

УДК 376-056.36:377

О.В. Константинів

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ В УКРАЇНІ

У статті представлені умови формування становлення трудового навчання розумово відсталих учні в Україні на початку ХХ століття.

Ключові слова: трудова діяльність, ручна праця, трудове навчання, формування трудових вмінь та навичок, розумово відсталі учні, спеціальна школа.

В статті представлені умови формування становлення трудового навчання умовно відсталих учасників в Україні в початку ХХ століття.

Ключевые слова: трудовая деятельность, ручной труд, трудовое обучение, формирование трудовых умений и навыков, умовно отсталые учащиеся, специальная школа.

Трудова підготовка розумово відсталих учнів у спеціальній школі в Україні на тій частині, яка входила до складу Російської імперії, почалася у 70-х роках ХІХ століття. У цей час відбувався процес становлення системи трудової підготовки учнів з розумовими вадами, а саме, визначалися підходи щодо змісту, форм, методів трудового навчання і виховання, оптимального поєднання загальноосвітньої й

трудової підготовки, розроблялися теоретичні основи, активізувалися процеси науково-методичного забезпечення.

Широке розповсюдження у спеціальній школі для розумово відсталих осіб одержала система трудового навчання, створена основоположником олігофренопедагогіки Е. Сегеном (1812-1880). Він розглядав трудову діяльність як засіб фізичного тренування рухового апарату, що призводить до тренування нервової системи, внаслідок чого поліпшується психічна діяльність. На його думку, правильно організована «праця виробничого спрямування, зміцнює здоров'я розумово відсталих дітей, забезпечує розвиток сприймання, відчуття, подолання інертного стану». «Я головним чином, підкреслював вчений, наполягаю на виробничій праці, якою б вона не була простою і обмеженою, тому що вона більш за все може сприяти загартуванню здоров'я розумово неповнолітніх дітей і розвитку їх моральних почуттів» [5, с. 252]. Е. Сеген пропагував і широко застосовував у своїй лікувально-педагогічній практиці ручну працю, зазначаючи, що у розумово відсталих дітей слід виховувати звички приносити користь собі та іншим. Завдання виховання розумово відсталих, на думку Сегена, полягає в тому, щоб вивести їх з інертного стану, поставити в зв'язок із зовнішнім світом. Кінцева мета виховання – розвинути здібності, дати навички продуктивної праці для того, щоб розумово відсталі могли своїм заробітком окупити своє утримання та перестали бути тягарем для суспільства і стати людьми «корисними». Він був переконаний, що в кожній людині, якими глибокими хворобами вона не страждала, закладені величезні потенційні можливості удосконалення фізичних і духовних сил. Ці можливості можуть бути приведені в дію силою духа, волі та мистецтва вихователя, а також шляхом створення сприятливих умов для тих осіб, які потребують допомоги лікарів і вихователів.

Сам Сеген назвав свою систему фізіологічною, оскільки в процесі виховання, з його точки зору, повинно відбутися видозміна будови нервової системи, її оздоровлення. Він вказав ті засоби, які забезпечують подолання інертного стану розумово відсталого дитини і долучають її до корисної праці. Перше місце серед цих засобів посідають сприятливі умови життя дітей в спеціальних установах. Сеген детально розробив вимоги до житла, одягу, харчування, режиму для недоумкуватих. І хоча багато його порад втратили своє значення в сучасних умовах і здаються найвнішими, загальні принципи, якими він керувався при організації установ для розумово відсталих, не можуть бути забутими. Цими принципами є: врахування психофізичного стану розумово відсталого дитини, створення таких сприятливих умов для її розвитку, які наближають час включення дитини у продуктивну працю. Сеген вважав, що всі засоби, що забезпечують досягнення кінцевої мети виховання такої дитини – підготовку її до праці, - себе виправдовують.

Дещо по-іншому завдання трудового навчання розумово відсталих учнів визначає Ж. Демор (1867-1941pp.) Незаперечною ідеєю про педагогічну корисність праці для виховання розумово відсталих дітей він стверджував, що «ручна праця пробуджує ініціативу, примушує працювати мозок, пробуджує увагу і бажання, регулює прояв волі... – вона є важливою зброєю інтелекту і міцного засвоєння різноманітних знань». Він гостро критикував усталений вербалізм у навчанні розумово відсталих дітей, загальноприйнятую систему навчальних занять з окремо взятих предметів. Зміст навчальних програм шкіл, на його думку, має будуватися за принципом «корисності» - вчити тільки тому, що сприяє розвитку розумових і фізичних здібностей дитини і має практичне значення. У пояснювальній записці до програми Ж. Демор відстоював ідею про розвивальне значення ручної праці, вказував на те що, заняття ручної праці мають поєднуватися з іншими заняттями: гімнастикою, малюванням, співами. Вчений-педагог різко виступав проти абстрактних знань у навчанні розумово відсталих дітей, відстоював ідею про необхідність максимально скорочення програми з арифметики, письма та граматики.

