

співпраця із нагальних проблем корекційної педагогіки і освіти з такими країнами як Росія, Білорусь, Болгарія, Молдова, Польща, Німеччина, Голландія, Швеція, Канада, Китай тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Андрущенко Віктор. Наш університет.- К., 2009.- 319 с.
2. ВИНО имени М. П. Драгоманова. Отчет о работе факультетов и преподавателей. Ф. № Р-346. Опись 1, в.д. хр. 23.
3. Держ. архів Звіт кафедри спеціальної педагогіки КДПІ ім. О. М. Горького за 1951 - 52 навч. рік. Ф. № Р - 346. опис 2 од. зб. 621.
4. Держ. архів Особові справи викладачів КДПІ ім. О. М. Горького Ф. № 346, т. I до 1951 р. Опис № 2, справи 39, 91, 130, 161, 197; опис № 5, справи 143, 190, 237, 392, 303, 155.
5. КДПІ імені О. М. Горького 1920 - 1990. Історичний нарис/ за ред.. Шкіль М. І. та інші - К.: Рад. шк., 1990. - 201 с.
6. УДПІ імені М. П. Драгоманова. Історичний нарис 1920 - 1995 / за ред. Шкіль М. І та інші - К.: Толока, 1995. - 169 с.

Супрун М. О.

Корекційне навчання учнів із особливостями інтелектуального розвитку як предмет історико-педагогічного дослідження

Джерело: Супрун М. О. Теорія і практика корекційного навчання дітей обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX – перша половина XX століття) 13.00.03 – корекційна педагогіка. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. Київ – 2008. –С. 406-419.

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

Найявний 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 протигагу 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 становленням 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. Грибоедов, 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 відсталих. 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 відсталих дітей (два центри: 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 відсталих 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 підготовка. 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.

Чепурна Л. Г.

Інтенсифікація процесу забезпечення допоміжного навчання в Україні спеціальними підручниками (1941 -1960рр.).

Джерело: Актуальные проблемы коррекционной педагогики и психологии: сб. научных трудов. – Челябинск.,2015.

Серед соціокультурних надбань минулого особливе місце займають шкільні підручники, які є своєрідним відображенням певної епохи, рівня знань, світогляду, стереотипів в галузі освіти.

Наше дослідження спрямовано на вивчення проблеми забезпечення допоміжного навчання в Україні шкільними підручниками з 1941 по 1960 роки.