

Физическое воспитание умственно отсталых детей в первых врачебно-воспитательных и педагогических практиках общества и государства (середина XIX – начало XX в.)

Новицкий П.И.

Учреждение образования «Витебский государственный университет имени П.М. Машерова», Витебск

В настоящей публикации представлен материал исследования места и содержания физического воспитания в первых учреждениях середины XIX – начала XX века, осуществлявших лечение, воспитание и обучение детей с интеллектуальной недостаточностью.

Цель статьи – ретроспективный анализ первых практик организации и методики физического воспитания умственно отсталых детей в эволюционном зарождении педагогической системы – адаптивная физическая культура лиц с интеллектуальной недостаточностью.

Материал и методы. Материалом исследования послужили научные и учебно-методические труды отечественных и зарубежных авторов, материалы периодической печати, а также данные статистических и законодательных документов разных лет, имеющих отношение к цели исследования. Использовались общенаучные и специально-исторические методы: анализ и синтез, системный, сравнительно исторический, ретроспективный, проблемно-хронологический.

Результаты и их обсуждение. Физическое воспитание детей с интеллектуальной недостаточностью впервые появляется в лечебно-воспитательных заведениях и приютах после успешных попыток воспитания и обучения таких детей первых энтузиастов врачей и психиатров (Ж. Итар, Э. Сеген, И.Я. Гугенбюль и др.). Физическое воспитание носило преимущественно гигиеническую направленность. В создаваемых вспомогательных классах и школах содержание и методы физического воспитания были общими с массовыми школами, в работе с учащимися, имеющими различное умственное развитие, строго не дифференцировались. В эволюции развития адаптивной физической культуры, ставшей сегодня самостоятельной образовательной областью, середина XIX – начало XX века рассматривается как период эмпирического, донаучного накопления знаний и методических наработок физического воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью.

Заключение. В XIX веке в мировом сообществе кардинально изменилось отношение к вопросу об обучении умственно-отсталых детей, которое стало осуществляться во врачебно-воспитательных учреждениях и приютах, вспомогательных классах и школах. Физическое воспитание выступает неотъемлемой, составной частью учебно-воспитательного процесса. Однако рациональной организации и полноценной реализации его потенциала в достижении целей и задач специального образования препятствовали множество факторов: отсутствие научно-методического сопровождения, общие подходы к содержанию и методам физического воспитания детей с нарушенным и нормальным развитием, отсутствие централизованных программ, проблемы кадрового обеспечения и др.

Ключевые слова: физическое воспитание, дети с интеллектуальной недостаточностью, отношение общества и государства, лечебно-воспитательные учреждения, вспомогательные школы, XIX век, XX век.

(Ученые записки. – 2022. – Том 35. – С. 39–47)

Physical Education of Mentally Disabled Children in the First Medical and Educational Practices of the Society and the State (Mid 19th – Early 20th Centuries)

Novitski P.I.

Education Establishment "Vitebsk State P.M. Masherov University", Vitebsk

The paper presents research findings of the place and the contents of physical education in the first mid-19th – early 20th century institutions which performed medical treatment and education of children with intellectual disabilities.

The purpose of the article is a retrospective analysis of the first practices of setting up and methodology of physical education of mentally disabled children in the evolutionary origin of the pedagogical system of the adaptive physical education of intellectually disabled people.

Material and methods. *The research material was scientific, academic and methodological works by domestic and foreign authors, periodicals as well as data from statistic and legislative documents of different years which are related to the research purpose. General scientific and special historic methods were used: analysis and synthesis, the system, the comparative historic, the retrospective, the problem chronological.*

Findings and their discussion. *Physical education of children with intellectual disability first appeared in medical and education establishments and orphanages after successful attempts of first enthusiast physicians and psychiatrists (J. Etar, E. Segen, I.Ya. Guggenbul and others) to educate such children. Physical education was mostly of hygienic character. Content and methods of physical education in special classes and schools were the same as in general schools; they were not different in the work with children who had various degrees of intellectual development. In the evolution of adaptive physical education, which today is an independent academic area, the mid-19th – early 20th centuries are considered to be the period of empiric, pre-scientific accumulation of knowledge and methods of physical education of children with intellectual disabilities.*

Conclusion. *In the 19th century in the world community the attitude to teaching mentally disabled children radically changed. They were taught at special medical and educational establishments and orphanages, special classes and schools. Physical education became an integral component of the academic process. However, there were a lot of factors which hampered proper organization and implementation of physical education potential in reaching the goals of special education. Among them were the lack of the research and methods accompaniment, common approaches to the contents and methods of physical education of children with normal and infringed development, the lack of centralized curricula, problems with teaching staff etc.*

Key words: *physical education, mentally disabled children, the society and the state attitude, medical and education establishments, special schools, 19th century, 20th century.*

(Scientific notes. – 2022. – Vol. 35. – P. 39–47)

До конца XIX века организованное государством или общественностью воспитание и обучение детей с интеллектуальными нарушениями (ИН), существенно превышающими легкую умственную отсталость, на территориях современной Беларуси практического распространения не имело [1].

Во многих странах Европы такая практика уже находилась в достаточно активной фазе ее исторического развития [2].

