

ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ АПН УКРАЇНИ

СУПРУН Микола Олексійович

УДК 376. 433 (091) (477) “19/20”

**ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА КОРЕКЦІЙНОГО НАВЧАННЯ
ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ РОЗУМОВИМИ
МОЖЛИВОСТЯМИ В УКРАЇНІ
(друга половина ХІХ – перша половина ХХ століття)**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора педагогічних наук

Київ – 2008

Дисертацією є рукопис

Робота виконана в Інституті спеціальної педагогіки АПН України

Науковий консультант: доктор педагогічних наук, професор,
дійсний член АПН України
Бондар Віталій Іванович,
Інститут спеціальної педагогіки
АПН України, директор

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Шермет Марія Купріянівна,
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова,
інститут корекційної педагогіки і психології,
заступник директора;

доктор педагогічних наук, професор
Пометун Олена Іванівна,
Інститут педагогіки АПН України,
лабораторія суспільствознавчої освіти,
завідувач;

доктор педагогічних наук, професор
Байкіна Ніна Григорівна
Запорізький Національний університет,
кафедра теорії методики фізичної
культури і туризму, професор

Захист відбудеться “30” вересня 2008 о 10.00 год. на засіданні спеціалізованої вченої ради Д
26.450.01 в Інституті спеціальної педагогіки АПН України за адресою: 04060, Київ, вул. М.
Берлінського, 9, зала засідань.

З дисертацією можна ознайомитися у науковій частині Інституту спеціальної педагогіки
АПН України (04060, Київ, вул. М. Берлінського, 9).

Автореферат розіслано “ ” _____ 2008 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

Колупаєва А.А.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Україна – європейська демократична держава, сутнісним завданням якої є створення належних умов для самореалізації своїх громадян. Люди з особливими потребами, в силу обмежених можливостей для належної соціалізації, потребують всебічної уваги з боку соціальних інститутів суспільства. Вся історія людства є підтвердженням того, що саме за рівнем ставлення до своїх найменш соціально захищених громадян можна стверджувати про рівень розвитку цивілізованості держави, і суспільства загалом.

Конституція України, Закон України “Про освіту”, Державна національна програма “Освіта” (Україна ХХІ століття), а також ратифіковані Верховною Радою України міжнародні нормативно-правові акти, зокрема, Загальна декларація прав людини, Конвенція ООН “Про права дитини”, “Стандартні правила для інвалідів” та ін., спрямовані на створення правових, соціально-економічних та матеріально-технічних умов для інтеграції у суспільство дорослих і дітей з особливостями фізичного та розумового розвитку. Їх соціалізація є важливою проблемою, оскільки такі особи найбільше потерпають від соціальної незахищеності.

Національна освіта в умовах сьогодення переживає період реформування. Це висуває нові завдання та вимоги до усіх її ланок. В основу сучасного виховання і навчання учнів закладів освіти різних типів покладено принцип дитиноцентризму, що ґрунтується на дотриманні істинних загальнолюдських цінностей. Варто зазначити, що в наш час поряд зі всебічним удосконаленням навчально-виховного процесу масових загальноосвітніх закладів освіти певні якісні зрушення відбуваються і в навчанні та вихованні розумово відсталих дітей, серед яких особливого значення набуває проблема корекції та компенсації порушених функцій. Олігофренопедагогіка та олігофренопсихологія (В.І. Бондар, Г.М. Дульнев, І.Г. Єременко, В.М. Синьов, О.П. Хохліна та ін.) розглядають корекцію як складову цілісної системи навчально-виховного процесу допоміжної школи. Насьогодні допоміжна школа повинна забезпечити кожному учню умови для комплексного психолого-педагогічного впливу, що розвивають його компенсаторний потенціал. Постановка і вирішення нагальних проблем допоміжного навчання з точки зору його корекційної спрямованості потребують творчого переосмислення всієї сучасної системи з урахуванням тенденцій корекційного навчання учнів з особливостями розумового розвитку, що склалися протягом досліджуваного історичного періоду, з метою впровадження у педагогічну практику кращих здобутків і надбань.

Вітчизняна спеціальна педагогіка та спеціальна психологія кінця ХХ – початку ХХІ ст. трактують сутність корекційного навчання як педагогічний процес, що ставить за мету не тільки засвоєння певної суми знань і вироблення відповідних умінь та навичок, а й виправлення недоліків розвитку дитини.

В українській та зарубіжній спеціальній педагогіці проведено значну кількість психолого-педагогічних досліджень із питань корекційного навчання та виховання дітей-олігофренів на різних етапах розвитку олігофренопедагогіки (В.І. Бондар, Л.С. Вавіна, Л.С. Виготський, О.М. Граборов, Г.М. Дульнев, І.Г. Єременко, Л.В. Занков, Х.С. Замський, В.Ю. Карваліс, М.П. Козленко, Н.Л. Коломінський, В.І. Лубовський, О.Р. Лурія, С.П. Миронова, С.Л. Мирський, Г.М. Мерсіянова, Ж.І. Намазбаєва, Б.І. Пінський, В.М. Синьов, К.М. Турчинська, О.П. Хохліна, Ж.І. Шиф та ін.). У їхніх працях досліджено і проаналізовано різноманітні психологічні, дидактичні та виховні аспекти олігофренопедагогіки.

Українські і російські вчені (В.І. Бондар, Х.С. Замський, Л.К. Одинченко, К.М. Турчинська та ін.) започаткували вивчення історії цієї галузі дефектології. Однак

проблема розвитку корекційного навчання розумово відсталих дітей в Україні (друга половина XIX – перша половина XX ст.), як окреме цілісне історико-педагогічне явище, не була предметом дослідження. Разом із тим аналіз теоретичної та практичної спадщини зазначеного періоду свідчить, що в системі спеціальної освіти накопичився значний теоретико-практичний потенціал, реалізація якого в сучасних умовах сприятиме подальшому розвитку корекційного навчання учнів. Саме тому ми у своєму дослідженні прагнули всебічно й послідовно встановити зв'язок між минулим і сучасним етапами її розвитку, насамперед шляхом розгляду актуальних питань сьогодення у ракурсі історичного досвіду, зважаючи на те, що поєднання педагогічної ретроспективи з її перспективою – важливий засіб у реформуванні вітчизняної допоміжної школи.

У сучасних умовах реформування спеціальної освіти історія олігофренопедагогіки має всіляко сприяти педагогічній практиці у подоланні конкретних форм суперечностей між загальноосвітньою (інформаційною) і прикладною функціями цієї галузі знань. Це вимагає від учених-фахівців перегляду традиційних історико-хронологічних принципів вивчення педагогіки в історичній площині, оскільки ця галузь знань не може бути простим доповненням загальної історії.

Хронологічні межі нашого дослідження охоплюють другу половину XIX – першу половину XX ст. За висхідну межу взято початок другої половини XIX ст., оскільки у цей період було зроблено перші кроки в організації допоміжного навчання та сформовано окремі погляди на зміст і форми корекційної роботи, основу яких становили концепції Е. Сегена, М. Монтесорі, О. Декролі, Ж. Демора та ранні ідеї О.М. Граборова, В.П. Кашенка, К.К. Грачової, М.П. Постовської. Верхня межа дослідження зумовлена тим, що в середині XX ст. під впливом досліджень про розвивальне значення процесу навчання (Л.С. Виготський, Л.В. Занков, Г.М. Дульнев, О.М. Граборов та ін.) було обґрунтовано новий принцип корекційної роботи. Основоположною його ідеєю є те, що виправлення порушень пізнавальної діяльності у розумово відсталих дітей не виділяється в окремі заняття, а здійснюється в усіх площинах навчально-виховного процесу.

Отже, актуальність вивчення і необхідність конструктивно-критичного аналізу досвіду корекційного навчання розумово відсталих учнів у допоміжних школах України, недостатня наукова розробленість цієї проблеми зумовили вибір теми дисертаційного дослідження.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано згідно з тематичним планом науково-дослідних робіт Інституту спеціальної педагогіки АПН України: напрям “Реформування змісту спеціальної освіти дітей з особливими потребами”; комплексна тема лабораторії олігофренопедагогіки “Науково-педагогічні засади удосконалення змісту освіти школярів з обмеженими розумовими можливостями” (напрямок – “Реформування змісту спеціальної освіти дітей з особливими потребами” № 0101V000606). Тема дисертації узгоджена на засіданні Ради з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні АПН України (протокол №7 від 23. 09. 2003 р.).

Об'єкт дослідження – становлення і розвиток системи спеціального навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні.

Предмет – теорія і практика корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX – перша половина XX ст.).

Мета і завдання дослідження. Мета дослідження полягає у здійсненні системного історико-педагогічного аналізу процесу становлення, функціонування і розвитку корекційного навчання розумово відсталих дітей в Україні як цілісної системи та впровадженні прогностичних можливостей використання історичного досвіду в сучасних умовах.

Відповідно до предмета і мети дослідження було визначено такі завдання:

- розробити методологічні підходи дослідження корекційного навчання учнів допоміжної школи;
- визначити й охарактеризувати основні періоди розвитку процесу корекційного навчання учнів допоміжних шкіл в Україні (друга половина XIX – перша половина XX ст.);
- проаналізувати основні підходи і принципи розвитку теорії корекційного навчання, функції, засоби та шляхи її реалізації у навчальному процесі закладів освіти для розумово відсталих учнів;
- виявити особливості, тенденції та суперечності конструювання змісту корекційного навчання учнів допоміжної школи;
- дослідити витоки започаткування та подальший розвиток організаційних форм корекційного навчання у вітчизняних допоміжних школах.

Методи дослідження визначені з урахуванням специфіки об'єкта, предмета і у відповідності до поставленої мети – теоретичні методи для визначення висхідних методологічних позицій дослідження (класифікаційний аналіз, аналіз відношень, синтез, індукція та дедукція, аналогії); порівняльно-історичні методи для виявлення конкретно-історичних форм і тенденцій розвитку корекційного навчання учнів допоміжних шкіл у досліджуваній період (генетичний, порівняльно-зіставний, проблемно-хронологічний).

Джерельна база дослідження складалася із нормативних актів та інструктивно-методичних матеріалів органів управління спеціальною освітою: навчальні плани, навчальні програми, шкільні підручники, методичні посібники з навчальних дисциплін; періодична педагогічна преса; праці вчених-дефектологів (монографії, збірники наукових праць, дисертації відповідної проблематики), що належать до вищезазначеного періоду.

