

УДК 376.1-056.313:[37(73)+37(470)]

Моргачева Е.Н.

ЕДИНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ И ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА РАЗРАБОТКУ ПРОБЛЕМЫ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТИ В НАУЧНЫХ ТРАДИЦИЯХ США И РОССИИ

Ключевые слова: умственная отсталость, клинический, педагогический, психологический подходы к изучению умственной отсталости, специальное образование, сравнительные исследования.

Научная проблема и ее обоснование

Значимость проведения сравнительных исследований в области специальной педагогики усиливается необходимостью гуманизации системы специального образования, его модернизации на современном этапе, а также необходимостью включения нашей страны в международное пространство специального образования. В отечественной специальной педагогике (олигофренопедагогике) отсутствуют исследования сравнительного характера. Существующие научные работы носят страноведческий характер (Х.С. Замский, Ф.М. Новик); в них выделяются общие периоды развития специального образования как отдельной отрасли научного знания (Н.М. Назарова, Г.Н. Пенин), анализируются этапы эволюции общества и государства по отношению к «особенным категориям» в различных странах (Н.Н. Малофеев). Отсутствие научных знаний по проблеме и потребность в знании для осуществления социального заказа общества обуславливают появление научной проблемы.

Обзор литературы по теме

Проблема умственной отсталости в настоящее время является достаточно изученной. В США и России разработан понятийный аппарат, вопросы содержания обучения, воспитания, социализации детей и подростков с разными степенями нарушения интеллекта; имеются официальные определения и классификации состояния [3; 4; 7; 9]. Каждая страна располагает законодательной базой в отношении представителей данной категории.

Оформление разрозненных идей в стройную систему научных взглядов в обеих странах занимает длительный период времени и проходит в постоянно меняющихся общественно-

исторических условиях. Это позволяет предположить, что в разработке проблемы умственной отсталости в США и России имеются черты сходства.

Цель и задачи исследования

Цель исследования – изучение общих тенденций в развитии теории и практики специального образования (область – изучение умственной отсталости) в России и США.

Задачи:

- выделение основных подходов изучения слабоумия в России, их содержательный анализ;
- выделение основных направлений исследования умственной отсталости в США и их анализ;
- проведение сопоставительного исследования (в данной работе – выделение признаков сходства, единых факторов и тенденций) в развитии специального образования в двух странах.

Методы и этапы исследования

Использованные методы логически связаны с целью и задачами исследования. На первом и втором этапах исследования применялись методы единства исторического и логического, диалектический, периодизации. На третьем этапе – сравнительно-исторический, компаративный, кросс-культурного сравнения.

Результаты исследования

Научное изучение умственной отсталости как в США, так и в России начинается с середины XIX столетия с выделения тяжелых форм слабоумия.

У истоков проблемы стоят врачи (Д.Н. Зернов, П.П. Малиновский, И.П. Мержеевский, С.С. Корсаков, Б.В. Томашевский – Россия; Л. Брокет, Х. Вилбур, С. Гоу, И. Керлин, Г. Найт, Р. Паттерсон и др. – США).

Большую роль играют педагоги-энтузиасты (Е.К. Грачева, Ф. Пляц – Россия; Х. Вилбур, С. Гоу – США), которые начинают изучать и обучать умственно отсталых детей и подростков, а также общественные деятели, привлекающие внимание государства к необходимости оказания помощи этой группе детей (В.П. Кащенко, Г.Я. Трошин – Россия; Д. Дикс, Ч. Самнер – США).

Активность американских педагогов-энтузиастов и общественных деятелей способствует открытию первых частных образовательных учреждений – школ для глубоко отсталых детей в 40–50-х гг. XIX в. (С. Гоу, Х. Вилбур, И. Керлин).

Подвижническая деятельность русских педагогов и врачей (Е.Х. Маляревская, И.В. Маляревский, Н.П. Постовская, М.П. Постовский, Г.И. Россолимо и др.) приводит к организации частных (И.В. и Е.Х. Маляревские; М.П. и Н.П. Постовские), благотворительных (Е.К. Грачева), государственных учреждений лечебно-образовательного характера для детей и подростков с выраженным слабоумием в конце XIX – начале XX столетия.

Общей для обеих стран тенденцией является то, что постепенно интерес исследователей смещается к изучению легких форм умственной отсталости. Это связано с принятием законов об обязательном начальном обучении (1852 г. – США, 1908 г. – Россия) и выделением группы неуспевающих школьников, многие из которых являются умственно отсталыми. Необходимость обучения детей и подростков с выраженной и легкой степенью интеллектуального снижения, поиск методов и приемов работы с ними, методов диагностики состояния (особенно – легкой степени) ставят ученых и практиков перед необходимостью изучения опыта тех стран, где данные вопросы решены.