Эволюция отношения белорусского общества и государства к такой категории детей, а также эволюционный путь становления и развития адаптивной физической культуры (средств и методов физической культуры специально приспособленных к возможностям и потребностям лиц с нарушениями развития и инвалидностью) непосредственно связаны с историей и эволюцией этих процессов в Российском государстве, социальное и образовательное пространство

которых во все века было тесно взаимосвязанным и практически единым.

Не многочисленными первыми учреждениями, занимающимися не только призреванием (уходом), лечением, но и активным педагогическим вмешательством в воспитание и обучение лиц с интеллектуальными нарушениями, по описаниям в различной литературе и исторических документах в истории развития российского общества и государства появились в середине XIX – начале XX веков [2–4].

Невзирая на то, что в рассматриваемое время (конец XIX века – первая треть XX века) в воспитании и обучении детей с тяжелыми нарушениями умственного развития средства оздоровительной и гигиенической направленности имели непосредственное использование, проблема полноценной организации адаптивного физического воспитания, как и коррекционно-педагогического процесса в целом, оставалась

не решаемой вплоть до конца прошедшего столетия.

В настоящее время в Республике Беларусь и в Российской Федерации учащиеся с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью (УиТСИН), обучающиеся в учреждениях специального образования, активно охвачены адаптивным физическим воспитанием, которое играет важнейшую роль в реализации основных целей и задач образовательного процесса.

Определенные трудности и оставшиеся проблемы научно-педагогического и организационного характера в специальном образовании и адаптивной физической культуре непосредственно связаны с историей предшествующей практики воспитания и обучения такого контингента обучающихся. Для успешного решения любой проблемы необходим всесторонний подход, предполагающий выявление максимального круга причин, лежащих в основе зарождения и сохраняющейся жизнеспособности проблемы.

В соответствии с методологией системных исследований, как мы уже отмечали ранее [5], для выявления текущего состояния проблемы, объективного прогноза перспектив ее решения и дальнейшего развития необходимо знать истоки возникновения проблемы, ее состояние и все связанные с этим факторы – в прошлом измерении.

Это обусловило необходимость анализа всех основных факторов, имеющих ретроспективное отношение к становлению, развитию и современному состоянию адаптивного физического воспитания детей с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью.

Цель статьи – ретроспективный анализ первых практик организации и методики физического воспитания умственно отсталых детей в эволюционном зарождении педагогической системы – адаптивная физическая культура лиц с интеллектуальной недостаточностью.

Материал и методы. Материалом исследования послужили научные и учебно-методические труды отечественных и зарубежных авторов, материалы периодической печати, а также данные статистических и законодательных документов разных лет, имеющих отношение к предмету исследования.

Методологическую основу составили системный подход, принципы историзма и объективности. Исследование осуществлялось общенаучными и специально-историческими методами: анализ и синтез, системный, сравнительно-исторический, ретроспективный, проблемно-хронологический. Как уже отмечалось ранее, выполняя ретроспективный анализ литературы и документов разного времени (веков), в ряде случаев мы не только цитировали, но и пользовались оригинальными терминами и понятиями этих источников, не останавливаясь на оценке строгости соответствия их существующей в настоящее время терминологии в специальной педагогике и теории адаптивной физической культуры [5]. В отношении частого применения в материалах исследования термина «идиот» следует пояснить. На самых ранних этапах развития европейской и американской науки и практики воспитания и обуче-

ния детей с нарушениями развития (середина XIX в.) все варианты интеллектуальной недостаточности рассматривались собирательно, без деления на категории и определялись как «идиотия». Соответственно, лица имевшие отношение к этому, получали название – «идиоты», а медицинские термины «дебилы», «имбецилы» и «идиоты» еще длительное время уже в XX веке имели частое использование в научной печати, инструктивно-методических документах и периодике.

Результаты и их обсуждение. Как отмечает Н.А. Граборов, свое начало идея вспомогательного обучения берет от решения вопросов «чисто врачебно-педагогического характера». В 1923 году автор писал, что «первое время, конечно, внимание было обращено лишь на тяжелые формы дефективности, и практическая помощь выражалась лишь в лечении, и только около пятидесяти лет назад зарождается мысль о специальном воспитании и перевоспитании детей, представляющих средние и слабые степени недостаточности» [3, с. 22].

Если обратиться к истории данного вопроса, то еще в XVII веке в некоторых приютах при монастырях наряду с благотворительными делами и призрением делались попытки даже учить тяжело умственно отсталых людей. П.И. Ковалевский писал: «...но в деле воспитания идиотов требуется два элемента: доброе сердце и просвещенный ум. В делах благотворительности применялся один элемент и отсутствовал второй. Поэтому естественно, здесь идиоты находили человеколюбивый приют, но не проявляли успехов в развитии» [4, с.174].

Ученый Х. Замский в «Истории олигофренопедагогики» подчеркивает, что вплоть до конца XVIII века «врачи и педагоги даже не пытались обучать слабоумных, так как считали это бесполезным» [2].

