

Физическое воспитание детей с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью в историческом аспекте становления отечественной системы специального образования (1917–1930-е годы)

Новицкий П.И.

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

В статье представлен материал исследования состояния и развития физического воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью в историческом аспекте становления отечественной системы специального образования в 1917–1930-е годы.

Цель публикации – ретроспективный анализ и выявление факторов, продвигавших и сдерживавших эволюционное развитие адаптивного физического воспитания детей с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью (УиТИН) в отечественной системе специального образования в 1917–1930-е годы революционных перестроек государства и общества.

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

Результаты и их обсуждение. В отличие от дореволюционного периода после Великой Октябрьской социалистической революции цели, задачи, средства и методы физического воспитания учащихся с УиТИН в учебных учреждениях стремительно утрачивали специфику адаптивного подхода к психофизическим особенностям развития детей и удовлетворению их образовательных потребностей. Перестройка работы вспомогательных школ на принципах новой «единой трудовой школы», а также введение в стране всеобщего (1930 г.) окончательно вытеснили из образовательной системы детей с тяжелыми нарушениями развития, превратив их на долгие последующие годы в категорию «необучаемых».

Заключение. В рассматриваемом периоде выделяется не только ряд предпосылок и причин, сдерживающих эволюционное развитие физического воспитания учащихся с УиТИН и приведших к его полной остановке в отечественной системе специального образования на многие десятилетия, но и многие позитивные факторы, методические разработки и практический опыт, которые предопределили современную парадигму адаптивной физической культуры данной категории детей.

Ключевые слова: физическое воспитание, цели, задачи, содержание, учебные программы, единая трудовая школа, дети с умеренной и тяжелой интеллектуальной недостаточностью, система специального образования.

(Ученые записки. – 2024. – Том 39. – С. 50–58)

Physical Education of Children with Intellectual Disabilities in the Historical Aspect of the Formation of the Domestic Special Education System in 1917–1930s

Novitsky P.I.

Educational Establishment “Vitebsk State University named after P.M. Masherov”, Vitebsk

The article presents research material on the state and development of physical education of children with intellectual disabilities in the historical aspect of the formation of the domestic special education system in the 1917–1930s.

The goal is a retrospective analysis and identification of factors that promoted and restrained the evolutionary development of adaptive physical education of children with moderate and severe intellectual disabilities (MSID) in the domestic special education system in the 1917–1930s, the years of the revolutionary restructuring of the state and society.

Адрес для корреспонденции: e-mail: nov.hanna123@mail.ru – П.И. Новицкий

Material and methods. The research material included scientific and educational publications of domestic and foreign authors, periodicals, as well as data from statistical and legislative documents of different years relevant to the purpose of the study. General scientific and special historical methods were used: analysis and synthesis, systemic, comparative-historical, retrospective, problem-chronological.

Findings and their discussion. In contrast to the pre-revolutionary period, after the October Socialist Revolution, the goals, objectives, means and methods of physical education of students with MSID at education establishments rapidly lost the specificity of the adaptive approach to the psychophysical characteristics of children's development and the satisfaction of their education needs. The restructuring of the work of auxiliary schools on the principles of the new "unified labor school", as well as the introduction of universal education in the country (1930), finally forced children with severe developmental disorders out of the education system, turning them into the category of "unteachable" for many years to come.

Conclusion. In the period under review, a number of prerequisites and reasons are identified that not only hindered the evolutionary development of physical education of students with MSID and led to its complete stop in the domestic system of special education for many decades, but also highlight those positive factors, methodological developments and practical experience that predetermined the modern paradigm adaptive physical culture of this category of children.

Key words: physical education, goals, objectives, content, curriculum, unified labor school, children with moderate and severe intellectual disabilities, special education system.

(Scientific notes. – 2024. – Vol. 39. – P. 50–58)

Физическое воспитание как составная часть жизни общества, в большей или меньшей мере связанное с жизнедеятельностью человека, имеет глубокие корни эволюции развития.

Выявление и раскрытие закономерностей возникновения и развития различных социальных практик в обществе, в том числе физического воспитания, остается важным направлением в сфере исторических и педагогических знаний. Их изучение имеет не только познавательную ценность, помогая понять прошлое и его уроки, но и с опорой на это более объективно оценивать состояние текущих событий исследуемой области социальной практики, использовать позитивное в настоящем или предупреждать отрицательное в будущем ее развитии и совершенствовании.

В настоящее время ретроспективные данные и события отечественной олигофренопедагогики в различных ее исторических периодах (до Октябрьской революции, советский период, современный период) представлены работами Д.И. Азбукина, Х.С. Замского, Н.Н. Малофеева, Б.П. Пузанова, Н.П. Коняевой, Б.Б. Горскиной, Ф.М. Новика, В.В. Хитрюк, И.М. Боблы, И.Ю. Макавчик, Н.М. Назаровой, В.М. Мозгового и др.

На этом фоне исторические исследования о возникновении и развитии физического воспитания детей с интеллектуальной недостаточностью как социальной практики, неразрывно связанной с историей возникновения и развития отечественной системы специального образования, встречаются единично и фрагментарно [1–3]. В отличие от научного изучения организационно-методической стороны адаптивного физического воспитания лиц с интеллектуальными нарушениями, научные изыскания в направлении комплексного анализа эволюции всех образующих его основ как целостной, специально организованной педагогической системы к настоящему времени еще недостаточны. В значительной мере это затрагивает физическое воспитание лиц с УиТИН, одной из молодых и наименее изученных образовательных практик в сфере адаптивной физической культуры (АФК).

