

Министерство образования Республики Беларусь  
Учреждение образования «Витебский государственный  
университет имени П.М. Машерова»  
Кафедра коррекционной работы

# **История олигофренопедагогики**

*Методические рекомендации*

Витебск  
ВГУ имени П.М. Машерова  
2018

УДК 376(09)(075.8)  
ББК 74.55я73  
И90

Печатается по решению научно-методического совета учреждения образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова». Протокол № 1 от 19.10.2017 г.

Составитель: доцент кафедры коррекционной работы учреждения образования ВГУ имени П.М. Машерова, кандидат психологических наук, доцент **С.В. Лауткина**

Рецензент:  
доцент кафедры коррекционной работы ВГУ имени П.М. Машерова,  
кандидат педагогических наук, доцент *Е.А. Харитонова*

**И90** **История олигофренопедагогике** : методические рекомендации / сост. С.В. Лауткина. – Витебск : ВГУ имени П.М. Машерова, 2018. – 51 с.

В методических рекомендациях раскрывается содержание модуля «История олигофренопедагогике» предмета «Олигофренопедагогика» в соответствии с действующей учебной программой. В них отражены результаты современных исследований истории возникновения и развития теории и практики специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью.

Данное издание адресуется студентам, обучающимся по специальностям «Олигофренопедагогика» и «Олигофренопедагогика. Дополнительная специальность», а также тем, кто интересуется вопросами истории обучения и воспитания лиц с интеллектуальной недостаточностью.

**УДК 376(09)(075.8)**  
**ББК 74.55я73**

© ВГУ имени П.М. Машерова, 2018

## ВВЕДЕНИЕ

Издание адресовано студентам педагогического факультета, обучающимся по специальностям «Олигофренопедагогика», «Олигофренопедагогика. Дополнительная специальность». «История олигофренопедагогики» является важным разделом курса «Олигофренопедагогики».

Компетентность в вопросах истории изучения специального воспитания и обучения детей с интеллектуальной недостаточностью – составляющая профессиональной культуры олигофренопедагога. Изучение истории олигофренопедагогики направлено на овладение специалистом не только определенной системой знаний и умений, но и развитие его профессионального мышления.

Цель данного раздела – обеспечить процесс формирования у студентов умений объективно оценивать факты и идеи, определять тенденции оказания общественной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью, анализировать практику обучения и воспитания этой категории детей на разных этапах эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии.

Содержание данного раздела разработано на основе действующей типовой учебной программы ТД – А.567/тип. от 17.03.2015 «Олигофренопедагогика» для специальности 1-03 03 08 «Олигофренопедагогика».

В процессе изучения раздела «История олигофренопедагогики» студенты овладевают следующей системой знаний:

- о фактах, характеризующих периоды эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии (в том числе с интеллектуальной недостаточностью) и коррелирующие с ними этапы становления национальных систем специального образования;
- о ранее применявшихся и современных системах воспитания и обучения детей с интеллектуальной недостаточностью, о деятельности наиболее известных олигофренопедагогов;
- о намечающихся тенденциях и перспективах дальнейшего развития системы специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью.

На основе этого студенты овладевают системным видением зависимости процесса становления системы специального образования от особенностей отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии и следующими умениями:

- анализировать системы специального образования разных государств;
- ориентироваться в тенденциях развития теории и практики олигофренопедагогики, соотносить конкретные факты, характеризующие специальное образование лиц с интеллектуальной недостаточностью, с тенденциями его развития;
- обосновывать тенденции развития системы специального образования, учитывая при этом экономические, политические и социокультурные условия государства.

Данные знания и умения могут быть востребованы в рамках профессиональной деятельности специалиста, работающего с лицами с интеллектуальной недостаточностью, соответственно способность к их применению является составляющей профессиональной компетентности этого специалиста.

# 1. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИСТОРИИ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКИ

## Вопросы

- 1 История олигофренопедагогика как наука.
- 2 Методологические олигофренопедагогика.
- 3 Периоды эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии.

## 1 История олигофренопедагогика как наука

*История олигофренопедагогика* – составляющая олигофренопедагогика, предметом которой является история возникновения и развития теории и практики специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью).

В соответствии с указанным предметом основными *задачами истории олигофренопедагогика* являются:

- научный анализ возникновения и развития идей в области специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью;
- научный анализ возникновения и развития опыта специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью;
- определение прогноза дальнейшего развития специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью.

История олигофренопедагогика использует знания в области всемирной истории, других исторических дисциплин, истории медицины, психологии, специальной психологии, педагогика, необходимые для объяснения изучаемых ею фактов и явлений.

## 2 Методологические олигофренопедагогика

В современных исследованиях научный анализ становления и истории развития специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью, определение его перспектив осуществляются, как уже было отмечено, в контексте изучения эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии, детерминированной действием совокупности экономических и социокультурных факторов. Выявление данных факторов дает ключ к пониманию состояния отношения к разным категориям лиц с отклонениями в развитии, в том числе с интеллектуальной недостаточностью, в контексте цивилизационных подходов к истории развития человечества.

Выделение отношения к лицам с отклонениями в развитии как объекта исследования осуществлено Н.Н. Малофеевым и представлено в его работах, в которых определены периоды эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии [12–14]. Каждый из этих периодов имеет свои существенные характеристики, по которым на содержательном уровне может проводиться сравнение систем специального образования в разное время и в разных государствах.

Применение данного методологического подхода для исследования проблемы развития специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью позволяет дать ее системную характеристику в контексте проблем специального образования в целом. Именно поэтому следующим вопросом в пособии дается общая характеристика периодов эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии.

Рассмотрение различных фактов и идей, характеризующих развитие специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в рамках периодов эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии, требует применения междисциплинарного подхода. В этой связи изучение истории олигофренопедагогика имеет особое значение для овладения будущими специалистами методологией на философском, общенаучном и конкретно-научном уровнях.

### 3 Периоды эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии

*Николай Николаевич Малофеев*, исследовав эволюцию отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии от античных времен до наших дней, выделил пять периодов эволюции. Условными рубежами пяти выделенных периодов являются исторические прецеденты существенного изменения отношения государства к лицам с отклонениями в развитии. Сопоставив выделенные периоды в Западной Европе и России, Н.Н. Малофеев показал, что в эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии в России воспроизводятся все те же периоды, что и в европейской цивилизации, но со значительным отставанием в масштабе исторического времени, вследствие чего в конце XX в. Россия и Западная Европа переживают разные периоды эволюции [12–14].

Период	Западная Европа	Россия
I	IX–VIII вв. до н.э. – начало XII в. в.вв.	996–1715
II	XII в. – конец XVIII в.	1706–1806
III	конец XVIII в. – начало XX в.	1806– 1927
IV	начало XX в. – 70-е гг. XX в.	1927–1991
V	70-е гг. – ?	1991–?

*Первый период* – от агрессии и нетерпимости к осознанию необходимости признания инвалидов (VIII в. до н. э – конец XII в. н. э.);

*Второй период* – от осознания необходимости признания инвалидов к осознанию возможности обучения глухих и слепых детей; от приютов через опыт индивидуального обучения к первым специальным учебным заведениям (конец XII – конец XVIII в.);

*Третий период* – от осознания возможности обучения детей с сенсорными нарушениями к признанию права «аномальных» детей на образование; становление национальных систем образования (конец XVIII – начало XX в.);

*Четвертый период* – от осознания необходимости специального образования для отдельных категорий детей с отклонениями в развитии к пониманию необходимости специального образования для всех нуждающихся в нем; развитие и дифференциация системы специального образования (начало XX - 70-е гг. XX в.);

*Пятый период* – от равных прав к равным возможностям; от институализации к интеграции (70-е гг. XX в. - до настоящего времени).

Развитие отношения к лицам с отклонениями в развитии всегда определяется действием социально-экономических и социокультурных факторов, а его состояние – показатель развития общества и государства. «Система специального образования является институтом государства, который возникает и развивается как особая форма отражения и реализации его ценностных ориентаций и культурных норм общества, вследствие чего нижней границей *первого периода* рассматриваемой эволюции является известный закон Ликурга (Спарта, IX – VIII вв. до н. э.), рекомендующий умерщвлять физически неполноценных младенцев, однако отношение к лицам, имеющим явные физические и (или) психические недостатки, в разных государствах и в разное время на протяжении рассматриваемого периода могло иметь отличия, определяющиеся конкретными социально-экономическими условиями, особенностями религиозных воззрений, а также самими недостатками развития. Например, в исследованиях приводятся сведения о том, что римское законодательство наделяло слепых, глухих и немых определенными имущественными правами. Н.М. Назарова и Г.Н. Пенин ссылаются на следующие правила (новеллы), обнаруженные в материалах римского законодательства: «Слепые, глухие и немые могут быть наследниками. <...> Слепые, глухие и немые не всегда могут делать завещания, но если завещание сделано прежде, то есть если завещание сделано до болезни, после которой человек стал слеп, нем и глух, то оно утверждает-

ся» [20, с. 15]. Таким образом, античные государства не возлагали на себя каких-либо обязательств по заботе о лицах с физическими и (или) психическими недостатками.

Первые известные факты общественной заботы об этих лицах связаны с деятельностью хосписов и приютов при монастырях и относятся к IV в. (Византия) и VII в. (Западная Римская империя). И лишь в 1198 г. в Баварии открылся первый светский приют для взрослых слепых, что явилось фактом осознания со стороны государства (в лице монарха) необходимости призрения хотя бы данной категории инвалидов.

**Второй период** характеризуется постепенным накоплением предпосылок становления национальных систем специального образования в Западной Европе. Важнейшими из этих предпосылок, систематизированных в работах Н.Н. Малофеева [12–14] являются: 1) появление, начиная с XIII в., психиатрических учреждений и развитие их сети; 2) возникновение и развитие университетов, развитие наук; 3) изобретение (И. Гуттенберг, 1436) и развитие книгопечатания; 4) появление в эпоху Возрождения гуманистических взглядов на людей с отклонениями в развитии (Э. Роттердамский, Дж. Бруно, Я.А. Коменский и др.); 5) разработка в начале XVII в. профессором медицины из г. Базель Феликсом Платтером первой классификации душевных болезней; 6) успешный опыт индивидуального обучения глухих, начало которому было положено в Испании П. Понсе (конец XVI в.) и Ж.П. Боннетом (начало XVII в.); 7) переосмысление во Франции гражданских прав людей с сенсорными нарушениями и как результат открытие в Париже первой школы для глухонемых (1770) и первой школы для слепых (1784).

Факт открытия первых специальных школ именно во Франции следует объяснить влиянием гуманистических идей, которыми была подготовлена Великая французская революция (1789 – 1794).

По сведениям И.М. Бобла, в Беларуси первым специальным учреждением было Минское училище глухонемых и заикающихся еврейских детей, открытое в 1888 г. Первое специальное учреждение для слепых детей в Беларуси появилось в 1897 г. Им стало Минское училище для слепых мальчиков [2–5].

**Третий период** характеризуется приходом к пониманию необходимости специального образования для детей с нарушениями слуха, зрения и интеллекта (умственной отсталостью). При этом исследователи (Х.С. Замский, Н.Н. Малофеев и др.) развитие вспомогательного обучения непосредственно соотносят с развитием начального образования. «Интенсивное развитие вспомогательных классов и школ для умственно отсталых детей прямо связано с введением закона о всеобщем начальном образовании. Начав учить всех без исключения детей, государство вынуждено было создавать параллельную образовательную систему для детей, которые не в состоянии усвоить образовательный стандарт в установленные сроки. Именно так умственно отсталые выделяются в особую категорию детей, нуждающихся в специальном образовании» [11, с. 99]. Необходимо отметить, что потребность в развитии начального образования была вызвана развитием промышленного и сельскохозяйственного производства.

Можно утверждать, что право на образование указанных категорий детей признается как соответствующее интересам общества и государства. Свидетельством тому является его законодательное признание. По сведениям, представленным в работах Н.Н. Малофеева [12–14], в течение XIX – начале XX в. нормативные акты о введении специального образования принимаются в Дании, Швеции, Германии, Норвегии, Англии, Франции, Бельгии, Нидерландах, Италии. Первым из них был «Акт об обучении глухих», принятый в 1817 г. в Дании. Параллельно с государственными специальными учреждениями в странах Западной Европы развивается сеть негосударственных.

В Беларуси, как и в России, становление государственной системы специального образования приходится на 20-е гг. XX в. и отражает политику советского государства в области образования.

Основными чертами *четвертого периода* являются: 1) включение к 70-м гг. XX в. в систему специального образования детей с нарушениями речи, опорно-двигательного аппарата, трудностями в обучении, эмоциональными расстройствами, тяжелыми множественными и другими нарушениями; 2) дифференциация системы специального образования, в частности развитие специального дошкольного образования, появление новых типов специальных школ и классов; 3) развитие правовых основ специального образования.

Развитие специального образования в данный период было заторможено мировыми войнами. С антигуманной идеологией фашизма оно оказалось несовместимо полностью. Победа над фашизмом и новое миропонимание, закрепленное Всеобщей декларацией прав человека (1948), стали важнейшими факторами ускоренного развития в 50-70-е гг. XX в. указанных выше тенденций в разных государствах мира. Как результат – принятие ООН Деклараций «О правах умственно отсталых лиц» (1971) и «О правах инвалидов» (1975).

В Беларуси включение в систему специального образования всех детей с особенностями психофизического развития, в том числе считавшихся ранее «необучаемыми», происходит в 90-е гг. XX в.

Современный (*пятый*) период, начало которому было положено названными выше Декларациями ООН, характеризуется: 1) признанием общественным сознанием идей социальной интеграции лиц с отклонениями в развитии; 2) развитием интегрированного (совместного) обучения и воспитания как средства реализации цели социальной интеграции; 4) комплексным подходом к оказанию помощи лицам с отклонениями в развитии (как пример – развитие ранней комплексной помощи).

В докладе «Права человека и инвалидность» (1991) Комиссии по правам человека ЮНЕСКО (раздел III «Предрассудки в отношении инвалидов и их дискриминация») отражена официальная позиция европейского сообщества: «Образование должно осуществляться, в пределах возможного, в общеобразовательных школах без какого бы то ни было проявления дискриминации по отношению к детям и взрослым инвалидам. Однако этим критерием не всегда руководствуются из-за предвзятого отношения как властей и преподавателей, так и родителей остальных детей, и даже родителей детей-инвалидов. Таким образом, в большинстве случаев инвалидность сама по себе не служит препятствием, дискриминация – вот что мешает ребенку получить образование в общей системе. В ряде случаев законодательными нормами предписывается детям-инвалидам в обязательном порядке посещать специальные школы, что является *официальной сегрегацией*».

Изменение социокультурного контекста детерминировало появление *новой терминологии*. В посвященном ей разделе уже упоминавшегося доклада «Права человека и инвалидность» отмечено, что «набор терминов, употребляемых в языке и юридических текстах при определении не только признаков инвалидности, но и самих инвалидов, ограничен, а в ряде случаев они носят уничижительный характер. Таков, например, термин «инвалид», что по-испански означает «не имеющий ценности»... В настоящее время отмечается тенденция избегать указания на функциональные недостатки людей, так, например, «слепые» называются «лицами, лишенными зрения».

Термин «Handicappedchildren» («аномальные дети») как сегрегационный, указывающий на ненормальность, неполноценность, начал вытесняться термином «Children-withSpecialNeeds» («дети с особыми потребностями», или «дети с проблемами», или «дети с особенностями в развитии»), свидетельствующим о наличии каких-то проблем или потребностей у полноправного члена общества.

Терминология, использовавшаяся на протяжении столетий (идиот, имбецил, даун, калека, слабоумный, лунатик, спастик, слепой, глухой, умственно отсталый, дислалик, ринолалик и т.п.), признается в этот период некорректной по причине ее употреб-

ления в уничижительно-оценочном смысле в речи «нормальных» людей.

На основании сказанного можно заключить, что в целом эволюция отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии характеризуется тенденцией его гуманизации.

### **Вопросы и задания для самоконтроля**

**1** Почему развитие специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в настоящее время целесообразно рассматривать в рамках периодов эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии?

**2** Постройте схему, в которой отразите название, временной промежуток и краткую характеристику периодов эволюции отношения общества и государства к людям с отклонениями в развитии.

**3** Докажите социально-экономическую обусловленность отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии.

**4** С древних времен здоровье человека являлось ценностью общества. Философы и мыслители прошлого по-разному относились к причинам различных нарушений и людям, их имеющим. Приведенные высказывания определяют некоторые позиции. Прочтите и прокомментируйте их.

*Гераклит:* «Болезнь делает приятным и благим здоровье»; «Цель человеческой жизни - освобождение от страданий».

*Платон:* «Причина телесных болезней и душевных недугов – дурные свойства тела или дурное воспитание»; «Здоровье и красота живого существа в соразмерности души и тела»; «Упорядоченный образ жизни устраняет телесный недуг»; «Больной человек бесполезен и для себя, и для общества»; «Детей следует отбирать по их способностям».

*Аристотель:* «Для счастливой жизни важно избегать крайностей, которыми являются испорченность, злобность, тупость и др.».

*Плутарх, Сенека:* «От уродливых и болезненных детей следует избавляться».

*Д. Дидро:* «Интеллектуальные идеи и нравственные понятия человека тесно связаны с устройством его тела и состоянием органов чувств».

*И. Кант:* «Слабоумие – полная душевная слабость, отсутствие души».

Какие из высказываний вызывают у вас сомнения? Почему? С какими из высказываний вы не согласны? Почему?

**5** Приведенные пословицы и поговорки свидетельствуют о бессилии педагогики и необучаемости детей с особенностями психофизического развития. Чем, по вашему мнению, обусловлен такой пессимизм? Что можно противопоставить этим высказываниям?