Не воодушевили врачебно-педагогическую общественность и ранее высказанные идеи Яна Амоса Коменского в «Великой дидактике» (1657) о возможности и необходимости обучения всех «аномальных» детей, и сформулированные Иоганном Генрихом Песталоцци ряд педагогических принципов обучения «тупоумных»: посильность обучения, использование дидактических материалов, соединение обучения с производительным трудом, а также сочетание умственного и физического воспитания. Важной причиной этому было отсутствие соответствующих экономических и социальных условий. Однако, несмотря на укоренившийся в общественных взглядах скептицизм, среди врачей, а затем и педагогов появлялись отдельные энтузиасты, делавшие попытки призрения, воспитания и обучения слабоумных («тупоумных») детей.

К завершению XVIII века, пройдя эпоху Возрождения, Реформации, Великой Французской революции, развития науки и университетского образования, европейская цивилизация подошла с кардинально изменившимся отношением монархов и светской власти к людям с отклонениями в развитии; накопленным опытом успешного индивидуального обучения, изменившим

представление общества о возможностях детей с сенсорными нарушениями; принятием законодательных актов, защищающих права и статус глухонемых и слепых граждан, появлением специальных школ для их обучения; высказываниями педагогов о том, что слабоумные дети нуждаются в особых формах обучения и воспитания.

Воспитание как целенаправленный педагогический процесс во все времена в определенной степени связывалось с принципом всесторонности, а телесное, физическое развитие воспитанника являлось его неотъемлемой, составной частью, одним из важнейших условий укрепления здоровья, поддержания функционального состояния и работоспособности организма.

О свойствах физических упражнений в лечении болезней, оздоровлении организма человечество знало с древних времен. Еще за тысячелетия до н.э. существовали врачбно-гимнастические школы (Древний Китай), о медицинской гимнастике, о значении в жизни человека физических упражнений, двигательной активности, оздоровительных сил природы (солнце, воздух, вода), гигиенических факторов (рациональное питание, режим дня, прогулки, массаж, гигиена тела, помещений и др.) в многочисленных письменных источниках разных веков [6].

Один из крупнейших педагогов-гуманистов конца XVIII – начала XIX века И.Г. Песталоцци утверждал, что в силу того, что природа ребенка представляет собой органическое единство его физических, умственных и духовных сил, необходимо, чтобы эти силы развивались во взаимодействии, взаимно стимулируя друг друга [7, с. 331–341].

Под влиянием идей передовых педагогов и просветителей (Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци и др.) о связи физического воспитания со всесторонним развитием личности и укреплением здоровья человека, а также прикладного значения занятий физическими упражнениями в подготовке к трудовой и военной деятельности [8], преподавание в школах нового типа строилось на основе сочетания умственного и физического воспитания.

Учителя использовали средства физического воспитания из разных известных им источников (из античной гимнастики, о рыцарском искусстве, народных подвижных играх и др.): систематизируя эти знания и обобщая собственный практический опыт, разрабатывались системы физического воспитания в учреждениях образования, издавались книги «Опыт энциклопедии физических упражнений» (1794) Герхарта Фита; «Гимнастика для юношества» (1804) и «Гимнастическое руководство для сыновей отечества» (1817) Гутс-Мутса; движение ассоциации гимнастики Фридриха Людвиг Яна (1811); «Преподавание гимнастического искусства» (1840), основателя новейшей школьной гимнастики Адольфа Шписса и др.

Просвещенная медицина и образование были знакомы с содержанием шведской гимнастической системы П.Г. Линга, описанной в книге «Общие основы гимнастики» (1840). Главной задачей гимнастики являлось

оздоровление и укрепление здоровья. В гимнастике П.Г. Линга исключались упражнения на основе сложных форм двигательного материала спорта, которые автор считал вредными для здоровья. Система состояла из различных групп физических упражнений, которые по своим целям и направленности объединялись 4-мя видами гимнастик: педагогическая (гигиеническая) гимнастика, военная, эстетическая и врачебная. Педагогическая и врачебная гимнастики получили широкое распространение в XVIII – начале XIX века в школах и детских домах «...где полностью, где в основных чертах и элементах, по всему свету» [9, с. 13–14].

В качестве основы физической культуры выступало использование естественных факторов здоровья, а физическое воспитание учащихся носило преимущественно гигиеническую направленность.

Равно как и управлению правильным дыханием при выполнении физических упражнений обязательное место в организованных физкультурных мероприятиях отводилось дыхательным упражнениям – неотъемлемому средству оздоровления и укрепления здоровья.

Как уже отмечалось выше, в соответствии с установившимися в государствах и обществе базовыми принципами и задачами в образовании детей, воспитание «цельной натуры» ребенка (по И.Г. Песталоцци) виделось только в неразрывной связи разностороннего образования с физическим образованием. В равной степени это относилось к различному контингенту детей, в том числе с нарушениями развития [7].

Раскрывая цели и методические основы воспитания умственно отсталых детей, Ж. Филипп подчеркивал: «У ребенка ненормального очень важно отдавать столько же внимания физическому и моральному, сколько и умственному» [10, с. 6].

С непосредственным целенаправленным использованием различных средств физического воспитания (физические упражнения, гигиенические факторы, оздоровительные силы природы) практика организованного ухода, лечения, воспитания и обучения детей с интеллектуальными нарушениями («идиоты, тупоумные») начала теснее связываться в XIX веке после успешных попыток педагогической работы с данным контингентом в Европе Ж. Итара (1801 г.), Э. Сегена (1839 г.), И.Я. Гуггенбуля (1841 г.).