Анализируя доступные литературные источники и документальные материалы, содержащие информацию, касающуюся обучения и воспитания умственно отсталых детей в дореволюционной Российской империи и после Октябрьской революции, в тех или иных вопросах приходится сталкиваться с противоречивыми мнениями и фактами. Нельзя не согласиться с выводами аналитического исследования исторических этапов развития специального образования Н.Н. Малофеева, что положение умственно отсталых детей в предреволюционной России и в первые годы революционных перестроек государства и общества не только не улучшилось, но в целом в масштабах всей страны оказалось еще в худшем положении, особенно детей с тяжелыми нарушениями умственного развития. Автор пишет: «...многие полагают, что в царской России помощь глухим, слепым и умственно отсталым сводилась к их приречению, а прогрессивные перемены в деле обучения аномальных детей последовали буквально за подписанием известных декретов 1917–1919 гг. Конечно, это не так» [4, с. 48].

Ранее представленные нами результаты ретроспективного изучения физического воспитания, как неразрывно связанной с историей развития общества социальной практикой было показано, что если с древних времен у населения, проживающего на белорусских землях древнерусского, затем Российского государства, лица с легкой интеллектуальной недостаточностью предположительно могли включаться в элементарные самостоятельные формы физического воспитания нормально развивающихся детей и взрослых, то в жизнедеятельности лиц с УиТИН, в отличие от государств Западной Европы, какая-либо связь с физическим воспитанием, вплоть до конца XIX века фактически отсутствовала. С появления первых как зарубежных, так и отечественных врачебно-воспитательных и педагогических практик ухода, лечения и воспитания данной категории детей (приюты, врачебно-педагогические учреждения и др.) различные средства и формы физического воспитания становятся

их неразрывной составной частью. К началу Октябрьской революции в России действовала сеть приютов и специальных образовательных учреждений, которые использовали зарубежный и накопленный собственный эмпирический опыт призрения, лечебной и педагогической работы с лицами, имеющими различные степени умственной отсталости, и которые, по-существу, стали основой для создания будущей системы специального образования в послереволюционной России [2; 3].

Непосредственный научный и практический интерес в эволюции частных методик АФК представляют вопросы: как в послереволюционный период построения государства и нового общества осуществлялось физическое воспитание детей с УиТИН как соотносились происходящие в стране перемены и реформы в историческом становлении отечественной системы специального образования с целями, задачами и содержанием физического воспитания данной категории детей, их реальными психофизическими возможностями и образовательными потребностями настоящей и будущей жизни в обществе.

Таким образом, цель настоящего исследования заключалась в ретроспективном анализе и выявлении факторов продвигавших и сдерживавших эволюционное развитие адаптивного физического воспитания детей с УиТИН, рассматриваемых нами актуальными маркерами позитивных и отрицательных реалий современного состояния АФК в отечественной системе специального образования Республики Беларусь.

Материал и методы. Материалом исследования послужили научные и учебно-методические публикации отечественных и зарубежных авторов, 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. Октябрьская революция, объявив Россию Республикой Советов рабочих, солдатских и крестьянских депутатов, которым принадлежит вся власть в стране «в центре и на местах», коренным образом изменила вековые ценности прежних эпох государственного обустройства.

Новая власть отделяет церковь от государства, школу от церкви, вероисповедание попадает под запрет, уничтожая моральные ценности, правила и нормы христианства и других религий, ликвидирует все благотворительные и филантропические общества, ведомства, братства, а также частные приюты и учреждения, занимавшиеся уходом, лечением, воспитанием, обучением и помощью нуждающихся в этом детей и взрослых (в том числе с различными нарушениями умственного развития), передавая все это в ведение Народных комиссариатов.

В первые же дни после смены старой власти народный комиссар по просвещению А.В. Луначарский обращаясь к гражданам России объявляет первоочередную

цель новой «истинно демократической власти... добиться в кратчайший срок всеобщей грамотности путем организации сети школ, отвечающих требованиям современной педагогики, и введения обязательного и бесплатного образования» (Из Обращения народного комиссара по просвещению (от 29 октября 1917 г.) [4].

Государство внедряет принципы новой «единой трудовой школы»: единый тип школы и в известной мере одинаковый образовательный процесс для всех детей; приоритет политехнического образования, знакомство учеников с «методами всех важнейших форм труда», «с тем, что больше всего нужно в жизни». Правительство рассматривает школу как инструмент массового перевоспитания, воспитания «полезного» поколения, способного своими убеждениями и трудом «окончательно установить коммунизм» [5].

Физическому воспитанию (гимнастике и спорту) подрастающего поколения отводилась большая роль, как взаимосвязанной с трудовым воспитанием, неотъемлемой стороной подготовки всесторонне развитого строителя коммунистического общества. В «Положении об единой трудовой школе Российской Советской Федеративной Социалистической Республики» (1918) говорилось: «Трудовое начало в школе в высокой мере способствует физическому развитию детей, но само по себе оно для этой цели недостаточно. Массовая ритмическая гимнастика, индивидуальное развитие мускулатуры под наблюдением врача, игра, переходящая постепенно в серьезный спорт, лишенный однако нездорового духа соревнования, – таков путь в этом отношении» [6].