Неразумного учить – в бездонную кадку воду лить. Дурака учить – только портить. Велик баклан (голова), да есть изъян. Голова без ума, что фонарь без свечи. У дурака дурацкая и речь. Заставь дурака Богу молиться, он и лоб расшибет. У дурного соловья дурные песни. Временем и дурак умно говорит. На вожжах и лошадь умна, с провожатым и слепой далеко пойдет. В глупом сыне и отец неволен. Дитя хоть криво, да отцу и матери мило. Осла знать по ушам, медведя – по когтям, а дурака – по речам. Не штука – наука, а штука – разум. Без ума голова – котел. Безумен ученья не любит. Иной охоч, да не горазд, иной и горазд, да не охоч. Тупо сковано – не наточишь, глупо рождено – не научишь. Ни мертвеца рассмешить, ни дурака научить. Дурака учить – что мертвого лечить. Дурака учить, что на воде писать. Глупому сыну и отец ума не пришьет. Дырявого меха не надуть, а безумного не научить. Дураков не сеют, не орут, сами рождаются. Думкою дурни богатеют. У дурака и речь така. Чужой дурак веселье, а свой – бесчестие. Чужой сын дурак – смех, а свой сын дурак – смерть. Свой дурак дороже чужого умного.

Какие высказывания вас удивили? С какими из них вы не согласны? Почему?

## **2. ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКИ В ПЕРВЫЙ И ВТОРОЙ ПЕРИОДЫ ЭВОЛЮЦИИ ОТНОШЕНИЯ ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА К ЛИЦАМ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ**

### **Вопросы**

- 1 Отношение к лицам с отклонениями в развитии в древнее время и в период раннего Средневековья на территории Западной Европы.
- 2 Отношение медицины и юриспруденции к лицам с отклонениями в развитии в период высокого и позднего Средневековья в государствах Западной Европы.
- 3 Положение людей с интеллектуальной недостаточностью в эпоху инквизиции и во времена Реформации. Первая классификация душевнобольных (Ф. Платтер).
- 4 Гуманистические тенденции в отношении к «слабоумным» в эпоху Возрождения. Идеи Я.А. Коменского.
- 5 Социально-экономическое положение «слабоумных» на Руси в период с X до начала XIX в.

### **1 Отношение к лицам с отклонениями в развитии в древнее время и в период раннего Средневековья на территории Западной Европы**

В публикациях по истории коррекционной педагогики [11–14] приводится достаточно фактов, характеризующих отношение к лицам с особенностями психофизического развития в рассматриваемый период.

Анализируя проблему уничтожения детей, имеющих очевидные отклонения от нормы, Н.М. Назарова и Г.Н. Пенин отмечают: «В античной Спарте такие дети действительно не могли рассчитывать на жизнь. Прежде всего, потому что благотворительность не была известна в античном государстве, концентрировавшем все экономические и человеческие ресурсы только для выполнения одной задачи – успешного ведения войн. Кроме того, античный мир на эмпирическом уровне уже пришел к представлениям о евгенике (Платон) и полагал, что уничтожение детей с тяжелыми уродствами будет способствовать сохранению чистоты наследственности у населения (для достижения указанной выше цели)» [20, с. 14-15].

Однако если в Спарте избавлялись от слабых и хилых детей, сбрасывая их со скалы в пропасть, то в Афинах безобидным «слабоумным» разрешалось нищенствовать у храмов, а за «слабоумными» детьми богатых афинян присматривали специально обученные рабы. В Риме судьба ребенка с отклонениями в развитии определялась отцом. Будучи (в отличие от матери) гражданином государства, он имел право распоряжаться жизнью всех членов семьи: он решал – убить, продать или изгнать из дома «неудобное дитя». Хотя отдельным категориям людей с отклонениями в развитии в античном мире могли предоставляться отдельные имущественные права, об их равноправии в разных областях жизни вопрос даже не возникал. Античное законодательство на протяжении тысячелетий защищало общество от «неполноценных» граждан.

Распространение христианского вероучения постепенно влияло на изменение общественной морали. Христианская церковь выступила в качестве первого социального института, признавшего человека с отклонениями в развитии. Начиная с IV в. (Византия), при монастырях появляются хосписы и приюты, в которых могли получить заботу лица с отклонениями в развитии. Тем самым реализовывалась идея милосердия и сострадания. Однако в целом позиция большинства европейцев по отношению к лицам с отклонениями в развитии в период раннего христианства была недоброжелательной и сохранялась таковой вплоть до X в.

Хотя призрение убогих и калек в монастырях получает развитие, масштабы такого организованного призрения не могли позволить охватить заботой значительную часть этих людей. Тем не менее важны сами факты их признания.

## **2 Отношение медицины и юриспруденции к лицам с отклонениями в развитии в период высокого и позднего Средневековья в государствах Западной Европы**

Наиболее глубоко данный вопрос рассмотрен и проанализирован в работах Н.Н. Малофеева [12–14], на которые мы будем ссылаться далее. Как отмечает исследователь, распространение христианства в Европе в итоге оказало существенное влияние на отношение к людям с физическими и психическими недостатками. «Теперь уже и по закону, и по церковному учению их нельзя было лишать жизни. Богобоязненные верующие все чаще благодетельствовали калекам...» [12, с. 27].

Важное значение имела и урбанизация. «В предшествующие эпохи калека повсеместно – и в захолустной деревушке, и в имперской столице – оставался существом ничтожным и бесправным. Теперь же инвалид, живущий в городе, – не только убогий, но и горожанин, в силу чего наравне с прочими получает личную свободу. Местные органы самоуправления вынуждены думать как о горожанах-инвалидах, так и о пришлых калеках» [там же]. Их число увеличивается в результате Крестовых походов. Поэтому не случайно в конце XII в. (1198) в Баварии по инициативе монарха было основано первое убежище для ослепших в Крестовых походах воинов. Данный факт свидетельствовал об изменении отношения власти к инвалидам и явился первым документальным подтверждением признания государством необходимости призрения инвалидов [12–14].

Условия жизни, многочисленные войны того времени приводили к распространению эпидемий различных тяжелых заболеваний: холеры, чумы и др. Поэтому как вынужденная мера создаются все больше приютов и больниц. Их основная функция состояла в изоляции больных людей от здоровых. Такую же функцию выполняли изначально и психиатрические лечебницы (сумасшедшие дома).

Первая из них была открыта в 1209 г. в Испании. И хотя в этих лечебницах «лечили» наказанием, жестоким обращением, пребыванием в камере, они были первым шагом на пути организации будущей медицинской помощи душевнобольным и одной из предпосылок развития научного изучения душевных болезней и выделения из них умственной отсталости.

Усилению внимания общества и государства к людям с отклонениями в развитии способствовали также экономические интересы дворян и инвалидов. Безусловно, средневековая юриспруденция, как и античная, защищала «полноценное большинство» от «неполноценного меньшинства». Вплоть до XVIII в. инвалиды не могли получать и завещать наследство, давать показания в суде, заключать контракты и т. д. Однако активная борьба дворянства за личные свободы и привилегии оказала влияние на обретение в будущем частью инвалидов гражданских (прежде всего имущественных) прав. Так, в Англии в начале XIII в. был принят закон, признающий сумасшествие болезнью, которая имеет непостоянный характер, что давало больному шанс не потерять наследство. Если же суд признавал больного «идиотом (слабоумным)», то он автоматически лишался права на наследство.

Конечно, ни медицина, ни законы не могли еще гарантировать гуманного отношения к лицам с отклонениями в развитии. Свидетельством этому являются примеры инквизиции.

## **3 Положение людей с интеллектуальной недостаточностью в эпоху инквизиции и во времена Реформации. Первая классификация душевнобольных Ф. Платтера.**

Католическая церковь в борьбе за власть (с монархами) и за чистоту веры (с реформаторами) создала особый карательный орган – инквизицию. Известно, что специальная булла (послание) папы Иннокентия VIII (1484) обязывала судить людей,

«находящихся во власти дьявола». Началась «охота на ведьм», которая продолжалась в Западной Европе более двух веков и привела к гибели десятков тысяч людей. Последствия инквизиции для людей с выраженными недостатками развития специалисты характеризуют следующим образом: «Печально знаменитое «Malleus Maleficarum» («Молот ведьм», 1487) предлагало инструкции по разоблачению ведьм, а также перечень примет, по которым те легко узнавались: это, в частности, бессвязная или невнятная речь, странное поведение, неадекватные поступки. Вне сомнения, многие носители врожденного уродства или недостатков развития могли попасть в круг подозреваемых и быть причисленными к еретикам» [11, с. 46–47]. Понятно, что инквизиция не могла стимулировать ни научного изучения лиц с интеллектуальной недостаточностью, ни оказания им общественной помощи.

Однако власть католической церкви не была незыблема. Выступление Мартина Лютера с тезисами против индульгенций (1517) положило начало Реформации – широкому антифеодальному общественному движению в Западной и Центральной Европе, принявшему форму борьбы против католической церкви. Идеологи Реформации (Мартин Лютер, Жан Кальвин) выступали, как известно, против посреднической роли духовенства, поэтому считали необходимым возможность каждому человеком чтения Библии на родном языке и ставили задачу обучения всех чтению, а организацию начального обучения определяли как обязанность государства. Реформация, таким образом, способствовала развитию идей образования, что является важной предпосылкой для развития и специального образования.

Реформация, как отмечает Н.Н. Малофеев, способствовала также интенсивному развитию благотворительной деятельности, провозгласив ее обязанностью христианина. По его мнению, именно протестантизм заложил фундамент будущей государственной социальной политики и общественной филантропии, так как способствовал интенсивному развитию деятельностной благотворительности, открытию большого числа светских богаделен, приютов, сумасшедших и исправительных домов [11, с. 51–52].

Средневековая католическая церковь, хотя и сдерживала развитие научного интереса к душевным заболеваниям, не могла остановить его полностью. Свидетельством этому является первая классификация душевнобольных, созданная профессором медицины из г. Базель **Феликсом Платтером** (1537–1614). На основе наблюдений, которые он проводил за душевнобольными, содержащимися в монастырях и тюрьмах, были выделены 4 группы. К первой и третьей из них принадлежат лица, состояние которых характеризуется стойкими нарушениями интеллекта [11, с. 17–18]. Классификация Ф. Платтера стала важной предпосылкой для последующих исследований в области научного изучения интеллектуальной недостаточности.

#### **4 Гуманистические тенденции в отношении к «слабоумным» в эпоху Возрождения. Идеи Я.А. Коменского**

Важнейшей характеристикой эпохи Возрождения (XIV – XVI вв.) является развитие науки и культуры. Рожденные в эпоху Возрождения идеи гуманизма и антропоцентризма изменили представления европейцев о человеке, о смысле его жизни и, соответственно, привели к смене взглядов на статус людей с ограниченными возможностями, в том числе интеллектуальными.

Для развития науки переломным стал XVI в., ознаменовавшийся крупнейшей революцией в естествознании. Среди естественно-научных дисциплин значительные успехи были достигнуты в области анатомии и физиологии человека, в медицине. Появление университетов, развитие школьного образования, книгопечатание способствовали развитию науки, повышению общекультурного уровня европейцев, заинтересованности горожан в обучении собственных детей, осознанию роли образования в жизни человека.

Выдающиеся гуманисты *Эразм Роттердамский*, *Франсуа Рабле*, *Мишель де Монтень* и другие подвергли критике средневековую схоластическую систему образования и противопоставили ей идею воспитания, направленного на умственное и физическое развитие ребенка, формирование у него высоких нравственных качеств. Мыслители-энциклопедисты *Томас Мор* и *Томмазо Кампанелла*, выдвигая идеи утопического социализма, сформулировали принципы равенства всех людей в получении образования.

Отстаивая идею обучения всех детей, великий чешский педагог *Ян Амос Коменский* (1592 – 1670) указывает на необходимость образования «тупых» и «отсталых» детей. В знаменитой «Великой дидактике» он пишет: «Все родившиеся людьми нуждаются в воспитании, т. к. они предназначены быть людьми, а не дикими зверями, неразумными животными или грубыми чурбанами... В особенности следует оказывать сильную помощь некоторым детям (тупым и злым от природы)... Кто слабее и злее от природы, тем более нуждается он в помощи, чтобы насколько возможно освободиться от животной тупости и глупости. Нельзя найти такие несчастные способности, чтобы образование не принесло им решительно никакого улучшения. Как, например, дырявый сосуд, хотя и не удерживает в себе воды, но от частого выполаскивания теряет свою грязь и становится чище, так и тупые и глупые люди, если и не успевают в науках, то настолько могут смягчиться характером, будут уметь повиноваться государственным властям и служителям церкви».

Таким образом, признается возможность и необходимость обучения детей с отклонениями в развитии. Другое дело, что объективные социально-экономические и социокультурные предпосылки для практических начинаний в области специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью в то время еще не созрели.

### **5 Социально-экономическое положение «слабоумных» на Руси в период с X до начала XIX в.**

В разных исследованиях и публикациях [11 – 14] признается, что первое официальное упоминание об «убогих» на Руси относится к X в. В 996 г. киевский князь Владимир в Уставе о православной церкви обязал ее заботиться об убогих, нищих и юродивых [11, с. 212]. Его современник, один из основателей Киево-Печерского монастыря, Феодосий Печерский основал первую монастырскую больницу – богадельню, где оказывалась помощь калекам и глухонемым. Подтверждение их опеки монастырями Киевской Руси содержится в известной «Повести временных лет».

Первому опыту организованного призрения на Руси не предшествовал, как в Западной Европе, длительный период агрессии общества по отношению к людям с отклонениями в развитии. При этом, как отмечает Н.Н. Малофеев, с принятием православия Русь в X – XI вв. фактически перенимает византийскую систему монастырской благотворительности [11, с. 90-91].

К началу XVIII в. на Руси в результате феодальных междоусобиц (XI–XV вв.), столетий ига (XIII–XV вв.), смутного времени (начало XVI – начало XVII в.) традиции доброжелательного, участливого отношения к немощным и увечным оскудели. Ослабление православной церкви, ее подчинение государству значительно ограничило развитие церковно-христианской благотворительности на Руси. В землях московских князей киевский опыт призрения был забыт.

Первые русские государственные акты, касающиеся непосредственно «слабоумных» – «Стоглавый судебник» (1551), – относятся к XVI в. В нем имеется статья о необходимости попечения нищих, больных, одержимых бесом и лишенных разума. Их рекомендовалось помещать в монастыри [11, с. 213].

Следующий известный законодательный акт о правовом положении «слабоумных» был принят царем Федором Алексеевичем в 1677 г. «Глупые», равно как глухие, слепые и пьяницы, лишались права управлять своим имуществом.

Заслуживают внимания указы Петра I «Одураках». Они появились с целью принятия мер, препятствующих уклонению сыновей бояр от государственной службы путем помещения их в монастыри под видом «дураков». Петр I определяет признаки людей, которых можно считать дураками, и запрещает им жениться и наследовать имущество. Понятно, что положения «слабоумных» это улучшить не могло.

На положении слабоумных существенно не сказался и «Указ об учреждении Приказов общественного призрения» (1775), изданный Екатериной II. По этому указу должны были создаваться учреждения для призрения инвалидов, сирот, душевнобольных и других нуждающихся в призрении лиц. Однако непосредственно учреждений для слабоумных не предусматривалось, а в учреждения для душевнобольных они попадали редко. Медицинское изучение и специальное обучение «слабоумных» не проводилось. Таким образом, что к началу XIX в. Россия еще не была готова к решению вопросов специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью.

### **Вопросы и задания для самоконтроля**

1 Каким образом принятие христианства в государствах Западной Европы повлияло на изменение отношения к людям с отклонениями в развитии?

2 Почему в XIII в. люди с отклонениями в развитии оказываются в сфере внимания церкви, государства и городских властей?

3 Почему античные государства не брали на себя обязанность заботиться о лицах с физическими и (или) психическими недостатками?

4 Какую роль сыграла Реформация в изменении отношения к людям с ограниченными возможностями в европейском обществе XV-XVI вв.?

5 Почему, на ваш взгляд, идеи гуманизма эпохи Возрождения оказали более действенное влияние на отношение европейского общества к людям с отклонениями в развитии, нежели идеи христианства предшествующего периода?

6 Сравните ход первого и второго периодов эволюции отношения общества и государства к людям с отклонениями в развитии в государствах Западной Европы и на Руси.

7 Прочтите отрывок произведения Я.А. Коменского «Великая дидактика» (Коменский, Я.А. Избранные педагогические сочинения, в 2-х томах / Я.А. Коменский; под ред. А.И. Пискунова.–М.: Педагогика, 1982).

«Противоядием невежеству является образование... Оно будет полным, если ум обрабатывается для мудрости, язык для красноречия, руки для искусного исполнения в жизни действий. Эти три вещи – разум, действия и речь есть соль жизни. Ведь в самом деле мы не можем ни действовать, ни говорить разумно, если предварительно не поймем правильно ни того, что нужно делать, ни того, что нужно говорить. Речь пусть будет предназначена для того, чтобы учить или учиться, иначе лучше молчать. Учить ребенка только умению говорить и не учить вместе с тем понимать – это значит не усовершенствовать человеческую природу, а только придавать ей наружное, поверхностное украшение».

Почему в организации педагогического процесса с детьми с особенностями психофизического развития важным является учет взаимосвязи мышления и речи?

### 3. СТАНОВЛЕНИЕ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКИ КАК САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ОТРАСЛИ В ТРЕТИЙ ПЕРИОД ЭВОЛЮЦИИ ОТНОШЕНИЯ ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА К ЛИЦАМ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ

#### Вопросы

1 Влияние идей Великой французской буржуазной революции на отношение общества к «слабоумным». Первые определения и первые классификации «слабоумия» (Ф. Пинель, Ж. Эскироль).

2 Первый опыт индивидуального воспитания и обучения ребенка с интеллектуальной недостаточностью (Ж. Итар).

3 Первая система специального обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью (Э. Сеген).

4 Развитие медико-педагогического, филантропически –христианского и зарождение педагогического направлений общественной помощи лицам с интеллектуальной недостаточностью в государствах Западной Европы в первой половине XIX в.

5 Социально-экономические предпосылки формирования нового отношения к «слабоумным» в странах Западной Европы во второй половине XIX в.

6 Развитие медицинского, психолого-педагогического и социологического, психометрического направлений в изучении «слабоумия» во второй половине XIX – начале XX в.

7 Социально-экономическое положение «слабоумных» в России в период с начала XIX до начала XX в.

8 Направления развития помощи «слабоумным» в России в конце XIX –начале XX в.

9 Проблема оказания общественной помощи лицам с интеллектуальной недостаточностью в дореволюционный период на территории Беларуси.

#### 1 Влияние идей Великой французской буржуазной революции на отношение общества к «слабоумным». Первые определения и первые классификации «слабоумия» (Ф. Пинель, Ж. Эскироль).

