

ГУМАНИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Баранова А.С.

Минский государственный лингвистический университет, г. Минск, Республика Беларусь
albar55@mail.ru

В статье рассматриваются гуманистические аспекты организации инклюзивного образования, которые заключаются в профилактике, лечении физических дефектов, обучении речи и профессиональным навыкам, которые развивают личность, способствуют приобретению профессии. Гуманистические принципы организации инклюзивного обучения будут способствовать его оптимизации и совершенствованию.

Ключевые слова: инклюзивное образование; гуманизм; специальная педагогика; воспитание; компенсация.

Историко-педагогический и современный анализ организации инклюзивного образования показывает эффективность и необходимость организации инклюзивного образования на гуманистической основе. Великий князь Ярослав Владимирович в 1016 году принял престол и осуществлял благотворительную деятельность. Он учредил сиротское училище, где призрел и обучал на своем иждивении 300 юношей. Феодосий Печерский для жительства нищих, слепых, хромых и прокаженных построил близ своего монастыря особый дом с церковью, снабжал их всем необходимым, определив при этом на их содержание из всего имения монастырского десятую часть.

В работе М.Богданова-Березовского «Положение глухонемых в России» отмечалось, что в 1899 г. попечительский совет ставил целью для малолетних глухонемых открывать школы, учебные мастерские, приюты, убежища и выдавать пособия нуждающимся семьям, где имелись глухонемые. Попечительство также занималось устройством курсов с целью подготовки учителей в школы для глухонемых, разрабатывало указания для устройства таких школ, реализации метода обучения глухонемых. За первый год деятельности попечительского совета была выполнена большая часть предложенной программы. За этот период были открыты школа, мастерская, богадельня и ферма-приют для глухонемых попечительства. Попечительский совет ставил гуманную цель изъять из житейского употребления неверное представление о глухонемых, основанное на суеверии, рутине, а не на истинных знаниях о духовной и физической природе глухонемого. Проводилась мысль о том, что глухонемые вполне заслуживают того, чтобы на них было обращено серьезное внимание. Периодическая пресса откликнулась на этот призыв, были прочитаны публичные научно-популярные лекции. Первая лекция «Как учат глухонемых говорить» была прочитана директором училища А.Ф.Остроградским, вторая лекция «Глухонемой и его душевный мир» была прочитана доктором медицины Е.С.Боришпольским, третья лекция «Глухонемота, ее происхождение и борьба с нею» была прочитана доктором медицины М.В.Богдановым-Березовским [1, с.102].

Русские школы для глухонемых нуждались в руководствах и методиках. Были изданы работы И.А.Васильева «Методика обучения глухонемых речи, письму и чтению» и Лаговского «Сборник статей и рассказов для глухонемых детей старшего возраста». Были организованы педагогические курсы для лиц, желающих посвятить себя трудному делу занятий с глухонемыми. В 1897 г. под непосредственным руководством и личном участии А.Ф.Остроградского были устроены систематические курсы при училище глухонемых в Санкт-Петербурге. На 1 курсе преподавались различные предметы: школьная гигиена, фонетика, методика географии, русского языка, арифметики, анатомия и физиология человека, физиология центральной нервной системы в связи с потерей слуха и речи, элементарные сведения по психологии, физиология органов слуха, история и приемы обучения глухонемых. На 2 курсе преподавалась психология языка, методика арифметики, практическое знакомство с разными видами расстройства речи, практические занятия в

классах с глухонемыми детьми под руководством опытного руководителя, лепка и черчение географических карт [1, с.103].

Эти предметы имели целью восполнить пробелы общего образования, с которым слушатели поступали на курсы, дать теоретическую подготовку и подготовить к практической работе с глухонемыми.

Гуманистический подход к работе с глухонемыми заключался в том, что новая жизнь глухонемых начиналась на новых основаниях при условии совершенно иных отношений к глухонемому как со стороны семьи, так и со стороны всего русского общества. Научные авторитеты признали, что глухонемота есть болезнь, выяснилось, что гораздо выгоднее и целесообразнее не столько лечить, сколько предупреждать болезни, поэтому совет попечительства одной из главных задач поставил профилактику глухонемоты. С этой целью совет наметил создать библиотеку, в которой будут собраны научные работы по вопросам обучения и лечения глухонемых, приобрести для научных исследований необходимые аппараты и инструменты, основать в Петербурге и затем в провинции амбулаторию по ушным, носовым и горловым болезням.