Определенные Ж. Итаром и Э. Сегеном направления воспитания детей с тяжелыми нарушениями умственного развития легли в основу медико-педагогической работы как зарубежных, так и отечественных учреждений для такой категории детей, имевших место во второй половине XIX – начале XX века. Совместно с умственным и нравственным воспитанием первоочередными (базовыми) выступали – развитие функций мышц и элементарной сенсорики с помощью специальных заданий, физических упражнений и подвижных игр, а также использование гигиенических (полноценное питание, режим дня, гигиена условий жизни и др.) и природных факторов для физического и психического оздоровления детей.

В частности, в одном из первых медико-педагогических учреждений – в швейцарском Абендбергском приюте (школе) для кретинных и идиотов, открытом Г. Гуггенбюлем (1841 г.) на средства общества врачей-естествоиспытателей, наряду с добрым отношением и заботой, с детьми занимались гимнастикой, организовывали активный отдых и развлечения. Целенаправленно для оздоровления детей использовался горный климат (школа была специально построена в горной местности, на высоте 1100 м над уровнем моря), организовывались прогулки, игры и развлечения на открытом воздухе [2]. Персонал школы под руководством Г. Гуггенбюля «...фанатично, всей душой отдавался практической реализации идеи превращения своих воспитанников “подобным всем” если их выучить смотреть, слушать, осязать и действовать..., пробудить их внутреннее существо, их сознание, их я...» [4, с. 176].

Анализируя события того времени, связанные с отношением общества к воспитанию и обучению умственно отсталых детей, известный отечественный ученый, психиатр и публицист П.И. Ковалевский писал: «По примеру этого заведения и другие страны Европы стали заводить у себя подобные школы и идея Guggenbuhl разлилась по всему просвещенному свету. Англия, Франция, Германия, Америка – всюду стали открывать школы для идиотов... и в огромном числе разочаровались. Разочаровались и остыли к делу. Остыли – бросили и даже осудили его. Почему! Потому, что были школы и были несчастные дети, но не было Guggenbuhley» [4, с. 178]. Тем не менее Г. Гуггенбюль считается одним из провозвестников современных подходов общества к умственно отсталым детям [11].

В 1859 году в г. Галле (Саксония) в начальной школе был «устроен особый класс для отсталых детей».

Известен факт, что в 1868 году и в России (г. Вольск) по распоряжению начальника военно-учебных заведений Н.В. Исакова было создано учреждение (военная гимназия) «для детей, оказавшихся малоуспевающими и трудными в воспитательном отношении». К детям применялись «особые приемы воспитания» «до окончательного их исправления». Как показала дальнейшая судьба воспитанников по выходу их из школы, «результаты работы были самые утешительные» [3, с. 22]. На основании данных сведений, вряд ли следует относить такую военную гимназию к учреждению для детей, имеющих умственную отсталость. Однако это были первые примеры дифференциации педагогического содержания и методов, отдельного специально организованного обучения детей с учетом особенностей и возможностей их психофизического развития.

Уже во второй половине XIX века идея вспомогательного обучения в странах Европы и за ее пределами глубоко проникла в сознание общества и получала быстрое подкрепление на практике. Так, например, в Германии, если в 1859 году только в одном городе (Галле) был известен один вспомогательный класс, то

к 1893 году такие вспомогательные классы в количестве 110 классов уже имелись в 32 городах [3, с. 23]. К концу XIX века вспомогательные (добавочные) классы и школы для умственно отсталых детей широко распространились в Германии, Пруссии, Австрии, Бельгии, Англии, Франции, Америки, Австралии и др.

Физическое воспитание учащихся и преподавание гимнастики (прежде всего преследующие «гигиенические цели») входили в образовательный процесс всех таких специальных классов и школ [12].

Следует заметить, что осуществляемое в школах физическое воспитание, в том числе преподавание гимнастики еще не приобрело необходимой специфики. Отсутствие должной практической реализации дифференцированного и индивидуального подхода в выборе упражнений и методике их использования на уроках гимнастики критиковал Филипп Ж.: «Сколько раз мы видели, что воспитатели применяли эту гимнастику эмпирически, машинально, без осознания причинности» [10, с. 20].

Говоря о содержании и методике гимнастики, которая востребована воспитанием детей с ИН и той, которая используется в учебном процессе вспомогательных школ в 1911 году, он писал: «Эта гимнастика значительно отличается от общеизвестной школьной гимнастики, пользование которой мы еще видим в наших школах. ...Пусть не смешивают эту эклектическую гимнастику, приспособленную к индивидуальным чертам ума и характера, с так называемой шведской гимнастикой» [10, с. 20].

В лице эклектической гимнастики, Филипп Ж., по-существу, говорит об адаптивной (приспособительной) физической культуре, педагогический процесс которой диктуется особенностями и образовательными потребностями обучающихся. Адаптивная физическая культура находилась еще очень далеко до появления в свет как самостоятельная учебная и научная дисциплина, но практический опыт использования в эти годы физических упражнений и других средств физического воспитания в образовательном процессе детей с ИН был бесценным по интенсивности и широте накопления эмпирических знаний в этой области.