Великая французская буржуазная революция (1789–1794) реализовала социально-политические воззрения французского Просвещения. Принятая Учредительным собранием Декларация прав человека и гражданина (1789) провозгласила свободу личности, слова, совести, равенство всех граждан перед законом, право на сопротивление угнетению – неотъемлемые права человека.

Для педагогических воззрений *К. Гельвеция*, *Д. Дидро* и других представителей французского просвещения характерны оценка возможностей воспитания, идеи широкого просвещения народа, права на образование. Это идеи, без внедрения которых в массовое сознание невозможно развитие, как общего, так и специального образования.

Как следствие реализации гуманистических идей Великой французской буржуазной революции был отменен во французских психиатрических лечебницах жестокий режим (заковывание душевнобольных в цепи, пытки). *Филипп Пинель* (1745–1826) – знаменитый французский врач – гуманист, известный как один из основоположников научной психиатрии, не только добился отмены в психиатрических лечебницах этих мер и введения в них больничного режима и лечебных процедур, но и создал классификацию психических болезней, в которой выделил отдельные формы «слабоумия». Специально углубленным изучением «слабоумия» (идиотии) Ф. Пинель непосредственно не занимался, но, тем не менее, различал, хотя и нечетко, его две клинические формы – врожденную и приобретенную [11, с. 22].

Ученик Ф. Пинеля **Жан-Этьен-Доминик Эскироль** (1772–1840) фактически создал учение о «слабоумии». Ж. Эскироль различает врожденное и приобретенное «слабоумие», делит «слабоумных» по степени отсталости на идиотов, имбецилов и умственно отсталых, вводит симптоматические классификации «слабоумия» по состоянию речи и эмоциональных качеств [11, с. 23-24]. Вклад Ж. Эскироля в научное изучение умственной отсталости Х.С. Замский оценивает следующим образом: «Именно Эскироль положил начало клиническому и психологическому изучению слабоумия. После Эскироля изучение слабоумия стало самостоятельной психиатрической, а в дальнейшем и психолого-педагогической областью исследования. Основные положения Эскироля о слабоумии легли в основу всех последующих исследований и учений в этой области» [11, с. 24]. Таким образом, в конце XIX в. во Франции возник устойчивый интерес к проблеме интеллектуальной недостаточности.

## **2 Первый опыт индивидуального воспитания и обучения ребенка с интеллектуальной недостаточностью (Ж. Итар).**

Считается, что первым опытом в области специального воспитания и обучения ребенка с интеллектуальной недостаточностью был опыт французского врача **Ж. Итара** (1775–1838).

История этого опыта такова. В 1799 г. во Франции случайно обнаружили «дикого» мальчика. Крестьяне видели около леса странное существо. Однажды охотникам удалось его поймать. Это оказался ребенок примерно 11–12 лет. Сначала его отдали под присмотр женщине, но он убежал в лес, откуда выходил днем. Как-то он зашел в деревенский дом, где его снова поймали.

Описание мальчика и опыта Ж. Итара даны нами по работам Х.С. Замского [11], Э. Стоунса [21]. Это был отталкивающе грязный ребенок с судорожными, часто конвульсивными, движениями, непрерывно двигавшийся на четвереньках и вилявший задом, подобно животным, или бессознательно и бесцельно качающийся из стороны в сторону. Он бил, царапался и кусал всех, кто появлялся перед ним. Мальчика не трогал звук пистолетного выстрела, хотя физический слух у него не страдал. Он отлично слышал падение каштана, падение ореха, то есть воспринимал звуки, необходимые в обыденной жизни, но игнорировал все остальные. Мальчик проявлял полное безразличие ко всему и ни чем не интересовался. Речь у него совершенно отсутствовала, он издавал только непонятное мычание. Словом, специфически человеческие психические функции у мальчика не выявлялись. Ф. Пинель дал заключение, что это безнадежный идиот. Ж. Итар состояние Виктора (так называли мальчика) оценил иначе. По его мнению, это был дикий человек, маленьким брошенный на произвол судьбы, но поддающийся воспитанию.

В основу работы было положено развитие сенсорной сферы и воспитание элементарных социальных потребностей. Приведем некоторые результаты опыта Ж. Итара: «Уже через три месяца Виктор различал тепло и холод, шероховатое и гладкое, мягкое и жесткое, стал чистоплотным. <...> Вскоре его стали учить говорить, но, увы, эти попытки оказались тщетными. Он очень любил молоко; и вот путем величайших усилий удалось выучить его произносить слово *lait*, да и то трудно было разобрать – было ли то *lait* или *lai*. <...> Не добившись звуковой речи, Ж. Итар думал найти возможность войти с ним в сношение посредством письма. И вот в доске вырезали отверстия для букв, а из картона сделали соответствующие буквы. Виктор не только обучился находить буквы, но даже смог составить одно слово и это было слово *lait*. <...> Он различал звук барабана, даже бой часов, различал гласные буквы, носил с собою буквы для слова *lait*, и где ему могли дать молока, он складывал из букв это слово; он по тону голоса различал настроение духа Ж. Итара; находил предметы по рисункам, проявлял симпатии и антипатии, любовь и ненависть, даже чувство справедливости; но и только. Дальше он не пошел» [11, с. 115-117].

Тем не менее, возможность достижения позитивного результата даже в работе с ребенком, у которого отсутствовали специфически человеческие проявления психики, была доказана. Х.С. Замский указывает, что Ж. Итар воодушевил других врачей на продолжение деятельности в области воспитания «слабоумных» и в подтверждение этому приводит следующие факты: 1) в 1828 г. французские врачи Феррю и Лере открыли отделение для идиотов при психиатрической лечебнице в Бисетре; 2) в 1831 г. такое же отделение открыл врач Фальре при больнице в Сальпетриере; 3) в 1833 г. доктор Ф. Вуазен основал самостоятельное учреждение для «слабоумных» в Париже – Ортофренический институт; 4) в 1841 г. Э. Сеген открыл в Париже частную школу для идиотов; 5) в том же году в горах Швейцарии доктор Гуггенбюль открыл учреждение для идиотов и эпилептиков, известное под названием Абендбергский приют [11, с. 27].

### **3 Первая система специального обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью (Э. Сеген).**

Французский врач и педагог *Эдуард Сеген* (1812–1880) вошел в историю олигофренопедагогики как создатель первой системы специального воспитания и обучения детей с интеллектуальной недостаточностью. Врач по образованию, свою педагогическую деятельность Э. Сеген начинает по поручению знаменитого психиатра Ж. Эскироля с индивидуального воспитания «идиота». Э. Сеген добивается в этом успехов, и вскоре ему поручают исследовать несколько умственно отсталых детей в известной психиатрической лечебнице в Бисетре.

В 1839 г. его назначают руководителем детского отделения для «слабоумных» в этой лечебнице. Прогрессивные мероприятия, которые пытался осуществить Э. Сеген (улучшение условий жизни детей, разделение умственно отсталых и душевнобольных, осуществление воспитания), не встретили понимания персонала. Э. Сеген уходит из психиатрической лечебницы в Бисетре и в 1841 г. создает собственную частную школу. Результаты ее деятельности были оценены комиссией Французской академии наук, признавшей, что Э. Сегену удалось решить проблему воспитания «идиотов». Однако реальной поддержки во Франции Э. Сеген не нашел, что стало одной из причин его эмиграции в 1848 г. в США, где он продолжил свою профессиональную деятельность.

Основной труд Э. Сегена «Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей» был издан в 1846 г. Эта книга стала известна во многих странах мира. В 1903 г. она была издана в России. Цель воспитания «идиотов» Э. Сеген видит в том, чтобы сделать их полезными людьми, насколько это возможно. Важнейшая задача и условие реализации этой цели – обучение производительному труду. Э. Сеген считает, что не следует скупиться на улучшение условий содержания и воспитания этих детей и уверен, что общество поймет, наконец, нравственное и социальное значение соответствующих мероприятий и осуществит то, о чем он тогда мечтал, говоря о развитии у «идиотов» специфически человеческих способностей.

Э. Сеген четко выделяет то, что в настоящее время признается как «ядерный», первичный (по Л.С. Выготскому) признак умственной отсталости – психическая инaktivность, проявляющаяся, в частности, в бездеятельности. Не случайно первый этап работы с умственно отсталым ребенком в системе Э. Сегена – воспитание активности (двигательной и сенсорной).

Успехи, которых добивался Э. Сеген, определялись в значительной мере большим объемом индивидуальной работы. Например, говоря об обучении подражанию, Э. Сеген приводит пример одного из воспитанников, которого он в течение недель обучал подражанию неподвижности в положениях сидя и стоя для устранения лишних движений. Э. Сегена можно считать родоначальником лечебной педагогики. Он полагал, что различные упражнения (двигательные, сенсорные) могут позволить «укрепить

и развить» головной мозг. Но в то же время конечная цель воспитания, о которой сказано выше, указывает на четко осознаваемую им идею социализации. В этой связи важно указать, что Э. Сеген считает важным обеспечить не только физическое и психическое развитие «идиота», но и его нравственное воспитание. Система Э. Сегена была широко известна. Например, на ее использование указывает в своей книге «Дом ребенка» М. Монтессори. В России она применялась супругами И.В. и Е.Х. Маляревскими.

#### **4 Развитие медико-педагогического, филантропически-христианского направлений, зарождение педагогического направления общественной помощи лицам с интеллектуальной недостаточностью в государствах Западной Европы в первой половине XIX в.**

Развитие медико-педагогического направления общественной помощи лицам с интеллектуальной недостаточностью связано с частными инициативами отдельных врачей, предпринимавших попытки создания учреждений, в которых проводились лечебные и педагогические мероприятия. Во Франции такие попытки были осуществлены сначала в 1928 г. в Бисетре-Феррю и Лере, затем в 1931 г. в Сальпетриере Ф. Вуазеном, однако, как отмечает П.И. Ковалевский, не увенчались успехом [11, с. 112].

Значительно более результативной и известной оказалась рассмотренная выше деятельность Э. Сегена. Широкую известность получило и лечебно-воспитательное учреждение, созданное в 1841 г. И. Гуггенбулем в Абендберге в Швейцарии.

Такие учреждения, создаваемые энтузиастами, способствовали распространению идеи оказания общественной помощи детям с выраженной интеллектуальной недостаточностью, приносили доказательства возможности эффективной работы с ними. В России они стали появляться во второй половине XIX в.

Параллельно получала развитие филантропически-христианская помощь детям с интеллектуальной недостаточностью. Х.С. Замский приводит сведения о том, что это направление сначала стало развиваться в Германии, где в г. Вильдеберге в 1835 г. пастор Хальденванг открыл приют для «слабоумных». В 1846 г. первый приют с благотворительными целями открывается в Англии [11].

Затем они появляются в других государствах, в том числе в России, при монастырях, различных религиозных организациях и как частные благотворительные учреждения. Их воспитанниками, как и в медико-педагогических учреждениях, были преимущественно дети с выраженными формами интеллектуальной недостаточности [11, с. 28]. Задача оказания общественной помощи детям с легкой интеллектуальной недостаточностью стала решаться в рамках педагогического направления.

Первый класс, который можно назвать специальным классом для детей с легкой интеллектуальной недостаточностью или вспомогательным, был открыт в 1803 г. в немецком городе Зайтце в школе для бедных. Директором этой школы *Трауготтом Вайзе* (1793 – 1859) в 1820 г. была опубликована книга «Размышления о слабоумных детях». Он отмечает, что вспомогательные школы стали возникать в Германии примерно с 1820 г. [23]. Х.С. Замский указывает на открытие в 1842 г. вспомогательной школы в Берлине педагогом К. Зегертом [11, с. 28].

Таким образом, приоритет в развитии вспомогательного обучения как обучения детей с легкой интеллектуальной недостаточностью принадлежит Германии. В других государствах Западной Европы специальные школы и классы для этих детей начинают открываться позже, в конце XIX – начале XX в. (например, в Англии – с 1892 г.) [11].

## **5 Социально-экономические предпосылки формирования нового отношения к «слабоумным» в странах Западной Европы во второй половине XIX в.**

Как известно, во второй половине XIX в. во многих государствах Западной Европы осознается целесообразность создания специальных классов и школ для детей с легкой интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью), что является результатом развития всеобщего начального образования для удовлетворения потребности общества в грамотной рабочей силе. Эти дети, попадая сначала в обычные условия школьного обучения, быстро становятся неуспевающими, соответственно возникает вопрос о возможности и целесообразности их дальнейшего обучения. Положительный ответ на первую часть этого вопроса следовал из успешной практики обучения детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью. Что же касается оценки целесообразности создания специальных школ и классов для детей с легкой интеллектуальной недостаточностью, то она была осознана не только по гуманистическим, но и по социально-экономическим соображениям.

Количество детей с легкой интеллектуальной недостаточностью таково, что значительно выгоднее создать для них специальные условия обучения и подготовить к доступному труду обычных рабочих местах, чем превратить впоследствии в иждивенцев. Было установлено, что будучи отчисленными из школ, они в значительном количестве пополняли ряды антисоциальных элементов и наносили обществу урон, несоизмеримый с затратами на специальное образование. Х.С. Замский описывает исследование немецкого врача из Дюссельдорфа *Ландрата Клауснера*, который проследил судьбу потомства одной слабоумной нищенки, родившейся в 1740 году. К 1893 году она в трех поколениях дала 834 потомка. Исследование судьбы 709 из них показало, что 100 человек родились вне брака, 181 – занимались проституцией, 142 – нищенствовали, 46 – содержалось на счет общин, 76 человек были уголовными преступниками, в их числе 7 убийц. Подобные исследования оказали большое воздействие на осознание обществом той опасности, которую таит его равнодушие к положению слабоумных» [11, с. 34].

Таким образом, необходимость развития специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью стимулировала ее научное изучение, результаты которого становились важной предпосылкой для решения организационных и методических вопросов.

## **6 Развитие медицинского, психолого-педагогического и социологического, психометрического направлений в изучении «слабоумия» во второй половине XIX – начале XX в.**

Во второй половине XIX в. вместе с традиционным (медицинским) направлением в изучении интеллектуальной недостаточности получают развитие и психолого-педагогические исследования. Использование в психологии и педагогике экспериментального метода исследования способствует появлению психометрии.

Медицинское направление в изучении интеллектуальной недостаточности к тому времени стало уже традиционным. Анализируя его развитие в рассматриваемый период, Х.С. Замский указывает на большое количество работ (В. Гризингера, В. Айрленда, Б. Мореля, Б. Бурневиля, Э. Крепелина и др.), в которых приводятся результаты анатомо-физиологического и этиологического изучения интеллектуальной недостаточности и создания на этой основе ее классификаций [11].

Работа в данном направлении позволяла получать новые знания об интеллектуальной недостаточности, однако для раскрытия ее сущности многие представители данного направления искали дополнительные: *симптоматические психологические* (состояние интеллекта и аффекта), *педагогические* (обучаемость), *социальные* (контактность, особенности поведения) *критерии*. Эти критерии использовались для разграничения степеней интеллектуальной недостаточности.

Широкую известность получила одна из классификаций *Д. Бурневилля*, в которой он выделяет: абсолютную идиотию; глубокую идиотию; имбецилизм в собственном смысле слова; интеллектуальную отсталость, или легкую имбецильность; умственную неустойчивость. Данную классификацию Х.С. Замский оценивает следующим образом: «Разработанная Бурневилем классификация включает самое полное описание различных степеней слабоумия. В течение многих десятилетий она считалась классической. Эта классификация помогала в решении многих организационных (определение типа и структуры специального учреждения, комплектование воспитательных групп) и методических вопросов» [11, с. 46].

Отметим, что в разработку психолого-педагогического и социологического направлений существенный вклад внесли также *В. Соллье, П. Бонкур, Ж. Филипп, Ж. Демор, О. Декроли* и другие. Работы Ж. Филиппа и П. Бонкура, Ж. Демора и некоторых других западноевропейских ученых были переведены на русский язык и изданы в России еще до Октябрьской революции. Несмотря на интенсивное медицинское и психолого-педагогическое изучение интеллектуальной недостаточности, общепринятых ее классификаций и критериев, отграничения от нормы выработано не было. Более того, весьма серьезной стала проблема неоправданного расширения категории детей с интеллектуальной недостаточностью.

Бельгийский психиатр *Ж. Демор*, классифицируя «слабоумие» по этиологическому признаку, выделяет медицински отсталых и педагогически отсталых детей. Состояние педагогически отсталых детей определяется невозможностью обучать обычными приемами и является, по мнению Ж. Демора, результатом плохих и ненормальных условий развития. Такое расширительное толкование понятия «отсталость» привело к тому, что в Брюсселе, по данным Х.С. Замского, «количество умственно ненормальных детей в 1903 году исчислялось 12-18 % от общего числа детей школьного возраста» [11, с. 41].

Отсюда понятен поиск объективных диагностических критериев, который привел к развитию психометрии. Считается, что начало тестовому методу в диагностировании интеллектуальной недостаточности положили французские ученые – психолог *Альфред Бинэ* психиатр *Томас Симон*. В результате тестирования определялся умственный возраст испытуемого. Очевидно, что «Метрическая скала умственных способностей», предложенная А. Бинэ и Т. Симоном, тесты Санте де Санктиса и другие с современных позиций являются отнюдь не совершенными. Однако их разработка в то время была необходимым и оправданным шагом.

## **7 Социально-экономическое положение «слабоумных» в России в период с начала XIX до начала XX в.**

Первые практические мероприятия по организации специального обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью в России начинают осуществляться лишь во второй половине XIX в. Привлечению внимания общественности к этим детям в определенной мере способствовали отдельные представители русского революционно-демократического движения.

Широкую известность получила повесть *А.И. Герцена* «Доктор Крупов» [8], впервые опубликованная в 1847 г. В этой повести весьма сочувственно говорится о нелегкой судьбе «глупорожденного» мальчика Левки. А.И. Герцен показывает, что Левка обладает многими положительными личностными качествами и фактически призывает к гуманному отношению к таким детям. Как одну из первых в российской олигофренопедагогике можно оценить статью *Н.А. Добролюбова* «Ученики с медленным пониманием», опубликованную в 1858 г. [11, с. 216-217]. Однако отдельные публикации представителей передовой российской интеллигенции не могли изменить положение массы детей с интеллектуальной недостаточностью.

Об этом однозначно свидетельствуют данные, которые были приведены М.П. Лебедевой, В.И. Яковенко в материалах секции призрения и обучения слепых, глухонемых и ненормальных детей второго съезда русских деятелей по техническому и профессиональному образованию (28.12. 1895 – 05.01.1896 по старому стилю).