Кроме того, в соответствии с Декретом ВЦИК «Об обязательном обучении военному искусству» (1918), взяв курс на всеобщее военное обучение, организации и содержанию занятий физической культурой в школах придавалось большое значение. Всеобуч разработал содержание занятий физической культурой с детьми и подростками (1919), на его основе губернскими отделами народного образования стали составляться примерные программы. В разных местах программы значительно отличались по структуре и содержанию, но практически все включали перечень военных умений и навыков.

Основу практического материала программ составляла гимнастика, в большинстве случаев приближенная к сокольской системе или полностью повторявшая ее отдельные разделы: строевые и порядковые упражнения, перечень военных умений и навыков, подвижные и некоторые спортивные игры [7].

Единая трудовая школа комплектовалась из разных категорий детей, в том числе ранее находившихся в детских домах и приютах. Безусловно, не у всех детей с нарушениями развития уровень физических и психических возможностей мог соответствовать требованиям образовательного процесса единой трудовой школы в достижении ее конечных целей.

К детям-инвалидам с тяжелыми нарушениями развития, не способных осваивать учебные программы,

явно просматривалось отношение как к «большим», которые нуждаются в уходе и лечении и не могут находиться в системе образования.

Потенциальные возможности ребенка с нарушениями психического или (и) физического развития к обучению, овладению ремеслом, иначе говоря, его перспективу стать «полезным» гражданином определяла специальная комиссия. «Перспективных» детей-инвалидов, как и малолетних преступников, следовало направлять на перековку в систему специальных учебно-воспитательных учреждений, «бесперспективных» ждали детские дома, где воспитание и обучение практически не предусматривались. Детям с тяжелыми нарушениями развития государство обещало минимальный уход и лечебную помощь [4, с. 10].

В связи с этим устанавливалось:

1. Нервные и психически больные дети воспитываются в соответствующих учреждениях Народного комиссариата здравоохранения (школы-санатории, школы-лечебницы и т.п.).

2. Умственно-отсталые дети воспитываются во вспомогательных школах Народного комиссариата просвещения.

3. Телесно дефективные дети (глухонемые, слепые, калеки) воспитываются в специальных учреждениях Народного комиссариата просвещения [8].

С образованием в 1919 году Белорусской Советской Социалистической Республики (БССР) все дальнейшие коренные изменения в сфере развития системы образования (в том числе специального) являлись, как правило, отражением и исполнением постановлений и законов Центрального Комитета Коммунистической партии и центральных органов образования единого образовательного пространства Союза Советских Социалистических Республик (СССР). По линии Наркомпроса РСФСР в октябре 1920 года в Витебске открылась первая вспомогательная школа, детские дома для умственно отсталых в Гомеле (март 1920 г.) и в Могилеве (февраль 1921 г.). В 1921 году появился Детский дом для дефективных детей № 22, в котором находились умственно-отсталые еврейские дети [9]. Как свидетельствует А.Н. Граборов, стремительно открывающиеся в это время детские дома для «дефективных детей», охватывали самые разные детские группы и «лишь в самой незначительной степени детей отсталых, умственно недостаточных» [10, с. 3]. Многие дети с интеллектуальной недостаточностью по-прежнему оставались в массовых школах, создавая проблемы (на что постоянно указывалось в выступлениях и публикациях) для полноценного обучения «нормальных» учеников и специальной педагогической работы с учащимися, нуждающимися во вспомогательном обучении. Специальное обучение таких детей требовало специалистов-педагогов, которых также было крайне мало. К педагогической работе в детских домах прибегались разные работники, в том числе далекие от педагогического образования.

В начале 1920-х гг. среди используемых учителями физической культуры различных систем физического воспитания широкое распространение получила «Схематическая программа физического воспитания и трудовых навыков в возрасте от 7 до 18 лет на основе пролетарской физкультуры» (А.А. Зикмунд, А.И. Зикмунд, 1923). Упражнения в программе были просты, легко дозировались, имели четко выраженную восстановительно-поддерживающую направленность [11, с. 178–180].

В основе программно-методического обеспечения учебно-воспитательного процесса вспомогательных школ в первые годы Советской власти (1918–1923) лежали принципы, средства, методы и планирование, сложившиеся в работе вспомогательных школ до Октябрьской революции [12].

Первые специальные программы по учебным предметам вспомогательной школы были опубликованы в книге Е.В. Герье и Н.В. Чехова «Вспомогательные школы для отсталых детей» (1923), где был обобщен дореволюционный опыт и рассматривалась возможность приспособить содержание обучения к новым социальным условиям [13]. Программы не были официально утвержденным документом, по существу, являлись примерными и рекомендательными, педагоги могли вносить в них изменения и дополнения, использовать их содержание в соответствии с имеющимися условиями и контингентом учащихся. Отдельная программа по физическому воспитанию для учащихся вспомогательной школы отсутствовала. Как уточняли 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» [14, с. 170].

К тому же и содержание физического воспитания учащихся с различной степенью интеллектуальных нарушений не дифференцировалось, в основе лежал учебный материал одной для всех учебной программы.

