выготский определил дефектологию как самостоятельную науку, располагающую собственным объектом исследования и отличающуюся от других наук.

Как В.П.Кащенко и Г.Я.Трошин, Л.С.Выготский считал, что ориентиром для педагога и для психолога должны быть сохранные и потенциальные возможности ребенка. Мощным фактором, определяющим развитие детей с физическими или психическими дефектами, по мнению Л. С. Выготского, является внешний социальный образец. Детерминирующей, особенно на начальных этапах развития, выступает «социальная помощь другого человека», которая служит для обучаемого «его разумом, его волей, его деятельностью»

Л.С.Выготскому принадлежит введение в психологию категории деятельности как основы образования.

В 30 - 40-х гг. XX в. формируется новое научное направление в психологии — нейропсихология, основоположником которой стал ученик Л.С. Выготского — Александр Романович Лурия (1902 — 1977). Он разработал теорию системной динамической локализации высших психических функций, которая позволила понять влияние локальных поражений мозга на возникновение нарушений интеллектуальной деятельности, памяти, речи, управления движениями. Благодаря исследованиям А. Р. Лурия в области нейролингвистики был достигнут значительный прогресс отечественной логопедией, а именно афазиологией.



Александр Романович Лурия
(1902 — 1977).

В развитие теории деятельности значительный вклад в эти годы был сделан одним из выдающихся теоретиков советской психологии — Сергеем Леонидовичем Рубинштейном (1889— 1960). Общую структуру деятельности, предложенную С. Л.Рубинштейном, впоследствии глубоко и детально разработал другой видный советский ученый — психолог Александр Николаевич Леонтьев (1903— 1979).



Сергей Леонидович
Рубинштейн (1889— 1960)

Наряду с развитием общенаучных идей и концепций в первые десятилетия XX в. наблюдается развитие отдельных отраслей специальной педагогики; ведутся исследования и в области специальной психологии. Происходит осмысление отечественного и западноевропейского опыта становления специального образования.

Период — начало XX в. и первые два его десятилетия — связан в сурдопедагогике с деятельностью одного из талантливейших ее представителей — Петра Дмитриевича Енько (1844—1916), доктора медицины, математика, реформатора обучения детей с нарушением слуха. С 1901 г. и до конца своих дней он возглавлял Санкт-Петербургское училище для глухонемых.



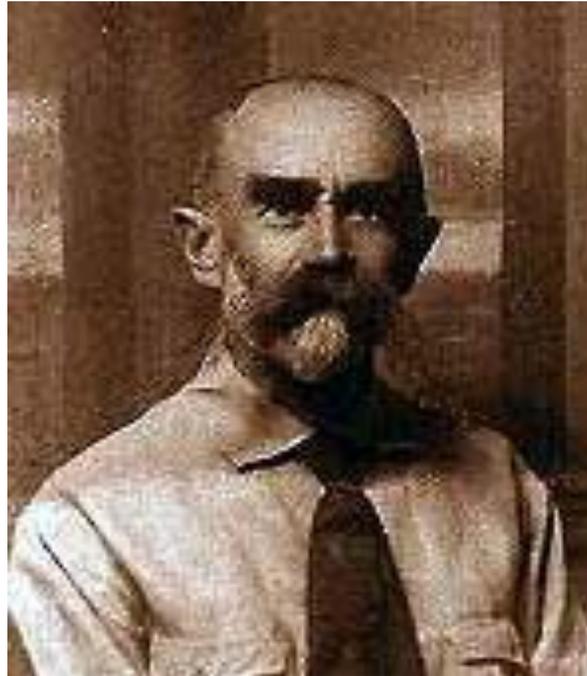
Развитие советской сурдопедагогики в 30-х гг. прошлого века определялось задачами, которые ставились перед советской школой вообще: для обеспечения всеобуча и эффективности работы необходимо было современное учебно-методическое обеспечение учебного процесса. В 30 —40-х гг. значимую роль в решении поставленных задач сыграли исследования по методическим проблемам обучения глухих Р. М. Боскис, А. И. Дьячкова, Н. Ф. Заморенко, С.А. Зыкова, Н.М.Лаговского, Ф.А.Рау.



Р. М. Боскис



А. И. Дьячков



Н.М.Лаговский

Важным событием в развитии сурдопедагогики этого периода стало появление работы Б. С. Преображенского «Глухонемота», которая освещала медицинские и педагогические проблемы нарушения слуха. Почти одновременно с нею (1934 и 1936) вышли два выпуска сборников методических разработок обучения глухих по различным школьным учебным предметам — устной речи, географии, арифметике, по методике слуховой работы. В 1940 г. был опубликован первый фундаментальный методический труд — «Методика обучения глухонемых арифметике» А. И. Дьячкова (1900— 1968), выдающегося отечественного ученого-дефектолога.