Работа указанной секции характеризуется Х.С. Замским как «первый в России съезд дефектологов» [11, с. 226]. В составе секции работала подсекция, на которой были рассмотрены вопросы образования детей с интеллектуальной недостаточностью. В результате была дана детальная оценка состояния дел в данной области в России и выработана конкретная резолюция, однако на реальном положении дел она не сказалась. Создание специальных учреждений для детей с интеллектуальной недостаточностью и в конце XIX в. осуществлялось в рамках частных инициатив или благотворительности.

## **8 Направления развития помощи «слабоумным» в России в конце XIX – начале XX в.**

Основными формами оказания детям с интеллектуальной недостаточностью помощи, включающей проведение педагогических мероприятий, в России были: создание врачебно-педагогических (медико-педагогических) учреждений, благотворительных приютов, вспомогательных классов и школ [11, с. 217 – 282].

Как и в большинстве других государств, в России особая роль в создании первых учреждений для детей с интеллектуальной недостаточностью принадлежала врачам. Первым из известных учреждений для этих детей стало частное лечебно-педагогическое заведение, открытое в Риге в 1854 г. доктором *Фридрихом Пляцом*. В 1868 г. после смерти Ф. Пляца заведение возглавила его супруга Тереза Пляц. В этом заведении помимо детей с интеллектуальной недостаточностью находились также дети, страдающие эпилепсией. Известно, что в работе с детьми с интеллектуальной недостаточностью использовалась система Э. Сегена [11, с. 217].

К наиболее известным врачебно-педагогическим учреждениям следует отнести также «Врачебно-воспитательное заведение доктора *И.В. Маляревского*», открывшееся в Петербурге в 1882 г.

Отдельно необходимо сказать о деятельности «Школы – санатория», созданной в Москве в 1908 г. одним из наиболее известных российских и советских дефектологов *Всеволодом Петровичем Кащенко* (1870 – 1943). Х.С. Замский деятельность этого учреждения рассматривает в главе «Медико-педагогические учреждения для аномальных детей. Врачебно-педагогическая деятельность Всеволода Петровича Кащенко» [11]. В этой связи важно отметить, что школа – санаторий В.П. Кащенко действительно была врачебно-педагогическим учреждением, но не для детей с интеллектуальной недостаточностью. «Прежде всего, контингент детей, с которыми мы имеем дело, характеризуется главным образом дефектами характера. По большей части это – дети неустойчивые, или ленивые, праздные, или упрямые, лживые, небрежные и т.д. Область умственной деятельности, если она и отличается какими-либо недостатками, то не настолько значительными, чтобы дать в сумме определенную картину умственной отсталости». Деятельность школы-санатория В.П. Кащенко представляет безусловный интерес для олигофренопедагогики в связи с тем, что среди детей с интеллектуальной недостаточностью определенная часть нуждается в коррекции поведения, а рекомендации В.П. Кащенко и его сотрудников могут и сегодня эффективно применяться для решения данной задачи.

Врачебно-педагогические учреждения были крайне немногочисленны и могли содействовать решению проблем лишь незначительного числа детей достаточно обеспеченных родителей. Не решали принципиально проблему оказания помощи детям с интеллектуальной недостаточностью и благотворительные приюты. Типичным было создание приютов, в которых вместе со «слабоумными» содержались дети, страдающие

эпилепсией. По сведениям Х.С. Замского, приюты для «слабоумных» («слабоумных и эпилептиков») стали открываться в 70-е гг. XIX в., интенсивного развития не получили и к началу Октябрьской революции: оказывали помощь не более 1 тыс. детей с интеллектуальной недостаточностью [11, с. 243-259].

Наибольшую известность получил созданный *Екатериной Константиновной Грачевой* (1866 – 1934) в 1894 г. приют на бывшей Белоозерской улице в Петербурге. Современников поражали не только успехи его воспитанников, но и особая атмосфера приюта. Фактически Е.К. Грачевой дан великолепный пример подлинной педагогики сотрудничества. Изучение лекций, прочитанных Е.К. Грачевой на «Краткосрочных педагогических курсах по подготовке персонала в учреждения для дефективных детей» в 1918 г., ее дневника [11, 17] и других работ показывает, что ей и персоналу приюта удавалось успешно решать сложнейшую проблему мотивации деятельности детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью – включать их в труд, учебу и другие виды деятельности по собственному побуждению. И в настоящее время интерес представляет организация в приюте детского труда, в том числе производительного, а также театрально-художественной деятельности воспитанников.

Деятельность Е.К. Грачевой была многогранна. Она – фактический организатор благотворительной организации «Братства во имя царицы небесной», которой был открыт ряд приютов для «слабоумных и эпилептиков» в разных городах России. Е.К. Грачевой создан уникальный опыт подготовки сестер – нянь для этих приютов. После Октябрьской революции Е.К. Грачева продолжила активную деятельность в области специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью.

Вспомогательное обучение как обучение детей с легкой интеллектуальной недостаточностью начинает развиваться в России после революции 1905 г. В подавляющем большинстве вспомогательные классы и школы были открыты в Москве, что объясняется более быстрым развитием в ней начального обучения. В 1914 г. в московских начальных школах обучались 70 тыс. учащихся. Среди которых были неуспевающие учащиеся, в том числе неуспеваемость которых была обусловлена интеллектуальной недостаточностью. Так, в 1916 г. в Москве в 20 школах работал 51 вспомогательный класс [11, с. 275].

Вспомогательные школы и классы были открыты и в некоторых других крупных городах России, но в минимальном количестве. Предпосылки повсеместного и масштабного развития вспомогательного обучения в дореволюционной России отсутствовали.

## **9 Проблема оказания общественной помощи лицам с интеллектуальной недостаточностью в дореволюционный период на территории Беларуси**

По сведениям, которые обнаружил в различных архивных источниках И.М. Бобла, до 1917 г. специально организованного воспитания и обучения детей с интеллектуальной недостаточностью на белорусских землях не было.

В начале XIX в. лишь некоторые из таких детей приобретали начатки знаний в детских приютах и домах призрения, имевших школьные отделения. Подобные заведения существовали в Витебске, Могилеве, Минске и Гродно. Программы этих заведений предусматривали усвоение материала по арифметике, географии, истории и другим учебным предметам. Отметим, что сведения о придании какой-либо специфики процессу обучения детей с интеллектуальной недостаточностью в этих заведениях отсутствуют.

Основная масса детей с интеллектуальной недостаточностью воспитывалась в семьях родителей. С 30-40-х гг. XIX в. подростки с «глубоко выраженным слабоумием», «буйные и опасные для общества» принимались в богоугодные заведения Приказов общественного призрения - Могилевского (1781 г.), Минского (1796 г.), Витебского (1802 г.), Гродненского (1805 г.) и Виленского (1808 г.), которые были учреждены по

мере соединения отдельных частей Беларуси с Россией [2;3; 4]. Каких-либо специальных учреждений для детей с интеллектуальной недостаточностью на территории дореволюционной Беларуси не было. Попытки их создания, предпринимавшиеся частными лицами, являлись единичными и безрезультатными.

И.М. Бобла удалось установить, что интерес к работе с этими детьми проявила минчанка **В.И. Вольнская**. Она прошла подготовку на курсах Общества воспитательниц и учительниц в Москве, где участвовала в практических занятиях с умственно отсталыми детьми во вспомогательной школе и в Институте экспериментальной психологии и педагогической патологии, созданном Г.И. Россолимо. В 1914 г. она добилась разрешения открыть в Минске детский сад и начальную школу, но дальнейшая судьба ее замыслов неизвестна [1; 2; 3; 4].

Отсутствие вспомогательных школ на территории Беларуси побуждало ряд выпускниц гимназий, работавших домашними учителями, к частным индивидуальным занятиям с «малоуспешными» и «неуспевающими» у себя на дому, о чем свидетельствуют специальные объявления в газетах и архивные материалы. Можно предполагать, что среди детей, с которыми проводились эти занятия, были дети с интеллектуальной недостаточностью, но доказательно говорить об опыте их специального обучения и воспитания нет оснований. Какие-либо другие сведения об интересе белорусских врачей и педагогов к проблеме обучения и воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью в исследованиях не приводятся.

Можно констатировать, что социально-экономические (потребность в квалифицированной рабочей силе, концентрация населения в городах) и социокультурные (развитие начального обучения) условия создания учреждений для детей с интеллектуальной недостаточностью и развития олигофренопедагогики в дореволюционной Беларуси в достаточной степени не созрели.

#### ***Вопросы и задания для самоконтроля***

**1** Докажите, что в третьем периоде эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии происходит становление олигофренопедагогики как самостоятельной области знаний.

**2** Укажите условия, определившие начало развития специального образования детей с легкой интеллектуальной недостаточностью?

**3** Сравните отношение к «слабоумным» в странах Западной Европы в первой и во второй половинах XIX в.

**4** Подготовьте презентации в POWERPOINT на темы: «Первый опыт индивидуального воспитания и обучения ребенка с интеллектуальной недостаточностью (Ж. Итар)», «Эдуард Сеген как известный олигофренопедагог», «Развитие медико-педагогического, филантропически-христианского направлений, зарождение педагогического направления общественной помощи лицам с интеллектуальной недостаточностью в государствах Западной Европы в первой половине XIX в.», «Проблема оказания общественной помощи лицам с интеллектуальной недостаточностью в дореволюционный период на территории Беларуси», «Направления развития помощи «слабоумным» в России в конце XIX – начале XX в.».

#### **4. РАЗВИТИЕ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ОБРАЗОВАНИЯ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В ЧЕТВЕРТОМ ПЕРИОДЕ ЭВОЛЮЦИИ ОТНОШЕНИЯ ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА К ЛИЦАМ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ**

##### **Вопросы**

- 1 Развитие национальных систем специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в государствах Европы в четвертый период эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии.
- 2 Разработка научных основ олигофренопедагогики Л.С. Выготским.
- 3 Развитие теоретических основ олигофренопедагогики в СССР после Великой Отечественной войны.
- 4 Развитие системы специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в СССР.
- 5 Развитие специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью в Беларуси (1917-1945).
- 6 Развитие специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью в Беларуси (1945-1991).
- 7 Развитие в Беларуси научных исследований в области олигофренопедагогики в 60 - начале 90-х гг. XX в.

##### **1 Развитие национальных систем, специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в государствах Европы в четвертый период эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии.**

Развитие специального образования в разных государствах Западной Европы в период между Первой и Второй мировыми войнами характеризуется по-разному. Как отмечает Н.Н. Малофеев, государства, образовавшиеся по окончании Первой мировой войны (Болгария, Венгрия, Чехословакия и др.), начинают создавать национальные системы специального образования, которые включают учреждения и для детей с интеллектуальной недостаточностью [1; 11; 23].

В Германии в годы Первой мировой войны сеть вспомогательных школ резко сокращается, но уже в начале 20-х гг. происходит ее быстрый рост. По сведениям Х. Главе, в 1927 г. в Германии было 1027 вспомогательных школ, в которых обучалось 71902 ученика, а также 16 профессиональных вспомогательных школ и 140 вспомогательных профессиональных классов, охватывавших 9681 учащегося [9, с. 27].

Установление в 1933 г. фашистской диктатуры привело к ликвидации вспомогательного обучения. Лица с умственными, равно как и физическими недостатками оказались фактически бесправными. Более того, массовый характер приняла их стерилизация.

Кардинальные перемены в развитии специального образования практически во всей Европе происходят после Второй мировой войны. Как отмечает Н.Н. Малофеев, «следование требованиям Декларации прав человека и выработка единых стандартов в сфере образования, социальной политики постепенно приводят к рождению некой общей западноевропейской модели отношения к лицам с недостатками умственного и физического развития» [12; 14].

Системы специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью получают развитие практически во всех государствах Европы. При этом общей тенденцией является охват специальным образованием детей не только школьного, но и дошкольного возраста с легкой интеллектуальной недостаточностью и ее выраженными формами.

Х.С. Замский указывает, что внимание к проблеме умственной отсталости после Второй мировой войны было обусловлено прогрессом в развитии производительных сил, народного образования, общей культуры и социальной жизни общества [11, с. 193], то есть действием социально-экономических и социокультурных факторов.

## **2      Разработка научных основ олигофренопедагогики Л.С. Выготским**

*Лев Семенович Выготский* (1896 – 1934) родился 5 января 1896 г. в г. Орше. В 1913 г. окончил с золотой медалью Гомельскую гимназию и поступил в Московский университет на юридический факультет. Одновременно он учился на историко-филологическом факультете университета А.Л. Шанявского [11; 16; 20].

Завершив учебу в Москве, в 1917 г. Л.С. Выготский возвращается в Гомель, где преподает литературу и психологию. В период работы в Гомеле начинает свою исследовательскую деятельность в области психологии. Его доклад на II Всероссийском психоневрологическом съезде был замечен директором Психологического института К.Н. Корниловым, и Л.С. Выготский получает приглашение работать в этом институте. Первые опубликованные труды Л.С. Выготского в области дефектологии («Дефект и компенсация», «Принципы воспитания физически дефективных детей», «К психологии и педагогике детской дефективности») относятся к 1924 г., когда он совмещал работу в Психологическом институте с работой в Наркомпросе РСФСР. Основные положения этих работ были доложены в 1924 г. на II съезде социально-правовой охраны несовершеннолетних (СПОН), утвердившем идеи социализации «дефективных» (по терминологии того времени) детей.

В 1925-1926 гг. Л.С. Выготский организует лабораторию по психологии аномального детства в Москве на базе Медико-педагогической станции Наркомпроса РСФСР. В 1929 г. она стала Экспериментально-дефектологическим институтом НКП РСФСР (затем НИИ дефектологии АПН РСФСР, НИИ дефектологии АПН СССР, ныне – Институт коррекционной педагогики РАО). Л.С. Выготский был его первым научным руководителем (заместителем директора по научной работе).

Различные аспекты проблемы интеллектуальной недостаточности (умственной отсталости), в том числе педагогические, рассматриваются Л.С. Выготским в уже упомянутых, а также в работах «Трудное детство» (1928), «Основные проблемы современной дефектологии» (1929), «К вопросу о компенсаторных процессах в развитии умственно отсталого ребенка» (1931), «Коллектив как фактор развития дефективного ребенка» (1931), «Проблема умственной отсталости» (1935) и ряде других.

Важнейшая исходная идея для Л.С. Выготского – идея социальной обусловленности развития как общего закона развития специфически человеческих свойств психики у детей разных категорий. Согласно взглядам Л.С. Выготского, в современной коррекционной психологии принято положение о сложной структуре дефекта у каждой из категорий детей с особенностями психофизического развития. В соответствии с этим положением вторичные и последующие отклонения в развитии имеют (в отличие от первичных, биологически обусловленных) социальную природу. В структуре дефекта при интеллектуальной недостаточности как вторичное рассматривается недоразвитие высших психических функций. «Наконец, лишь на третьем, и последнем, месте должно быть поставлено основное осложнение умственной отсталости, общее недоразвитие всей личности ребенка» [6, с. 149]. В силу этого важнейшее значение придается социальной компенсации дефекта, что предполагает создание специальных условий для усвоения ребенком социального опыта.

Рассматривая вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе, Л.С. Выготский подчеркивает необходимость перенесения акцента с тренировки элементарных на развитие высших психических функций. В этой связи он весьма критично оценивает известные методы «сенсомоторной культуры» и «психической ортопедии» в том виде, в котором они реализовывались во вспомогательных школах в начале 20-х гг. Упражнения сенсомоторной культуры, механически выполнявшиеся на специально проводимых уроках, он считает необходимым включать в игровую, учебную, трудовую деятельность учащихся.

Для работ Л.С. Выготского характерна глубокая вера в потенциальные возможности развития ребенка с интеллектуальной недостаточностью. Последовательно обосновав положение о том, что социальное, в частности педагогическое, воздействие оказывает решающее влияние на развитие всех сторон личности любого ребенка, Л.С. Выготский в своих работах прямо указывает на возможность и необходимость постановки перед вспомогательной школой тех же общесоциальных целей, которые ставятся перед школой общего типа.

Идеи Л.С. Выготского о социальной компенсации дефекта подтверждены практикой специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью. В этой связи особое внимание необходимо обратить на работу Л.С. Выготского «Коллектив как фактор развития дефективного ребенка», которую можно рассматривать как одно из теоретических обоснований интегрированного обучения. В этой работе Л.С. Выготский четко формулирует положение: «...затруднения, которые испытывает ненормальный ребенок в коллективной деятельности, являются все же причиной недоразвития высших психических функций. Но коллектив, как фактор доразвития высших психических функций, в отличие от дефекта, как фактора недоразвития элементарных функций, находится в наших руках. Насколько практически безнадежно бороться с дефектом и его непосредственными следствиями, настолько законна, плодотворна и многообещающа борьба с затруднениями в коллективной деятельности» [6, с. 207]. В современной олигофренопсихологии и олигофренопедагогике реализуются также положения Л.С. Выготского о ведущей роли обучения в развитии психики ребенка, об уровне актуального и зоне ближайшего развития, о единстве и взаимодействии интеллекта и аффекта.

Особо необходимо отметить, что идеи Л.С. Выготского успешно прошли испытание временем и в силу этого отнюдь не утратили своей актуальности. В частности, в разных государствах мира фактически реализуется идея социальной компенсации дефекта, в том числе путем ранней коррекционно-педагогической работы и включения ребенка с интеллектуальной недостаточностью в социальное взаимодействие с его нормально развивающимися сверстниками.

### **3 Развитие теоретических основ олигофренопедагогике в СССР после Великой Отечественной войны**

Разработка теоретических аспектов проблем специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью, которая в значительной мере была свернута после известного постановления ЦК ВКП(б) «О педологических извращениях в системе Наркомпросов» (1936) и в годы Великой Отечественной войны, стала весьма интенсивно осуществляться в 50-е гг. и продолжилась в дальнейшем.

Получили развитие исследования в области клиники олигофрении (Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер), олигофренопсихологии (В.И. Лубовский, Н.Г. Морозова, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф и др.), организации специального образования (Г.М. Дульнев).