Такая постановка физического воспитания не могла быть действенной для сохранения, тем более укрепления физического здоровья учащихся. В частности, по данным отчета школьного врача Галльской школы из 215 учеников «в течение 1901 года только 57 детей были нормальны в физическом отношении» [12, с. 90]. Тот же источник констатирует: «В 1903–1904 году картина была еще более печальна: из 209 учеников, только 11 мальчиков и 15 девочек были нормальны в физическом отношении» [12, с. 91]. О недостаточности развития физического развития учеников говорят и показатели измерения веса, роста и окружности грудной клетки. Так по данным того же отчета за 1903–1904 учебный год, в большинстве случаев (до 74%) эти показатели у мальчиков и девочек не соответствовали норме [12, с. 91].

В России первый вспомогательный класс открылся в только в 1908 году (г. Москва), а вспомогательная школа в 1910 году. Однако в отечественной истории олигофренопедагогики воспитание и обучение умственно отсталых детей в специальных учреждениях, по существу, началось еще во второй половине XIX в. Вплоть до конца XIX в. проблемы обучения умственно отсталых детей волновали, главным образом, отдельных энтузиастов – врачей, психиатров, педагогов, общественных деятелей, благотворителей. Они, как правило, изучали за границей накопленный опыт создания и работы учреждений для детей с нарушениями развития и открывали свои по образцу и подобию зарубежных. Главным образом, эти учреждения открывались для детей с тяжелыми интеллектуальными нарушениями. Конкретной информации в этот период о таких учреждениях на территории, относящейся сегодня к современной Беларуси, мы не встретили.

Первое в России учреждение для умственно отсталых детей – лечебно-педагогическое заведение для страдающих припадками, малоспособных, слабоумных и идиотов – было открыто доктором Фридрихом Пляцом в 1854 году в г. Риге.

В 1863 году вышла книга И.М. Сеченова «Рефлексы головного мозга», которая произвела переворот во взглядах на понимание природы человеческого поведения и психических процессов.

Развитию психиатрии в России и углублению общественного внимания к судьбе слабоумных содействовал принятый в 1867 году указ сената о предоставлении земствам права самостоятельно заниматься организацией медицинской помощи.

Это активизировало деятельность русских врачей. По примеру западной Европы стали открываться психиатрические лечебницы, больницы для душевнобольных. Начиная с 80-х годов все чаще появляются публикации, подвергающие критике равнодушие государства к судьбе аномальных детей в России, с требованиями реформ медицинской помощи и школы, предусматривающих создание медико-педагогических и учебных заведений для умственно отсталых детей. В предисловии к книге английского психиатра У. Айрленда «Идиотизм и тупоумие», изданной в России в 1880 году, И.П. Мержеевский, обращая внимание на тяжелую участь слабоумных людей в России, писал: «У нас не существует никакой статистики идиотизма, никаких специальных, благоустроенных заведений, необходимых для правильного и разумного наблюдения идиотов и применения к ним выработанной опытом программы воспитания и обучения». С этим положением ученый связывает и «те весьма немногие научные работы», которые в отечественной науке затрагивали изучение данного контингента [13].

Взросший интерес к проблеме общественной помощи умственно отсталым проявился в эти годы в издании большого количества работ зарубежных олигофренопедагогов, психологов, врачей (Э. Сеген, Ж. Демор, Б. Мэннелль, Ж. Филипп и П. Бонкур,

А. Бине и Т. Симон, и др.), посвященных проблемам умственной отсталости, вопросам лечения и воспитания «аномальных» детей, ряд которых в начале XX в. были изданы на русском языке.

В 1882 году в Петербурге врачи-супруги Маляревские открывают «Врачебно-воспитательное заведение доктора И.В. Маляревского». Учреждение обслуживало детей с различными формами аномалий (умственно отсталых, психически больных, эпилептиков, с нарушением поведения и др.). Во врачебном отделении учреждения помещались дети, нуждающиеся в медицинском надзоре, в том числе и глубоко отсталые. Обучение здесь проводилось по методу Э. Сегена, усовершенствованному Е.Х. Маляревской. Все усилия медицинского и педагогического персонала направлялись на укрепление организма воспитанника, оздоровление его нервной системы, развитие самостоятельности путем использования медицинских и педагогических средств, среди которых приоритетное место отводилось физическому (сельскохозяйственному) труду, урокам гимнастики. В то же время, как замечает Х. Замский, «было бы неправомерно называть эти учреждения учебными, так как они обслуживали детей разных возрастов, включая дошкольников, и не имели своих учебных планов и программ. В их системе воспитания много места отводилось лечебной работе» [2, с. 259]. Опыт, накопленный заведением Е.Х. Маляревского в процессе работы с аномальными детьми, а также структура заведения были использованы в дальнейшем при организации других подобных учреждений.