Этот учебник стал настольной книгой для нескольких поколений учителей школ для глухих детей и студентов-сурдопедагогов. Впервые в 1940 г. и в послевоенные годы несколькими изданиями выходила книга Ф.А. Рау и Ф.Ф. Рау «Методика обучения глухонемых произношению», завоевавшая признание у сурдопедагогов и логопедов и сегодня остающаяся классикой сурдопедагогики. Серьезным вкладом в методическое обеспечение учебно-воспитательного процесса послужило обобщение опыта деятельности Ленинградского научно-практического (бывшего отофонетического) института в сборнике статей «Вопросы обучения и воспитания детей с расстройствами слуха и речи» (1939).



Φ.Φ. Ραγ

Методические статьи не только по сурдопедагогике, но и по другим отраслям дефектологии с середины 30-х гг. начали регулярно публиковаться в периодических сборниках «Учебно-воспитательная работа в специальных школах», в подготовке и выпуске которых принимали участие Л.В.Занков, И. И. Данюшевский и другие видные дефектологи.



Во дворе Экспериментального дефектологического института. Сидят слева направо: вторая – Р.М. Боскис, третий – Л.С. Выготский, Стоят: вторая – К.И. Вересотская, далее М.С. Певзнер, В.Ф. Шмидт, И.И. Данюшевский.

Советская специальная психология в 30-е гг. прошедшего столетия начинает оформляться в самостоятельное научное направление, развиваемое Л. С. Выготским и многими его учениками и единомышленниками. Появляются работы по психологии детей с нарушениями слуха и детей с умственной отсталостью. В 1930 г. в Экспериментальном Дефектологическом институте (ЭДИ) начал работать в качестве исследователя талантливый ученик Л.С.Выготского — Иван Михайлович Соловьев (1902—1986).



Иван Михайлович Соловьев
(1902—1986).

С 1932 г. он возглавил группу, приступившую к изучению познавательной деятельности умственно отсталых детей. Результаты этой работы представлены в монографии «Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательных школ».

В 1935 г. Леонид Владимирович Занков (1901 — 1977) при содействии директора института И. И. Данюшевского и заместителя по научной работе Т. А. Власовой организовал первую в Советском Союзе лабораторию специальной психологии, в которой трудились такие ученые, как И. М. Соловьев, К. И. Вересотская, Э. С. Бейн, Ж. И. Шиф, Д. М. Маянц и другие.



Леонид Владимирович Занков
(1901 — 1977)

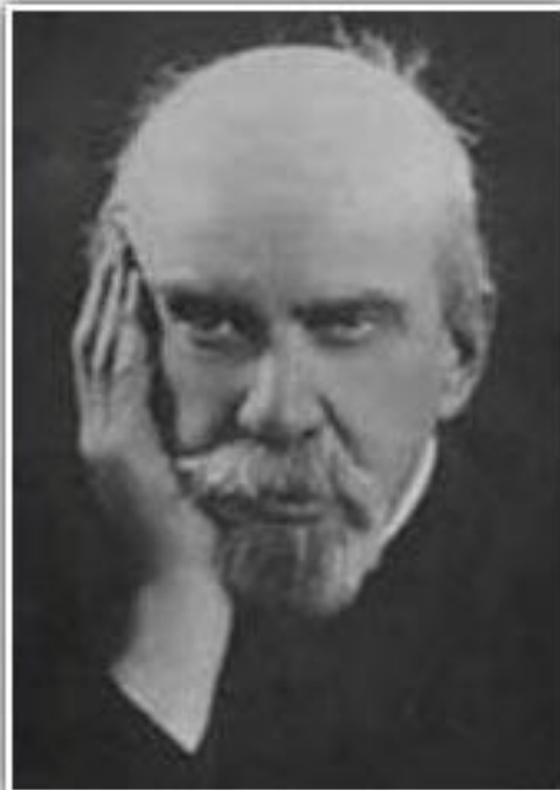
В 20-е гг. началось становление отечественной тифлосурдопедагогики. В 1923 г. на Украине по инициативе Ивана Афанасьевича Соколянского (1889— 1960) при Харьковской школе слепых была создана школа-клиника для индивидуального обучения слепоглухонемых, в которой находились восемь воспитанников.



Иван Афанасьевич Соколянский и его
слепоглухая ученица Ольга Скороходова

Период начала XX в. ознаменован заметным продвижением в области отечественной тифлопедагогики, формированием ее научных основ. Благодаря деятельности Мариинского попечительства о слепых уже к началу этого столетия в России функционировали около трех десятков учебных заведений для слепых, что подготавливало практическую базу для развития тифлопедагогики как науки. У ее истоков стояли А. А. Адлер, А. Б. Бирилев, В. А. Гандер, В. Я. Ерошенко, Г. П. Мельников, М. К. Мухин, М. Г. Перов, А. И. Скребицкий, А. М. Щербина.