Важно отметить взаимосвязанность и взаимосогласованность исследований в области олигофренопедагогике и олигофренопсихологии. Особо необходимо указать на разработку психологических основ обучения учащихся вспомогательных школ отдельным учебным предметам – географии (Т.И. Пороцкая, В.Н. Синев и др.), изобразительному искусству (Т.Н. Головина, И.А. Грошенков и др.), математике (М.Н. Перова и др.), русскому языку (В.В. Воронкова, В.Г. Петрова и др.), трудовому обучению (Г.М. Дульнев, В.Л. Мирский, Б.И. Пинский и др.). Психологическое обоснование получили также содержание и методика специального дошкольного образования детей с интеллектуальной недостаточностью (А.А. Катаева, Е.А. Стребелева и др.). Необходимо сказать, что эти исследования создавали в своей совокупности научно-

теоретическое и научно-методическое обеспечение развития специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью как составляющей советской системы образования.

Важнейшую роль в развитии научных исследований в области олигофренопсихологии и олигофренопедагогики и подготовке научных кадров для бывших советских республик выполнил НИИ дефектологии АПН РСФСР (с 1966 г. – НИИ дефектологии СССР).

#### **4 Развитие системы специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в СССР**

Вспомогательная школа как государственное учреждение начала функционировать с 1918 г. Основным направлением специального обучения становится забота о воспитании и обучении аномальных детей с тем, чтобы они могли полноценно жить и трудиться. В 1926 г. устанавливается пятилетний срок обучения во вспомогательной школе. В этом же году Наркомпрос РСФСР разослал распоряжение «Об отборе детей во вспомогательные детские учреждения». Это было первое официальное указание о комплектовании вспомогательных школ. Этот документ указывал на необходимость строго отличать умственно отсталых детей от детей педагогически запущенных, т.е. от детей нормальных, но отстающих вследствие неблагоприятных внешних условий. Распоряжение Наркомпроса не разрешало принимать во вспомогательную школу педагогически запущенных детей. Согласно этому документу, отбор детей мог проводиться только из первых двух групп (классов) массовой школы.

Вопрос о переводе ребенка во вспомогательную школу решался в особых отборочных комиссиях. Комиссия анализировала поступившие из массовой школы материалы на кандидата во вспомогательную школу (тетради, рисунки, письменные работы и пр.). Кроме того, с пришедшим на комиссию ребенком проводилась беседа. В качестве ориентировочного метода, не более, использовались тесты Бинэ-Берта или Болтунова, Макаровой, Люблинского, Россоломо.

Впервые типы учреждений для аномальных детей были официально определены в постановлении Совнаркома РСФСР 1926 года «Об учреждениях для глухонемых, слепых и умственно отсталых детей и подростков». В соответствии с этим постановлением Наркомпрос разработал общее для всех типов учреждений «Положение об учреждениях для глухонемых, слепых и умственно отсталых детей и подростков», в котором устанавливался пятилетний срок обучения, определялись задачи специальных школ, их штаты. В 1928 г. утверждается первое «Положение о вспомогательной школе и вспомогательных группах для умственно отсталых детей». Вспомогательная школа окончательно оформляется в особый тип специального учреждения. Коррекция, компенсация дефекта выдвигается в качестве основной специальной задачи вспомогательной школы.

В 1931 г. вспомогательная школа становится фабрично-заводской семилеткой (ФЗУ). Вводится всеобщее обязательное обучение дефективных детей. В основу обучения был положен учебный план массовой школы. Такое направление в развитии вспомогательной школы подверглось критике за потерю специфики, игнорирование своеобразных особенностей вспомогательной школы (И.И. Данюшевский, Н.А. Коновалов, М. Ф. Гнездилов).

В 1932 году Наркомпрос издал приказ, который уточнял структуру новой вспомогательной школы. В основе учебного плана вспомогательной школы должен был лежать учебный план массовой школы. Учебный план вспомогательной школы предусматривал два концентрa. Первый концентр рассчитан на 5 лет. В течение этого времени прорабатывается полностью программа I ступени (4-летней) массовой школы. Второй концентр (6-й и 7-й годы обучения) должен обеспечить подготовку учащихся вспомогательной шко-

лы к поступлению в ФЗС. Программа этого центра включала значительный объем знаний из алгебры, физики, химии, тригонометрии. Профессиональная подготовка учащихся вспомогательной школы была перенесена в обычную систему профессиональных училищ.

В 1936 г. вспомогательная школа преобразовалась в семилетнюю с особым учебным планом и программой. Определяются общие и специфические задачи обучения и воспитания умственно отсталых детей. Предусматриваются мероприятия по улучшению трудовой подготовки учащихся и их физического воспитания. По всем учебным предметам начинают издаваться специальные учебники, разрабатываются программы профессионально-трудового обучения.

Во время войны (с 1942/43 учебного года) в учебных планах и программах вспомогательной школы нашли отражение требования военной обстановки. На 2 ч. в неделю увеличивается время, отводимое на профессионально-трудовое обучение, сверх учебного плана вводятся основы сельского хозяйства. В III и IV классе вводится военно-физкультурная подготовка, в VII классе – элементы начальной военной подготовки.

С 1969 г. вспомогательная школа становится восьмилетней. Учебный план включает общеобразовательные предметы, труд, в частности сельскохозяйственный, логопедические занятия. Предусматривается расширение пропедевтической работы в младших классах. В старших вводится производственная практика. В целях совершенствования трудового обучения умственно отсталых школьников и их социальной адаптации с 1969 г. открываются девятые классы с повышенной профессионально-трудовой подготовкой.

С 1970 г. проводится более четкая ориентировка на коррекционно-развивающее обучение. В систему родного языка вводится новый раздел «Развитие устной речи на основе изучения предметов и явлений окружающей действительности», увеличивается количество часов на проведение логопедической работы в учащихся. Расширяется сеть школ с девятью классами. С целью совершенствования системы обучения с 1981 г. в учебный план вспомогательной школы введен новый предмет «Социально-бытовая ориентировка» как специальный вид коррекционных занятий, имеющих большое практическое значение.

С 1986/87 учебного года была изменена структура вспомогательной школы. Внесенные изменения связаны с увеличением срока обучения на 1 год при сохранившемся, в основном, объеме содержания учебного материала. Таким образом, сократилась недельная учебная нагрузка по всем классам, были введены новые виды коррекционных занятий (ритмика и ЛФК). Школа сохранила право иметь восьмилетний срок обучения. Однако большинство вспомогательных школ перешло на десятилетний срок обучения. Вызвано это было тем, что многие умственно отсталые учащиеся, оканчивая школы и 15-16 лет, ни физически, ни нравственно не были готовы вступить в самостоятельную жизнь. Возникали большие сложности с их социальной адаптацией. Ежедневная шестичасовая работа оказывалась непосильной многим выпускникам по состоянию их здоровья. Классы девятые или десятые (в зависимости от срока обучения – восьмилетнего или девятилетнего) с повышенной профессиональной подготовкой стали называться производственными.

## **5 Развитие специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью в Беларуси (1917 – 1945).**

После Октябрьской революции 1917 г. новая власть в лице советского правительства приступила к созданию системы образования, которая должна была воспитать подрастающее поколение в духе идеологии социализма. Не осталась без внимания проблема воспитания и обучения «аномальных» детей.

Известно, что уже в первые годы власти Советов были четко сформулированы новые принципы политики государства в области «дефективного детства»: отказ от фи-

лантропии и благотворительности, абсолютный контроль со стороны государства. Обращает на себя внимание и тот факт, что в государственной политике был не только провозглашен, но и реально реализовывался лозунг «Все дети – дети всего государства».

Постановления центральных органов советской власти, определявшие основные принципы становления советской специальной школы в 1917 – 1920 гг., реализовывались и на территории Белоруссии. Однако воплощение социалистических принципов заботы об «аномальных» детях здесь тормозилось оккупацией ее территории сначала немецкими империалистами (февраль – декабрь 1918 г.), а затем – белополяками (август 1919 – июль 1920 г.). Лишь в 1919 г. правительством республики был принят «Декрет о реорганизации школьного дела».

Приведем теперь сведения об открытии первых специальных учреждений для детей с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью). Наиболее полно они представлены в кандидатской диссертации И.М. Бобла [2].

Этими учреждениями стали вспомогательная школа в Витебске (октябрь 1920 г.) и детские дома в Гомеле (март 1920 г.) и Могилеве (февраль 1921 г.). В июне 1921 г. в Минске был создан детский дом для «дефективных» детей № 22, в котором находились умственно отсталые еврейские дети.

В 1924-1925 гг. в Наркомпросе БССР сложилось единое мнение о двух типах учреждений для слепых, глухонемых (по терминологии того времени) и умственно отсталых детей: детский дом и институт социального перевоспитания. Функции последнего виделись не только в образовательной, но также научно-исследовательской и научно-методической работе.

В декабре 1925 г. Минский детский дом № 22 и Могилевский детский дом им. К.Д. Ушинского для умственно отсталых детей были объединены с Витебской вспомогательной школой в Витебский институт умственно отсталых детей. Это было интернатное учреждение, рассчитанное на 80 воспитанников, включая группу дошкольников, и 20 приходящих учащихся. Обучение в нем было шестилетним. Институт имел классы, спальни, швейную, сапожную и столярную мастерские, прачечную и кладовые, кухню, столовую, ванную, изолятор, врачебно-психологический кабинет. С институтом сотрудничал известный российский олигофренопедагог А.Н. Граборов. На базе института в 1935 г. был проведен семинар учителей и воспитателей вспомогательных школ, которым руководил А.Н. Граборов.

Происходило также развитие сети вспомогательных школ и классов. В частности, только в 1925 г. в Минске начала работу вспомогательная школа для приходящих детей при школе № 31, в Гомеле открылись вспомогательная школа при детском доме им. Н.И. Пирогова, 6 вспомогательных групп при школе первой ступени им. М.И. Калинина. Отметим также открытие в 1930 г. в Бобруйске детского дома для умственно отсталых «детей-имбецилов».

Становление специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью явилось результатом реализации политики советского государства в области образования.

Наиболее продуктивным учебно-воспитательным процессом отличалась Витебская губернская вспомогательная школа-интернат. Школа ставила своей целью поднятие интеллекта детей, развитие их сенсорной культуры, а также обучение в подходящей для них обстановке со специальным индивидуальным подходом к каждому. В основу воспитания и обучения в школе была положена программа А.Н. Граборова. Наряду с ней учитывалась и программа массовой школы, так как некоторые воспитанники «по мере развития и поднятия интеллекта безболезненно переходили в нормальную школу».

С 1923 – 1924 учебного года в школе были введены элементы комплексного преподавания. В плановую работу школы включили сенсорную культуру и психиче-

скую ортопедию. Для развития внешних чувств и движений использовались пособия и приборы М. Монтессори. При поступлении в школу каждый ребенок подвергался психологическому обследованию для выяснения степени его отсталости и определения в соответствующую группу. В течение года дети обследовались повторно по разным методам (тесты А. Бине, «профили» Г.И. Россоломо и др.). Воспитание рассматривалось коллективом школы как социальное воспитание, но с учетом болезненного состояния детей (нервность, неуравновешенность, расстройство волевых процессов, нарушение координации движений, дефекты характера и т.д.). В преодолении этих нарушений большие надежды возлагались на осуществление в школе строгого медико-педагогического режима.

В 1924 – 1925 гг. НКП БССР приступил к пересмотру и уточнению учебных планов и программ с учетом комплексных программ ГУСа. Многие специалисты считали комплексную систему «единственным соответствующим методом обучения и воспитания умственно дефективных детей».

Во второй половине 20-х гг. в РСФСР принимаются «Положение об учреждениях для глухонемых, слепых и умственно отсталых детей и подростков», «Положение о вспомогательной школе и группах для умственно отсталых детей», издаются сборники специальных программ для вспомогательной школы. Эти документы в значительной мере унифицировали содержание обучения в учреждениях для учащихся данной категории в РСФСР и БССР. В этой связи нужно сказать также о снабжении вспомогательных школы и классов БССР в централизованном порядке учебниками и методическими пособиями из Москвы.

В то же время педагогические коллективы осуществляли поиск путей совершенствования содержания, форм и методов обучения детей с интеллектуальной недостаточностью, учитывая местную специфику. В частности, были предприняты попытки решить вопрос о месте белорусского и русского языков в обучении этих детей.

Нужно сказать, что попытка введения обучения на белорусском языке в специальных, в том числе вспомогательных, школах и классах не увенчалась успехом. В сентябре 1926 г. Наркомпрос БССР признал невозможность полной белорусизации учреждений для «дефективных» детей ввиду незначительности их количества, воспитания и обучения в этих учреждениях детей всех национальностей, проживающих в республике. Серьезной проблемой стало также отсутствие специальных учебников на белорусском языке.

На развитии вспомогательных классов отрицательно сказалось постановление ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 г. «О педологических извращениях в системе Наркомпросов». Фактически они были закрыты. Вспомогательные же школы продолжали оставаться одним из звеньев системы народного образования БССР.

В 1940-1941 учебном году в БССР действовали 10 вспомогательных школ. Их деятельность в годы Великой Отечественной войны прекратилась в связи с оккупацией территории республики. Был эвакуирован лишь Витебский институт умственно отсталых детей.

## **6 Развитие специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью в Беларуси (1945–1991).**

Сеть вспомогательных школ в БССР была восстановлена в 50-е гг. Ее резкое увеличение приходится на 60-е гг. В период с 1960 по 1966 г. количество вспомогательных школ увеличивается с 14 до 40, что позволяло успешно решать проблему охвата выявлявшихся школьников с интеллектуальной недостаточностью вспомогательным обучением.

Развитие вспомогательного обучения находилось в полном соответствии с государственной политикой в области образования и прочно утвердившимися к тому времени научными взглядами на возможность успешной социальной (в частности, социально-трудовой) адаптации лиц с легкой интеллектуальной недостаточностью.

Дальнейшему развитию вспомогательных школ способствовало постановление Совета Министров БССР от 12 апреля 1968 г. № 104 «О мерах по дальнейшему улучшению обучения и воспитания детей с недостатками умственного и физического развития», принятое по результатам проверки Комитетом народного контроля БССР и бригадой Министерства просвещения СССР всеобуча «аномальных» детей в БССР. Этим постановлением было предусмотрено строительство к 1975 г. по типовым проектам 21 специальной школы, и в их числе вспомогательных. В 80-е гг. в БССР функционировали свыше 50 вспомогательных школ. Преимущественно это были школы интернатного типа [2, с. 132 – 141].

Учебный процесс во вспомогательных школах осуществлялся на основе учебных планов вспомогательной школы, ежегодно разрабатывавшихся в БССР на основе общесоюзных, типовых общесоюзных учебных программ и учебников (учебных пособий). Тем не менее, можно констатировать специфику содержания и организации обучения учащихся вспомогательных школ. В особенности необходимо отметить организацию профессионально-трудового обучения, которое в то время начиналось с 5-го класса.

Во вспомогательных школах в 80-е гг. получили широкое развитие 9-е классы с повышенным профессионально-трудовым обучением. На него отводилось 26 часов в неделю, из которых (как и во вспомогательных школах других союзных республик) 18 часов составляла практика на производстве.

Нужно отметить также создание в БССР сети специальных групп ПТУ для умственно отсталых учащихся. Таким образом, выпускники 8-го класса вспомогательной школы могли завершать профессиональную подготовку двумя путями.

Серьезных успехов добились вспомогательные школы БССР в организации общественно полезного, производительного труда учащихся. Помимо того, что учебным планом предусматривались обязательные занятия общественно полезным производительным трудом от 1 часа в неделю во 2-м классе до 4 часов в неделю в 8-м классе, разделом «Примечания» к учебному плану было предусмотрено, что за счет уроков практического повторения, предусмотренных программами профессионально-трудового обучения, учащиеся 7-8-х классов один раз в неделю выполняют производственные заказы и работают на промышленных и сельскохозяйственных предприятиях в соответствии с профилем обучения.

Все это приносило признанные положительные результаты, важнейшим из которых являлось достижение высоких показателей трудоустройства по изучавшейся профессии. Правда, к концу 80-х гг. в связи с переходом на рыночные отношения получение производственных заказов и организация производственной практики стали проблематичными, что не могло не сказаться на эффективности профессионально-трудового обучения.

К этому времени обозначились и другие проблемы в организации образования детей с интеллектуальной недостаточностью: 1) лишь незначительная часть из них начинала получать необходимую коррекционно-педагогическую помощь в дошкольном возрасте, а задача оказания ранней комплексной помощи даже не ставилась; 2) пребывание большинства учащихся вспомогательных школ на интернатном режиме не могло не затруднять процесс послешкольной социальной адаптации; 3) из системы специального образования фактически были исключены дети с выраженными формами интеллектуальной недостаточности.

## **7 Развитие в Беларуси научных исследований в области олигофренопедагогики в 60–начале 90-х гг. XX в.**

Развитию научных исследований в области олигофренопедагогики, как и в других областях коррекционной педагогики, способствовало развитие высшего дефектологического образования[5]. До 60-х гг. XX в. большая часть специалистов-дефектологов для республики готовилась в педагогических вузах России и Украины. Так, в конце 50-х гг. в республике работали более 30 выпускников дефектологических факультетов Москвы, Ленинграда и Киева. Однако число этих специалистов не удовлетворяло потребностей специальных учреждений.

Важную роль в положительном решении вопроса о начале подготовки дефектологов с высшим педагогическим образованием сыграл сурдологопедический кабинет Министерства охраны здоровья БССР, который начал свою деятельность в феврале 1953 г.

С первых дней своей работы сурдологопедический кабинет стал настоящим дефектологическим центром республики. Его заведующий Г.З. Кругер начала активную деятельность по созданию условий для организации высшего дефектологического образования в БССР. Необходимость подготовки дефектологических кадров не раз всесторонне обосновывалась в докладных записках Г.З. Кругер в разные инстанции.

В 1960 г. в соответствии с постановлением Совета Министров БССР был осуществлен набор на физико-математический факультет МГПИ им. А.М. Горького на специальность «математик-сурдопедагог». С 1961 г. начинается подготовка по олигофренопедагогике и логопедии на дефектологическом отделении факультета педагогики и методики начального обучения. С 1968 г. начинает действовать самостоятельная кафедра дефектологии. Ее первыми преподавателями были кандидат медицинских наук Г.Г. Троянова (заведующий кафедрой), кандидат психологических наук Ф.А. Калинин, И.М. Бобла, К.Г. Ермилова, Т.Л. Лещинская.