Важливим джерелом були документи і матеріали архівів Міністерства освіти та науки України, Центрального державного архіву вищих органів влади України (Ф. Р-346), Київського міського державного архіву (Ф. Р-346), Інституту спеціальної педагогіки АПН України, Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова (Ф. Р-346), щодо розвитку корекційного навчання розумово відсталих дітей.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять положення наукової теорії пізнання щодо взаємозв'язку і взаємозумовленості історико-педагогічних явищ; синергетичні підходи, за якими генеза педагогічної теорії та практики має свою власну логіку самореалізації через різноманітні вияви; аксіологічні (ціннісно-орієнтаційні) підходи, що розглядають об'єкти свого пізнання як цінності; положення загальнонаукового пізнання про об'єктивний та історичний підхід до аналізу процесів розвитку системи корекційного навчання в умовах допоміжної школи; положення про соціально-історичну зумовленість навчання розумово відсталих дітей (В.І. Бондар, Л.С. Виготський, І.Г. Єременко, В.М. Синьов та ін.); положення про співвідношення навчання і розвитку (Л.С. Виготський, В.І. Лубовський; Б.І. Пінський, Ж.І. Намазбаєва, О.П. Хохліна та ін.); положення про корекційну спрямованість навчально-виховного процесу допоміжної школи (Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, Х.С. Замський, В.Ю. Карвяліс та ін.); положення Конституції України, Закону України “Про освіту”, “Концепції спеціальної освіти осіб з фізичними та психічними вадами в Україні на найближчі роки та на перспективу”, що визначають пріоритети розвитку спеціальної освіти.

На підставі цих положень корекційне навчання учнів допоміжної школи розглядається як складна динамічна система, для вивчення якої має застосовуватися методологічний підхід, спроможний забезпечити визначення сутності цього педагогічного явища, розкриття його в історико-педагогічному ракурсі, а також вироблення педагогічних прогнозів стосовно його подальшого розвитку.

Наукова новизна одержаних результатів. Дисертація є першою в Україні спробою висвітлення на історико-педагогічному рівні розвитку теорії та практики корекційного

навчання учнів допоміжної школи (друга половина XIX – перша половина XX ст.). У роботі обґрунтовано низку нових концептуальних положень і висновків, що належать до теорії та історії спеціальної педагогіки, а саме:

уперше:

досліджено процеси становлення корекційного навчання учнів допоміжної школи в його теоретичній формі;

виявлено особливості, тенденції та суперечності побудови змісту корекційного навчання учнів допоміжної школи;

досліджено організаційні засади корекційного навчання у вітчизняних допоміжних школах як цілісного педагогічного явища;

виявлено особливості, тенденції та суперечності розвитку теорії та практики корекційного навчання у зазначені історичні періоди;

конкретизовано вплив соціально-економічних, політичних чинників на навчання дітей у допоміжній школі;

досліджено актуальну проблему допоміжної школи – доцільність поєднання вітчизняного і світового досвіду корекційного навчання;

набули подальшого розвитку:

виділення і теоретичне обґрунтування основних періодів історичного розвитку корекційно спрямованого навчання учнів допоміжних шкіл в Україні;

висвітлення внеску науковців і педагогів-практиків у розвиток теорії та практики корекційного навчання;

введення у науковий обіг маловідомих історико-педагогічних джерел.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що: фактичний матеріал, основні положення і висновки сприятимуть збагаченню історико-педагогічних знань з питань корекційного навчання розумово відсталих учнів; науково обґрунтовані висновки і прогнози, зроблені в дисертації, можуть бути підставою для визначення стратегії розвитку сучасного корекційного навчання учнів допоміжної школи; отримані дані можуть бути використані у процесі читання лекцій з історії олігофренопедагогіки в педагогічних закладах освіти, при складанні рекомендацій органам управління освітою щодо організації та проведення навчально-корекційного процесу в допоміжній школі; результати дослідження можуть бути використані у практиці роботи сучасної допоміжної школи, в подальших наукових пошуках з історії корекційної педагогіки.

Впровадження результатів дослідження здійснювалося в системі підготовки кадрів дефектологів в Інституті корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету ім. М.П. Драгоманова, при викладанні психолого-педагогічних навчальних дисциплін на психологічному факультеті Київського Національного університету внутрішніх справ.

Особистий внесок здобувача полягає у розробці концептуальних засад дослідження корекційного навчання розумово відсталих дітей, що складаються із застосування до історико-педагогічного аналізу проблеми дослідження конструктивно-генетичного, аксіологічного, системного підходів та застосування адекватних методів наукового пошуку; в удосконаленні періодизації корекції навчання учнів допоміжної школи як цілісної організаційно-педагогічної системи, що пройшла тривалий шлях свого розвитку під впливом суспільно-політичних, соціально-економічних і соціокультурних факторів; у історико-педагогічному аналізі особливостей становлення та розвитку корекційного навчання учнів шкіл зазначеного типу в різні періоди його розвитку; у визначенні внеску вітчизняних та зарубіжних олігофренопедагогів у розвиток теоретичних та організаційно-методичних засад корекційного навчання в умовах допоміжної школи.

Викладені у дисертаційному дослідженні положення, що виносяться на захист, є результатом самостійної роботи автора. Тридцять чотири публікації (із 35) у фахових виданнях з теми дисертації є одноосібними. Ідеї співавторів опублікованих праць не використовувалися.

Апробація результатів дослідження. Зміст і результати дослідження оприлюднені на міжнародних, національних, відомчих конференціях: “Удосконалення підготовки дефектологічних кадрів в Україні” (Київ, 1996); “Діти з обмеженими фізичними та розумовими можливостями в системі корекційного навчання та виховання” (Київ, 1997); “Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи”(Ужгород, 1999); “Актуальні проблеми виховання та навчання студентів із особливими потребами” (Київ, 2000); “Науково-педагогічний внесок І.Г. Єременка у становлення української дефектології” (до 85-річчя від дня народження І.Г. Єременка) (Київ, 2001); “Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за рубежом” (Ужгород, 2003); “Актуальні проблеми виховання та навчання людей з особливими потребами” (Київ, 2003); ювілейна наукова сесія до 10-річчя Інституту спеціальної педагогіки АПН України “Спеціальна освіта в Україні: погляд у майбутнє” (Київ, 2004); “Вищі навчальні заклади – Києву” (Київ, 2004); науково-практична конференція, присвячена 65-річчю від дня народження академіка В.М. Синьова, “Соціально-педагогічні проблеми формування особистості правоохоронця на сучасному етапі” (Київ, 2005); І Кримська конференція “Реабілітація дітей з особливостями психофізичного розвитку: сучасність і перспективи” (Сімферополь, 2005); “Делінквентна поведінка дітей та молоді: сучасні технології протидії” (Одеса, 2006); міжнародний науково-методичний семінар “Підготовка дефектологів у системі вищої школи: стан, перспективи розвитку” (Мінськ, 2005); звітні конференції професорсько-викладацького складу Київського Національного університету внутрішніх справ (Київ, 1999 – 2007); засідання лабораторії олігофренопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки АПН України (Київ, 1999 – 2007). Апробація результатів дослідження здійснювалася шляхом публікації матеріалів у фахових та інших науково-методичних виданнях.

Публікації. Зміст і результати дослідження висвітлено в 1 монографії, у 35 статтях фахових науково-методичних видань, а також в інших публікаціях – 8 статей та 6 матеріалів конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, 15 підрозділів, висновків до розділів, висновків, 15 додатків на 31 сторінці, списку використаних джерел (619 найменувань – 580 літературних джерел і 39 архівних справ). Повний обсяг дисертації становить 493 сторінки, з них основний текст – 406 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраної теми науково-дослідної роботи; визначено зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами, мету, завдання, методи, об'єкт, предмет дослідження; розкрито наукову новизну, теоретичне і практичне значення одержаних результатів роботи, особистий внесок здобувача; охарактеризовано обґрунтованість наукових положень, отриманих результатів і висновків дисертаційної роботи; подано дані щодо апробації і впровадження основних положень дисертації та щодо публікацій, структури й обсягу праці.

У **розділі 1 “Теоретико-методологічні основи дослідження”** розроблено методологічні засади до проведення історико-педагогічного наукового пошуку.

Дослідження ґрунтується на утвердженні провідної ролі корекційного навчання учнів допоміжної школи у процесі розвитку їхньої особистості. Витоки, становлення та подальший

розвиток корекційного навчання розумово відсталих дітей (друга половина XIX – перша половина XX ст.) розглядаються у загальному теоретико-практичному контексті розвитку всієї вітчизняної дидактики.

Аналіз корекційного навчання учнів допоміжних шкіл буде повним тільки за умови його розгляду у трьох площинах: теоретико-методологічній, методичній та організаційній.

Періодизація розвитку теорії та практики корекційного навчання учнів допоміжних шкіл протягом другої половини XIX – першої половини XX ст. – результат не лише аналізу та систематизування джерел дослідження відповідно до його об'єкта, предмета і завдань, але й осмислення того, що таке періодизація в історико-педагогічній науці як процедурна дефініція.

Періодизація теорії та практики корекційного навчання розумово відсталих дітей пов'язана із загальною періодизацією розвитку спеціальної педагогіки, але, що є цілком природним, має і своє коло специфічних особливостей становлення та розвитку допоміжного навчання. Принцип періодизації, з позицій методології сучасної історико-педагогічної науки, має певну різнобічність, відображає принципові зрушення у головних напрямках розвитку науки та практики. До них належать: загальна концепція історичного процесу, пов'язана з нею дослідницька проблематика, нові прийоми дослідження, залучення нових джерел, суттєві зміни в організації наукової праці тощо.

У дослідженні до основних чинників розвитку олігофренодидактики віднесено зміни у проблематиці досліджень; зміни у практиці роботи допоміжних шкіл у галузі корекційного навчання; розширення джерельної бази олігофренопедагогіки як науки та окремих досліджень корекційного навчання; зміни в методологічних підходах та конкретних методах наукових досліджень у їхній динаміці; напрями і концепції в розвитку предмета, завдань історії спеціальної педагогіки як науки тощо.

Історико-педагогічне дослідження розвитку теорії та практики корекційного навчання учнів допоміжних шкіл України (друга половина XIX – перша половина XX ст.) дало змогу в основу нашого наукового пошуку покласти періодизацію, згідно з методологічними засадами якої корекційне навчання розумово відсталих учнів має такі періоди: перший (друга половина XIX ст. – перша половина 20 рр. XX ст.) – становлення загальних основ теорії та практики корекційного навчання дітей із особливостями розумового розвитку; другий (друга половина 20-х рр. – середина 30-х рр. XX ст.) – формування нових тенденцій у корекційному навчанні учнів допоміжної школи; третій (середина 30-х рр. – середина XX ст.) – розвиток вітчизняної олігофренопедагогіки на основі перегляду попередніх концепцій розвитку корекційного навчання й утвердження його нової методології.

Кожен із перелічених періодів містить відповідні етапи, що розкривають суттєві відмінності в підходах до розробки теоретичних і практичних засад корекційного навчання учнів допоміжної школи.

У розділі 2 “Розвиток теорії вітчизняної олігофренодидактики” розкрито становлення теоретичних основ корекційного навчання учнів допоміжної школи.