Анализируя основные направления (развернутую задачу), которыми Х.С. Замский раскрывает сущность учебно-воспитательного процесса вспомогательных школ в первые годы Советской власти (1918–1923 гг.) [12, с. 364], обращает внимание на отсутствие в перечисленном каких-либо позиций, связанных с укреплением или сохранением здоровья детей, созданием условий для всестороннего физического развития, рассматриваемой категории детей; не видно и уточнений, связанных со спецификой образовательных потребностей и возможностей детей с УИТИН, которые в этот период также были широко распространены среди учащихся вспомогательных школ.

В материалах того периода П.Я. Ефремов (1924) отмечал: «До настоящего времени все учреждения для физически дефективных и умственно-отсталых детей не имеют определенных положений, не имеют уставов, нет строго установленных типов учреждений, нет выдержанных примерных учебных планов

и программ, что, естественно, вносит разноречивость в работу, некоторую неопределенность, неуверенность в правильности проводимой работы. ... Физическое и эстетическое воспитание проводится в той или иной форме во всех дет. учреждениях, но здесь также нет единства плана, определенной системы и в этом отношении необходимо выработать определенные программы и методы воспитания» [15].

Объясняя положение специального образования на фоне реформ общего народного просвещения и «успехов новой педагогической мысли» Л.С. Выготский, редактор сборника «Вопросы воспитания слепых, глухонемых и умственно-отсталых детей» (1924), позиционируемого как первый шаг к постановке до сих пор не решенных в России конкретных вопросов и практических направлений «воспитания дефективного детства», в предисловии издания писал: «Мы, конечно страшно отстали... от европейской и американской практики. Мы, помимо того, не подготовлены еще и теоретически достаточно для того, чтобы решать эту трудную проблему в сколько-нибудь полной, широкой и исчерпывающей постановке вопроса... Вопросы воспитания таких детей за все это время ни разу не ставились в центр пристального общественного внимания и в поле зрения новой научной мысли» [16, с. 3].

В середине 20-х годов вспомогательным школам была предоставлена возможность в своей деятельности по выбору руководствоваться любым из существовавших вариантов учебных программ:

а) составленных московскими учителями в 1923 г. и опубликованных, как мы уже отмечали в книге «Вспомогательные школы для отсталых детей» под редакцией В.И. Герье и Н.В. Чехова; б) программ А.Н. Граборов, опубликованных в 1923–1925 гг. в его книге «Вспомогательная школа»; и в) программ московских учителей, опубликованных в сборнике «Вопросы воспитания слепых, глухих и умственно-отсталых детей» под редакцией Л.С. Выготского [17, с. 114].

Как уже подчеркивали, в книге В.И. Герье и Н.В. Чехова «Вспомогательные школы для отсталых детей» был представлен раздел «Физические упражнения», однако для учителей физической культуры, в отличие от программ по другим предметам, какой-либо конкретной программы или упражнений он не содержал. Физическое воспитание детей вспомогательной школы представлялось как использование физических упражнений и подвижных игр по аналогу и в соответствии с их задачами, видами и содержанием, которые имели место в «нормальных школах» [14].

Особое внимание в рассматриваемом издании обращалось к «Психической ортопедии». Получившие название и признание психическая ортопедия, сенсорно-моторная культура в педагогических системах французского олигофренопедагога Ж. Ваня, итальянского педагога М. Монтессори и др., по существу, представляла преобразованную систему упражнений и методов, разработанных Э. Сегеном. Содержание «Психической ортопедии» представляло собой систему упражнений,

имеющих целью развитие произвольного внимания, наблюдательности, ловкости движений корпуса и рук (например, нанизывание бус, переноска сосудов с водой и др.); упражнений, в процессе которых развивались зрение, слух, обоняние, вкус, осязание (например, узнавание предметов на ощупь).

Не содержала конкретной программы по физической культуре и книга А.Н. Граборов «Вспомогательная школа». Все содержание раздела «Физическое воспитание» представляло теоретические аспекты проблемы экологии, гиподинамии и заболеваний населения и места в этих вопросах занятий физическими упражнениями [10, с. 248–262]. В то же время в представленных в книге достаточно основательно разработанных программах по «Психической ортопедии» и «Сензорной культуре» содержался во многих аспектах адекватный практически значимый учебный материал для занятий с учащимися, имеющими умеренную и тяжелую степень интеллектуальной недостаточности. Позже, в 1935 году А.Н. Граборов писал, что система психической ортопедии и сенсомоторного воспитания посредством проведения специальных уроков «надо признать не нужной». Этот дидактический материал и упражнения должны растворяться в общем плане отдельных учебных предметов. «Таким образом, – заключал ученый, – сенсомоторное воспитание как один из элементов коррекционно-воспитательной работы является уже не предметом, а скорее методом школьной работы» [18, с. 115]. В настоящее время упражнения такой направленности входят в содержание «Коррекционно-развивающего компонента» учебных программ по «Адаптивной физической культуре» для учащихся второго отделения вспомогательных школ (умеренная и тяжелая интеллектуальная недостаточность) [19].