В 1976 г. на базе дефектологического отделения факультета педагогики и методики начального обучения был создан дефектологический факультет (первый декан – кандидат медицинских наук Г. Г. Турик), на котором уже традиционно проводится подготовка учителей-дефектологов разных специальностей, в том числе олигофренопедагогов, выполняются научные исследования по олигофренопедагогике и другим областям коррекционной педагогики.

Первым из работающих в Беларуси ученых, защитивших кандидатскую диссертацию по олигофренопедагогике, был В.П. Гриханов. Диссертация по теме «Пути повышения эффективности обучения наглядной геометрии учащихся 1–2-х классов вспомогательной школы» была защищена им в 1978 г. в НИИ дефектологии АПН СССР.

В дальнейшем кандидатские диссертации по олигофренопедагогике были защищены В.А. Шинкаренко (1982) по проблеме развития конструктивной деятельности умственно отсталых младших школьников, Т.В. Вареновой (1983) по проблеме использования межпредметных связей на уроках математики и профессионально-трудового обучения, И.Л. Гайко (1984) по проблеме развития переноса приемов графической деятельности на уроках черчения, И.Н. Логиновой (1985) по проблеме взаимосвязи учебной и внеклассной работы при изучении исторического материала, И.В. Кабелко (1987) по вопросам методики изучения природных зон в курсе географии, И.М. Бобла (1988) в области истории специального образования в Беларуси и другими учеными.

Важную роль в развитии белорусской олигофренопедагогики сыграли также исследования в области олигофренопсихологии, начатые в Беларуси Т.А. Процко. В 1980 г. ею была защищена кандидатская диссертация «Особенности мыслительной деятельности умственно отсталых школьников при решении словесно-образных задач». Кандидатские диссертации по олигофренопсихологии в рассматриваемый период были за-

щищены также Л.И. Алексиной (1977) по теме «Динамика речевого развития умственно отсталых учащихся с нарушениями речи» и З.И. Апацкой (1984) по теме «Особенности формирования графических образов и действий у умственно отсталых школьников». В большинстве своем диссертационные исследования выполнялись под руководством московских ученых-дефектологов, а их результаты защищались в НИИ дефектологии АПН СССР.

Из вышесказанного следует, что ко времени распада СССР в БССР была решена задача подготовки ученых, работающих в области олигофренопедагогики и олигофренопсихологии. Наличие подготовленных научных кадров позволило Республике Беларусь успешно решить основные задачи научно-методического обеспечения развивающегося в ней специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью после распада СССР.

### **Вопросы и задания для самоконтроля**

**1** Определите основные направления развития теории и практики образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в государствах Западной Европы в четвертом периоде эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии.

**2** Сравните ход третьего и четвертого периодов эволюции отношения общества и государства к людям с отклонениями в развитии в государствах Западной Европы и в России.

**3** Постройте схему «Система образования детей с интеллектуальной недостаточностью в БССР в 1917–1945 гг.».

**4** Определите прогрессивные изменения в развитии образования детей с интеллектуальной недостаточностью в Беларуси в 1945–1991гг. Докажите свою точку зрения.

**5** Подготовьте презентации в POWERPOINT на темы: «Развитие национальных систем специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в государствах Европы в четвертый период эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии», «Ведущие современные социокультурные идеи образования людей с интеллектуальной недостаточностью», «Автобиография Л.С. Выготского», «Л.С. Выготский – основоположник дефектологии в СССР», «Разработка научных основ олигофренопедагогики Л.С. Выготским», «Развитие теоретических основ олигофренопедагогики в СССР после Великой Отечественной войны», «Развитие системы специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в СССР», «Развитие специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью в Беларуси (1917–1945)» «Развитие в Беларуси научных исследований в области олигофренопедагогики в 60 – начале 90-х гг. XX в.».

**6** Законспектируйте и обсудите в группе статью Л.С. Выготского «Основные и проблемы современной дефектологии» (Психология детей с отклонениями и нарушениями психического развития / Сост. и общ. редакция В.М. Астапова, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2002.). Что из сказанного Л.С. Выготским является актуальным и в наше время?

**7** Прочитайте отрывок статьи Л.С.Выготского «Дефект и компенсация».  
«Чувство или сознание малоценности, возникающее у индивида вследствие дефекта, есть оценка своей социальной позиции, и она становится главной движущей силой психического развития. Сверхкомпенсация, «развивая психические явления предчувствия и предвидения, а также их действующие факторы вроде памяти, интуиции, внимательности, чувствительности, интереса – словом, все психические моменты в усиленной степени», приводит к сознанию сверхздоровья в больном организме, к выра-

ботке сверхполноценности из неполноценности, к превращению дефекта в одаренность, способность, талант. Страдавший недостатками речи Демосфен становится величайшим оратором Греции. Про него рассказывают, что он владел своим великим искусством, специально увеличивая свой природный дефект, усиливая и умножая препятствия. Он упражнялся в произнесении речи, наполняя рот камешками и стараясь преодолеть шум морских волн, заглушающих его голос.

Для теории и практики воспитания ребенка с дефектами слуха, зрения и т.п. учение о сверхкомпенсации имеет фундаментальное значение, служит психологическим базисом. Какие перспективы открываются перед педагогом, когда он узнает, что дефект есть не только минус, недостаток, слабость, но и плюс, источник силы и способностей, что в нем есть какой-то положительный смысл! В сущности, психология давно учила этому, педагоги давно это знали, но только теперь с научной точностью сформулирован главнейший закон: ребенок будет хотеть все видеть, если он близорук, все слышать, если у него аномалия слуха; будет хотеть говорить, если у него затруднения в речи или заикание. Желание летать будет выражено у детей, которые испытывают большие трудности уже при прыгании».

Согласны ли вы с позицией автора? Обоснуйте свою точку зрения.

Как можно использовать положения Л.С. Выготского в практической работе педагога учебного заведения интегрированного типа?

**8** Прочитайте отрывок статьи Л.С. Выготского «К психологии и педагогике детской дефективности».

«Всякий телесный недостаток – будь то слепота, глухота или врожденное слабое умение – не только изменяет отношение человека к миру, но прежде всего сказывается на отношениях с людьми. Органический дефект, или порок, реализуется как социальная ненормальность поведения. Даже в семье слепой и глухой ребенок есть прежде всего особенный ребенок, к нему возникает исключительное, необычное, не такое, как к другим детям, отношение. Его несчастье раньше всего изменяет социальную позицию в семье. И это складывается не только в тех семьях, где на такого ребенка смотрят, как на тяжелую обузу и наказание, но и в тех, где слепое дитя окружают удвоенной любовью, удесятеренной заботливостью и нежностью. Именно там эти повышенные дозы внимания и жалости есть тяжелый груз для ребенка и ограда, отделяющая его от остальных детей. В. Г. Короленко в известной повести о слепом музыканте правдиво показал, как слепой ребенок стал центром семьи, ее бессознательным деспотом, с малейшей прихотью которого сообразовывалось все в доме.

В дальнейшем телесный недостаток вызывает совершенно особую социальную установку, чем у нормального человека. Все связи с людьми, все моменты, определяющие «геометрическое» место человека в социальной среде, его роль и судьбу как участника жизни, все функции бытия перестраиваются под новым углом. Физический дефект вызывает как бы социальный вывих, совершенно аналогичный телесному вывиху, когда поврежденный член – рука или нога – выходит из сустава, когда нарушается правильное питание и нормальные отправления, когда грубо разрываются обычные связи и сочленения и функционирование органа сопровождается болью и воспалительными процессами. Об этом свидетельствуют как вдумчивые признания самих слепых и глухих, так и простейшее повседневное наблюдение за жизнью дефективных детей и данные психологического научного анализа».

Какой должна быть позиция родителей и воспитателей детского дошкольного учреждения по превентивной профилактике формирования «социального вывиха» у ребенка с особенностями психофизического развития.

## **5. РАЗВИТИЕ ИНТЕГРАЦИОННЫХ ТЕНДЕНЦИЙ В ОБРАЗОВАНИИ ЛИЦ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В ПЯТОМ ПЕРИОДЕ ЭВОЛЮЦИИ ОТНОШЕНИЯ ОБЩЕСТВА И ГОСУДАРСТВА К ЛИЦАМ СОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ**

### **Вопросы**

1 Ведущие современные социокультурные идеи образования людей с интеллектуальной недостаточностью.

2 Интеграция и инклюзия – основные тенденции в развитии образования людей с интеллектуальной недостаточностью в странах Западной Европы.

3 Состояние и перспективные направления развития олигофренопедагогики в Республике Беларусь.

### **1 Ведущие современные социокультурные идеи образования людей с интеллектуальной недостаточностью**

В образовании людей с интеллектуальной недостаточностью в настоящее время реализуются идеи, общие для специального образования в целом. Н.М. Назарова обращает внимание на трансформацию взглядов на социальную реабилитацию человека с ограниченными возможностями [19].

До середины XX в. в основе концепции социальной реабилитации находилась идея социальной полезности. Эта идея, в соответствии с которой ценность специального образования виделась в воспитании лиц с ограниченными возможностями как активных, социально полезных членов общества, в их приобщении к общественно полезному производительному труду, разделялась и в СССР. Именно этим объясняется тот факт, что в БССР (как и в других республиках бывшего СССР) не было охвачено специальным образованием подавляющее большинство детей с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью.

Современная концепция социальной реабилитации людей с ограниченными возможностями не отвергает задачи реализации возможностей их подготовки как активных членов общества, включенных в производительный труд и обеспечивающих, по мере возможностей, свою жизнь в материальном плане. Но при этом все же признается приоритет интересов личности над интересами общества.

«Современный процесс социокультурного включения и адаптирования лиц с ограниченными возможностями принимает в качестве основополагающей *«идею независимого образа жизни»* [19, 20]. Составляющими независимого образа жизни наряду с материальной независимостью является независимость от посторонних при передвижении, в общении, в социальной жизни, в быту, то есть данному понятию придается широкий смысл.

В США разработаны *десять функциональных областей*, которые признаются необходимыми и важными для *личной независимости в повседневной жизни*: 1) овладение навыками самообслуживания, связанными с приемом пищи, соблюдением санитарно-гигиенических правил, уходом за одеждой и др.; 2) сенсомоторное развитие; 3) проявление экономической активности, умение обращаться с деньгами, рационально их тратить, совершать необходимые покупки; 4) развитие речи; 5) ориентировка в пространстве и времени; 6) проявление домашней активности, умение справляться с повседневным бытом; 7) профессиональная активность; 8) ответственность; 9) умение организовывать досуг, соблюдать здоровый образ жизни; 10) усвоение социального опыта и умение самостоятельно его воспроизводить [25, с. 166].

*Идея независимого образа жизни* является ключевой при решении вопросов организации и определения содержания специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью, в том числе умеренной и тяжелой.

Согласно образовательному стандарту «Специальное образование (основные нормативы и требования)», утвержденному постановлением Министерства образования Республики Беларусь № 60 от 11.06.2010, «целью специального образования является повышение качества жизни учащихся с ОПФР через реализацию их права на получение образования или коррекционно-педагогической помощи в соответствии с их познавательными возможностями и состоянием здоровья» [15].

Эта цель поставлена перед всей системой специального образования Республики Беларусь, в том числе учреждениями, обеспечивающими специальное образование лиц с интеллектуальной недостаточностью. Для реализации данной цели важнейшее значение имеет изменение общественного сознания.

В этой связи приведем цитату из статьи Н.Н. Малофеева: «В ситуации экономического роста, развития демократии и либерально-демократических настроений, проведения активной антидискриминационной государственной политики на смену старой парадигме общественного и государственного сознания «полноценное большинство» – «неполноценное меньшинство» приходит новая – «единое сообщество, включающее людей с различными проблемами». При таком понимании вычленение, социальное маркирование национальных, этнических, политических, религиозных, сексуальных, а также физически и интеллектуально неполноценных меньшинств становится недопустимым, что и фиксирует законодательство, но уже не на уровне отдельно взятой европейской страны, а на уровне мирового сообщества» [13, с. 5].

Именно поэтому важно отметить следующее: имеются основания полагать, что процесс смены указанных парадигм общественного сознания имеет место не только в государствах Западной Европы, но происходит и в Республике Беларусь, а указанная цель специального образования находится в полном соответствии с Декларациями ООН «О правах умственно отсталых лиц» (1971), «О правах инвалидов» (1975). О реальности реализации этой цели может свидетельствовать оценка современного состояния развития олигофренопедагогики.

## **2 Интеграция и инклюзия – основные тенденции в развитии образования людей с интеллектуальной недостаточностью в странах Западной Европы**

В истории педагогики возникновение *феномена совместного обучения* (именно так, а не «интеграция» он назывался сначала) обычных детей и детей с проблемами в развитии (XIX в.) было подготовлено внедрением в европейскую образовательную практику педагогических идей И.Г. Песталоцци (1746-1827). В пользу совместного обучения прогрессивная педагогическая общественность (Франция, Германия, Австрия и др.) приводила целый ряд аргументов: возможность более широкого охвата обучением детей с нарушениями в развитии (глухих, слепых и др.), так как для детей этой категории было крайне мало специальных учреждений; возможность использования воспитательного потенциала семьи, который исключается при обучении детей в условиях закрытой школы-интерната (В.А. Егер); возможность сделать общедоступными особые, весьма эффективные способы и приемы, применяемые в практике обучения детей с отклонениями в развитии (S.L. Ellger-Ruettgardt, 2008). Известны многочисленные факты включения детей с нарушением умственного развития в массовую народную школу (школы для бедных) на территории европейских стран. Во Франции широко известен был опыт А.Бланше, организовавшего при поддержке министерства образования успешное обучение детей с нарушениями в развитии в народной школе (Н.М. Лаговский).

Современная форма интеграции появляется впервые за рубежом лишь во второй половине XX в. Технологическая и информационная революции XX в. в сочетании с либерально-демократическими реформами 70-х годов способствовали экономическому подъему, проникновению в педагогику, как общую, так и специальную, гуманистиче-

ских идей, инновационных теорий и технологий, в том числе внедрению и реализации теории и практики интерактивного и экологического подходов в образовании.

Ключевую роль в интеграционных процессах сыграла концепция «нормализации». В 1970-е гг. в Швеции Глава Датской службы охраны психического здоровья Н. Бенк-Миккельсон и директор Ассоциации умственно отсталых людей Б. Нирье вводят понятие «нормализация». основополагающим принципом нормализации является положение о праве людей с ограниченными возможностями здоровья на получение образования, работы, а также условий жизни, приближенных к нормальным. Одной из составных частей нормализации стало интегрированное (позднее – инклюзивное) образование. Экономические, технологические и информационные возможности развитых стран Европы, США, Японии позволили создавать для реализации интегрированного (инклюзивного) образования, наряду с имеющейся системой специального образования, параллельную специальную образовательную среду в системе массового образования, а также сделать максимально доступной для лиц с ограниченными возможностями городскую инфраструктуру, снять информационные и иные барьеры и значительно уменьшить ограничения возможностей участия этой категории населения в социальной жизни. Уже с 60-х гг. XX в. начинаются поиски путей совместного обучения, которые ведутся параллельно в европейских странах (Скандинавские страны), в США, Японии. Если в Скандинавии интеграция начинает реализовываться, в основном, нормативным и практическим путем, то в США ее реализации предшествуют педагогические поиски и эксперименты.

В США в 1970 г. американец E.N. Дено предлагает концепцию, которая получает название «Модель «Каскад» [182]. Под «каскадом» понимается система поддерживающих социально-педагогических мер, позволяющих ребенку с ограниченными возможностями как можно меньше выходить из «общего потока» («*mainstream*»). В 1975 г. США ставит интеграцию в своей стране на правовую основу принятием закона 94-142 «*mainstreaming*», согласно которому каждый особый ребенок от 3 до 21 года имеет право на выбор наиболее оптимальной для него формы школьного обучения. В рамках концепции интеграции изменилось отношение к самому понятию «ущербности». Если раньше предполагалось выявление и отделение от общего потока «особой группы» учащихся, то после принятия закона была поставлена задача определения дополнительных потребностей некоторых детей в образовании, которые необходимо учитывать при составлении учебных планов. В США разработка индивидуальных программ для такой категории детей включало выбор модели интеграции, постановку краткосрочных и перспективных учебных целей, определение средств и методов их достижения. Помимо учителей, психологов и терапевтов, в этой работе участвовали родители, а к реализации программ дополнительно привлекаются советники по воспитанию, студенты педагогических вузов.

В Великобритании официально процесс интеграции начался с принятия в 1983 году Положения о специальных образовательных потребностях – *Statement of Special Educational Needs*. В стране интеграция носит двусторонний характер и осуществляется различными путями. При интеграции учащихся учитывается возрастной принцип: дети-инвалиды до 12 лет общаются с учащимися начальной школы, от 12 до 19 лет – с учащимися средней школы. Широко практикуются так называемые интегративные уроки (музыка, танцы, домоводство, ремесла, физические, творческие, общественные виды деятельности).

В Швеции интегрированное обучение преимущественно приняло форму «интеграции учебной базы» (физическая интеграция), при которой специальным школам отводятся классные комнаты в помещениях обычных школ.

В Германии интегрированное обучение в начальной школе представлено несколькими моделями: интегрированный класс, кооперированный класс, стимулирующий класс,

класс с постоянной опекой учителя-дефектолога. В интегрированных классах широко используются индивидуальные учебные планы, практикуется индивидуальная опека, общение организуется в рамках школьной жизни. В кооперированных классах процесс обучения частично проходит совместно и дополняется общением. В стимулирующих классах общие учебные планы подкрепляются специальными программами. При четвертой модели процесс обучения интегрированного ребенка строго индивидуализирован.

В *Италии* процесс интеграции начался на рубеже 60-х и 70-х гг. в недрах общественного движения «Демократическая психиатрия», целями которого были достижение прогрессивных изменений в психиатрических лечебных учреждениях, отмена социального обособления и изоляции социально неопасных лиц с нарушенной психикой.

Зарубежная педагогика рассматривает интеграцию как возможность совместной жизни и учения обычных детей и детей с ограниченными возможностями при поддержке и сопровождении этого процесса мерами экономического, организационного, дидактического и методического характера. В педагогическом понимании интеграция означает, что все дети учатся, работают, играют вместе, с учетом специфических возможностей и потребностей каждого, в общем содержательном и коммуникативном пространстве. При этом детям и подросткам с ограниченными возможностями в совместном образовательном процессе создаются условия для их *активного участия во всех составляющих этого процесса*, содействующие тем самым их развитию и образованию.