Друга половина XIX – початок XX ст. для дефектології і, зокрема, для олігофренопедагогіки характеризувався започаткуванням становлення її як науки. Цей процес мав на собі відбиток епохи і здійснювався у складних соціально-економічних та політичних умовах.

Зазначений час характеризувався накопиченням вітчизняного наукового потенціалу в галузі олігофренопедагогіки, а також впливом на неї світової дефектологічної думки. Наукові та науково-методичні праці Ж. Демора, О. Декролі, Б. Менеля, їхніх попередників І. Гугенбюля, Є. Сегена, Ж. Ігара та інших учених сформували методологічні засади розуміння природи розумової відсталості.

Вагомий методологічний вплив на розвиток теорії олігофренопедагогіки наприкінці XIX – початок XX ст. мали суміжні з нею науки, зокрема, медико-природничі, результати досліджень яких друкувалися у цілій низці наукових та науково-методичних видань. Особливе місце у цьому процесі належало В.М. Бехтерєву, І.П. Павлову, І.О. Сікорському та ін. Положення про пластичність вищої нервової діяльності, її компенсаторних можливостей при її органічних поразках створило природничі методологічні засади для розвитку корекційного допоміжного навчання.

Напередодні подій 1917 року розпочали свою плідну діяльність К.К. Грачова, О.М. Граборов, В.П. Кащенко та інші вчені, які стали основоположниками сучасної вітчизняної олігофренопедагогіки.

Соціально-політичні потрясіння, викликані переворотом, мали значний вплив на розвиток дефектологічної науки. Відбулися зміни у розумінні методології науки про розумово відсталу дитину – вона стає на позиції виключно матеріалістичної філософії.

З 1923 року в найбільших містах України (Київ, Катеринослав (Дніпропетровськ), Одеса, Харків) були створені лікарсько-педагогічні кабінети. Їхню роботу у Києві очолював А.В. Владимирський, у Катеринославі – І.П. Левінсон, в Одесі – М.М. Тарасевич, а в Харкові – І.П. Аплер та ін. Ці первинні осередки педагогічної науки і практики здійснювали вивчення питань нервово-психічної гігієни дитинства; вивчення всіх категорій дефективних дітей; надавали лікарсько-педагогічну консультацію педагогам спеціальних закладів освіти; розробляли систему методів та форм навчання і виховання аномальних дітей; проводили постійну підготовку кадрів дефектологів та педологів.

Створення у 1925 році Експериментального дефектологічного інституту (м. Москва) дало змогу радянським вченим на чолі з Л.С. Виготським розпочати класичні наукові дослідження в різних галузях спеціальної педагогіки. Відкриття з ініціативи І.П. Соколянського у 1930 році в Харкові Інституту фізичної дефективності, що згодом став Інститутом дефектології, стало вагомим імпульсом для розвитку допоміжного корекційного навчання.

Незважаючи на недостатню роль державного чинника у забезпеченні поступального розвитку допоміжного навчання, дефектологічна громадськість нашої держави зробила вагомий внесок у розробку його теоретичних та організаційно-методичних засад.

Проведення у 20-х роках цілої серії всесоюзних і республіканських наукових форумів дало можливість консолідувати зусилля вітчизняної науково-педагогічної спільноти на розробку теоретико-практичних завдань олігофренопедагогіки та інших галузей дефектології. Центральне місце серед цих наукових зібрань належить II з'їзду соціально-правової охорони неповнолітніх (СПОН), що проходив 1924 року. Зазначений з'їзд розглянув низку принципових питань, що мали у подальшому вирішальне значення для розвитку теорії та практики корекційного навчання учнів допоміжної школи.

Наприкінці 20-х років у дефектологічній науці спостерігається поступове зміщення методологічних аспектів у питаннях організації та здійснення корекційного навчання. Домінантним стає не вивчення індивідуальних розумових можливостей дитини і побудова на цій основі відповідного корекційно-педагогічного процесу, а вивчення середовища дитини та ролі колективу у становленні особистості учня.

Не дивлячись на те, що ще, починаючи з перших років XX ст., позитивне значення для розвитку дефектологічної думки мала педологія – комплексна дитинознавча наука, в кінці 20-х – першій половині 30-х років її вплив на дефектологію був досить неоднозначним. Насамперед мало місце некоректне ототожнення понять “важковиховувана дитина” із “розумово відстала дитина”. Це спричинило неправомірне комплектування спеціальних шкіл різного типу учнями із близькими станами. Поява 4 липня 1936 року постанови ЦК ВКП(б) “Про педологічні викривлення в системі Наркомосів” стала наслідком суперечливої

діяльності педологічної служби СРСР. Поряд із засудженням дійсних помилок і застосування педологічних методів у практику діяльності допоміжних шкіл, зокрема, тестування дітей, дана постанова безпідставно перекреслювала істинні здобутки вітчизняних учених. Помітну роль у розробці теорії педології відіграли українські вчені О.С. Залужний, Г.С. Костюк, Д.Ф. Ніколенко та ін. У їхніх наукових працях піддавалися гострій критиці механістичні теорії взаємозв'язку особистості із середовищем, що набули широкого поширення серед педологів напередодні появи зазначеного документа. Не дивлячись на значні методологічні помилки, тогочасна спеціальна педагогіка і психологія всіляко сприяли реалізації ідеї цілісного вивчення психіки аномальної дитини. У подальшому це стало запорукою утвердження у практиці діяльності допоміжної школи принципів індивідуального та диференційованого підходу.

Наприкінці 30-х – початку 40-х років вітчизняна дефектологія сформувалася як теоретична концепція корекційно-виховного процесу спеціальної школи. Цьому сприяло утвердження двох науково-методичних центрів – Науково-дослідного інституту дефектології (НДІД) і Центрального науково-методичного кабінету спеціальних шкіл НКО УРСР. Головними завданнями дефектологічної науки того часу стало вирішення питань науково-методичного забезпечення діяльності спеціальних шкіл різного типу.

У 1941 – 1945 роках розвиток дефектологічної науки ускладнювався соціально-політичними умовами, викликаними Великою Вітчизняною війною. Особлива роль у подальшому утвердженні спеціального навчання належить Науково-дослідному інституту дефектології АПН РРФСР, що не припиняв своєї діяльності і під час війни. Дослідження вчених цього Інституту сприяли більш швидкому відродженню діяльності закладів освіти для аномальних дітей різних категорій у післявоєнні роки.

Після звільнення окупованих земель від нацистських загарбників відбулося відновлення діяльності НДІ дефектології в м. Києві. Це був єдиний в УРСР науковий центр, який проводив дефектологічні дослідження, а також був потужним для того часу методичним осередком для спеціальних шкіл України. Очолив роботу цього наукового закладу М.М. Грищенко. НДІД спільно із педагогічними колективами допоміжних шкіл республіки розпочав розробку корекційно-виховного процесу спеціальних шкіл різного типу.

Особлива роль у подальшому утвердженні теоретичних засад корекційного навчання розумово відсталих дітей належить О.М. Граборову, Л.В. Занкову та В.П. Кашенку. Ними була підготовлена ціла серія наукових та науково-методичних публікацій, що стали фундаментальними для подальшого дослідження основ олігофренодидактики.

Незважаючи на суттєві суперечності теоретичних досліджень у галузі олігофренодидактики на середину ХХ ст. були сформовані теоретичні основи корекційного навчання розумово відсталих дітей. Це стало можливим завдяки розвитку біології та медицини, що заклали основи науково-природничого бачення розумової відсталості. Розвиток прогресивних основ філософії сприяв розробці гуманістичних методологічних засад дефектології, основу яких дедалі більше становив людиноцентризм. Визначальне значення для теорії навчання учнів допоміжних шкіл мало й розгортання психологічних досліджень, оскільки вони сприяли виваженості у питаннях діагностики учнів як на етапі добору на навчання, так і в процесі його здійснення. Це всіляко сприяло розвитку теорії навчання учнів таких шкіл. Свідченням цього стали практичні досягнення допоміжної школи у втіленні прогресивних ідей змісту та організаційно-методичних засад тогочасного корекційно-виховного процесу.

У розділі 3 “Зміст навчання розумово відсталих учнів у допоміжних школах України” розкрито сутність змістового наповнення корекційного навчання учнів шкіл зазначеного типу у вказані періоди їхнього розвитку.

Вітчизняне корекційне навчання розумово відсталих дітей пройшло тривалий шлях свого становлення. Витоки організованого педагогічного навчального процесу аномальних дітей знаходяться ще в середині XIX ст. У той час вітчизняні та зарубіжні дефектологи здійснювали лише перші кроки у започаткуванні організаційно-методичного та змістового наповнення навчання дітей зазначеної категорії. Розпочинаючи у перші роки XX ст. систематичне вивчення дітей із вадами інтелекту, О.С. Грибоєдов, Є.В. Гер'є, В.П. Кашенко, Г.І. Россолімо, І.О. Сікорський, М.В. Чехов, О.Б. Фельцман та їхні послідовники проаналізували й узагальнили кращі зразки зарубіжного і вітчизняного досвіду організації та здійснення корекційно-виховного процесу спеціалізованих закладів освіти. Завдяки цьому ними були розроблені перші орієнтовні підходи до формування змісту навчання аномальних дітей.

Соціально-політична ситуація, що склалася після подій 1917 року безпосередньо вплинула на розробку змісту навчання закладів освіти всіх типів й, безумовно, спеціальних, оскільки в умовах нового соціального замовлення держави на підготовку своїх майбутніх дорослих громадян офіційно було задекларовано, що метою виховання і навчання розумово відсталих має бути формування соціально корисних членів трудових колективів. Реалізація цього завдання була можливою лише за умови розробки та впровадження у повсякденну практику діяльності допоміжних шкіл нової нормативної бази. Комплексні програми Державної вченої ради (ДВР), що стали запроваджуватися у допоміжних школах України знайшли своє поступове поширення у середині 20-х років, головною метою вони визначили формування активності дитини – запоруки становлення колективізму. Ці програми не були спеціально розроблені для допоміжної школи, а адаптувалися до її педагогічних умов на засадах спеціального підходу і відповідного розподілу змісту матеріалу та його обсягу.

Значного поширення у той час набуває психічна ортопедія. Головним завданням навчальної дисципліни був визначений розвиток зовнішніх відчуттів, що потребувало від педагогів застосування специфічних вправ – як розрізнених по всьому курсу викладання, так і сконцентрованих на окремих спеціальних уроках. Психічна ортопедія охоплювала систему вправ, що мали на меті розвиток довільної уваги, спостережливості, чіткості рухів корпусу та рук, волі й самоконтролю. Особливе місце відводилося завданням, у ході виконання яких розвивався зір, слух, смак тощо.

Особлива роль у розробці методологічних засад теорії та практики корекційного навчання, зокрема його змісту, належала Л.С. Виготському, який оновлення змісту навчання учнів допоміжної школи вважав вагомим фактором корекції вад інтелектуального розвитку.