Более ясное представление о преподавании физических упражнений и подвижных игр во вспомогательной школе содержалось в сборнике «Вопросы воспитания слепых, глухих и умственно-отсталых детей», хотя отдельной программы по физической культуре он не предлагал, поскольку по утверждению авторов – коллектива преподавателей Московских вспомогательных школ – она «является неразрывно связанной с психомоторной культурой». В данном сборнике информация о преподавании физических упражнений представлялась в объяснительной записке к программе «Сенсорно-моторная культура». Здесь же авторы формулируют «цель сенсорно-моторной культуры – развить физический организм ребенка и его внешние чувства и при помощи этого воздействовать на развитие психологических процессов, ... создать систему упражнений, способствующую образованию социально-полезных рефлексов и тормозящую социально-вредные» [20, с. 131].

Признавая необходимость психомоторного и сенсорного воспитания умственно отсталых детей, в то же время как свидетельствуют архивные материалы [9], в советской школе 20–30-х годов имело место негативное отношение к системам упражнений

А.С. Фридмана, М. Монтессори, В.П. Кащенко, А.Н. Граборова и др. по психической ортопедии и сенсомоторной культуре, так как они являлись «во многом не умственны и оторваны от жизни».

Так, о преподавании во вспомогательных школах психической ортопедии и сенсомоторной культуры как приоритетных, первостепенных задач учебного процесса с жесткой критикой выступил Л.С. Выготский на II съезде по социально-правовой охране несовершеннолетних (1924). Х.С. Замский писал: «Выготский осудил методы «психической ортопедии», представляющие собой систему искусственных упражнений по развитию органов чувств и моторики, не связанных с учебной, трудовой и игровой деятельностью ребенка. «Психическая ортопедия» и «сенсорная культура», по его мнению, противоречат принципам социального воспитания» [12, с. 382].

Как отмечают Б.П. Пузанов, Н.П. Коняева, Б.Б. Горский (2001): «...такое категорически негативное отношение к системе упражнений, направленных на сенсорное развитие ребенка, особенно на ранних стадиях этого развития и тем более детей с глубокими степенями умственной отсталости, нанесло определенный ущерб педагогической работе с аномальными детьми» [17, с. 115].

Позже, анализируя события этого времени и актуализируя значение коррекционной работы по сенсомоторному воспитанию, И.И. Финкельштейн (1961) писал: «Случилось, однако, то, что, старая система сенсомоторных упражнений была забраксована, а новую не создали. В результате работа была сначала отставлена, а впоследствии совсем забыта» [21, с. 6].

К 1924 году в РСФСР, куда входила и часть западных земель современной Беларуси, существовало 65 вспомогательных школ и детских домов-интернатов для умственно отсталых детей, охватывающих 3442 человека. [22, с. 69]. Однако специально организованным педагогическим процессом они охватывали предположительно около 5% нуждавшихся [12].

В 1927 г. Государственный ученый совет Наркомпроса РСФСР (ГУС) утверждает первые обязательные школьные программы по физической культуре для школ I и II ступени. В этом же году публикуются программы по учебным предметам (математика, русский язык и др.) для вспомогательных школ, построенные на редакции программ ГУСа для городских школ I ступени [23], но специальных программ по физической культуре не предоставлялось, а рекомендовалось пользоваться программами и методическими записками Единой трудовой школы, рассчитанными на массовую школу первой ступени.

В сборнике программ для вспомогательных школ уточнялось, что поскольку программы по физическому воспитанию специально для вспомогательных школ еще не разработаны, учителя должны использовать соответствующие программы, действующие в нормальной школе, с внесением в них поправок, обусловливаемых особенностями умственно-отсталых детей [23].

Также указывалось, что «общие цели и задачи, стоящие перед Единой трудовой школой, являются вместе с тем целями и задачами вспомогательной школы. Ближайшая цель, стоящая перед вспомогательной школой, совпадает с ближайшей целью, какую ставит себе нормальная школа I ступени, ... «дать самые необходимые для трудовой деятельности и культурной жизни навыки и знания...» [23].

В 1928 году утверждается первое «Положение о вспомогательной школе и вспомогательных группах умственно-отсталых детей». Во вспомогательную школу принимаются умственно-отсталые дети легкой и средней степени отсталости (дебилики и легкие имбецилики). Умственно-отсталые дети, отягощенные тяжелыми формами психо-невропатки, в школу не принимаются.

Вспомогательные школы, как и массовая переходят на работу по комплексным программам. Согласно действующему принципу утилитарности, в теории и практике воспитания умственно отсталых детей, все в их воспитании и обучении приспособлялось к дефекту ребенка. Это отразилось и в сокращении объема содержания образования до минимума.

В отношении предмета «Сенсомоторное воспитание и физическая культура», такой подход во многом соответствовал адаптивному обучению, содержание и методы которого приспособлялись к образовательным возможностям и потребностям детей с УиТИН. Для учащихся с легкой интеллектуальной недостаточностью (ЛИН), возможно образовательный процесс по этому и другим учебным предметам не мог в полной мере передать все то индивидуально доступное многообразие знаний, умений и навыков, которыми они способны были овладеть.

В 1930 году решениями XVI съезда ВКП(б) страна взяла курс на культурную революцию. Выходит Постановление «О всеобщем обязательном начальном обучении», вслед за которым в 1931 году вводится всеобщее обязательное обучение умственно отсталых детей в возрасте 8–15 лет (Приказ Наркомпроса «О введении всеобщего обязательного начального обучения физически дефективных, умственно-отсталых и страдающих недостатками речи (логопатов) детей и подростков» от 8 июня 1931 г.). В этот период педагогами разворачивается активная кампания освобождения массовых школ от учащихся со сниженным интеллектуальным уровнем. Позже эти события были названы «педагогическими извращениями», так как в силу несовершенных тестов во вспомогательную школу перевели много детей педагогически запущенных, с задержкой развития, с нарушениями поведения и пр., познавательные возможности которых были значительно выше тех, которыми обладали умственно отсталые. Ориентация именно на таких детей приводила к тому, что перед вспомогательной школой ставились задачи, близкие к задачам массовой школы.