Целевой приоритет инклюзивного образования закреплен в Саламанкской декларации ЮНЕСКО, принятой правительствами 92 стран и 25 международными организациями на Международной конференции по специальным нуждам в образовании (Special Needs Education), состоявшейся в июне 1994 года в Саламанке (Испания). Принятая в 2000 году Дакарская рамочная концепция действий (Dakar Framework for Action) определяет инклюзивное образование как фундаментальную стратегию для развития систем образования стран мира.

Под **инклюзивным образованием** понимается «создание равных возможностей для получения образования всеми без исключения, включение в образовательный процесс всех детей вне зависимости от происхождения, культуры, пола, нарушений развития» [50]. При инклюзивном образовании происходит включение в общий образовательный процесс детей с ООП, в том числе детей с ОПФР. Инклюзивное (включающее) образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех в плане приспособления к различным образовательным потребностям всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями [101, с. 3].

*Цель инклюзивной школы* – дать каждой личности адекватное ее возможностям образование и предоставить максимальные возможности для развития. Инклюзивное образование рассматривается как ступенька к инклюзивному обществу и предполагает обучение в течение всей жизни. В основе инклюзивного образования положены следующие *положения*: 1) принцип равенства прав всех людей при обязательном учете их индивидуальных особенностей и возможностей; 2) недопустимость любого вида дискриминации, т.е. любого ограничения права на образование и участие в социальной жизни; 3) признание права на удовлетворение ООП любого ребенка путем создания специальных условий обучения; 4) ответственность общества за создание условий, обеспечивающих социализацию каждого ребенка; 5) создание условий для получения образования в общеобразовательных учреждениях.

Названные позиции позволяют говорить об инклюзивном образовании как о новом социальном и образовательном феномене, целью которого является обеспечение доступности и качественным образованием всех детей.

### **3 Состояние и перспективные направления развития олигофренопедагогики в Республике Беларусь**

В 90-е гг. XX – начале XXI в. в Республике Беларусь в организации специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью происходят кардинальные перемены [1; 5]: 1) в него включаются дети с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью, в том числе относящиеся к категории детей с тяжелыми и (или) множественными физическими и (или) психическими нарушениями; 2) охват этих детей специальным образованием обеспечивается созданием 2-х отделений вспомогательных школ, центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации; 3) создание классов (групп) интегрированного (совместного) обучения и воспитания. В этих классах в настоящее время получают образование более половины школьников с легкой интеллектуальной недостаточностью; 4) развитие профессионально-трудовой подготовки учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью за счет создания 11–12-х классов углубленной социальной и профессиональной подготовки 1-го отделения вспомогательной школы и расширения перечня рекомендованных для нее профессий (наиболее доступных и востребованных на рынке труда профессий сферы обслуживания и в области сельского хозяйства). При этом сохраняется возможность получения рабочей профессии в учреждениях, обеспечивающих получение профессионально-технического образования.

Отдельно следует отметить, что интегрированное обучение и воспитание рассматриваются не как самоцель, а как средство достижения целей и задач специального образования, в том числе обеспечения социальной адаптации и интеграции.

На достижение возможной социальной адаптации и интеграции направлено специальное образование детей не только с легкой, но также с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью, что нашло свое отражение в содержании обучения учащихся 2-го отделения вспомогательных школ.

Однако в развитии специального образования детей с интеллектуальной недостаточностью имеются и недостаточно использованные резервы. Например, сохраняются серьезные проблемы с выявлением детей с легкой интеллектуальной недостаточностью в раннем и дошкольном возрасте и, соответственно, своевременного их включения в систему специального образования. Решение этих проблем может существенно повысить эффективность коррекционно-педагогической работы с ними за счет использования сензитивных периодов развития.

Развитие специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью, как и других категорий лиц с особенностями психофизического развития, было стимулировано принятием Закона Республики Беларусь «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)» (2004) и разработанных на его основе подзаконных нормативных правовых актов – Положения о вспомогательной школе (школе-интернате), Инструкции о порядке открытия и функционирования специальных классов (групп), классов (групп) интегрированного (совместного) обучения и воспитания, Положения о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации и др.

Содержание образования определяется разработанными и пересматриваемыми в установленном порядке учебными планами и программами, на очереди – завершение разработки и принятие образовательных стандартов по учебным предметам 1-го отделения вспомогательной школы. Разработаны и изданы учебные пособия для детей, которые занимаются по учебным программам 1-го отделения вспомогательной школы (в том числе в условиях интегрированного (совместного) обучения и воспитания) по математике, русскому и белорусскому языку, трудовому обучению (1-5-е классы), предмету «Человек и мир», биологии, географии, истории Беларуси. Началось издание учеб-

ных пособий по трудовому обучению для 6-10-х классов и социально-бытовой ориентировке. Особо необходимо отметить разработку и издание учебных пособий по отдельным предметам для 2-го отделения вспомогательной школы.

Заметно активизировалось издание научно-методической литературы, в особенности для педагогов центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.

**Актуальными направлениями исследований в области олигофренопедагогики являются:**

- разработка проблемы ранней коррекционно-педагогической работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью;
- научно-методическое обеспечение обучения и воспитания учащихся 2-го отделения вспомогательной школы;
- разработка методики обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью в классах (группах) интегрированного (совместного) обучения и воспитания;
- разработка педагогических аспектов проблемы социальной интеграции выпускников вспомогательных школ (школ-интернатов), классов интегрированного (совместного) обучения и воспитания, учреждений, обеспечивающих получение профессионально-технического образования.

Можно заключить, что развитие олигофренопедагогики в Республике Беларусь проходит в соответствии с рассмотренными выше социокультурными идеями образования людей с интеллектуальной недостаточностью.

#### **Вопросы и задания для самоконтроля**

**1** Обоснуйте гуманистическую направленность современных социокультурных идей образования людей с интеллектуальной недостаточностью.

**2** Приведите примеры, которые подтверждают наличие указанных выше тенденций развития специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в Республике Беларусь.

**3** Какие Вы видите проблемы в развитии специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в Республике Беларусь и пути их решения?

**4** Продолжите высказывание: «В основу концепции «нормализации» положена идея о том, что ...»

**5** Подготовьте презентации в POWERPOINT на темы: «Ведущие современные социокультурные идеи образования людей с интеллектуальной недостаточностью», «Состояние и перспективные направления развития олигофренопедагогики в Республике Беларусь в 90-е годы 20 в.», «Известные ученые – олигофренопедагоги нашего времени в Республике Беларусь».

**6** Проведите экскурс в историю подготовки педагогических кадров для системы специального образования (Малофеев, Н.Н. Основы управления специальным образованием/ под ред. Шилова Д.С. / Н.Н. Малофеев, Э.Н. Макшанцева, Н.М. Назарова. - М. : Академия, 2001. – 336 с.).

## **ИТОГОВЫЕ ТЕСТЫ ПО КУРСУ «ИСТОРИЯ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКИ»**

### **1 Предмет, задачи и исходные методологические основы истории коррекционной педагогики (олигофренопедагогики)**

#### **1. История олигофренопедагогики – это**

1) составляющая коррекционной педагогики, предметом которой является история возникновения и развития теории и практики специального образования лиц с особенностями психофизического развития;

2) составляющая тифлопедагогики, предметом которой является история возникновения и развития теории и практики специального образования лиц с нарушениями зрения;

3) составляющая олигофренопедагогики, предметом которой является история возникновения и развития теории и практики специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью);

4) составляющая педагогики, предметом которой является история возникновения и развития теории и практики образования лиц с трудностями в обучении.

#### **2. В изучении вопросов истории специального образования в Беларуси значительный вклад внес:**

1) В.П. Кащенко;

3) Л.С. Выготский;

2) В.А. Шинкаренко;

4) И.М. Бобла.

#### **3. Автор фундаментального исследования «Умственно отсталые дети: история их изучения, воспитания с древних времен до середины XX века»:**

1) А.И. Дьячков;

3) Е.К. Грачева;

2) Х.С. Замский;

4) И.М. Бобла.

#### **4. Н.Н. Малофеев выделил ... этапов в эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии:**

1) три;

3) четыре;

2) пять;

4) шесть.

#### **5. Для какого этапа эволюции (по периодизации Н.Н. Малофеева) характерно отношение к людям с отклонениями в развитии – «от изоляции к интеграции»:**

1) 5 этапа;

3) 3 этапа;

2) 4 этапа;

4) 2 этапа.

#### **6. Чешский педагог, который впервые с педагогической точки зрения рассмотрел взаимосвязь интеллектуального развития ребенка и его поведения:**

1) М. Монтессори;

3) Л.С. Выготский;

2) Я.А. Коменский;

4) Ф. Пинель.

#### **7. Отношение общества к людям с особенностями психофизического развития (ОПФР) сложилось в форме социальных «полок» или «ниш». Выделите их:**

1) «Больной человек»;

5) «Объект обременительной благотворительности»;

2) «Недочеловек»;

3) «Угроза обществу»;

6) «Объект правовой защиты»;

4) «Объект жалости»;

7) «Развитие»;

8) «Объект изменения».

### **2 Развитие взглядов на людей с интеллектуальной недостаточностью в первый период эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии**

#### **8. Кто впервые назвал мозг главным органом всей нервной системы:**

1) Пифагор;

3) Эразистрат;

2) Герофил;

4) Платтер.

9. Кто высказал мысль о том, что «ум помещается в головном мозге, а чувства – в сердце»:

- |               |             |
|---------------|-------------|
| 1) Гиппократ; | 3) Герофил; |
| 2) Пифагор;   | 4) Платтер. |

10. В Индии в штате Пенджаб слабоумных называли:

- |                     |                    |
|---------------------|--------------------|
| 1) «крысиные дети»; | 3) «божьи дети»;   |
| 2) «мышинные дети»; | 4) «коровьи дети». |

11. В какой части человеческого тела, по мнению Пифагора, размещаются чувства:

- |                    |                      |
|--------------------|----------------------|
| 1) под диафрагмой; | 3) в головном мозге; |
| 2) в сердце;       | 4) в зоне Брока.     |

12. В каком веке были предприняты первые попытки естественного объяснения психических заболеваний:

- |                      |                     |
|----------------------|---------------------|
| 1) VII веке до н.э.; | 3) VI веке до н.э.; |
| 2) IX веке до н.э.;  | 4) XX веке до н.э.  |

13. ... высказал мысль, что степень развития ума и способности связаны с площадью поверхности мозга, разнообразием и глубиной мозговых извилин:

- |               |                |
|---------------|----------------|
| 1) Россолимо; | 3) Платтер;    |
| 2) Пифагор;   | 4) Эразистрат. |

14. Автор следующего высказывания: «Мы убиваем уродов и топим тех детей, которые рождаются на свет хилыми и обезображенными. Мы поступаем так не из-за гнева и досады, а, руководствуясь правилами разума: отделять негодное от здорового».

- |                |             |
|----------------|-------------|
| 1) Аристотель; | 3) Герофил; |
| 2) Платон;     | 4) Сенека.  |

15. С каким монархом связаны «Указы о дураках»:

- |                  |              |
|------------------|--------------|
| 1) Петр I;       | 3) Иван III; |
| 2) Иван Грозный; | 4) Павел I.  |

16. Где, по мнению врачей 6 века до нашей эры, были сосредоточены умственные способности:

- |                    |              |
|--------------------|--------------|
| 1) в сердце;       | 3) в легких; |
| 2) под диафрагмой; | 4) в печени. |

17. Законы ... в Спарте (IX-VIII вв. до н.э.) рекомендовали умерщвлять физически неполноценных младенцев:

- |            |              |
|------------|--------------|
| 1) Цезаря; | 3) Людовика; |
| 2) Нерона; | 4) Ликурга.  |

**3. Зарождение идей о возможности воспитания и обучения лиц с интеллектуальной недостаточностью во втором периоде эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии**

18. Виднейший гуманист эпохи Возрождения, автор трактата «Похвала Глупости»:

- |                     |                      |
|---------------------|----------------------|
| 1) Санте де Сантис; | 3) Э. Роттердамский; |
| 2) Я. А. Коменский; | 4) Э. Торндайк.      |

19. Как называли слабоумных людей во времена инквизиции в Западной Европе:

- |                    |                   |
|--------------------|-------------------|
| 1) «дети Бога»;    | 3) «дети страха»; |
| 2) «дети дьявола»; | 4) «дети солнца». |

20. В 1198 году в ... открыт первый приют для слепых:

- |               |             |
|---------------|-------------|
| 1) Будапеште; | 2) Баварии; |
|---------------|-------------|

- 3) Париже; 4) Берлине.
- 21. При каком царе в «Стоглавый судебник» (1551 год) внесена статья о необходимости попечения больных и нищих «кои одержимы бесом и лишены разума»:**
- 1) Петре I; 3) Иване III;  
2) Иване Грозном; 4) Павле I.
- 22. Автор книг «Наблюдение» (1614), «Медицинская практика» (1625):**
- 1) Э. Роттердамский; 3) Э. Сеген;  
2) Ф. Платтер; 4) Я. А. Коменский.
- 23. В каком году был издан «Стоглавый судебник»:**
- 1) 1551 году; 3) 1550 году;  
2) 1556 году; 4) 1560 году.
- 24. «Указ об учреждении Приказов общественного призрения» был издан:**
- 1) Екатериной II; 3) Иваном Грозным;  
2) Петром I; 4) Павлом I.
- 25. Первая школа для слепых в России была открыта в 1807 году:**
- 1) В. Гаюи; 3) Ж. Эскиролем;  
2) Ф. Пинелем; 4) Ж. Итаром.
- 26. Ему принадлежат первые попытки обучения детей с лёгкими формами отсталости. В 1774 году в г. Нейгофе он организовал приют для детей – «Учреждение для бедных»:**
- 1) Ф. Пинель; 3) И. Г. Песталоцци;  
2) Ж. Демор; 4) Ж. Эскироль.
- 27. Кто предложил первую научную классификацию душевных заболеваний:**
- 1) Пифагор; 3) Эразистрат;  
2) Герофил; 4) Платтер.
- 28. Первый опыт обучения слабоумного мальчика Виктора связан с именем:**
- 1) Ж. Итара; 3) Е. Грачевой;  
2) Э. Сегена; 4) Т. Симона.
- 29. Как назывался документ, который был издан в 1551 году Иваном Грозным:**
- 1) «Стоглавый судебник»;  
2) «Повесть временных лет»;  
3) «Указ об учреждении Приказов общественного призрения»;  
4) «Наследие».
- 30. Французский врач-педагог, автор работ «Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей» (1846) и «Идиотия, ее лечение физиологическим методом» (1866):**
- 1) В. М. Бехтерев; 3) Ж. Шарко;  
2) Г. Спенсер; 4) Э. Сеген.
- 31. Кто из учёных занимал пост главного врача национального института глухонемых в Париже:**
- 1) Ф. Гальтон; 3) Ф. Платтер;  
2) Ж. Итар; 4) Э. Роттердамский.
- 32. Как называется парижская государственная лечебница, в которой Ф. Пинель впервые «снял цепи» с душевнобольных:**
- 1) Бисетр; 3) Бедлам;  
2) Валенсия; 4) Верона.

**33. Какое из определений подходит для описания идиотии первой степени в симптоматической классификации слабоумных Ж. Эскироля:**

- 1) имеющие легко понимаемую речь и ограниченный запас слов;
- 2) пользующиеся короткими словами и фразами;
- 3) пользующиеся только односложными словами и выкриками;
- 4) пользующиеся развернутой связной речью.

**34. Воспитание умственно отсталых по Э. Сегену должно охватывать:**

- 1) воспитание памяти, восприятия, чувств;
- 2) воспитание деятельности, мышления, воли;
- 3) воспитание ощущений, мышления, воли;
- 4) физическое, нравственное, духовное воспитание.

**35. Кто является составителем подробного отчёта о лечении, озаглавленный как «Обучение дикаря»:**

- |              |                |
|--------------|----------------|
| 1) Э. Сеген; | 3) С. Хоуве;   |
| 2) Ж. Итар;  | 4) Г.Я.Трошин. |

**36. В 1804 г. во Франции был принят ..., в котором нашли отражение положения римского права, касавшиеся прав глухонемых, слепых и других категорий лиц с нарушениями физического и (или) психического развития:**

- |                      |                      |
|----------------------|----------------------|
| 1) Кодекс Бурневиля; | 3) Кодекс Наполеона; |
| 2) Кодекс Эскироля;  | 4) Кодекс Пинеля.    |

**4 Становление олигофренопедагогики как самостоятельной отрасли знаний в третий период эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии**

**37. Психометрическое направление в изучении интеллектуальной недостаточности принадлежит:**

- |                               |                             |
|-------------------------------|-----------------------------|
| 1) А. Бине и Т. Симону;       | 3) В. Гаюи и Б. Морелю;     |
| 2) И. Гуггенбюлю и Э. Сегену; | 4) Ж. Эскиролю и Э. Сегену. |

**38. Врачебно-педагогическая деятельность в развитии теории и практики воспитания и обучения слабоумных представлена в работе:**

- |                   |               |
|-------------------|---------------|
| 1) И. Гуггенбюля; | 3) Э. Сегена; |
| 2) Э. Крепелина;  | 4) В. Гаюи.   |

**39. Автор книги «Трактат о вырождениях» (1857 год):**

- |               |              |
|---------------|--------------|
| 1) Э.Сеген;   | 3) Т. Симон; |
| 2) Б. Морель; | 4) Э. Сеген. |

**40. Анатомо-морфологическое и этиологическое направления в изучении слабоумия связаны с именем:**

- |                  |                  |
|------------------|------------------|
| 1) Б. Мореля;    | 3) В. Гаюи;      |
| 2) Э. Крепелина; | 4) Д. Бурневиля. |

**41. Итальянский педагог, создавший ортофреническую школу для умственно отсталых:**

- |                   |               |
|-------------------|---------------|
| 1) М. Монтессори; | 3) П. Бонкур; |
| 2) А. Адлер;      | 4) Ж. Филипп. |

**42. В каком учреждении работал И. Гуггенбюль:**

- |                 |               |
|-----------------|---------------|
| 1) Биссетр;     | 3) Авейрон;   |
| 2) Сальпетриер; | 4) Абендберг. |

**43. Впервые употребил термин «олигофрения» и объединил все формы слабоумия под общим названием «задержка психического развития»:**

- |                   |                    |
|-------------------|--------------------|
| 1) Н.Н. Малофеев; | 3) Л.С. Выготский; |
| 2) Э. Крепелин;   | 4) А. Бине.        |

**44. История приютов для слабоумных в России связано с именем:**

- |                   |                     |
|-------------------|---------------------|
| 1) А.Р. Лурия;    | 3) Л.С. Выготского; |
| 2) Е.К. Грачевой; | 4) Г.М. Дульнева.   |

**45. Учреждение, открытое в 1854 году в Риге доктором Ф. Пляцом:**

- 1) «Школа-санаторий для дефективных детей»;
- 2) «Дом изучения ребёнка»;
- 3) «Лечебно-педагогическое заведение для малоспособных, слабоумных и идиотов»;
- 4) «Экспериментальный дефектологический институт».