Певну роль розвитку ідеї про соціальну значущість трудового навчання розумово відсталих учнів відіграли погляди А. Біне (1857–1911). Він стверджував, що важливим якісним показником навчального процесу у спеціальній школі є ступінь пристосування дитини до навколишнього світу. Навчання повинно активізувати розумово відсталу дитину, зробити її діяльною, працездатною, мислячою і творчою. На його думку, загально педагогічна робота з розумово відсталими дітьми повинна спрямуватися на розвиток практичних здібностей та вмінь. З цією метою він рекомендував педагогам широко використовувати психічну ортопедію – систему спеціальних вправ, спрямованих на розвиток спритності, швидкості реакції, організованості і достатньої орієнтованості в довкіллі. У цьому аспекті А. Біне надавав перевагу заняттям з ручної праці, стверджуючи, що навчання в шкільній майстерні набагато корисніші, ніж заняття в класі, оскільки вони полегшують процес пристосування таких осіб до самотійного життя.

Подібні погляди на роль і значення трудового навчання у розвитку дитини були характерними для М. Монтесорі, яка вважала, що для розвитку мислення і виправлення психофізичних порушень у розвитку відсталих дітей необхідно створювати спеціальні умови. Однією із важливих умов, на її думку, є включення дитини у різні види діяльності, що допоможе їй домагатися інтелектуального росту та фізичного вдосконалення, зміцнити силу та розум. Повноцінний психічний розвиток, переконувала вона, неможливий без активності, руху та без діяльності, роботи, яку виконує сама дитина. «Запорукою розвитку дитини є докладання власних зусиль до усього, особиста участь в

усьому» [6, с. 117].

Виховуючи будь-яку діяльність, дитина стає активною, створюючи саму себе завдяки праці. У діяльності та русі, підкреслювала М. Монтессорі, розвивається воля дитини. Тільки виконуючи різні вправи, спілкуючись з однолітками, поважаючи роботу інших, розвивається в неї вольові механізми. Як і її попередники, М. Монтессорі розглядає будь-яку діяльність дитини як сприятливу умову спонтанного розвитку якості особистості.

Педагог була глибоко переконана, що психічна діяльність, емоційний та моральний розвиток дитини є вродженим, природним надбанням і розвивається у залежності від навколишнього середовища. «Гармонійне, гарне, реальне середовище дозволить дитині проявити себе. Бідність, монотонність оточуючого середовища, його обмеженість може призвести до глибокої затримки психічного розвитку, може гальмувати інтелектуальний розвиток дитини і викликати порушення у поведінці» [1, с.57] У своїй педагогічній практиці М. Монтессорі не відокремлювала ручну працю в окремий предмет, а за допомогою дидактичних вправ розвивала у дітей навички самообслуговування та застосовувала в дидактичних прийомах суспільно-корисну працю. Сантис де Санте (Італія), Торнов (Німеччина) та інші наголошували, що включення трудової діяльності у зміст навчання розумово відсталих учнів сприяє формуванню у них розумових і моральних якостей.

Отже, зміст і спрямованість трудового навчання розумово відсталих дітей на початку його становлення в європейських країнах носив неоднозначний характер і досліджувався та розроблявся з урахування різних позицій, а саме: розглядався як засіб формування елементарних навиків (фізичних, розумових або моральних), як засіб зв'язку зі змістом навчальних предметів спеціального закладу; і як умова соціальної реабілітації (підготовка дітей до самостійного життя). Досвід європейських країн став підґрунтям для активізації суспільної допомоги розумово відсталим в Росії та Україні. З метою його популяризації на початку ХХ століття видаються російською мовою наукові праці зарубіжних олігофренопедагогів, психологів, праці яких присвячені проблемам розумової відсталості. (Ж. Демор, Б. Меннель, Ж. Филипп і П. Бонкур, А. Біне і Т. Сімон, Е. Сеген та інші). Аналіз літературних джерел зарубіжних вчених-дефектологів, вивчення досвіду навчання розумово відсталих дітей в європейських країнах сприяли формуванню громадської думки, щодо розширення форм суспільної допомоги дітям цієї категорії.