В течение ряда последующих лет Х. Замский пишет: «...вспомогательная школа по содержанию

и методам обучения все больше уподоблялась массовой школе» [12, с. 317]. Все это привело к ослаблению вспомогательной школы и значительной потере ею своей специфики в содержании и методике педагогического процесса.

После постановления ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» (1931) на смену комплексным программам приходят предметные, в начальной и средней массовой школе признается необходимым обеспечить в учебных программах точно очерченный круг систематизированных знаний. Все это находит отражение и в программах вспомогательных школ, все острее вступающая в противоречие с образовательными возможностями умственно-отсталых учащихся. Учебный процесс разбивался на два концентрира, первый из которых должен был обеспечить общеобразовательную подготовку (5 лет), а второй (2 года) – подготовку учащихся к поступлению в фабрично-заводские училища.

Это открывало возможность для учащихся с легкими формами нарушений продолжить свое обучение в сфере профессионально-технического образования и трудоустроиться, что являлось положительной стороной единого образовательного ценза. Негативным же последствием стало закономерное «вытеснение» из образовательной системы детей с тяжелыми нарушениями развития. «Дети, пожалуй, более других нуждавшиеся в особой психолого-педагогической помощи, были вытеснены из пространства “дефектологического квадрата”; диктат образовательного ценза способствовал разделению аномальных детей на “обучаемых” и “необучаемых”, в число последних попали дети с глубокими интеллектуальными, эмоциональными нарушениями, сложной структурой дефекта» [24, с. 112].

В БССР, как и в других республиках СССР, «необучаемые дети» вплоть до середины 80-х годов оставались за рамками массовой практики специального образования.

В 1933 году учебно-методический сектор Наркомпроса РСФСР издал проект специальных предметных программ для вспомогательных школ с учетом специфики их работы. В 1938 г. вводятся новый учебный план вспомогательной школы и специальные программы по предметам. Акцентируется внимание на коррекционно-развивающей работе (исправлении дефектов развития учащихся), на необходимости укрепления здоровья учащихся путем лечебно-педагогических мероприятий, впервые определяется место и содержание пропедевтического (подготовительного) периода обучения по всем основным учебным предметам. Однако отсутствие специальной программы по физической культуре в очередной раз подтверждало, что данный учебный предмет все еще не был выведен в статус особой самостоятельной образовательной области, а его содержание и методика по-прежнему остались упрощенной копией физкультурной работы в массовой школе, для проведения уроков физической культуры учителями использовался материал ее программ.

Анализируя состояние социальной практики использования средств физического воспитания в обучении и воспитании детей с УиТИН через призму исторического развития национальных и отечественной систем специального образования, наблюдается как негативное, так и позитивное в подходах, средствах и методах, – по существу, уроков того времени, предопределивших современную парадигму АФК данной категории учащихся. Предоставляется возможность констатировать не только ряд основных предпосылок и причин, сдерживающих данного направления АФК.

Среди многочисленных событий, связанных с предметом нашего исследования, можно выделить две группы факторов, определявших динамику эволюционного развития АФК и состояние происходящего: движущие и сдерживающие факторы.

К движущим факторам рассматриваемого периода (конец 1917–1930-е годы), отражающим позитивные и системообразующие предпосылки, события и явления, прогрессивные тенденции становления и дальнейшего развития АФК детей с УиТИН, следует отнести:

- передача всех учреждений для аномальных детей из ведения Наркомсобеса в Наркомпрос (1918). Смещение основного упора на изоляцию и признание детей в сторону воспитания и обучения;

- необходимость практической реализации в физическом воспитании умственно-отсталых учащихся задач и средств учебных программ массовой школы;

- право учителей использовать имеющиеся программы по учебным предметам в качестве примерных с учетом реальных психофизических возможностей и образовательных потребностей умственно-отсталых учащихся;

- признание педагогической общественностью физической культуры неотъемлемой составляющей обучения и воспитания детей с нарушениями развития;

- имеющая место связь средств и методов преподавания физической культуры для умственно-отсталых учащихся с коррекцией нарушений психического и сенсорного развития (задачами коррекционно-развивающей направленности);

- прогрессивные установки об основной миссии физического воспитания во вспомогательной школе: «...основная же задача системы физического воспитания – это забота о нашем организме» (Н.Н. Граборов, 1923);

- апробированный и накопленный опыт вспомогательных школ работы по комплексным программам (1928–1931 гг.), закрепивший эффективность межпредметного подхода в воспитании и обучении учащихся с интеллектуальной недостаточностью, на практике раскрывший коррекционно-педагогический потенциал формирования знаний и умений в тесной взаимосвязи между природой, трудом и обществом;

- изменение многолетнего вектора в целеполагании образовательного процесса вспомогательной школы общего с единой трудовой школой в сторону первостепенной значимости коррекционно-педагогического