1932 року був запроваджений семирічний термін навчання учнів допоміжної школи. Новий навчальний план містив два центри: перший – 1 – 5 класи, другий – 6 – 7 класи. На початку 30-х років учні та педагоги-практики починають відстоювати ідею перегляду місця та ролі комплексного навчання у масовій і спеціальній загальноосвітніх школах. З метою відмови від комплексного навчання 1934 року в Радянському Союзі приймаються “Вказівки до програм для допоміжних шкіл”. У цьому ж році був прийнятий спеціальний план із позакласної роботи допоміжної школи, який суттєво зміцнював її корекційно-виховні можливості, оскільки відбувалася узгодженість між навчальною та позакласною роботою. Методичною знахідкою стало те, що навчальний план мав два варіанти: перший – для легкого ступеня розумової відсталості, другий – для середнього та важкого ступеня.

Навчання учнів допоміжних шкіл у першій половині 30-х років характеризувалося значним зростанням досліджень науковців і педагогів-практиків у сфері розробки його змісту. Не зважаючи на це, науково-методичне забезпечення допоміжних шкіл мало серйозні упущення, що передусім проявлялись у тенденціях необґрунтованого наближення змісту навчальних програм допоміжної школи до аналогічних документів масової загальноосвітньої школи. Вирішення питань науково-методичного забезпечення діяльності допоміжних

закладів освіти дедалі більше потрапляло в поле зору політичного керівництва СРСР. Підтвердженням цього стала постанова ЦК ВКП(б) “Про педологічні викривлення в системі Наркомосів” (1936 р.). Зокрема, було чітко наголошено на поверненні допоміжній школі її специфіки. Постанова зобов’язувала допоміжну школу переглянути склад учнів на основі науково виваженого добору. Науково-методичне забезпечення навчального процесу мало бути приведене у відповідність із її завданнями.

Наприкінці 30-х років були розроблені нові програми допоміжної школи, спрямовані на систематичне засвоєння дисциплін, що стало можливим після повної відмови від комплексного навчання. За обсягом навчальні програми стали наближатися до подібних програм початкових класів масової загальноосвітньої школи.

Зміни знайшли своє відображення і в навчальному плані допоміжної школи. Він був спрямований на подальше виконання специфічних завдань допоміжної школи – дати учням поряд із загальноосвітньою базовою відповідну професійно-трудова підготовку. Окрім того, незаперечним фактом стало й те, що предметну систему викладання, відновлену на початку 30-х років, було визнано цілком обґрунтованою для корекційного допоміжного навчання. Загальноосвітні навчальні дисципліни зайняли належне місце. У навчальному плані було відображено головне завдання допоміжної школи – дати учням знання в обсязі початкових класів масової загальноосвітньої школи.

Серед найсуттєвіших недоліків цих навчальних програм і навчального плану слід зазначити їхню цілковиту орієнтацію на зміст аналогічних документів початкових класів масової загальноосвітньої школи. Вони не могли всебічно враховувати особливості здійснення корекційної роботи в усіх ланках корекційно-виховного процесу закладів освіти зазначеного типу.

Дефектологи орієнтували свої дослідження на виділення спеціальних пропедевтичних занять із кожної навчальної дисципліни, передусім спрямованих на розуміння елементарних понять та на підготовку до навчання. Особливу увагу при розробці навчальних програм науковці звертали на встановлення тісного зв’язку теорії та практики як базового принципу їх побудови. Навчальні плани та програми для допоміжних шкіл за обсягом певною мірою стали відповідати навчальним програмам початкової масової загальноосвітньої школи. Разом із тим, стосовно структури побудови, розподілу навчального матеріалу за роками навчання, певної завершеності вони мали суттєві розбіжності.

Велика Вітчизняна війна затримала розвиток спеціальної освіти, але всупереч соціальній скруті, після звільнення окупованих земель стали запроваджуватися нові навчальні плани і програми допоміжної школи. У них була значно посилена професійна спрямованість: збільшено час на професійно-трудова навчання і позанавчальні години. Зазначені документи значно повніше від попередніх враховували пізнавальні можливості розумово відсталих дітей. Посилення уваги до трудового навчання учнів було пов’язане не тільки з потребами війни та ліквідації її руйнівних наслідків, а й з посиленням корекційно-розвивальної спрямованості навчання учнів допоміжної школи. У перші повоєнні роки в УРСР були запроваджені нові навчальні програми допоміжної школи. Ці головні документи, на протигагу попереднім навчальним програмам 1938 та 1943 років, чіткіше й повніше враховували специфічні корекційно-розвивальні завдання закладів освіти зазначеного типу. Завдяки тісній співпраці вчених-дефектологів і вчителів допоміжних шкіл кінця 40-х – початку 50-х років ХХ ст. кожна з навчальних дисциплін стала набувати певних, притаманних тільки їй рис. Головною метою змісту всіх без винятку дисциплін було визначене корекційне спрямування навчального матеріалу, зорієнтоване на подолання психічних та фізичних вад розвитку учнів.

Розділ 4 “Організація та методика корекційного навчання учнів допоміжних шкіл в Україні” містить аналіз організаційно-методичних засад допоміжного навчання у зазначені періоди його розвитку.

Розробка основ організаційно-методичного забезпечення навчання розумово відсталих дітей була започаткована ще у перших роках другої половини XIX ст., коли прогресивна громадськість і наукова спільнота стали звертати увагу на дітей із різними порушеннями психічного та фізичного розвитку. У перші роки XX ст. розпочалося систематичне навчання розумово відсталих дітей. Біля його витоків були О.С. Грибоєдов, Є.В. Гер'є, В.П. Кашенко, Г.І. Россолімо, І.О. Сікорський, М.В. Чехов, О.Б. Фельцман та їхні послідовники. Ними було проаналізовано і впроваджено кращі зразки зарубіжного (Е. Сеген, Ж. Демор, О. Декролі, Б. Менель та ін.) і вітчизняного досвіду організації та здійснення навчального процесу допоміжних закладів освіти. В цей час були започатковані організаційні засади навчання аномальних дітей, що базувалися на поступовому відході від опікунських функцій, на пошуку ефективних форм, методів, засобів спеціального корекційного впливу на дитину з вадами інтелекту.

Ідея створення у Києві закладу освіти, в якому могли б навчатися й одночасно лікуватися розумово відсталі діти, була висловлена І.О. Сікорським ще 1882 року на Четвертому міжнародному конгресі гігієни, що відбувся у Женеві. Ця пропозиція вченого отримала палке схвалення наукової спільноти, але реально втілити її в життя вдалося аж у 1904 році дочкам І.О. Сікорського – Ользі та Олені.

Діяльність Лікарсько-педагогічного інституту базувалася на педагогічних та психолого-медичних принципах тогочасного бачення проблеми соціалізації аномальної дитини. Статут Інституту зобов'язував його персонал терміном від шести тижнів до шести місяців проводити ретельну діагностику психофізичного розвитку дитини. Такий принцип добору кандидатів на навчання давав оптимальні можливості для педагогів у питаннях раціонального вибору форм, засобів та методів корекційно-виховної роботи. Прогресивним кроком Інституту стали і створені при ньому безплатні постійні консультації з питань догляду та виховання розумово відсталих дітей. На думку І.О. Сікорського, подібні консультації виконували функції педагогічних амбулаторій із новими можливостями вивчення дитини на більш широкому матеріалі, ніж той, що містився у стінах Інституту.

Цілком доцільним, із точки зору вченого та його послідовників, було б започаткування в Інституті підготовки персоналу для аналогічних закладів освіти. Подібна діяльність, за твердженням І.О. Сікорського, цілком сприяла би поширенню у суспільстві прогресивних ідей стосовно виховання дітей та догляду за ними у перші роки життя відповідно до завдань їхнього розумового розвитку. Прогресивними були погляди Сікорських і щодо значущості сімейного оточення для виховання дитини, саме тому одним із найпріоритетніших завдань свого колективу вони вважали створення сімейних умов – важливого елементу корекційно-виховної роботи. У своїй діяльності Лікарсько-педагогічний інститут користувався трьома головними напрямками: сімейним початком, наукою та педагогічним досвідом.

Революція і складні післяреволюційні державотворчі процеси того періоду мали радикальний вплив на всі сфери людського життя й, зокрема, на освітню. З метою налагодження роботи освітніх установ 2 листопада 1922 року Президія ВУЦВК затверджує “Кодекс законів про народну освіту в УСРР”, згідно з яким заклади для аномальних дітей були охоплені єдиною системою народної освіти. “Тимчасове положення про заклади для дітей-правопорушників і дефективного дитинства”, затверджене постановою колегії Наркомосу України від 6 вересня 1922 року стало першим нормативно-правовим актом, який регламентував діяльність спеціальних закладів освіти. Відповідно до цього документу спеціальні заклади освіти мали здійснювати соціальне виховання своїх учнів. Добір до них

рекомендувалося проходити тільки через ретельне всебічне медичне та психолого-педагогічне вивчення у колекторах та в лікарсько-педагогічних кабінетах. Залежно від розумового розвитку дітей дитячі будинки поділялися на два типи – основний та допоміжний. Згідно із зазначеним положенням допоміжні школи приймали дітей трьох категорій: із відставанням у розумовому розвитку через соціальні причини, з легким ступенем розумового розвитку та глибоко розумово відсталих. Наповнюваність навчальних закладів була незначною – до тридцяти учнів. Їхній віковий спектр був доволі широкий – від 4 до 18 років. Педагогічні осередки дитбудинків мали приділяти значну увагу трудовому та фізичному вихованню дітей як на уроках, так і в позакласний час. Першочергове місце у навчальних планах допоміжних дитячих будинків займала психічна ортопедія.

Реалізації на практиці цих вкрай необхідних соціально-педагогічних завдань завадила соціальна скрута держави. Згідно звіту лікарсько-педагогічної ради НКО України на початку 1923 року з 8 мільйонів 400 тисяч дітей 5% мали вади фізичного і психічного розвитку, але тільки 2128 перебували у 57 навчально-виховних закладах. У 1923-24 навчальному році ця цифра зменшилася до 1433 дітей. Неузгодженість дій між центральними та місцевими органами влади, зокрема, прийняття “Плану згортання закладів НКО” (1922 р.), призвела до того, що на 1 січня 1924 року в республіці працювало всього 11 допоміжних навчальних закладів. Враховуючи труднощі які випали мережі допоміжних закладів освіти, НКО України в 1924 році дозволяє відкриття приватних закладів освіти для розумово відсталих дітей та організацію приватних індивідуально-групових занять і учнями (до трьох осіб).

Важлива роль в утвердженні основ спеціальної освіти розумово відсталих дітей належала різноманітним науковим зібранням, особливе місце серед яких займав II Всеросійський з’їзд СПОН (1924 р.), який став тим науково-практичним форумом, що окреслив цілі, завдання та основні принципи нової системи освіти аномальних дітей.