В 1894 году в Петербурге педагогом-дефектологом Е.К. Грачевой открывается приют для детей-идиотов и эпилептиков, при котором через четыре года организуется небольшая школа для умственно отсталых детей. Во всей системе работы с глубоко отсталыми и эпилептиками в приюте Е.К. Грачевой особое место отводилось трудовому воспитанию и обучению. Характер труда был разнообразным: работа по дому, на дворе, в огороде. Вначале работали 1–2 часа в день, а затем продолжительность ежедневной физической работы в мастерских доводилась до 6–7 часов с перерывами, и это, как отмечает Е.К. Грачева, не вредило здоровью, а напротив, укрепляло его [2].

В 1904 году дочери известного профессора И.А. Сикорского Ольга и Елена Сикорские открыли в Киеве Врачебно-педагогический институт для умственно недоразвитых, отсталых и нервных детей. Институт ставил своей целью содействовать правильному физическому, умственному и нравственному развитию отсталых, недоразвитых и нервных детей 3–16 лет. Но глубоко отсталых детей, чьи перспективы развития были ограничены, в институт не принимали.

С 1906 по 1916 г. в Петербурге успешно работала школа-лечебница для умственно отсталых детей, организованная известным психиатром Г.Я. Трошиным. Экспериментальные и педагогические разработки, осуществленные в данном учреждении, стали основой его капитального научного труда «Антропологиче-

ские основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей» (1915) [14].

Регулярное внимание лечебно-оздоровительным мероприятиям уделялось в школе-санатории, открытой на 22 воспитанника врачом-психиатром В.П. Кащенко в 1908 году в Москве. Большинство воспитанников школы-санатория составляли «трудные дети», которые по градации дефективности, выделенной В.П. Кащенко, проявляли себя «на границе нормы», но дети с «глубокими формами дефективности» («физические уроды, идиоты, дети с резко выраженными симптомами слабоумия, страдающие эпилепсией (падучей) и подергиваниями») в учреждение не принимались [15; 16].

В лечебно-воспитательном учреждении В.П. Кащенко придавал руководящую роль врачу, которому, по его словам, «легче разобраться ..., чем педагогу» в физиологических и психических расстройствах и определить гигиенический режим «и для тела, и для духа ребенка» [15, с. 8].

Изучение организации и содержания учебно-воспитательного процесса показывает, что физическое воспитание по сути, представляло не столько организованный урочный педагогический процесс в рамках конкретной учебной дисциплины (как например, трудовое воспитание или уроки арифметики), а совокупность мероприятий гигиенической направленности, обеспечивающих активный отдых и использование оздоровительных сил природы, способствующих физическому развитию детей и оздоровлению. Дети систематически на переменах между уроками выходили на свежий воздух и играли на площадках. В выходные дни создавались условия для активного времяпровождения и развлечений (экскурсии пешком, на лыжах, катание на санках, подвижные игры).

Для детей младшей группы, которые в силу недостатка умственных способностей были не в состоянии освоить программный материал средней школы, организовывались специальные развивающие занятия с опорой на пособия, разработанные педагогами. В их числе проводились гимнастические занятия (под музыку), подвижные игры с упражнениями в развитии устной речи. К сожалению, конкретных примеров их организации и содержания доступные источники о деятельности данной школы не уточняют. В соответствии с основополагающим в педагогической работе коллектива школы принципом индивидуализации, одним из подходов к практической его реализации был отказ от обязательной учебной программы. Программу заменяли подробные учебные планы, которыми руководствовались педагоги санатория [16].

В работе учреждений лечебно-педагогического и педагогического направлений в процессе изучения воспитанников и педагогической работы с ними имело место систематическое использование предметно-трудовой и игровой деятельности, лечебно-оздоровительных мероприятий и организованной физической активности, упражнений популярной к тому времени

методики Э. Сегена. Физическое воспитание рассматривалось как неотъемлемая составная часть учебно-воспитательного процесса. К примеру, в учебном плане вспомогательной школы для детей с глубокой умственной отсталостью дефектолога А.Н. Граборова (Петербург, 1915 г.), на первом, подготовительном двухлетнем концентре (из 3-х при 6-летнем обучении), в числе основных задач была сформулирована задача – «систематической заботой о физическом воспитании повысить общий тонус ученика и тем положить прочные основы его развития» [17, с. 170]. Хотя обращает внимание, что значимость задач физического воспитания детей, подчеркнутая в учебном плане на первых двух годах, не актуализируется в составе главных задач в последующие 4 года обучения.

Правомерный вопрос может стоять лишь в том, насколько методически грамотно, последовательно, целенаправленно и главное – адаптировано, осуществлялся этот педагогический процесс, в частности – физическое воспитание.

Как отмечают Е.В. Герье и Н.В. Чехов в книге «Вспомогательные школы» (1923), «физическое воспитание учащихся с различной степенью интеллектуальных нарушений осуществлялось по одной учебной программе. Кроме того, как уточняют авторы, задачи преподавания физических упражнений и подвижных игр, а также содержание, т.е. виды физических упражнений и характер их в школах для умственно-отсталых детей были общими с нормальными школами. Разница же заключалась в «методе преподавания» [18, с. 170]. Подтверждают это и слова Ж. Филиппа, который критиковал использование в физическом воспитании одних и тех же физических упражнений для всех «умственных типов»: «Каждый умственный тип требует различного воздействия... Сколько раз как во Франции, так и за границей мы отмечали весьма малое участие методы в выборе упражнений!» [10, с. 20].