В первой школе для глухонемых, открытой в Санкт-Петербурге в 1898 г., применялся исключительно устный метод обучения. Кроме того, в школе с некоторыми из обучающихся занимались восстановлением слуха. В школу не удалось принять одинаково подготовленных детей с одинаковым умственным уровнем и близких по возрасту. Однако для всех была сохранена общая система обучения – устная речь. Наименьшим по возрасту и слабейшим по развитию была предложена подготовительная система, которая наглядно могла бы привлечь к себе неустойчивое детское внимание. В школе были введены занятия по Фребелевскому методу, оказавшие прекрасное воздействие на умственное развитие детей. На этот учебно-воспитательный прием обратили серьезное внимание педагоги глухонемых в США и в некоторых государствах Европы. Все дети в школе учились рисованию. Девочки занимались шитьем, мальчики – сапожным и столярным ремеслом, а также плетением ковров из суконных кромок.

Глухонемые дети вместе со слухом совершенно были лишены естественных путей развития их ума и сердца, какими обладали дети нормальные. Чтение детских книг, рассказы, поучения, советы были им недоступны. В школе использовали компенсаторный метод, действовали на ум и сердце глухонемого тем, что могли дать ему зрительные представления. Разум детей также обогащали образовательными прогулками в Ботанический сад, на военном пароходе дети совершили удачную поездку в Кронштадт, в Петергоф, где осматривали сады и фонтаны. При школе имелся обширный сад с различными детскими играми.

В мастерских попечительства глухонемые обучались трем ремеслам: столярному, переплетному и сапожному. Устройство таких мастерских считалось наиболее продуктивным и полезным, так как глухонемые получали профессию и могли в дальнейшем обеспечить себя.

В доме призрения попечительства государыни императрицы Марии Федоровны о глухонемых наряду с людьми преклонных лет проживали и молодые люди, проживали глухонемые, работавшие на частных заводах и фабриках или такие, которые по способностям своим обучались в каких-либо специальных учебных заведениях, например, в академии художеств, в рисовальных школах. За стол и квартиру в доме призрения они уплачивали определенную сумму в зависимости от заработка.

Первый опыт обучения глухонемых речи в России был сделан в 1806 г., когда, по приказанию императрицы Марии Федоровны, супруги императора Павла I, было открыто первое училище для глухонемых в Павловске, переведенное вскоре в Петербург. Затем стали понемногу возникать подобные школы и в других местах России. Все они сосредоточивались в руках отдельных лиц, будучи частной инициативой того или иного кружка людей, движимых желанием облегчить жизнь глухонемых, имели различные методы обучения, в них отсутствовала какая-либо система. В 1898 г. была поставлена цель организации всесторонней и повсеместной помощи глухонемым в России посредством учреждения по

всей империи приютов, школ, мастерских, домов призрения и других благотворительных учреждений как для воспитания и образования глухонемых и обучения их устной речи и ремеслам, так и для призрения в их среде больных и убогих. Трудности были связаны с нуждой во врачебной, воспитательной и учебной помощи. Не было пока полной возможности прийти вовремя на помощь всем, положение которых из-за отсутствия ухода ухудшалось. При этом отмечалось, что глухонемые, лишенные специального воспитания и связанного с ним нравственного развития, становились весьма опасными для окружающих. Путем мимики, заменяющей глухонемым живое слово, почти все отвлеченные, абстрактные понятия являлись для них трудно передаваемыми, при отсутствии специального обучения психика глухонемого оставалась в нетронутом виде, ставя его наряду с умственно отсталыми.