В связи с этим одним из общих факторов для двух стран является потребность и социальный запрос общества и общемировой контекст развития науки.

В начале XX столетия отечественные клиницисты обращаются к работам В. Айрленда (Англия), Э. Крепелина (Германия); заимствуют определение и систематику слабоумия по степени тяжести. Разработка клинического подхода в США связана с идеями английского психиатра А. Тредголда (определение и систематика умственной отсталости, начало XX в.); в 30–40-е гг. XX в. – британских генетиков Э. Луиса (патогенез легких форм), С. Пенроуза (наследственный характер передачи слабоумия).

Начальные этапы развития педагогического подхода изучения слабоумия в нашей стране формируются под влиянием идей французской и немецкой педагогики: лечебной педагогики Ф. Бурневиля, Э. Сегена; педагогики сенсорного воспитания М. Монтессори (Италия); Ф. Фребеля (Германия) и др. Разработка системы обучения и воспитания глубоко отсталых детей в США основаны на системе Э. Сегена, в 20–30-е гг. прошлого столетия – на идеях немецкой лечебной педагогики (Б. Меннель), в середине XX в. – на достижениях педагогов скандинавских стран (Н. Бенк-Микельсон, Б. Нирже).

В рамках психологического подхода и в США, и в России в первой четверти XX в. активно используется диагностический инструментальный – метрические шкалы А. Бине и Т. Симона (Франция). Организация вспомогательных школ и классов, как было указано выше, вынуждает специалистов четко определить критерии умственной отсталости легкой степени для осуществления отбора детей в указанные учреждения. Это стимулирует разработку нацио-

нальной психодиагностики (Г. Годдард, Л. Термен – США; Г.И. Россолимо, А.М. Шуберт – Россия).

Научные школы обеих стран объединяет то, что исследователи обращаются к так называемым «пограничным с умственной отсталостью состояниям» после того, как проблема слабоумия оказывается достаточно изученной. Это происходит в 1960-е гг. Оно носит названия «минимальная мозговая дисфункция»; «трудности в обучении» (США); «задержка психического развития», «пограничные состояния» (Россия).

Общей для обеих стран тенденцией является выделение сначала «школьного» направления изучения слабоумия (первыми создаются школьные учреждения) и затем – дошкольного. Это происходит в 60–70-е гг. XX столетия.

Одной из общих черт для обеих стран является то, что научные представления об умственной отсталости складываются постепенно из трех областей знаний – медицины, педагогики, психологии. Данные области знаний составляют основные подходы к изучению проблемы.

Особенности и приоритетность развития каждого подхода обусловлены состоянием науки, потребностями и социальным запросом государства на определенном этапе развития общества. При этом последовательность становления каждого подхода в условиях одной страны хронологически может не совпадать.

Американские педагоги, врачи, общественные деятели обращаются к проблеме умственной отсталости в середине XIX столетия с поиска наиболее эффективных форм обучения умственно отсталых детей и подростков. Организация первых образовательных учреждений способствует оформлению организационно-педагогического

направления изучения проблемы (Л. Броккетт, Х. Вилбур, С. Гоу, Р. Паттерсон). При этом педагогический подход (структурное и содержательное оформление специальной педагогики как науки, основные формы специального обучения) формируется только в 50-е гг. XX в. Объективное развитие клинического направления становится возможным лишь в 1930-х гг., становление психологического подхода приходится на первую четверть XX в.

Интенсивное развитие психологии в начале XX в. создает предпосылки для формирования количественного (психометрического) и качественного направлений изучения слабоумия в США и России (Г. Годдард, Э. Долл, Дж. Кеттелл, Ф. Кульман, С. Портеус, Л. Термен, С. Холл – США; А.Ф. Лазурский, Г.И. Россолимо, Г.Я. Трошин – Россия).

Активная разработка клинического подхода в России начинается в середине XIX – начале XX столетия. Усиливается в 50–60-е гг. XX в. – интенсивное развитие медицинской науки, появившаяся возможность относительно свободного проведения исследований по смежным дисциплинам, связанным с изучением умственной отсталости (генетика, цитогенетика), способствуют уточнению причин, выделению новых форм слабоумия, появлению новых систематик состояния [4]. В 1980–1990-е гг. интерес к клинике интеллектуальных нарушений обусловлен выделением недифференцированных (семейных) форм умственной отсталости.