Наблюдавшееся пока еще только интенсивное накопление и интеграция научных знаний о физическом воспитании, отсутствие необходимого опыта планирования и практического решения задач физического воспитания, отсутствие специально подготовленных учителей, государственного контроля за качеством данного процесса (происходившего, по существу самодельно), а главное, – отсутствие научно обоснованного программного и методического обеспечения, безусловно, не сопутствовали должному качеству физического воспитания и эффективности его результатов. А.С. Самыличев и О.В. Яшин (2001) относят рассматриваемое время к первому историческому этапу в становлении адаптивной физической культуры, названном ими – «донаучным» [19]. Однако излишне не заостряя проблематику «метода» и не принижая роль врачебно-педагогической общественности в накоплении (по существу эмпирического, нового) практического опыта применения физических упражнений в воспитании и обучении умственно-отсталых детей и той, несомненной пользы, которую в результате

получили воспитанники, по поводу данного вопроса следует заметить, что не менее острые проблемы организации и методики физического воспитания оставались тогда даже в массовой общеобразовательной практике обычных школ.

В дореволюционных школах России того времени единой системы физического воспитания, как и единой программы по нему, не существовало. В народных школах физическое воспитание отсутствовало, а в учебных учреждениях для привилегированных слоев населения уроки физкультуры проводились, если позволяли условия. Физическое образование в одних средних учебных заведениях осуществлялось преподаванием уроков гимнастики по сокольской гимнастической системе, в других – шведской, немецкой или по системе по П.Ф. Лесгафта [20].

В 1908 году правительственное решение о введении всеобщего начального образования приводит к неизбежной рефлексии государства и общества на присутствие в нем умственно отсталых детей и взрослых. В такой же степени этому способствовала и ранее введенная всеобщая воинская повинность (1874). Как в Западной Европе, так и в России именно эти законодательные акты повлекли за собой организацию сети образовательных учреждений для умственно отсталых детей, активизацию деятельности государства в этом вопросе.

Первая вспомогательная школа в России была открыта в 1910 году в г. Москве, в 1912 г. – в Петербурге.

Приводятся данные, что к 1917 году вспомогательные школы действовали в Вологде, Вятке, Екатеринодаре, Киеве, Курске, Москве, Нижнем Новгороде, Санкт-Петербурге, Саратове, Харькове. Во всех, как правило, частных учреждениях для умственно отсталых детей (вспомогательных школах, приютах, лечебно-воспитательных заведениях) воспитывалось около 2000 детей [21]. Для сравнения в Германии к 1911 году вспомогательным обучением было охвачено 35 тысяч учащихся с умственной отсталостью в 274 городах страны [3, с. 23]. Несмотря на то что, в дореволюционной России действовала сеть специальных образовательных учреждений, система специального образования еще к этому времени еще не сформировалась. Но именно эти учреждения после революции 1917 года стали основой для создания единой системы обучения и воспитания дефективных детей в рамках государственного всеобуча [21].

Заключение. Начиная с XIX века государство и общество кардинально изменило отношение вопросу об обучении умственно отсталых детей. В странах западной и восточной Европы, Америке, Австралии появляются первые практики воспитания и обучения детей с интеллектуальными нарушениями и различные типы учреждений для реализации этой необходимости: лечебно-воспитательные учреждения и приюты, вспомогательные классы и школы.

К концу XIX – началу XX века в Западной Европе, США и России оформились 3 основных типа

учреждений для лиц с умственной отсталостью: лечебно-воспитательные заведения (1) и приюты для слабоумных (2), где обслуживали преимущественно глубоко отсталых и вспомогательные классы и школы (3) – главным образом, для детей с легкой умственной отсталостью [2].

Как и в устоявшейся веками массовой практике воспитания и обучения детей с нормальным развитием, физическое воспитание рассматривается неотъемлемой составной частью общего воспитания и всестороннего, гармонического развития детского растущего организма, в том числе нарушенного интеллектуального (или другого) генеза.

Поэтому физическое воспитание как целенаправленно организованный педагогический процесс включается в общую систему ухода, лечения, воспитания и обучения детей с ИН в специально организованных для них лечебно-воспитательных заведениях, вспомогательных классах и школах, одновременно с их возникновением (XIX в.).

Анализируя особенности организации, содержания и методики физического воспитания детей с ИН в рассматриваемом периоде (середина XIX в. – начало XX в.) в различных государствах, можно охарактеризовать его следующими общими положениями, отражающими как позитивные, так и отрицательные тенденции в эволюционном зарождении и последующем развитии будущей педагогической системы – АФК лиц с ИН:

- физическое воспитание рассматривалось неразрывной составной частью общего воспитания и обучения, учебно-воспитательного процесса в учреждениях для умственно-отсталых детей независимо от степени ИН;

- как педагогический процесс с самостоятельной учебной дисциплиной, физическое воспитание детей с различной степенью ИН не имело научно-обоснованного, специального программно-методического сопровождения;

- физическое воспитание детей с ИН не формировалось как самостоятельное научное направление, не подкреплялось научными исследованиями или какими-либо практически значимыми научными публикациями в этой области;

- практическая сторона физического воспитания в основном представляла организованное использование гигиенических и природных оздоровительных факторов;

- разносторонние педагогические возможности основного средства физического воспитания – физических упражнений – должной практической реализации не получали;

- коррекционно-развивающие задачи и возможности физического воспитания, в большей мере, замещались использованием программ и средств «сенсомоторной культуры»;

- физическое воспитание учащихся с ИН в первых вспомогательных классах и школах не отвечало специфике вспомогательного обучения и требованиям

адаптивности, имело общее содержание с его целями и постановкой в обычных школах для учащихся без нарушений в развитии;

– педагогический процесс вспомогательного обучения не располагал учителями физической культуры, имеющими профессиональные компетенции, обусловленные спецификой физического воспитания детей с ИН (тем более с УИТИН).