Комплексні програми ДВР, що стали запроваджуватися у допоміжних школах України в середині 20-х років, головною метою визначили формування активності дитини – основи становлення колективізму як тогочасного соціального замовлення. Ці програми спеціально не розроблялися для допоміжної школи, а були адаптованими до її педагогічних умов.

З метою подальшого вдосконалення діяльності спеціальних шкіл керівництво СРСР та УСРР ухвалює ряд постанов, спрямованих на покращення стану справ у них. У вересні 1927 року виходить постанова РНК РРФСР “Про заходи для посилення роботи із виховання і навчання розумово відсталих, глухонімих, сліпих дітей та підлітків”. 2 серпня 1928 року виходить “Положення про допоміжну школу і допоміжні групи для розумово відсталих дітей”. Постанови ЦК ВКП(б) “Про введення загального обов’язкового початкового навчання” (1930), “Про початкову та середню школу” (1932), “Про навчальні програми та режим у початковій і середній школі” (1933.), ряд інших директивних документів багато в чому визначали весь подальший розвиток допоміжного навчання. Створювалася належна правова база розвитку допоміжного навчання. Зокрема, всі діти, які в силу особливостей свого розумового розвитку не могли засвоїти навчальну програму масової загальноосвітньої школи, мали тепер навчатися у спеціальній школі. Підтвердженням цього стало значне розширення мережі допоміжних шкіл.

Наказ НКО УСРР (квітень 1932 р.) регламентував семирічний термін навчання розумово відсталих дітей замість п’ятирічного, що діяв протягом декількох років. Навчальний план охоплював два центри: перший – 1 – 5 класи, передбачав опанування програми першого ступеня масової школи, другий – 6 – 7 класи, був зорієнтований на підготовку до навчання випускника у ФЗУ. Наказом рекомендувалося відійти від комплексного навчання. Незважаючи на те, що цей документ був спрямований на піднесення рівня навчання учнів допоміжної школи, на практиці він сприяв нівелюванню її специфіки, оскільки засвоєння дисциплін не враховувало особливості пізнавальної діяльності її учнів.

Перехід допоміжної школи на політехнічні засади, що відбувся у відповідності з рішеннями I Всеукраїнського з'їзду з питань політехнічної освіти (жовтень 1930 р.) теж виявився досить поспішним, оскільки політехнічна освіта здійснювалася протягом семи років навчання, а професійна мала бути забезпечена ФЗУ. Педагогічна практика виявила, що зміст навчальних програм є недосяжним для оволодіння учнями допоміжної школи, а методи його розкриття (розповідь, бесіда, демонстрація, кіноуроки) теж виявилися неефективними.

Значними організаційними перешкодами в опанувань знаннями виявилися і необґрунтовані збільшення навчального часу порівняно з 1929 роком: у 1 класі із 24 до 32 годин, а в 7 класі із 36 до 50 годин. Тим часом кількість годин на трудове (політехнічне) навчання було зменшено майже удвоє: у 6 – 7 класах їх стало лише 8. Недостатній рівень розвитку шкільної матеріально-технічної бази (майстерні, виробниче обладнання, будівельні майданчики тощо) теж суттєво загальмував процес переходу допоміжної школи на засади політехнізму.

До позитивних ознак скасування комплексного навчання передусім доцільно віднести те, що теоретичні пошуки у сфері педагогічної думки суттєво збагатили педагогічну практику як масової, так і допоміжної загальноосвітніх шкіл. Зокрема, важливим надбанням того часу стало повернення до подальшої розробки класно-урочної системи, що передбачала широкі зв'язки з позакласною роботою, в основу якої було покладено учнівське самоврядування. Значний поштовх дістала і практична реалізація питань, пов'язаних із організацією та проведенням самостійної роботи учнів, що передбачала виважене поєднання широкого спектру колективних та індивідуальних форм. Суттєві зрушення відбулися і в розробці теорії методів навчання. Так, цілком обґрунтованим стало використання різних груп методів навчання (словесних, наочних, практичних) у ході уроків та в позакласний час.

Прийняття у 1934 році нового навчального плану стало ще однією спробою реорганізувати навчальний процес допоміжної школи. Позитивним тут стало те, що було суттєво зменшено загальне навантаження у 1 – 2 класах до 22 годин, а в 6 – 7 до 30 годин. Кількість годин на трудове навчання у 5 – 7 класах зменшилася з 8 до 4. Прирівнювання допоміжного навчання до опанування неповної середньої освіти зумовило появу тенденцій не виправданого впровадження різноманітних дисциплін, засвоєння яких у запропонованому навчальними програмами обсязі виконати було неможливо.

У липні 1936 року виходить постанова ЦК ВКП(б) “Про педологічні викривлення в системі Наркомосів”, реалізація завдань якої зумовила суттєві зміни в організаційно-методичному забезпеченні діяльності допоміжної школи. Сприяв цьому і наказ республіканського НКО “Про практичні заходи щодо поліпшення навчальної і виховної роботи у спеціальних школах для розумово відсталих дітей і важковиховуваних”, що вийшов у вересні того ж року. Допоміжне навчання було суттєво реорганізоване. Допоміжна школа отримала нову структуру – єдину семирічну. У відповідності із уточненими завданнями вона одночасно із загальноосвітньою підготовкою виконувала специфічні завдання: корекцію особливостей розвитку, зміцнення здоров'я лікувально-педагогічними засобами, професійно-трудова підготовка. З метою реалізації положень зазначеної постанови у 1937 – 1938 навчальному році виходять нові програми і навчальний план допоміжної школи, спрямовані на подальше виконання окреслених специфічних завдань допоміжної школи. Загальноосвітні дисципліни зайняли належне місце. У навчальному плані було відображено головне завдання допоміжної школи – дати учням знання в обсязі початкових класів масової загальноосвітньої школи.

Кінець 30-х – початок 40-х років для системи допоміжного навчання знаменував практично повне завершення формування його організаційно-методичного забезпечення, що ґрунтувалося на дотриманні важливих для того часу теоретичних засад. Найбільш характерною ознакою подальшого становлення допоміжних шкіл стало визначення НКО

України максимального комплектування допоміжної школи (до 200 учнів), а наповнюваність класів мала бути не більше 16 дітей. Із 1940 – 1941 навчального року стали вводити у допоміжних школах подовжений шкільний день, що сприяло більш повній реалізації педагогічних можливостей для здійснення широкого комплексу корекційно-розвивальних впливів на розумово відсталу дитину. Цього ж року були внесені незначні зміни до навчального плану таких шкіл, згідно з яким професійно-трудове навчання запроваджувалося із 3 класу.

Реалізації ідей корекційного навчання розумово відсталих дітей сприяла підготовки педагогів-дефектологів на дефектологічному факультеті Київського педагогічного інституту, на дефектологічному відділі при Харківській медшколі, а також на річних курсах при НДІ дефектології. Вчені здійснювали різнопланову розробку науково-методичного забезпечення навчального процесу допоміжної школи.

Позитивною ознакою розвитку спеціальної педагогіки зазначеного періоду варто вважати вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду. Однак поряд із досягненнями в розвитку корекційного допоміжного навчання зазначеного періоду виявилися і негативні тенденції, що надалі позначилися на постановці навчально-виховного процесу у допоміжних школах. Насамперед це надмірне використання словесних методів і пов'язане з цим переважне засвоєння готових знань. Необґрунтованим стало зменшення годин на фізичну культуру у старших класах. Такі соціально важливі навчальні дисципліни, як “Домоводство” і “Кулінарія”, були вилучені з навчальних планів. Поряд із великими можливостями, закладеними у класно-урочній системі, стала спостерігатися тенденція до універсалізації цієї організаційної форми, що на практиці її абсолютизувало. Це об'єктивно призводило надалі до шаблону і формалізму в шкільній практиці.

Повоєнний розвиток допоміжної школи (1946-й – початок 50-х рр. ХХ ст.) знаменувався здійсненням цілої низки заходів організаційного та процесуального порядку, обґрунтуванням нової структури, змісту загальноосвітньої і трудової підготовки учнів допоміжної школи, розширенням їм лікарської, педагогічної та соціальної допомоги, посиленням уваги до наукових досліджень у галузі теорії і практики виховання й навчання розумово відсталих дітей та суміжних наук – патофізіології ВНД, клініки олігофренії, спеціальної психології. На цьому етапі було підготовлено низку оригінальних підручників для учнів допоміжних шкіл, методичних рекомендацій дефектологам стосовно вдосконалення різноманітних аспектів теоретичної та практичної складових корекційного навчання дітей зазначеної категорії.

Таким чином, результати проведеного історико-педагогічне дослідження теорії та практики корекційного навчання учнів допоміжних шкіл у зазначені історичні періоди дали можливість дійти таких висновків.

ВИСНОВКИ

Розвиток корекційного навчання розумово відсталих дітей в Україні (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.) як окреме цілісне історико-педагогічне явище є актуальною проблемою.

Наявний історико-педагогічний доробок сучасних істориків олігофренопедагогіки недостатньо розкриває генезис системи корекційного навчання розумово відсталих дітей в Україні у досліджувані періоди його розвитку. Наукові праці радянського періоду розвитку допоміжної школи не відповідають сучасним вимогам об'єктивності та альтернативності наукового пошуку.

У процесі проведення дослідження простежено генезу, визначено особливості та основні тенденції, проаналізовано вплив внутрішніх і зовнішніх факторів на зародження,

становлення та розвиток системи корекційного навчання дітей з вадами інтелекту в Україні у трьох взаємодоповнюваних площинах: теоретичній, змістовній та організаційно-методичній.

Проведений науковий пошук дав підстави виділити такі періоди розвитку корекційного навчання розумово відсталих дітей: перший період (друга половина XIX ст. – перша половина 20 рр. XX ст.); другий період (друга половина 20-х рр. – середина 30-х рр. XX ст.); третій період (середина 30-х рр. – середина XX ст.). Визначення меж періодів є дещо умовним, оскільки навчання, як складний динамічний процес, має значний інерційний потенціал, тому частина ознак одного періоду певний час зберігається в межах іншого.

Аналіз розвитку теорії корекційного навчання учнів допоміжної школи у зазначені історичні періоди проводився з позицій її критеріїв: методологічні основи досліджень; спрямованість наукового пошуку; формування науково-дослідницької проблематики у сфері олігофренодидактики; зв'язок теорії олігофренопедагогіки із практикою роботи спеціального закладу освіти; окремі науковці та наукові школи у сфері корекційної педагогіки; наукова продукція.

Дотримання названих критеріїв дозволило дослідити динаміку розвитку теорії корекційного навчання учнів допоміжної школи (друга половина XIX – перша половина XX ст.).