Педагогический подход в России, оформившись в начале XX столетия, начинает интенсивно развиваться после событий 1917 г., в середине 1920-х – начале 1930-х гг. Это связано с изменением общественного устройства и сменой приоритетов – Советское го-

сударство признает значимость народного образования (в том числе – специального). В 1950–1960-е гг. активное его развитие связано с увеличением в послевоенное время числа умственно отсталых детей и подростков [3], необходимостью их дальнейшего изучения и обучения. Это время появления фундаментальных исследований в специальной педагогике и психологии, совершенствования работы специальной школы, активного развития теории и практики вспомогательного обучения, расширения его структуры [3].

Для педагогического подхода в обеих странах важным фактором является взаимосвязь общего и специального образования: своим появлением специальная педагогика обязана общей, так как благодаря этой дисциплине выделилась в самостоятельную область научных знаний.

Первые государственные программы обучения умственно отсталых детей и подростков в нашей стране строятся на основе программ общеобразовательной школы: перенимаются принципы, структура, частично – содержание обучения. Постепенно специалисты выдвигают предложения по модификации программ обучения с учетом особенностей и возможностей этих детей (Л.С. Выготский, А.Н. Граборов – Россия; М. Андерсон, Э. Мартенс, С. Керк – США). Специальная школа использует теории, концепции, приемы и методы общеобразовательной школы. В частности, в практике работы отечественной школы VIII вида активно используется теория развивающего обучения (Л.В. Занков); обе страны реализуют единый принцип организации работы специальных школ – связи обучения с жизнью.

Общей тенденцией, характерной для двух стран, является различная степень интенсивности развития под-

ходов к проблеме, что во многом определяется социально-экономическим и политическим благополучием общества. Не случайно наиболее активно наука развивается в периоды социально-экономической стабильности или подъема.

Период 60–80-х гг. XX столетия является чрезвычайно благоприятным для всех областей знаний, связанных с изучением умственной отсталости в нашей стране.

В это время отечественная наука оформляет научную точку зрения на причины, механизм, характерные признаки слабоумия (А.Р. Лурия, С.С. Мнухин, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева); разработаны критерии дифференциальной диагностики умственной отсталости от сходных состояний. Изучены психологические особенности детей и подростков со снижением интеллекта (Н.Н. Нудельман, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, С.Я. Рубинштейн, Ж.И. Шиф и др.).

Достаточное финансирование специального образования позволяет расширить его структуру (выделение в особую группу детей с ЗПР), увеличить количество специализированных учреждений для различных возрастных групп, с учетом степени снижения интеллекта [3].

Период 60–70-х гг. XX столетия является периодом активного развития всех подходов изучения умственной отсталости в США. Предложено официальное определение и классификация состояния (Американская ассоциация умственной отсталости, 1983 г.), активно развиваются альтернативные официальному подходы – педагогический (И. Голдштейн, Дж. Кидд, М. Ринолдс), социологический (Дж. Мерсер), бихевиористический (С. Биджоу), каждый из которых оказывает определенное влияние на официальную позицию по

проблеме. Государство официально закрепляет права лиц с нарушениями на получение бесплатного специального образования; уточняются «особые категории» – дети и подростки, подлежащие специальному образованию.

В последние годы XX – начале XXI столетия совершенствуется законодательство в отношении «особенных категорий» – принимаются законы «Американцы с отклонениями» (1992), «Билль о правах» (1995) и др. Выделяются новые категории «особенности». Продолжается реформирование специального образования в сторону большей интеграции. Преимущественное финансирование получают федеральные программы, направленные на совершенствование профессиональной подготовки «особых» (в том числе – умственно отсталых) подростков; разрабатываются стандарты труда для работников-инвалидов, закрепляются не только их права, но и обязанности на рабочем месте.

Роль конкретных исследователей является не менее важным фактором, определяющим особенности и специфику развития теории и практики в обеих странах.

Среди американских ученых необходимо выделить С. Гоу (организация первых учреждений) Г. Годдарда (определение и классификация умственной отсталости, попытки обучения умственно отсталых детей и подростков; Д. Векслера, Л. Термена (разработка вопросов психодиагностики); Л. Каннера (систематика умственной отсталости), Е. Долла (изучение социальной компетентности личности и адаптивного поведения); М. Андерсон, В. Валин, К. Инграм, С. Кёрка (вопросы обучения и воспитания умственно отсталых детей и подростков). Не менее важными являются результаты работ исследователей, в разные годы иммигрировав-

ших в США и внесших весомый вклад в развитие американской науки: Э. Сеген (Франция) (лечебная педагогика), А. Штраус, Г. Вернер, Л. Летинен (Германия) (систематика умственной отсталости, вопросы дифференциальной диагностики, концепция минимальной мозговой дисфункции). Американские ученые немецкого происхождения активно развивают клиническое (нейропсихологическое) направление изучения слабоумия.