Як і на Заході, в Росії так і на Україні рух на захист недоумкуватих посилювався з кінця ХІХ століття. У педагогічній пресі, на з'їздах лікарів, педагогів, психологів висловлюються цікаві ініціативи щодо організації громадської допомоги розумово відсталим, обґрунтовується

необхідність проведення реформи в галузі освіти, охорони здоров'я. Так російський лікар І.П. Мержеєвський наголошував на соціальному характері природи недоумства, підкреслив значення громадської турботи щодо залучення розумово відсталих до праці.

«Ідіотизм...накладає на кожне впорядковане суспільство подвійний обов'язок: вивчити і викоринити ті ненормальні умови, які стримують його розвитку, і подбати про долю його жертв, ні в чому не винних. Ці турботи не можуть бути марні, досвід переконує нас, що ідіоти при правильному вихованні і розумному навчанні можуть частково власною працею компенсувати витрати, на їх утримання. Від самого суспільства залежить створення таких умов, щоб їх жалюгідне життя не лежало важким тягарем на економічному побуті країни» [3, с. 80]. Це підкреслює, що характерною особливістю вітчизняної олігофренопедагогіки є намагання більше уваги приділяти питанням трудового навчання розумово відсталих дітей. Підготовка недоумкуватих до участі у продуктивній праці, як кінцева мета їх виховання, у подальшому розглядається більшістю вітчизняних олігофренопедагогів, а саме К.К. Грачовою, М.П. Постовскою, Г.Я. Трошином, В.П. Кащенко, Г.Н. Россолимо, Д.І. Азбукіним, А.Н. Граборовим та іншими. Хоча їхні думки щодо місця праці в організації навчально-виховної роботи допоміжної школи були неодинаковими. Зокрема, М.П. Постовська категорично виступала проти професійного навчання у спеціальній школі. Праця, на її думку, повинна бути тільки ручною, а для учнів, які закінчили спеціальну школу, вона рекомендує створювати ремісничі школи. На противагу таким поглядам В.П. Кащенко наголошував на тому, що ручна праця «повинна посідати головне, домінуюче місце серед інших предметів – вона є базисом всіх наших виховних і освітніх впливів на дефективну дитину» [4, с. 89]. Він один з перших намагався використати ручну працю як методичний прийом роботи з дітьми при вивченні інших начальних предметів та задіяти працю як корекційний засіб розвитку виховання дітей з вадами інтелекту, зокрема він наголошував : «Питання про співвідношення виробничої і творчої праці як моментів лікувально-педагогічного впливу ще поки не розкрито остаточно, але на нашу думку, саме останній відіграє головну роль для педагогічної корекції» [4, с. 89]. В.П. Кащенко зауважував, що «метод корекції через працю як метод трудової терапії дійсно має своїм результатом оздоровлення особистості дитини» [4, с. 90]. Він один із перших розробив систему корекційної роботи, основою якої є трудова діяльність розумово відсталих учнів, а саме:

Мотивація і розвиток загальної працездатності;

Вироблення систематичності і витримки в роботі;

Культура зацікавленості в праці, яка має 2 моменти: по-перше, це відволікання дитини від небажаних, негативних інтересів, яке

здійснюється шляхом заміни; і по-друге – розвиток нових інтересів;

Розвиток загальної активності.

Втім, В.П. Кащенко, як і його зарубіжні дефектологи, дотримувались поглядів згідно яких включення дитини в діяльність автоматично, без будь-яких додаткових засобів, без спеціальної цілеспрямованої роботи вчителя розвиває уявлення, волюві зусилля, моральні якості особистості, її духовні сили і здібності.

Ідею автоматичного, спонтанного впливу трудового навчання на психічний розвиток розумово відсталого дитини на різних етапах своєї діяльності розвивав також О.М. Граборов. Він помилково вважав, що сама по собі праця так чи інакше створює перед дитиною ситуацію, з якої вона повинна знайти вихід. У процесі систематичної участі в трудовій діяльності у дитини поступово виробляється здатність орієнтуватися у завданні, обирати найоптимальніший спосіб дій, який вимагає менших затрат сил і приводить до кращого результату праці. Працюючи дитина розвивається фізично і розумово. У подальших наукових пошуках О.М. Граборов змінює свої погляди, на значення трудового навчання і його роль у розвитку розумово відсталого учнів.