У процесі проведення дослідження визначено, що саме на початку другої половини XIX – кінця XIX ст. спостерігалось формування громадської і наукової думки про необхідність навчання і виховання розумово відсталих учнів. Вітчизняна педагогічна громадськість перебувала під впливом передової, прогресивної педагогічної думки стосовно виховання і навчання розумово відсталих учнів.

Кінець XIX ст. – 1917 рік характеризувався посиленням боротьби лікарсько-педагогічної громадськості за зміну ставлення держави до розумово відсталих дітей, а також визначення шляхів їх суспільного виховання. У цей період відбувалося становлення теоретичної гілки олігофренопедагогіки. Розробка педагогічних проблем у сфері спеціальної педагогіки того часу була зумовлена піднесенням суспільно-політичного руху, реструктуризацією шкільної справи, що стимулювали інтерес до аномальних дітей.

У 1918 – 1926 роки долалися філантропічні принципи піклування й опіки, осмислювалася сутність, природа дефективності і соціальна значущість суспільної допомоги дітям даної категорії, відбувалося становлення елементів державної системи спеціальних шкіл та пошук теоретичних основ їхнього навчання. Під впливом нової соціально-політичної ідеології відбулися зміни у розумінні методології науки про розумово відсталу дитину – вона стає на позиції виключно матеріалістичної філософії.

Друга половина 20-х рр. – 1936 рік характеризувалася формуванням нових тенденцій у теорії корекційного навчання учнів зазначеної категорії. Цьому періоду була властива наявність суперечностей між представниками лікувальної педагогіки, які робили ставку на “психічну ортопедію”, та соціальної педагогіки, мета якої вбачалася у соціальному вихованні учнів допоміжної школи у процесі формування особистості засобами ігрової, навчальної та інших видів діяльності.

Із 1927-го по 1931 рік спостерігалось посилення уваги до “соціальної реабілітації” дітей з особливостями психофізичного розвитку педагогічними засобами. Зокрема, у цей час широкого розмаху набуло використання різноманітних тестових методик, спрямованих на комплексне вивчення дитини. Значно розширився спектр наукових досліджень методів, форм і засобів навчання учнів зазначеної категорії.

Створення з ініціативи І.П. Соколянського у 1930 році в Харкові Інституту фізичної дефективності стало вагомим імпульсом для розвитку всієї української дефектології і зокрема допоміжного навчання.

Культурно-історична теорія Л.С. Виготського, яка засвідчила, що вищі психічні функції людини формуються у процесі її життя, під впливом соціального середовища, в першу чергу – навчання і виховання, дала можливість виважено оцінити співвідношення біологічного та соціального факторів у розвитку дитини, показати, що його основу становить засвоєння суспільно-історичного досвіду. Утвердженню цих ідей сприяла діяльність українських вчених І.П. Аплера, А.В. Владимирського, Ц.С. Картузанської, І.П. Левінсона, М.М. Тарасевича та ін. Вітчизняні дефектологи довели, що розвиток у дитини відбувається не спонтанно, не шляхом автоматичного розгортання закладених у ній природних можливостей, не пристосуванням дитини до соціального середовища, а у процесі засвоєння нею суспільного досвіду. Таке розуміння специфіки навчання розумово відсталих дітей і методів корекційної роботи досить близьке до сучасного бачення сутності проблем соціалізації особистості.

У процесі проведення дослідження встановлено, що в олігофренопедагогіці тих років відбувається посилення соціального компоненту навчання та виховання розумово відсталого учня. Некоректне оперування поняттям “важка дитина” зумовило його ототожнення із дефініцією “розумово відстала дитина”. На практиці це призвело до істотних помилок у питаннях комплектування допоміжних шкіл, що неминуче викликало втрату їхньої специфіки. Цей період характеризується помилковими установками щодо добору дітей і комплектування ними закладів спеціальної освіти.

Період кінця 30-х – початок 40-х років відзначався значним розвитком вітчизняної олігофренопедагогіки на засадах перегляду попередніх концепцій розвитку корекційного навчання й утвердження його нової методології щодо питань комплектування допоміжних шкіл, в основу чого було покладено принцип всебічного обстеження дітей з метою відмежування справді розумово відсталих від дітей із подібними станами і нормалізації у допоміжній школі навчально-виховного процесу.

У післявоєнні роки відбулося відновлення діяльності НДІД у м. Києві, колектив якого продовжив розробку корекційно-виховного процесу допоміжної школи. Вченими була підготовлена низка наукових та науково-методичних праць, що склали фундамент теорії корекційного навчання розумово відсталих дітей.

Зміст навчання розумово відсталих дітей у зазначені історичні періоди його розвитку досліджувався з позицій його критеріїв: науковість; соціалізаційний зв'язок із життям; зв'язок зі змістом навчання масового загальноосвітнього навчального закладу.

Встановлено, що друга половина XIX – кінець XIX ст. для допоміжного навчання характеризувався домінуванням філантропічної спрямованості в роботі установ для аномальних дітей. Відповідно і змістова складова цієї діяльності була хаотичною. Кожен заклад мав власний план проведення навчально-виховної роботи. Систематизованого опанування окремих навчальних дисциплін практично ще не здійснювалося.

У дореволюційних спеціальних закладах освіти не було єдиної чіткої системи навчально-виховної роботи. Кожен заклад освіти проводив свій курс навчання, мав свою програму й підручники. З кінця XIX ст. по 1917 рік відбувалося накопичення спеціальною школою матеріалу до розробки навчальних програм.

Опрацьовані наукові та архівні джерела дали змогу визначити, що у 1918 – 1926 роках долалися філантропічні принципи піклування й опіки, відбувалося становлення елементів державної системи спеціальних шкіл та пошук змісту навчання їхніх учнів. Були розроблені та впроваджені у допоміжних школах комплексні програми ДВР. Головною метою навчання було визначено формування активності дитини як запоруки становлення колективізму. Ці програми не були спеціально розроблені для допоміжної школи, а адаптувалися до її педагогічних умов, на засадах спеціального підходу і відповідного розподілу змісту

матеріалу та його обсягу. Провідне місце у навчальному плані стало належати психічній ортопедії.

Наприкінці 20-х – на початку 30-х років відбувається подальше утвердження комплексного навчання. Одночасно вчені продовжують активний пошук нових підходів до розробки змісту навчання. Першочергова роль у розробці методологічних засад змісту навчання належала Л.С. Виготському.

У 1932 році був запроваджений семирічний термін навчання учнів допоміжної школи (два концентри: перший – 1 – 5 класи, другий – 6 – 7 класи). Одночасно відбувається перегляд місця та ролі комплексного навчання у спеціальній школі.

Досліджено, що у першій половині 30-х років зміст навчання учнів допоміжних шкіл характеризувався зростанням тенденцій до необґрунтованого наближення змісту навчальних програм масової загальноосвітньої школи. Постанова ЦК ВКП(б) “Про педологічні викривлення в системі Наркомосів” (1936 р.) зобов’язувала органи освіти переглянути зміст навчання у допоміжній школі, що мав бути приведений у відповідність із її завданнями.

Опрацьовані матеріали засвідчили, що наприкінці 30-х – початку 40-х років були запроваджені нові програми допоміжної школи, побудовані на засадах повної відмови від комплексного навчання. Змістом ці програми стали орієнтуватися на навчальні програми початкових класів масової загальноосвітньої школи, що ставало перешкодою при здійсненні корекційних навчальних завдань в усіх ланках корекційно-виховного процесу допоміжної школи. Разом із тим, з точки зору структури побудови, розподілу навчального матеріалу за роками навчання, певної завершеності вони мали суттєві відмінності від зазначених документів масової загальноосвітньої школи. Навчальний план допоміжної школи був зорієнтований на отримання учнями поряд із загальноосвітньою відповідну професійно-трудова підготовку. Предметна система викладання набула подальшого розвитку. Загальноосвітні дисципліни були належно представлені. Навчальні програми вміщували спеціальні пропедевтичні заняття з кожної навчальної дисципліни.

У післявоєнний період нові навчальні плани і програми допоміжної школи характеризувалися посиленою професійною спрямованістю навчання. У них значно повніше, ніж у попередніх, враховувалися пізнавальні можливості розумово відсталих дітей. Перші повоєнні навчальні програми допоміжної школи, на противагу попереднім навчальним програмам 1938-го та 1943 року, чіткіше й повніше враховували корекційно-розвивальні завдання навчального процесу. Метою всіх навчальних дисциплін було визначено корекційне спрямування навчального матеріалу, що забезпечувало подолання психофізичних особливостей розвитку розумово відсталих дітей.

Проведене дослідження дало змогу встановити, що організаційно-методичні основи корекційного навчання учнів допоміжної школи пройшли багаторічний шлях свого становлення. Зазначені історичні періоди його розвитку досліджувалися з позицій його критеріїв: науковість; соціалізаційна спрямованість форм, методів та засобів навчання; спорідненість із організаційно-методичними засадами навчання учнів масового загальноосвітнього навчального закладу.

Визначено, що перший період розвитку організаційних засад навчання розумово відсталих учнів (друга половина XIX ст. – перша половина 20-х рр. XX ст.) характеризується як період становлення практики роботи допоміжної школи.

Формування громадської і наукової думки про необхідність навчання і виховання аномальних дітей на початку другої половини XIX – кінця XIX ст. стало однією із необхідних умов започаткування цієї галузі освіти. Незважаючи на зростання суспільно-наукової уваги до аномальних дітей, держава практично відмежувалася від вирішення їхньої долі. За винятком окремих благодійних церковних закладів та психіатричних лікарень цими дітьми ніхто не опікувався.

У перші роки ХХ ст. було започатковано системне навчання розумово відсталих дітей (О.С. Грибоєдов, Є.В. Гер'є, В.П. Кащенко, Г.І. Россолімо, І.О. Сікорський, М.В. Чехов, О.Б. Фельцман та ін.). Вченими були всебічно проаналізовані й запроваджені у практику кращі зразки зарубіжного (Е. Сеген, Ж. Демор, О. Декролі, Б. Менель та ін.) і вітчизняного досвіду роботи допоміжних шкіл. Навчання аномальних дітей все більше базувалося на поступовому відході від опікунських функцій, що стимулювало пошук нових ефективних організаційно-методичних засад.

У процесі проведення наукового пошуку встановлено, що в 1918 – 1926 роках відбувалося утвердження елементів державної системи спеціальних шкіл та пошук теоретичних основ виховання і навчання їхніх учнів. Складні соціально-політичні державотворчі процеси мали радикальний вплив на освітню галузь. Започатковується нормативно-правова база роботи освітніх установ, що забезпечувала здійснення соціального виховання учнів. Зросли вимоги до добору учнів – тільки через ретельне всебічне медичне та психолого-педагогічне вивчення в колекторах та у лікарсько-педагогічних кабінетах. Були створені дитячі будинки двох типів – основні та допоміжні. Комплектування допоміжних шкіл відбувалося дітьми трьох категорій: з відставанням у розумовому розвитку через соціальні причини; з легким ступенем розумового розвитку; глибоко розумово відсталі. Провідне місце у навчанні допоміжних дитячих будинків займала психічна ортопедія.