процесса («вспомогательная школа должна работать по особому учебному плану и программам, ее специальными задачами является исправление дефектов развития учащихся») и необходимости усиления внимания укреплению здоровья путем лечебно-педагогических мероприятий (1938);

– богатейший зарубежный практический опыт психической ортопедии и сенсомоторной культуры, получивший продолжение и новые дополнения в отечественной практике воспитания и обучения детей с интеллектуальным нарушением в учреждениях специального образования;

– опыт распределения учебного материала по годам обучения без точного возрастного деления, как примерное, по мере индивидуального освоения;

– опыт использования примерных, по существу, рекомендательных учебных программ, в которых педагоги могли вносить изменения и дополнения, использовать их содержание в соответствии с имеющимися условиями и контингентом учащихся;

– критические оценки существующих и актуализация создания предметных специальных учебных программ по дисциплинам (в том числе физической культуре), учебной и методической литературы для образовательного процесса с умственно-отсталыми учащимися;

– переход во вспомогательных школах с комплексных программ начальной и средней массовых школ на предметные специальные учебные программы (1931)

– введение в стране Всеобщего обязательного обучения умственно-отсталых детей в возрасте 8–15 лет (1931).

Сдерживающими факторами развития системы специального образования, в том числе отрицательно отразившимися на развитии АФК детей с УиТИН, выступали:

– в различное время рассматриваемого периода в учебно-воспитательном процессе учащихся с УиТИН наблюдалось то смещение и/или замещение основных задач физического воспитания задачами «психической ортопедии и сенсорно-моторной культуры», то вовсе вытеснение из коррекционной работы «старой системы сенсомоторных упражнений», без ее замены какой-либо новой;

– целеполагание учебно-воспитательного процесса Единой трудовой школы, направленное на воспитание и обучение подрастающего поколения (не исключая «дефективных» детей) «полезными гражданами, строителями коммунистического общества», которое распространялось и на детей с УиТИН, находившихся во вспомогательных школах;

– отсутствие примеров и опыта во вспомогательных школах включения детей с интеллектуальной недостаточностью в спортивную деятельность (занятия спортом, проведение соревнований);

– отсутствие специально разработанных программ для учащихся с УиТИН, соответственно проведение занятий физической культурой по программе Единой

трудовой школы совместно с учащимися, имеющими ЛИН. Задачи, вид и содержание физического воспитания (физические упражнения и подвижные игры) для использования во вспомогательных и обычных («нормальных») школах были общими;

– отношение к детям с тяжелыми нарушениями развития, не способных осваивать общие для всех учебные программы как к «больным», которые нуждаются в уходе и лечении и не могут находиться в системе образования;

– ограниченное количество вспомогательных школ и детских домов, при огромном количестве детей не охваченных специальным образованием;

– отсутствие научно-методического и программного обеспечения учебных предметов по физической культуре, дифференцированных для различных отделений учащихся с учетом степени интеллектуальных нарушений;

– отсутствие вопросов физического воспитания лиц с умственной отсталостью в «поле зрения новой научной мысли».

– прием во вспомогательную школу только умственно-отсталых детей с легкой и средней степенью отсталости (дебилики и легкие имбецилики) («Положение о вспомогательной школе и вспомогательных группах умственно-отсталых детей» (1928);

– отсутствие профессиональной подготовки специалистов по физической культуре к педагогической деятельности в учреждениях для детей с интеллектуальными нарушениями и действующих учителей, имеющих физкультурное образование.

Заключение. Отношение государства и общества к физической культуре в учреждениях специального образования закрепилось многолетней зарубежной и отечественной практикой вспомогательного обучения (с начала XIX в.), с одной стороны, констатацией его исключительной роли в воспитании умственно отсталых, но с другой – по существу, обезличиванием ее как самостоятельной образовательной области, так и не получившей в рассматриваемый период истории XX века специальной учебной программы, разработанной на государственном уровне. В отличие от дореволюционного периода после Октябрьской социалистической революции цели, задачи, средства и методы физического воспитания учащихся с УиТИН в учебных учреждениях стремительно утрачивали специфику адаптивного подхода к психофизическим особенностям развития детей и удовлетворению их образовательных потребностей. Перестройка работы вспомогательных школ на принципах новой «единой трудовой школы», а также введение в стране всеобуча (1930) окончательно вытеснили из образовательной системы детей с тяжелыми нарушениями развития, превратив их на долгие последующие годы в категорию «необучаемых».

Анализируя события рассматриваемого периода, выделяется не только ряд предпосылок и причин (см. выше), сдерживающих эволюционное развитие физического воспитания учащихся с УиТИН и приведших

к его полной остановке в отечественной системе специального образования на многие десятилетия, но и многие позитивные факторы, методические разработки и практический опыт, которые предопределили современную парадигму адаптивной физической культуры данной категории детей.