**46. С ними связано открытие частных платных медико-педагогических учреждений и школ для умственно отсталых детей:**

- 1) М.П. Постовская, Л.С. Выготский;
- 2) И.В. Маляревский, Е.Х. Маляревская;
- 3) Г.Я. Трошин, А.Н. Граборов;
- 4) В.П.Кашенко, А.Р. Лурия.

**47. Русский психиатр начала XX века, исследовавший умственную отсталость; автор классификации ненормальных детей:**

- |                 |                    |
|-----------------|--------------------|
| 1) А.С. Лурия;  | 3) Л.С. Выготский; |
| 2) Г.Я. Трошин; | 4) А.С. Грибоедов. |

**48. Психолого-педагогическое направление в работе с аномальными детьми связано с именем:**

- |                |               |
|----------------|---------------|
| 1) Ж. Филиппа; | 3) А. Бине;   |
| 2) П. Бонкура; | 4) Т. Симона. |

**49. Итальянский психиатр, автор классификации умственной отсталости:**

- |                     |                 |
|---------------------|-----------------|
| 1) Санте де Сантис; | 3) Э. Торндайк; |
| 2) М. Монтессори;   | 4) Э. Блейер.   |

**5. Развитие теории и практики образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в четвертом периоде эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии**

**50. В 1936 году в СССР было принято постановление «О педологических ... в системе Наркомпросов», наложившее запрет на использование тестов на практике:**

- |                 |               |
|-----------------|---------------|
| 1) достижениях; | 3) проблемах; |
| 2) извращениях; | 4) ошибках.   |

**51. Педология была объявлена «псевдонаукой» и прекратила существование в СССР в:**

- |             |             |
|-------------|-------------|
| 1) 1928 г.; | 3) 1936 г.; |
| 2) 1932 г.; | 4) 1939 г.  |

**52. Им была создана школа-санаторий для дефективных детей, которая переросла в Научно-исследовательский институт дефектологии Академии педагогических наук (1943), а затем в Институт коррекционной педагогики РАО:**

- |                    |                  |
|--------------------|------------------|
| 1) В.П. Кашенко;   | 3) Г.Я. Трошин;  |
| 2) Г.И. Россолимо; | 4) Г.М. Дульнев. |

**53. Педологию как науку о возрастном развитии ребенка в условиях определенной социально исторической среды рассматривал:**

- |                    |                    |
|--------------------|--------------------|
| 1) М. Я. Басов;    | 3) П. П. Блонский; |
| 2) В. М. Бехтерев; | 4) С. Холл.        |

**54. Подготовка высших дефектологических кадров в Белоруссии ведется с:**

- 1) 1950 г.;
- 2) 1960 г.;
- 3) 1970 г.;
- 4) 1965 г.

**55. Статья 15 этого документа (1961 год) закрепляет «право физически и умственно нетрудоспособных лиц на профессиональную подготовку, восстановление трудоспособности социальную реабилитацию»:**

- 1) Декларация прав человека;
- 2) Декларация социального прогресса и развития;
- 3) Европейская социальная хартия;
- 4) Женевские конвенции.

**56. Данный документ, принятый в Генеральной Ассамблеей ООН (1969 год), утверждает необходимость «защиты прав и обеспечения благосостояния инвалидов, а также обеспечения защиты людей, страдающих физическими и умственными недостатками»:**

- 1) Декларация прав человека;
- 2) Декларация социального прогресса и развития;
- 3) Европейская социальная хартия;
- 4) Женевские конвенции.

**57. В данных документах (1945-1949 гг.) представлены осуждение и запрет «повсеместно и в любое время убийства, пытки, нанесения увечий и телесных наказаний»:**

- 1) Декларация прав человека;
- 2) Декларация социального прогресса и развития;
- 3) Европейская социальная хартия;
- 4) Женевские конвенции.

**58. После Второй мировой войны в 1945 году государства объединили усилия в целях поддержания и укрепления мира, безопасности, учредив:**

- 1) Декларацию прав человека;
- 2) Организацию Объединенных наций;
- 3) Декларацию прав человека;
- 4) Европейскую социальную хартию.

**59. Какой документ (1948 год) представлен следующими статьями: статья 1. Все люди рождаются равными и свободными в своем достоинстве и правах. Они наделены разумом и совестью и должны поступать в отношении друг друга в духе братства; статья 3. Каждый человек имеет право на жизнь, на свободу и на личную неприкосновенность; статья 7. Все люди равны перед законом и имеют право, без всякого различия, на равную защиту закона. Все люди имеют право на равную защиту от какой бы то ни было дискриминации....:**

- 1) Всеобщая Декларация прав человека;
- 2) Декларация социального прогресса и развития;
- 3) Декларация о правах умственно отсталых лиц;
- 4) Европейская социальная хартия.

**60. Н.Н. Малофеев называет отличительные черты 4 этапа эволюции отношения общества и государства к людям с отклонениями в развитии:**

- 1) развитие законодательной базы специального образования;
- 2) структурное совершенствование национальных систем специального образования;
- 3) расширение охвата специальным обучением нуждающихся;

4) смена старой парадигмы «полноценное большинство – неполноценное меньшинство» новой – «единое сообщество, включающее людей с различными проблемами»;

5) формирование новой культурной нормы – уважение к различиям между людьми;

6) признание специальных школ и интернатов сегрегационными учреждениями, а изолированной от массовой школы системы специального образования – дискриминационной.

**61. В 1960 г. Международная конференция по народному образованию (г. Женева) приняла ..., в которой определялись права детей с особенностями психофизического развития на образование в специальных учебных заведениях и в обычных школах среди нормально развивающихся сверстников в зависимости от их возможностей:**

- 1) Декларацию о правах инвалидов;
- 2) Конвенцию о борьбе с дискриминацией в области образования;
- 3) Декларацию о правах умственно отсталых лиц;
- 4) Декларацию о правах ребенка.

**62. Руководитель лаборатории олигофренопсихологии Института дефектологии АПН СССР, автор монографий: «Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов», «Развитие речи учащихся вспомогательной школы»:**

- 1) Б.В. Зейгарник;
- 2) В.К. Кузьмина;
- 3) М.С. Певзнер;
- 4) В.Г. Петрова.

**63. Внесла значительный вклад в развитие клинко-генетических и нейрофизиологических исследований детей с нарушениями развития:**

- 1) А.Г. Басова;
- 2) В.А. Феоктистова;
- 3) М.С. Певзнер;
- 4) А.Г. Доброва.

**64. Выдающийся нейропсихолог, доктор педагогических и медицинских наук:**

- 1) С.Л. Рубинштейн;
- 2) А.Р. Лурия;
- 3) В.И. Селиверстов;
- 4) Л.С. Выготский.

**65. Известный отечественный клиницист, выявивший клинические особенности олигофрении, разработавший критерии ее отграничения от сходных состояний:**

- 1) Г.Е. Сухарева;
- 2) В.А. Феоктистова;
- 3) М.Г. Блюмина;
- 4) А.Г. Московкина.

**6 Развитие интеграционных тенденций в образовании лиц с интеллектуальной недостаточностью в пятом периоде эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии**

**66. Декларация о правах умственно отсталых лиц принята Генеральной Ассамблеей ООН в:**

- 1) 1950г.;
- 2) 1960г.;
- 3) 1971г.;
- 4) 1970г.

**67. Декларация о правах инвалидов принята Генеральной Ассамблеей ООН в:**

- 1) 1950г.;
- 2) 1960г.;
- 3) 1971г.;
- 4) 1975г.

**68. Термин «инклюзия» означает:**

- 1) изоляция;
- 2) адаптация;
- 3) сегрегация;
- 4) включение.

**69. Современный процесс социокультурного включения и адаптирования лиц с ограниченными возможностями принимает в качестве основополагающей:**

- 1) идею самостоятельного передвижения;
- 2) идею независимого образа жизни;
- 3) идею интенсивного общения;
- 4) идею активности субъекта.

**70. Разделение людей в обществе на категории по признаку различия социальных статусов, требующее ограничения сферы жизнедеятельности, при коем контакты между группами воспрещены частично или полностью:**

- 1) сегрегация;
- 2) интеграция;
- 3) социализация;
- 4) коммуникация.

**71. Для пятого периода эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии характерна следующая парадигма общественного и государственного сознания:**

- 1) полноценное большинство – неполноценное меньшинство;
- 2) общество с национальными, этническими, религиозными, сексуальными, физическими и интеллектуально неполноценными меньшинствами;
- 3) единое сообщество, включающее людей с различными проблемами.

**72. Для пятого периода эволюции характерна смена термина «аномальные дети» на термин:**

- 1) дети с особыми нуждами;
- 2) неполноценные дети;
- 3) дети с проблемами;
- 4) дефективные дети.

**73. В Республике Беларусь развитие специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью, как и других категорий лиц с ОПФР, было стимулировано принятием (2004):**

- 1) Кодекса об образовании;
- 2) Закона «Об образовании лиц с особенностями психофизического развития (специальном образовании)»;
- 3) Конституции Республики Беларусь;
- 4) Положения о центре коррекционно-развивающего обучения и реабилитации.

**74. В 1994 году в этом городе проходила Всемирная конференция по образованию лиц с особыми потребностями:**

- 1) Париж;
- 2) Стокгольм;
- 3) Саламанка;
- 4) Хельсинки.

**75. Данный подход означает, что вся педагогическая деятельность служит тому, чтобы ребенок с нарушениями в развитии, несмотря на имеющиеся у него ограничения, чувствовал себя в своем жизненном пространстве комфортно:**

- 1) экологический подход;
- 2) экономический подход;
- 3) краевой подход;
- 4) идеологический подход.

**76. «Кодекс об образовании» в Республике Беларусь вступил в силу:**

- 1) 1 сентября 2011 года;
- 2) 1 сентября 2012 года;
- 3) 1 января 2011 года;
- 4) 1 января 2012 года.

**77. «Кодекс об образовании», принятый в Республике Беларусь, имеет следующие разделы:**

- 1) Общее образование;
- 2) Высшее образование;
- 3) Дополнительное образование;
- 4) Специальное образование.

**78. Авторы учебно-методического пособия «История олигофренопедагогики» (2011 год, Минск):**

- 1) Н.М. Назарова;
- 2) А.И. Андарало;
- 3) Л.И. Аксенова;
- 4) И.Ю. Макавичик;

5) В.А. Шинкаренко.

**79. В 90-е гг. XX - начале XXI в. в Республике Беларусь в организации специального образования лиц с интеллектуальной недостаточностью происходят кардинальные перемены:**

1) в него включаются дети с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью;

2) охват этих детей специальным образованием обеспечивается созданием 2-х отделений вспомогательных школ, центров коррекционно-развивающего обучения и реабилитации;

3) создание классов (групп) интегрированного (совместного) обучения и воспитания;

4) развитие профессионально-трудовой подготовки учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью за счет создания 11-12-х классов углубленной социальной и профессиональной подготовки 1-го отделения вспомогательной школы.

**80. Актуальными направлениями исследований в области олигофренопедагогики в Республике Беларусь в настоящее время являются:**

1) разработка проблемы ранней коррекционно-педагогической работы с детьми с интеллектуальной недостаточностью;

2) научно-методическое обеспечение обучения и воспитания учащихся 2-го отделения вспомогательной школы;

3) обеспечение вспомогательных школ учебниками и учебными пособиями;

4) разработка методики обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью в классах интегрированного обучения и воспитания;

5) разработка педагогических аспектов проблемы социальной интеграции выпускников вспомогательных школ, классов интегрированного обучения и воспитания, учреждений, обеспечивающих получение профессионально-технического образования.

## ЛИТЕРАТУРА

- 1 Андарало, А.И. История олигофренопедагогики : учеб.-метод. пособие / А.И. Андарало, И.Ю. Макавчик, В.А. Шинкаренко. – Минск : БГПУ, 2011. – 76 с.
- 2 Бобла, И.М. Развитие специального обучения и воспитания аномальных детей в Белоруссии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / И.М. Бобла. – Минск, 1987. – 217 с.
- 3 Бобла, И.М. Развитие специального обучения и воспитания аномальных детей в дореволюционной Белоруссии /И.М. Бобла. –Минск: МППИ им. А.М. Горького, 1983. – 88 с.
- 4 Бобла, И.М. История становления и развития специального образования детей с особенностями психофизического развития в Беларуси: пособие / И.М. Бобла, И.Ю. Макавчик. –Минск: БГПУ, 2010. – 180 с.
- 5 Бобла, І.М. Развіццёвышэйшайдэфекталагічнай адукацыі у Беларусі / І.М. Бобла, У.А. Шынкарэнка // Дэфекталогія. – 1995. –Вып. 1. – С. 9 – 14.
- 6 Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский; под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 3: Проблемы развития психики. – 368 с.
- 7 Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6 т. / Л.С. Выготский; под ред. Т.А. Власовой. –М.: Педагогика, 1983. - Т. 5: Основы дефектологии. – 480 с.
- 8 Герцен, А.И. Доктор Крупов: повести / А.И. Герцен. –М.: Советская Россия, 1988. – С. 3 – 33.
- 9 Главе, Х. Воспитание и обучение слабоумных детей в Германии / Х. Главе // Школы для умственно отсталых детей за рубежом / под ред. Т.А. Власовой, Ж.И. Шиф.

- М.: Просвещение, 1966. – С. 24 – 44.
- 10 Дьячков, А.И. Воспитание и обучение глухонемых детей: Историко-педагогическое исследование / А.И. Дьячков. –М.: Изд-во АПН РСФСР, 1957. – 348 с.
  - 11 Замский, Х.С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века: Приложение: Дневник Е.К. Грачевой / Х.С. Замский. –М.: НПО «Образование», 1995. – 400 с.
  - 12 Малофеев, Н.Н. История становления и развития национальных систем специального образования (социокультурный аспект) / Н.Н. Малофеев // Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.И. Аксенова [и др.]; под ред. Н.М. Назаровой. –2-е изд., стереотип. –М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 87–121.
  - 13 Малофеев, Н.Н. Современный этап в развитии системы специального образования в России: результаты исследования как основа для построения программы развития / Н.Н. Малофеев // Дефектология. –1997. – № 4. – С. 3–15.
  - 14 Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб. пособие для студентов пед. вузов / Н.Н. Малофеев. –М.: Просвещение, 2009. – 319 с.
  - 15 Образовательный стандарт. Специальное образование (основные нормативы и требования) [Электронный ресурс]. –Режим доступа: <http://adu.by/modules.php?name=News&file=categories&op=newindex&catid=53>. – Дата доступа 28.12.2010.
  - 16 Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Б.П. Пузанов [и др.]; под ред. Б.П. Пузанова. –М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 272 с.
  - 17 Основы коррекционной педагогики : курс лекций / [авт.-сост. С.В. Лауткина]; М-во образования РБ, УО «Витебский гос. ун-т им. П.М. Машерова». – Витебск: УО «ВГУ им. П.М. Машерова», 2008. – 211 с.
  - 18 Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л.В. Кузнецова [и др.]; под ред. Л.В. Кузнецовой. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 480 с.
  - 19 Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Л.И. Аксенова [и др.]; под ред. Н.М. Назаровой. –2-е изд., стереотип. –М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 400 с.
  - 20 Специальная педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: в 3 т. / под ред. Н.М. Назаровой. - М.: Издательский центр «Академия», 2007. –Т. 1. История специальной педагогики / Н.М. Назарова, Г.Н. Пенин. – 352 с.
  - 21 Стоуне, Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения: пер. с англ. / Э. Стоуне; под ред. Н.Ф. Талызиной. –М.: Педагогика, 1984. – 472 с.
  - 22 Трудовое обучение во вспомогательной школе: кн. для учителя: из опыта работы / сост. Е.А. Ковалева. – М.: Просвещение, 1988. – 95 с.
  - 23 Школы для умственно отсталых детей за рубежом / под ред. Т.А. Власовой, Ж.И. Шиф. –М.: Просвещение, 1966. – 236 с.
  - 24 Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание / О. Шпек. – М.: Академия, 2003. – 432 с.

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение .....	3
1. Предмет, задачи и методологические основы истории олигофренопедагогики .....	4
2. Предпосылки развития олигофренопедагогики в первый и второй периоды эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии .....	9
3. Становление олигофренопедагогики как самостоятельной отрасли в третий период эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии .....	14
4. Развитие теории и практики образования лиц с интеллектуальной недостаточностью в четвертом периоде эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии .....	23
5. Развитие интеграционных тенденций в образовании лиц с интеллектуальной недостаточностью в пятом периоде эволюции отношения общества и государства к лицам с отклонениями в развитии .....	34
Итоговые тесты по курсу «История олигофренопедагогики» .....	40
Литература .....	48

Учебное издание

## **ИСТОРИЯ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГИКИ**

Методические рекомендации

Составитель

**ЛАУТКИНА** Светлана Владимировна

Технический редактор *Г.В. Разбоева*  
Компьютерный дизайн *И.В. Волкова*

Подписано в печать 25.01.2018. Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная.

Усл. печ. л. 2,96. Уч.-изд. л. 3,84. Тираж экз. Заказ .

Издатель и полиграфическое исполнение – учреждение образования  
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

Свидетельство о государственной регистрации в качестве издателя,  
изготовителя, распространителя печатных изданий

№ 1/255 от 31.03.2014 г.

Отпечатано на ризографе учреждения образования  
«Витебский государственный университет имени П.М. Машерова».

210038, г. Витебск, Московский проспект, 33.