Комплексні програми ДВР, запроваджені у допоміжних школах України в середині 20-х років, базувалися на педологічному підході до аномальної дитини та на формуванні її соціальної активності.

Рішення II Всеросійського з'їзду СПОН (1924 р.) та цілого ряду партійних і урядових постанов зобов'язували державні органи створювати систему спеціальної освіти. Всі діти, які не могли опанувати навчальну програму масової загальноосвітньої школи, мали тепер навчатися у спеціальній школі, в результаті відбулося значне розширення мережі допоміжних шкіл.

У квітні 1932 року замість п'ятирічного вводиться семирічний термін навчання розумово відсталіх дітей (два концентри: перший – 1–5 класи: опанування програмою I-го ступеня масової школи; другий – 6–7 класи: підготовка старшокласника до навчання у ФЗУ). Був започаткований відхід від комплексного навчання.

Відмова від комплексного навчання стала сприяти подальшій розробці класно-урочної системи та самостійної роботи учнів. Відбулися зрушення і в розробці теорії різних груп методів навчання (словесних, наочних, практичних) у процесі проведення уроків та в позакласний час.

Встановлено, що навчальний план 1934 року передбачав реорганізацію навчального процесу допоміжної школи. Допоміжне навчання стало прирівнюватися до навчання у масовій загальноосвітній школі, що зумовило нівелювання самої його ідеї.

Постанова ЦК ВКП(б) “Про педологічні викривлення в системі Наркомосів” (1936 р.), була спрямована на перегляд питань організаційно-методичного забезпечення діяльності допоміжної школи. На це був спрямований і наказ республіканського НКО “Про практичні заходи щодо поліпшення навчальної і виховної роботи у спеціальних школах для розумово відсталіх дітей і важковиховуваних” (вересень 1936 р.). Допоміжна школа отримала єдину семирічну структуру. Одночасно із загальноосвітньою підготовкою вона мала виконувати специфічні завдання: корекцію особливостей розвитку, зміцнення здоров'я лікувально-педагогічними засобами, професійно-трудова підготовку. У руслі реалізації цих положень 1937 – 1938 року виходять нові програми і навчальний план допоміжної школи. Опанування учнями знаннями в обсязі знань початкових класів масової загальноосвітньої школи стає головним завданням допоміжної школи.

Встановлено, що в історії вітчизняної допоміжної школи кінець 30-х – початок 40-х років характеризується завершенням формування її організаційно-методичних основ.

Утвердженню корекційного навчання розумово відсталих дітей сприяла підготовка дефектологів у Київському педінституті, в Харківській медшколі (дефектологічний відділ), а також на річних курсах при НДІ дефектології.

Післявоєнний розвиток допоміжної школи (1946-й – початок 50-х рр. ХХ ст.) знаменувався становленням її організаційних засад.

Визначення зазначених періодів розвитку корекційного навчання розумово відсталих дітей дало змогу комплексно простежити його динаміку у трьох взаємопов'язаних площинах: теоретичній, змістовій та організаційно-методичній.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми запровадження корекційного навчання у допоміжних закладах освіти. Темою окремого історико-педагогічного пошуку може стати наукова спадщина вітчизняних учених, педагогів вищої школи, відомих діячів органів освіти, дефектологів-практиків, маловідома та невиправдано забута, а також корекційна спрямованість окремих навчальних дисциплін.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Монографія

1. Супрун М.О. Корекційне навчання учнів допоміжних закладів освіти: витоки, становлення та розвиток (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.): [монографія] / Супрун М.О. – К.: Вид-во Паливода А.В., 2005. – 326 с.

Статті у наукових фахових виданнях

1. Супрун М.О. Реалізація принципу ступеневості у підготовці курсантів закладів освіти пенітенціарного профілю до роботи із розумово відсталими засудженими підлітками / М.О. Супрун // Проблеми пенітенціарної теорії і практики: щорічний бюлетень Київського ін-ту внутр. справ. – 2000. – №5. – С. 205–210.

2. Супрун М.О. Методологічне значення для олігофренодидактики творчої спадщини Григорія Ващенка / М.О. Супрун // Науковий вісник Нац. агр. ун-ту. – 2000. – №30. – С. 349–353.

3. Супрун М.О. Проблема навчання та виховання розумово відсталих підлітків в умовах виховної колонії (історико-педагогічний аспект) / М.О. Супрун // Проблеми пенітенціарної теорії і практики: щорічний бюлетень Київського ін-ту внутр. справ. – 2001. – №6. – С. 256–262.

4. Супрун М.О. Організація пропедевтичної практики майбутніх психологів у допоміжній школі-інтернаті (історія питання) / М.О. Супрун // Дефектологія. – 2001. – №3. – С. 37–38.

5. Супрун М.О. Музей дефектології України: історія його створення / М.О. Супрун // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, НМЦСО, 2001. – Вип. 29. – С. 196–201.

6. Супрун М.О. Окремі методологічні проблеми сучасних історико-педагогічних досліджень в галузі корекційної педагогіки / М.О. Супрун // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. – Вип. 2 / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Науковий світ, 2001. – С. 21–26.

7. Супрун М.О. Вивчення курсантами закладів освіти МВС України основ дефектології та педології / М.О. Супрун // Зб. наукових праць. – №16. Частина II. – Хмельницький: Вид-во Нац. академії ПВУ, 2001. – С.308–315.
8. Супрун М.О. Теоретико-практичний внесок наукової школи професора І.Г. Єременка у розвиток корекційної педагогіки / М.О. Супрун // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, НМЦСО, 2001. – Вип. 30. – С. 229–234.
9. Супрун М.О. Вплив творчості професора О.М. Граборова на розвиток української олігофренопедагогіки / М.О. Супрун // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, НМЦСО, 2001. – Вип. 31. – С. 206–216.
10. Супрун М.О. Дослідження А.І. Селецьким окремих аспектів історії дефектологічної науки / М.О. Супрун // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2001. – Вип. 24. – С. 204–210.
11. Супрун М.О. Повернення із забуття: О.М. Щербина / М.О. Супрун // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2001. – Вип. 26. – С. 205–212.
12. Супрун М.О. Проблема соціалізації розумово відсталих підлітків (історико-педагогічний аспект) / М.О. Супрун // Проблеми пенітенціарної теорії і практики: щорічний бюлетень Київського ін-ту внутр. справ. – 2002. Спеціальний випуск. – С. 136–141.
13. Супрун М.О. Професор О.Й. Теплицька та українська корекційна педагогіка / М.О. Супрун // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2002. – Вип. 27. – С. 292–301.
14. Супрун М.О. З історії класифікації засуджених-підлітків із особливостями розумового розвитку / М.О. Супрун // Проблеми пенітенціарної теорії і практики: щорічний бюлетень Київського ін-ту внутр. справ. – 2002. – №7. – С. 375–383.
15. Супрун М.О. Внесок К.М. Турчинської в розвиток теорії та історії вітчизняної корекційної педагогіки / М.О. Супрун // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2002. – Вип. 29. – С. 116–126.
16. Супрун М.О. Історія розвитку шефської роботи у спеціалізованих закладах освіти (корекційно-педагогічний аспект) / М.О. Супрун // Військова освіта: зб. наук. праць. – К.: НМЦВО МО України, 2002. – Вип. 10. – С. 190–199.
17. Супрун М.О. Психічна ортопедія: історія становлення та розвитку / М.О. Супрун // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, НМЦСО, 2002. – Вип. 32. – С. 194–202.
18. Супрун М.О. Внесок наукової школи академіка В.М. Синьова в розвиток загальної та спеціальної психолого-педагогічної науки / М.О. Супрун // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, НМЦСО, 2002. – Вип. 33. – С. 137–145.
19. Супрун М.О. Внесок вітчизняних дефектологів у становлення та розвиток диференційованого навчання учнів допоміжної школи / М.О. Супрун // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2003. – Вип. 31. – С. 226–233.
20. Супрун М.О. Щодо питання вивчення основ історії загальної та спеціальної педагогіки у спеціалізованому закладі освіти / М.О. Супрун // Проблеми пенітенціарної теорії і практики: щорічний бюлетень Київського ін-ту внутр. справ. – 2003. – №8. – С. 382–389.
21. Супрун М.О. До періодизації розвитку теорії та практики корекційного навчання учнів допоміжної школи / М.О. Супрун // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, НМЦСО, 2004. – Вип. 36. – С. 18–25.
22. Супрун М.О. Вплив загальної дидактики на вдосконалення змісту навчання дітей з особливостями розумового розвитку у 30-ті рр. ХХ ст. / М.О. Супрун // Дефектологія. – 2004. – №2. – С. 53–55.

23. Супрун М.О. З історії викладання в допоміжній школі суспільних навчальних дисциплін / М.О. Супрун, І.М. Русіна // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2004. – Вип. 35. – С. 95–102.

24. Супрун М.О. Із історії становлення теоретичних та методичних основ корекційного навчання дітей із особливостями розумового розвитку (кінець XIX – початок XX ст.) / М.О. Супрун // Проблеми освіти: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2004. – Вип. 37. – С. 95–103.

25. Супрун М.О. Теорія та практика корекційного навчання учнів допоміжної школи в історико-педагогічному аспекті / М.О. Супрун // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. – Вип. 5 / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Науковий світ, 2004. – С. 45–48.

26. Супрун М.О. Українська історіографія історії загальної та спеціальної педагогіки в контексті розвитку сучасної вищої школи / М.О. Супрун // Проблеми пенітенціарної теорії і практики: щорічний бюлетень Київського ін-ту внутр. справ. – 2004. – №9. – С. 451–457.

27. Супрун М.О. Вдосконалення змісту освіти учнів із особливостями розумового розвитку в історії корекційної педагогіки / М.О. Супрун // Дефектологія. – 2005. – №1. – С. 45–48.

28. Супрун М.О. Основні тенденції розвитку навчання розумово відсталих дітей на різних етапах його становлення (кінець XIX – перша половина XX ст.) / М.О. Супрун // Дефектологія. – 2005. – №3. – С. 50–52.

29. Супрун М.О. Проблема гуманізації навчання розумово відсталих дітей в історії олігофренопедагогіки / М.О. Супрун // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. – Вип. 6 / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Науковий світ, 2005. – С. 84–88.

30. Супрун М.О. Основні тенденції розвитку олігофренопедагогіки кінця 20-х початку 30-х рр. XX ст. / М.О. Супрун // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2005. – Вип. 40. – С. 130–140.

31. Супрун М.О. Історико-правова освіта учнів спеціальної школи в історико-педагогічному аспекті / М.О. Супрун // Проблеми пенітенціарної теорії і практики: щорічний бюлетень Київського ін-ту внутр. справ. – 2005. – №10. – С. 451–457.