Литература

1. Бобла, И.М. История становления и развития специального образования детей с особенностями психофизического развития в Беларуси: пособие / И.М. Бобла, И.Ю. Макавичик. – Минск: БГПУ, 2010. – 180 с.
2. Замский, Х.С. История олигофренопедагогики. – 2-е изд. / Х.С. Замский. – М.: Просвещение, 1980. – 398 с.
3. Граборов, А.Н. Вспомогательная школа (школа для умственно-отсталых детей) / А.Н. Граборов. – М.–Петроград: Государственное издательство, 1923. – 328 с.
4. Ковалевский, П.И. Отсталые дети (идиоты, отсталые и преступные дети), их лечение и воспитание / П.И. Ковалевский. – СПб.: Издание «Вестника Душевных Болезней», 1906. – 256 с.
5. Новицкий, П.И. Физическое воспитание детей с интеллектуальной недостаточностью на территории Беларуси (древнейший период – конец XIX в.) / П.И. Новицкий // Ученые записки УО «ВГУ имени П.М. Машерова»: сб. науч. тр. – 2021. – Т. 34. – С. 14–19.
6. Дубровский, В.И. Лечебная физическая культура (кинезотерапия): учебник для студ. высш. учеб. заведений / В.И. Дубровский – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 608 с.
7. Песталоцци, И.Г. Памятная записка парижским друзьям о сущности и цели метода (1800 г.) / И.Г. Песталоцци // Педагогическое наследие / Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци / сост. В.М. Кларин, А.Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1989. – С. 331–341.
8. Коменский, Я.А. Педагогическое наследие / Я.А. Коменский, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци / сост. В.М. Кларин, А.Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
9. Крадман, Д.А. Полный курс шведской системы физических упражнений. Руководство для инструкторов / Д.А. Крадман. – М.–Ленинград: Гос. изд-во, 1925. – 262 с.
10. Филипп, Ж. Воспитание ненормальных детей: Основы воспитания физического, умственного и нравственного / Ж. Филипп, Г. Поль-Бонкур. – М.: Космос, 1911. – 160 с.
11. Гуггенбюль, Иоганн Якоб [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ru.wikipedia.org/wiki/Гуггенбюль,_Иоганн_Якоб. – Дата доступа: 20.01.2022.
12. Мэннелль, Б. Школы для умственно отсталых детей / Б. Меннелль / Перевод врача М. Владимирского с предисловием д-ра мед. А.Л. Щеглова. – СПб.: Типография 1-й СПб. Трудовой Артели, 1911. – 212 с.
13. Айрленд, У. Идиотизм и тупоумие / Соч. д-ра Айрленда, дир. Шотланд. нац. ин-та для воспитания идиотов и тупоумных в Ларберте; с предисл. и доп. проф. И.П. Мерзеевского; пер. с англ. д-ра Б.В. Томашевского. – СПб.: тип. Г.Е. Благовестлова, 1880. – 452 с.
14. Трошин, Г.Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей: в 2 т. / Г.Я. Трошин. – Петроград, 1915. – Т. 2: Процессы чувства и воли. – 405 с.
15. Дефективные дети и школа / под ред. В.П. Кащенко. – М.: Книгоиздательство К.И. Тихомирова, 1912. – 279 с.
16. Степанова, М.А. Педагогика исключительного детства В.П. Кащенко: к 110-летию Санатория-школы для дефективных детей в заведывании доктора В.П. Кащенко / М.А. Степанова. – Клиническая и специальная психология. – 2018. – Т. 7, № 3. – С. 1–23.
17. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б.П. Пузанов, Н.П. Коняева, Б.Б. Горский [и др.] / под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
18. Вспомогательные школы для отсталых детей: сборник под редакцией Е.В. Герье и Н.В. Чехова. – М.: Задруга, 1923. – 170 с.
19. Самыличев, А.С. Становление адаптивной физической культуры умственно отсталых / А.С. Самыличев, О.В. Яшин // Адаптивная физическая культура. – 2001. – № 4. – С. 9–13.
20. Карпушко, Н.А. Историко-теоретический анализ школьных программ по физической культуре / Н.А. Карпушко: учеб. пособие для студентов, аспирантов и слушателей фак. повышения квалификации ГЦОЛИФКа / Гос. центр. ин-т физ. культуры. – М.: ГЦОЛИФК, 1992. – 61 с.
21. Специальная педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов / под ред. Н.М. Назаровой. – М.: АКАДЕМА, 2000. – 519 с.

Поступила в редакцию 21.04.2022