Ідея спонтанного розвитку розумово відсталого дітей, у тому числі й в процесі трудового навчання, широко практикувалась у приватних закладах царської Росії, керівниками яких були І.В. Маляревський, К.К. Грачова, Ольга та Олена Сікорські, В.П. Кащенко та інші. Вихованців спеціальних навчальних закладів залучали до різних видів трудової діяльності: самообслуговування, праця на дослідних ділянках, у шкільних майстернях, робочих кімнатах. У дореволюційний період трудове навчання в основному мало вузько ремісничий характер. Рівень навчально-виховної роботи в закладах для розумово відсталого дітей був надзвичайно низьким. Вихованці цих закладів одержували мізерну загальноосвітню підготовку, примітивну ремісничу виучку та жодних гарантій на працевлаштування.

У перші роки радянської влади розпочалась перебудова змісту, методів і форм трудового навчання розумово відсталого дітей. Одним із невідкладних завдань держави в галузі спеціального навчання – дати всім дітям правильне соціальне виховання, без якого неможлива реформа шкільної освіти, неможливий розвиток культури. В основу перебудови діяльності спеціальних закладів лягли: процес праці як найважливіший засіб виховання і пізнання; об'єднання виховання і навчання з працею учнівських колективів; створення у школах міцної господарської бази і поліпшення їх матеріального стану; організація виробничо-навчальних майстерень, забезпечення їх необхідним обладнанням, матеріалами та педагогічними кадрами.

Успішне розв'язання поставлених перед спеціальною школою завдань зумовлювало необхідність розробки нових теоретичних засад

навчання, виховання і трудової підготовки розумово відсталих дітей, основу яких становили теоретичні положення класиків – відомих вчених фізіологів, психологів, педагогів: І.М. Сеченова, В.М. Бехтерева, І.П. Павлова, К.Д. Ушинського про роль навчально-трудової праці у психічному, розумовому розвитку і моральному вихованні учнів. Саме погляди цих вчених здійснювали величезний вплив на структуру, мету і завдання спеціальних шкіл та зміст перших програм з трудового навчання, які будувались з урахуванням положень про розвивальну роль праці у формуванні особистості дитини.

Досить активно на цьому етапі становлення трудового навчання розумово відсталих дітей була науково-пошукова діяльність О.М. Граборова, Д.І. Азбукіна, М.В. Чехова, Є.В. Гер'є, А.А. Влади-мирського, І.П. Соколянського, М.М. Тарасевича та інших.

Спеціальна школа, на думку О.М. Граборова, має відповідати всім принципам єдиної трудової школи. Зокрема він зазначав, що ручна праця як особливий предмет вводиться до навчального плану допоміжної школи. Трудові вміння і навички, які набувають діти на уроках з цього предмету, використовують у навчанні решти предметів. У цьому контексті трудове навчання є і предметом і принципом усього навчання. З цієї точки зору «праця – такий самий навчальний предмет, як мова, арифметика, географія і її організація повинна задовольнити основні дидактичні і методичні вимоги... впливає на характер знань учнів з цих предметів» [2, с. 58]. Особливе місце в працях О.М. Граборова надається праці як засобу педагогічного впливу на особистість розумово відсталої дитини в цілому і не зводиться до тренувальних вправ, спрямованих на виправлення окремо взятої вади. Він стверджує, що в процесі праці розвивається цілий комплекс особистісних якостей учнів, зокрема таких як «ініціативність, обміркованість, самостійність, наполегливість, самоконтроль, витримка» [2, с. 58]. У процесі трудової діяльності учень знайомиться з різними характеристиками предметів: величина, форма, вага, колір тощо. Він встановлює певну залежність між деякими властивостями предметів, розкриває різноманітності цих предметів за допомогою різних аналізаторів (зорового, тактильного тощо). Таким чином, дитина розширює коло своїх уявлень і «отримує матеріал для порівняння і висновків тобто учень просувається у своєму розвитку. В учнів розвивається сприймання, способи спостереження, прийоми порівняння і аналізу, запам'ятовування» [2, с. 124]. Для реалізації перерахованих завдань О.М. Граборов зауважує, що праця повинна бути посильною, цікавою і безумовно корисною з точки зору фізичного виховання.

Професор О.М. Граборов вважається засновником спеціальних методик навчання і виховання розумово відсталих учнів та зробив багато для пропаганди ідей педагогічної доцільності ручної праці і цілях

корекції психічного розвитку учнів. Поданий в його працях науковий матеріал має теоретичне та практичне значення і на сучасному етапі розвитку олігофренопедагогіки. Особливу увагу автор приділяє таким видам праці, як ліплення (глина, пластилін) і робота з папером (складання, аплікація, плетіння). В його книзі «Очерки по олигофренопедагогике» представлені не тільки методики навчання цих видів праці, а й система корекційної роботи, яка проводиться на даних заняттях. Вчений підкреслював, що ліплення і робота з папером мають великі корекційні можливості: розвивають спостережливість, уяву, відчуття міри і форми, «сприяють сенсомоторному розвитку», є «чудовим підготовчим засобом до письма» [2, с. 137] .