Особенное внимание прекрасной постановкой дела обращала на себя Мурзинская колония глухонемых Санкт-Петербургского уезда. Там была своя церковь, школа, мастерские, школа-ферма, учебная прачечная и больница. В 1905 г. там обучалось 75 мальчиков и 50 девочек. С теми из учеников, у которых замечались признаки слуха, занимались особо с целью его восстановления особыми упражнениями при помощи музыки, что давало весьма благоприятные результаты. В мастерских работало 97 человек (столярное, сапожное, портняжное ремесло) [1, с. 114]. Неспособные к умственному развитию глухонемые нередко показывали хорошие способности к ремеслам и тем гарантировали себе верный заработок наравне с нормальными людьми. В школе-ферме учили рукоделиям, шитью белья и платья, машинному вязанию чулок, ткацкому производству. Из провинциальных отделов попечительства выделялся Александровский отдел Екатеринославской губернии. Там имелось прекрасное общежитие, церковь, мастерские, паровые бани с прачечной, образцовая молочная ферма, пасека, парники, огороды, фруктовый сад, пахотные поля с целью наглядного обучения воспитанников различным отраслям сельского хозяйства и ремеслам.

В Санкт-Петербургском училище глухонемых в начале существования училища был французский метод обучения, то есть мимический. Потом была сделана попытка обучать некоторых из учащихся устной речи. Специально подготовленные наставники начали обучение глухонемых по так называемому немецкому методу артикуляционной речи. Мимисты-глухонемые стали постепенно уступать место обучавшимся устно. Позже все без исключения учащиеся обучались сначала говорить, а потом продолжали свое образование по предметам общеобразовательного курса исключительно путем устной речи. По инициативе и под непосредственным руководством директора училища П.Д.Енько вводился постепенно естественный метод (*methode maternelle*) обучения речи, отличающийся от немецкого артикуляционного способа тем, что при сообщении глухонемым устной речи придерживались обычного, естественного для всякого нормального ребенка пути ее образования. Звуков в отдельности не ставили: материалом обучения служили все происходящее вокруг, вводились игры с разговорами, как это приблизительно делалось при обучении иностранному языку. В училище помимо школьного образования мальчики обучались черчению, письму на машинке, столярному и переплетному ремеслам. Ученики посещали рисовальную школу, учились резьбе по дереву. Девочки шили белье и платья, кроили, вышивали гладью, вязали, делали цветы.

Делались предложения в перспективе ввести в России обязательное обучение глухонемых, уже введенное за границей, придавать школам и мастерским по преимуществу хуторской тип, чтобы глухонемые обучались ремеслам и сельскому хозяйству, организовывать ремесленно-земледельческие классы, устраивать исправительно-врачебные колонии для глухонемых, страдающих моральными дефектами, произвести пересмотр уголовных и гражданских законов о глухонемых.

Гуманистические аспекты организации инклюзивного образования широко представлены в работах Л.С.Выготского, основателя культурно-исторической школы в психологии. В работе «Принципы воспитания физически дефективных детей» убедительно показана связь педагогики дефективного детства (сурдо-, тифло-, олиго- и т. п. педагогики) с

общими принципами и методами социального воспитания [2]. Он настоятельно предлагал органически увязать специальную педагогику с педагогикой нормального детства. Л.С.Выготский отмечал недостатки специальных школ, которые замыкали глухонемого или умственно отсталого воспитанника в узкий круг школьного коллектива, создавали отрезанный и замкнутый мирок, в котором все приурочено и приспособлено к дефекту ребенка, все фиксирует его внимание на телесном недостатке и не вводит его в настоящую жизнь. Таким образом, специальная школа развивает в ребенке навыки, которые ведут его к еще большей изолированности, усиливают его сепаратизм. В результате парализуется общее воспитание ребенка, страдает специальная выучка (например, речь глухонемых). Несмотря на хорошо поставленное преподавание устной речи, у глухонемого ребенка она остается в зачаточном состоянии, так как замкнутый мир, в котором живет ребенок, не создает в ней потребности.

Л.С.Выготский отмечал, что замкнутая система воспитания слепых, глухонемых и умственно отсталых детей перешла к нам из Германии, где указанная система достигла высшего расцвета, развилась до логических пределов. Л.С.Выготский рассматривал слепоту, глухоту, умственную отсталость социальным вывихом. Слепоту и глухоту он рассматривал как факты биологические, воспитателю приходится иметь дело не столько с биологическими фактами, сколько с их социальными последствиями. Задачей воспитателя при этом является введение слепого человека в жизнь и создание компенсации его физического недостатка. Для этого необходимо наладить связь ребенка с жизнью.