Литература

- Самыличев, А.С. Становление адаптивной физической культуры умственно отсталых / А.С. Самыличев, О.В. Яшин // *Адаптивная физическая культура*. – 2001. – № 4. – С. 9–13.
- 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.
- Новицкий, П. И. Физическое воспитание умственно отсталых детей в первых врачебно-воспитательных и педагогических практиках общества и государства (середина XIX – начало XX в.) / П.И. Новицкий // *Ученые записки УО «ВГУ имени П. М. Машерова»*: сб. науч. тр. – Витебск: ВГУ имени П.М. Машерова, 2022. – Т. 35. – С. 39–47.
- Малофеев, Н.Н. Специальное образование в меняющемся мире. Россия / Н.Н. Малофеев. – М.: Просвещение, 2010. – Ч. 1. – С. 48.
- Основные принципы единой трудовой школы / РСФСР. Государственная комиссия по просвещению. – Москва: (тип. Адм. отд. Моск. сов. р. д.), 1918. – 14 с.
- Единая трудовая школа [Текст]: положения о единой трудовой школе Российской Социалистической Федеративной Советской Республики. – Москва: Изд-во Всероссийского Центрального Исполнительного Комитета Советов Р., С., К. и К. депутатов, 1918. – 24 с.
- Карпушко, Н.А. Историко-теоретический анализ школьных программ по физической культуре: учеб. пособие для студентов, аспирантов и слушателей фак. повышения квалификации ГЦОЛИФКа / Н.А. Карпушко; Гос. центр. ин-т физкультуры. – Москва: ГЦОЛИФК, 1992. – 61 с.
- Постановление СНК «О согласовании функций Народного Комиссариата Просвещения и Здравоохранения в деле воспитания и охраны здоровья дефективных детей» // *Собрание узаконений и распоряжений рабочего и крестьянского правительства*. – 1919. – № 61. – С. 564.
- Бобла, И.М. История становления и развития специального образования детей с особенностями психофизического развития в Беларуси: пособие / И.М. Бобла, И.Ю. Макавич. – Минск: БГПУ, 2010. – 180 с.
- Граборов, А.Н. Вспомогательная школа (школа для умственно-отсталых детей) / А.Н. Граборов. – М.–Петроград: Гос. изд-во, 1923. – 328 с.
- Голощапов, Б.Р. История физической культуры и спорта: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б.Р. Голощапов. – М.: Изд. центр – «Академия», 2001. – 312 с.
- Замский, Х.С. История олигофренопедагогики [Электронный ресурс] / Х.С. Замский. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1980. – 398 с. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/4/0174/4_0174-269.shtml. – Дата доступа: 05.03.2024.
- Коняева, Н.П. Развитие содержания обучения в советской вспомогательной школе (историко-педагогическое исследование): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Н.П. Коняева. – М., 1988. – 230 л.
- Вспомогательные школы для отсталых детей: сб. под ред. Е.В. Герье и Н.В. Чехова. – Москва: Задруга, 1923. – 170 с.
- Ефремов, П.Я. Ближайшие задачи социально-правовой охраны несовершеннолетних в деле воспитания физически-дефективных и умственно-отсталых детей / П.Я. Ефремов // *Вопросы воспитания слепых, глухих и умственно отсталых детей*: Сб. ст. и материалов; под ред. Л.С. Выготского. – Москва: Изд. отдела соц.-прав. охраны несовершеннолетних Главсоцвоса наркомпроса РСФСР, 1924. – С. 31–36.
- Вопросы воспитания слепых, глухих и умственно-отсталых детей: сб. ст. и материалов; под ред. Л.С. Выготского. – Москва: Изд. отдела соц.-прав. охраны несовершеннолетних Главсоцвоса наркомпроса РСФСР, 1924. – С. 3.
- Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б.П. Пузанов [и др.]; под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 272 с.
- Граборов, А.Н. Основные моменты коррекционно-воспитательной работы во вспомогательной школе / А.Н. Граборов // *Новые пути в дефектологии: Вопросы психологии и педагогики умственной отсталости, глухонемые и слепоты*: сборник. – Москва: Учпедгиз, 1935 (тип. изд-ва «Крест. газ.»). – С. 88–115.
- Адаптивная физическая культура I–IX классы: учеб. программа для 2-го отделения вспомогательной школы / М-во образования Респ. Беларусь. – Минск: НМУ «Национальный институт образования», 2019. – 45 с.
- Опыт применения программ ГУСа во вспомогательной школе / коллект. преподавателей Моск. вспомог. школ // *Вопросы воспитания слепых, глухонемых и умственно-отсталых детей*: сб. ст. и материалов / под ред. Л.С. Выготского. – Москва: Издание отдела социально-правовой охраны несовершеннолетних Главсоцвоса Р.С.Ф.С.Р., 1924. – С. 131.
- Коррекционная работа во вспомогательной школе: сб. ст. / под ред. И.И. Фенкельштейна, С.В. Ильича. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 75 с.
- Ефремов, П.Я. Ближайшие задачи социально-правовой охраны несовершеннолетних в деле воспитания физически-дефективных и умственно-отсталых детей / П.Я. Ефремов // *Вопросы воспитания слепых, глухонемых и умственно-отсталых детей*: сб. ст. и материалов; под ред. Л.С. Выготского. – Москва: Издание отдела социально-правовой охраны несовершеннолетних Главсоцвоса Р.С.Ф.С.Р., 1924. – С. 74–75.
- Программы вспомогательной школы [Текст]: (Для умственно-отсталых детей) / Нар. ком. прос. РСФСР. Главсоцвос. – Москва; Ленинград: Гос. изд-во, 1927. – 84 с.
- Специальная педагогика: пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.И. Аксенова [и др.]; под ред. Н.М. Назаровой. – 10-е изд., стер. – М.: Изд. дом «Академия», 2010. – 400 с.

Поступила в редакцию 19.04.2024