На той час в Україні досвід трудового навчання розумово відсталих дітей ще недостатньо сформований, тому запозичувались ідеї зарубіжних дефектологів, які використовувались в процесі організації трудового навчання. У спеціальних школах цього періоду використовувались навчальні плани і програми масової загальноосвітньої школи 1 ступеня, широко впроваджувались загально педагогічні методи і прийоми без урахування особливостей психофізичного розвитку дітей. Головна мета трудового навчання вбачалась у формуванні активності, дисциплінованості, чесності, добросовістості, тобто якостей особистості, які необхідні у будь-якій професійній діяльності. Аналізуючи статі і посібники, присвячені проблемам трудового навчання того часу, зазначмо, що ручна праця широко використовувалась в цілях виховання розумово відсталих дітей, втім і на цьому етапі обмежувалась тренувальними вправами і формування операційних навичок.

Опрацьовані наукові та архівні джерела дали змогу визначити, що у другій половині 20-х років попереднього століття долалися філантропічні принципи піклування й опіки, відбувалося становлення елементів державної системи спеціальних шкіл, здійснювався пошук змісту навчання їхніх учнів. Виключно важливим стало «Положення про єдину трудову школу в Україні», в якому визначалося, що в основу шкільного життя повинна бути покладена виробнича праця не тільки як засіб оплати витрат на утримання дітей і не тільки як метод викладання, а й як засіб підготовки їх до участі в матеріальному виробництві. У ньому зазначалося, що завдання школи – навчити дітей головним прийомам праці в таких галузях, як столярна, теслярська, токарна, різьблення по дереву, свердління. У школах сільської місцевості рекомендувалися різні види сільськогосподарської праці. У червні 1920 р. Наркомос України видає інструкцію «Про введення в життя єдиної трудової школи» в якій наголошується, що шкільне навчання повинно опиратися на місцеве виробниче оточення. Особливий наголос робиться на трудовому характері навчально-виховного процесу. Дані положення

аргументують створення при шкільних закладах для розумово відсталих дітей швейних, ремонтних майстерень, сільськогосподарських угідь. За ініціативи педагогів-дефектологів робляться спроби надання трудовій діяльності учнів виробничого характеру.

Одже, передумови становлення змісту і форм трудової підготовки формувалися поступово, у взаємозв'язках і взаємовпливах її елементів як послідовні етапи, що змінювалися під впливом соціокультурних умов. Це викликало зміни наукової парадигми та педагогічного дискурсу, які відрізнялися провідними напрямками, змістом, методами, формами і засобами. Отже, критично-конструктивний аналіз тенденцій та суперечностей системи трудової підготовки розумово відсталих учнів уможливорює визначення ролі праці у формуванні особистості розумово відсталого дитини, окреслення шляхів підвищення якості навчально-виховного процесу в спеціальній школі, дає підстави спрогнозувати розвиток трудової підготовки на перспективу.

Список використаних джерел

1. Бондар В.І., Ільченко А.М. Психолого-педагогічні основи розвитку дітей в системі М.Монтессорі: Навч. посібник. – Полтава: РВВ ПДАА, 2009. – 252 с.
2. Граборов А.Н. Основы олигофренопедагогики. / под. ред. В.Г. Петрова, Т.В. Шевырева. – М.: Просвещение, 2005.
3. Замский Х.С. История олигофренопедагогики. – 2 изд. – М.: Просвещение, 1980. – 398 с.
4. Кащенко В.П. Педагогическая коррекция: Исправление недостатков характера у детей и подростков: Кн. для учителя. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1994. – 223 с.
5. Сеген С. Воспитание, гигиена и нравственное лечение умственно ненормальных детей. В. 5-ти ч./ Пер. с фр. М.П. Лебедевой, под ред. В.А. Енько. ч.1 в сокр. изложении М.Ю. Гольдштейна. – СПб.: М.Л. Лихтенштадт, 1903. – 319 с.
6. Montessori M. The discovery of the child. – Mdras India: Theosophical Publishing House, 1948. – 320 p.

In the article the conditions of formation of the formation of labor education of mentally retarded students in Ukraine in the early twentieth century.

Keywords: employment, manual labor, labor training, the formation of labor skills, mentally retarded students, a special school.