Л.С.Выготский определил место специального воспитания в системе общего воспитания. Он утверждал, что не существует принципиально никакой разницы между воспитанием дефективного и воспитанием нормального ребенка, настаивал на социальной компенсации того или иного дефекта. К слепому и глухонемому ребенку, с точки зрения психологической и педагогической, должно и можно подходить с той же меркой, что и к нормальному. Психолог критиковал систему воспитания, которая ориентировалась на недостатки слепого, глухонемого, умственно отсталого ребенка. Необходимо исключить жестокость и насилие над ребенком, заставляя его усвоить трудный звук. Нельзя использовать насильственный метод при обучении немого ребенка речи. Специальную выучку необходимо подчинить общему воспитанию, общей выучке. Л.С.Выготский отмечал, что научная мысль еще не проломила стены между теорией воспитания нормального и ненормального ребенка. Немецкое пристрастие к системе изолированного воспитания препятствует и не стремится к тому, чтобы детей с физическими дефектами через некоторое время передать в нормальную школу.

Гуманизм теории Л.С.Выготского заключается в том, что он призывал видеть в недостатках физически дефективных детей возможности и перспективы их развития. Он отмечал, что решает судьбу личности в последнем счете не дефект сам по себе, а его социальные последствия. Движущими силами развития ребенка являются неприспособленность и сверхкомпенсация. Для теории и практики воспитания ребенка с дефектами слуха, зрения учение о сверхкомпенсации имеет фундаментальное значение, служит психологическим базисом. Дефект рассматривается не только как минус, недостаток, но и как источник положительной силы. Гуманизм заключается в высоком представлении о личности, которое должно лечь в основу воспитания детей с различными дефектами. Одновременно с дефектом личности даны психологические тенденции противоположного направления, даны компенсаторные возможности, которые выступают на первый план в развитии ребенка и должны быть включены в воспитательный процесс как его движущая сила.

Важной является мысль Л.С.Выготского о том, что дефект служит стимулом к развитию окольных путей приспособления, обходных, замещающих и надстраиваемых функций, которые стремятся компенсировать недостаток и привести всю систему нарушенного равновесия в новый порядок [3, с. 451–458].

Исторический и современный анализ организации инклюзивного обучения показал состоятельность и успешность реализации важной идеи Л.С.Выготского о том, что специальная педагогика должна быть растворена в общей деятельности ребенка.

Современная педагогика цель инклюзивного обучения видит в обеспечении равного доступа всех детей к качественному общему среднему образованию, в организации совместного обучения и воспитания учащихся, имеющих в том числе и различия, на основе признания и учета уникальности каждого ребенка и создания в учреждениях образования благоприятной атмосферы для более эффективной самореализации обучающихся. Инклюзивное образование в Беларуси предполагает включение всех детей, в том числе и с особенностями психофизического развития в общую и единую образовательную среду на основе новейших педагогических форм, методов, технологий с учетом индивидуальных возможностей и потребностей учащихся. Мировая образовательная практика, исторический опыт организации обучения и воспитания детей с особенностями развития требует подготовки специалистов, ориентированных на передовые образцы инклюзивного образования, реализующих в образовательной практике принципы гуманизма, педагогического оптимизма.

Исторический анализ опыта организации инклюзивного обучения, современные достижения показали важность и значимость гуманистических основ в процессе его развития и совершенствования. Важны социальные аспекты инклюзивного образования, предполагающие создание благоприятной среды обучения и воспитания и введение учащихся с особенностями развития в широкий социальный контекст, использование достижений цифрового образования, современных информационных технологий.

Литература

1. Антология социальной работы. В 5 т. Т.3. Социальная политика и законодательство в социальной работе / Сост. М.В. Фирсов. – М.: Сварогъ-НВФ СПТ, 1995. – 544 с.
2. Выготский, Л.С. Принципы воспитания физически дефективных детей. – Режим доступа: <http://dugward.ru>. – Дата доступа: 29.10.2021.
3. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С.Выготский. – М.: Просвещение, 1995. – 458 с.

HUMANISTIC ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION

Baranova A.S.

Minsk State Linguistic University, Minsk, Republic of Belarus

The article examines the humanistic aspects of the organization of inclusive education, which consist in the prevention, treatment of physical defects, teaching speech and professional skills that develop personality, contribute to the acquisition of a profession. The humanistic principles of organizing inclusive education will contribute to its optimization and improvement.

Keywords: inclusive education; humanism; special pedagogy; upbringing; compensation.