32. Супрун М.О. Із історії зародження та розвитку державної опіки над дітьми-сиротами з особливими потребами (кінець XIX – початок XX ст.) / М.О. Супрун // Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – К.: НМЦВО, 2006. – Вип. 41. – С. 46–49.

33. Супрун М.О. Організаційно-методичні витоки навчання розумово відсталих дітей (друга половина – початок XX ст.) / М.О. Супрун // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. – Вип. 7 / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Науковий світ, 2006. – С. 85–88.

34. Супрун М.О. Ж. Демор та вітчизняна олігофренопедагогіка / М.О. Супрун // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. – Т.1. – Вип. 8 / За ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. – К.: Науковий світ, 2006. – С. 174–177.

35. Супрун М.О. Проблеми і здобутки вітчизняної олігофренодидактики (кінець 30 – початок 50-х рр.) / М.О. Супрун: зб. наукових праць КПДУ: серія соціально-педагогічна. Вип. 6. / Відповід. ред В.І. Співак. Упорядник О.В. Гаврилов. – Кам'янець-Подільський: ПП. Мошинський В.С., 2006. – С. 53–58.

Статті, науково-методичні матеріали та тези науково-практичних конференцій

1. Супрун М.О. Планування виховної роботи в школах-інтернатах / М.О. Супрун, С.Г. Рожкова // Рідна школа. – 1995. – №5. – С. 32–34.
2. Супрун М.О. Милосердя / М.О. Супрун, В.В Кобильченко // Світло. – 1997. – № 4. – С. 47–49.
3. Супрун М.О. Реалізація і розвиток окремих педагогічних ідей В.О. Сухомлинського в умовах сучасної спеціальної школи / М.О. Супрун, Ф.Г. Кочерга, Т.В. Кушнірова // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К.: ІЗМН, 1997. – Вип. 21. – С. 168–177.
4. Супрун М.О. Із досвіду використання дефектологічних знань у процесі підготовки майбутніх психологів ОВС / М.О. Супрун // Нові технології навчання: Наук.-метод. зб. – К.: ІЗМН, 1996. – Вип. 18. – С. 93–97.
5. Супрун М.О. Окремі аспекти формування професійного інтересу у курсантів закладів освіти МВС пенітенціарного профілю / М.О. Супрун: матеріали доповідей та повідомлень міжнар. наук.-практ. конф. [“Соціальна робота: теорія, досвід, перспективи”], (Ужгород, 21-22 жовтня 1999 р.) / Ужгородський держ. ун-т. – Ужгород: Ужгородський держ. ун-т, 1999. – Ч. II. – С. 228–236.
6. Супрун М.О. Корекційно-педагогічна спрямованість навчального процесу пенітенціарних закладів освіти / М.О. Супрун: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. [“Актуальні проблеми виховання та навчання студентів із особливими потребами”], (Київ, 11 вересня 2000 р.) / ун-т “Україна” – К.: Університет “Україна”, 2000. – С.165–169.
7. Супрун М.О. Із історії підготовки кадрів для допоміжних закладів освіти (кінець XIX – початок XX ст.) / М.О. Супрун: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [“Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за рубежом”], (Ужгород, 5-6 травня 2003 р.) / Ужгородський держ. ун-т. – Ужгород: Ужгородський держ. ун-т, 2003. – С. 309–312.
8. Супрун М.О. Формування самооцінки у дітей з особливостями розумового розвитку та її вплив на формування злочинної діяльності (історико-педагогічний аспект) / М.О. Супрун, Р.В. Суханов: зб. наукових праць молодих вчених, курсантів, студентів. – К.: Київський ін-т внутр. справ, 2003. – С. 129–133.
9. Супрун М.О. Експерсія / М.О. Супрун // Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник [уклад. В.І. Бондар та ін.]. – Луганськ: Альма-матер, 2003. – С. 123.
10. Супрун М.О. Дефектологічна спрямованість діяльності наукового об’єднання майбутніх психологів / М.О. Супрун, Р.В. Суханов: тези доповідей четвертої міжнар. наук.-практ. конф. [“Актуальні проблеми виховання та навчання людей з особливими потребами”], (Київ, 26-27 листопада 2003 р.) / університет “Україна” – К.: Університет “Україна”, 2003. – С. 156–157.
11. Супрун М.О. Вплив філантропічних ідей XVIII-XIX ст. на розвиток загальної і спеціальної педагогіки / М.О. Супрун, В.С. Василюк, І.М. Русіна: зб. наукових праць молодих вчених, курсантів, студентів. – К.: Київський юрид. ін-т МВС, 2004. – С. 80–88.
12. Супрун М.О. Профілактика правопорушень як процес соціалізації неповнолітніх з особливостями розумового розвитку (історико-педагогічний аспект) / М.О. Супрун, Р.В. Суханов: матеріали I Кримської конф. [“Реабілітація дітей з особливостями психофізичного розвитку: сучасність і перспективи”], (Сімферополь, 28 листопада 2005 р.) / Кримський інженерно-педагогічний університет. – Сімферополь: Кримське навчально-педагогічне видання, 2005. – С. 207–212.

13. Супрун М.О. Вплив історико-правових знань на формування особистості учня / М.О. Супрун, І.М. Русіна: зб. наукових праць молодих вчених, курсантів, студентів. – К.: Київський юрид. ін-т МВС, 2005. – С. 197–204.

14. Супрун М.О. Из досвіду взаємодії майбутніх психологів правоохоронних органів та студентів-дефектологів / М.О. Супрун: матеріали міжнар. наук.-практ. конф. [“Деліквентна поведінка дітей та молоді: сучасні технології протидії”], (Одеса, 11-12 лютого 2006 р.) / Одеський юрид. ін-т ХНУВС. – Одеса: Одеський юрид. ін-т ХНУВС, 2006. – С. 293–297.

АНОТАЦІЇ

Супрун М.О. Теорія і практика корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX – перша половина XX століття). – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.03 – корекційна педагогіка. Інститут спеціальної педагогіки АПН України. – Київ, 2008.

Дисертаційне дослідження присвячене цілісному історико-педагогічному аналізу процесу розвитку корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX – перша половина XX ст.). Проаналізовано основні особливості цього процесу на різних етапах суспільного розвитку країни. Встановлено, що на розвиток корекційного навчання учнів допоміжних закладів освіти у конкретний історичний період впливали соціально-економічні, політичні та культурологічні фактори. У процесі проведення дослідження проаналізовано теоретичні основи зародження навчання учнів з обмеженими розумовими можливостями, його подальший розвиток у зазначений історичний період. Висвітлено аналіз теоретичних, методичних та організаційних засад корекційного навчання розумово відсталих учнів. Визначено прогностичні можливості використання історичного досвіду в сучасних умовах суспільного розвитку. У науковий обіг введено нові історико-педагогічні документи, що сприяло більш об'єктивній оцінці процесу зародження та подальшого розвитку корекційного навчання учнів зазначеної категорії протягом другої половини XIX – першої половини XX ст.

Ключові слова: корекція, генеза корекційного навчання, допоміжна школа, діти з обмеженими розумовими можливостями.

Супрун Н.А. Теория и практика коррекционного обучения детей с ограниченными умственными возможностями в Украине (вторая половина XIX – первая половина XX столетия). – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. Институт специальной педагогики АПН Украины. – Киев, 2008.

Диссертационное исследование посвящено целостному историко-педагогическому анализу процесса развития коррекционного обучения детей с ограниченными умственными возможностями в Украине (вторая половина XIX – первая половина XX ст.). Установлено, что на развитие коррекционного обучения учеников вспомогательных учебных заведений в конкретный исторический период влияли социально-экономические, политические и культурологические факторы. В процессе проведения исследования проанализированы теоретические основы зарождения обучения учеников с ограниченными умственными возможностями, его дальнейшее развитие в указанный исторический период. Освещен анализ теоретических, методических и организационных основ коррекционного обучения умственно отсталых учеников. В научный оборот введены новые историко-педагогические

документы, что оказывало содействие более объективной оценке процесса зарождения и дальнейшего развития коррекционного обучения умственно отсталых детей на протяжении изучаемого периода.

Проведенный историко-педагогический анализ развития теории и практики коррекционного обучения учеников вспомогательных школ Украины (вторая половина XIX – первая половина XX ст.) позволил совершенствовать периодизацию коррекционного обучения умственно отсталых учеников: первый период (вторая половина XIX ст. – первая половина 20-х годов XX ст.) – истоки и становление общих основ теории и практики коррекционного обучения детей с особенностями умственного развития;

второй период (вторая половина 20-х годов – 1936 год) – формирование новых тенденций в теории и практике коррекционного обучения данной категории учеников;

третий период (конец 30-х – середина XX ст.) – развитие отечественной олигофренопедагогики на основании пересмотра предыдущих концепций развития коррекционного обучения учеников вспомогательной школы и утверждения его новой методологии.

Каждый с указанных периодов имеет определённые этапы, характеризующиеся существенными отличиями в характере подходов к разработке теоретических и практических основ коррекционного обучения учеников вспомогательной школы.

Предложена периодизация позволяет, во-первых, выявить основные вехи становления и развития коррекционного обучения умственно отсталых учеников; во-вторых, проследить закономерные изменения в развитии олигофренопедагогики, в разработке содержания обучения учеников вспомогательной школы и в его организационно-методическом обеспечении; в-третьих, определить сущность каждого периода, логическую последовательность между ними, наиболее значимые его характеристики, сделать соответствующую историко-педагогическую оценку.

Ключевые слова: коррекция, генезис коррекционного обучения, вспомогательная школа, дети с ограниченными умственными возможностями.

Suprun M.O. Theory and practice of the correctional education of the mentally deficient children in Ukraine (the second half of the XIX – the first half of the XX century) – Manuscript.

The thesis is for obtaining the Scientific Degree of the Doctor of Pedagogical Sciences in speciality 13.00.03. – correctional pedagogics. –Institute of Special Pedagogics of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine – Kyiv, 2008.

The thesis is devoted to the complex historical and pedagogical analysis of the development process of the correctional education of the mentally deficient children in Ukraine (the second half of the XIX – the first half of the XX century). The analysis of the main particularities of the process on different stages of public development of the country has been made. It was established that the social, economical, political and cultural factors influenced the development of the correctional education of the subsidiary educational establishments' pupils in the mentioned historical period. In the research process the theoretical background of the mentally deficient pupils' education origination in the mentioned historical period was analyzed. The analysis of the theoretical, methodical and organizational foundations of the mentally deficient pupils' correctional education was established. The prognostic possibilities of using a historical experience in modern conditions of public development have been determined. Presentation of the new historical-pedagogical documents to the scientific usage helps to provide more objective estimation of the mentioned category's pupils correctional education, its origination and the following development during the second half of the XIX – the first half of the XX century.

Key words: correction, genesis of correctional education, subsidiary school, mentally deficient children.