Первым и значительным вкладом в тифлопсихологию стали исследования профессора Саратовского университета Августа Адольфовича Крогиуса (1871 — 1933). Следуя гуманистическим позициям в изучении личности, он утверждал, что слепой человек является полноценным членом общества, а проблемы, обусловленные нарушением зрения, в том числе трудности в восприятии пространства, можно преодолеть благодаря развитию и активизации таких психических процессов, как память, внимание, речь, мышление. Научные взгляды Крогиуса в области тифлопсихологии изложены в работах «Из душевного мира слепых» (1909) и «Психология слепых и ее значение для общей психологии и педагогики» (1926).



Август Адольфович Крогиус
(1871 — 1933).

Большое значение для становления в России системы воспитания и обучения детей с нарушениями зрения, а также для научного оформления тифлопедагогики имела деятельность Александра Ильича Скребицкого (1827—1916), врача-окулиста, известного публициста, близкого друга и единомышленника К.Д.Ушинского. Его фундаментальные работы «Создатель методов обучения слепых Валентин Гаюи в Петербурге» (1886) и «Воспитание и образование слепых и их призрение на Западе» (1903) содействовали решению многих возникающих проблем обучения слепых в России, сделали Скребицкого основателем отечественной истории тифлопедагогики.

В рассматриваемый период появляются первые пособия для обучения слепых, среди которых особым вниманием пользовался «Букварь для обучения слепых чтению и письму точечного шрифта Брайля», составленный М. Г. Перовым (1910). Одним из основоположников советской тифлопедагогике, сыгравшим важную роль в развитии ее теории и практики, был Владимир Александрович Гандер (1864 — 1939). В. А. Гандер последовательно отстаивал мнение о том, что слепой не должен быть изгоем общества: получив полноценное образование и политехническое обучение, он может и достоин вместе со зрячими участвовать в общественно полезном труде и в жизни.

Основоположником отечественной тифлопедагогике Борисом Игнатьевичем Коваленко (1890—1969). и его сотрудниками были разработаны теоретические и практические основы тифлологии, обозначены методы и содержание подготовки специалистов-тифлопедагогов. Борису Игнатьевичу принадлежит ряд начинаний в развитии системы специального образования детей с нарушениями зрения: практическое осуществление идеи о расширении сети школ для слабовидящих, о необходимости использования остаточного зрения слепых детей, выделение классов для умственно отсталых слепых, организация классов для работающих незрячих людей.

С начала XX в. в России открываются несколько вспомогательных классов и школ для детей с умственной отсталостью, в том числе с 1919 г. Центральная вспомогательная школа. Опыт деятельности этой школы обобщен А. Н. Граборовым в работе «Вспомогательная школа для умственно отсталых детей» (1923, 1925), которая стала первым основательным методическим руководством для педагогов-дефектологов по организации обучения и воспитания умственно отсталых детей во вспомогательной школе.

Деятельность первых отечественных олигофренопедагогов-практиков шла в русле передового зарубежного опыта, следовала тенденциям реформаторской педагогики, но в то же время имела самобытный характер, учитывавший реалии российской образовательной системы. Особенно выделяется реформаторская деятельность одного из выдающихся педагогов того времени Марии Павловны Постовской (1865—1953).

Приоритет в начале исследований в педагогике трудных, исключительных детей принадлежит В.П. Кащенко. Исключительная школа для исключительных детей, или лечебно-воспитательное учреждение школа-санаторий В. П. Кащенко, появляется в Москве в 1908 г. Знаменательно, что открытие этого учреждения совпало с принятием в России закона об обязательном начальном обучении. В основу своей педагогической концепции В.П.Кащенко положил новый для того времени принцип педоцентризма — «принцип уважения к ребенку, когда не книга и учитель, а сам ребенок стоит в центре школы как самодеятельная, творческая и созидающая личность».

Началом заката реформаторства в специальной педагогике России стали: немотивированное (без объяснения причин) отстранение В. П. Кащенко от руководства созданными им школой-санаторием и Педагогическим Институтом Детской Дефективности (1926); снятие с поста наркома просвещения А.В.Луначарского (1929), привнесшего идеи реформаторской педагогики в российское образование в процессе создания в молодой советской республике «Единой трудовой школы» — школы для всех; решение Коллегии Наркомпроса о запрещении дальнейших исследований в области Монтессори-педагогики и о закрытии работающих по этой системе учреждений, в том числе и школы для глухих детей в Москве (1929).

Специальная психология, так успешно начавшая свое становление, вынуждена была отказаться от изучения целостной личности человека с теми или иными нарушениями в развитии и сосредоточить свои усилия на исследовании особенностей отдельных психических процессов. Из сферы научных проблем, рассматриваемых дефектологией, надолго исчез возрастной и социальный аспект жизнедеятельности детей с особыми образовательными потребностями. Даже идеи Л. С. Выготского почти на 30 лет оказались под запретом. Дефектология развивалась только как «наука об изучении, обучении и воспитании аномальных детей», обслуживая преимущественно нужды специальной школы в обеспечении задач всеобуча.