Следует отметить, что результаты научно-практической деятельности отдельных американских исследователей, в частности Г. Годдарда, С. Гоу, И. Керлина, являются крайне неоднородными.

Наиболее яркими представителями отечественной науки являются клиницисты: И.П. Мержеевский, С.С. Корсаков (систематика умственной отсталости), В.И. Лубовский, А.Р. Лурия (физиология ВНД), Н.И. Озерский (вопросы психомоторики), М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева (определение, систематика, механизм умственной отсталости); психологи: Г.Я. Трошин (закономерности нормального и аномального развития), Л.С. Выготский (теоретические основы специальной педагогики и психологии); Л.В. Занков, В.И. Лубовский, М.М. Нудельман, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, С.Я. Рубинштейн (психологические особенности умственно отсталых детей и подростков).

Научные достижения многих ученых не ограничиваются рамками одной страны и являются общемировыми: Д. Векслер, Л. Термен (США), Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Н.И. Озерский, М.С. Певзнер (Россия).

Заинтересованность и участие государства является также важным фактором развития науки и практики.

В большей степени это актуально для педагогического подхода; обуслов-

лено проводимой политикой в области образования (как общего, так и специального), связано с законодательством в отношении «особенных» категорий.

Закон о профессиональном труде (1952 г., США) требует обязательного трудоустройства слабоумных и ставит исследователей перед необходимостью четкого определения умственной отсталости и выделения критериев, необходимых для помещения в программы профессиональной подготовки. Закон о профессиональной реабилитации, принятый Конгрессом в 1973 г. (раздел 504), запрещает любую форму дискриминации «особенных людей» в получении образовательных, социальных услуг и при трудоустройстве, требует от всех государственных и частных учреждений обеспечения инвалидам свободного доступа ко всем элементам инфраструктуры и свободного передвижения.

Принятие общегосударственного закона «Об образовании всех аномальных» (1975) в США закрепляет права «особенных» детей и подростков на получение бесплатного образования.

Наличие законодательной базы не только способствует закреплению прав умственно отсталых людей в американском обществе и их расширению, но и формирует ответственное отношение общества к лицам с нарушениями (в том числе интеллекта).

Государственный характер специального образования в нашей стране позволяет разработать методические и методологические основы специальной педагогики и психологии (Л.С. Выготский, А.Н. Граборов, Л.В. Занков, Г.Я. Трошин и др.), реализовать их на практике в виде дифференцированной системы обучения и воспитания всех категорий «особенности» (в том числе с нарушением интеллекта). Демократические перемены, происходящие в

стране в 90-е гг. XX в., способствуют пересмотру вопросов, связанных с возможностью обучения детей с интеллектуальной патологией, на государственном уровне.

Определенную роль в развитии науки в обеих странах играют последствия войн и локальных военных конфликтов.

Хорошо известно, что войны и военные конфликты являются источниками социальных бедствий, приводят к уничтожению, гибели и травматизации огромного количества людей; порождают проблемы миграции, беспризорности, сиротства. Разрушается генофонд страны – неуклонно увеличивается количество лиц, страдающих различными видами психических и физических заболеваний [3–5].

Несмотря на разрушительные для общества их последствия, следует отметить, что они определенным образом стимулируют научный поиск. Общество и научные школы поставлены перед необходимостью изучения, реабилитации, обеспечения медицинской, психологической помощи всем пострадавшим во время военных действий.

Наиболее сложными как для России, так и для США оказываются события Второй мировой войны и последствия локальных войн конца XX – начала XXI столетия. И государства предпринимают похожие меры для борьбы с последствиями этих явлений.

В России в военный и послевоенный периоды особое внимание направленно на оказание помощи военным служащим, пострадавшим в военных действиях [7]. Формируются новые направления исследования и научные дисциплины: нейрохирургия, патофизиология, нейропсихология, нейрофизиология, патопсихология (Б.Г. Ананьев, П.Я. Гальперин, Б.В. Зейгарник, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия).

Разрабатываются методики и процедуры для восстановления нарушений мозговой деятельности различного генеза. В послевоенные годы в больницах, госпиталях, реабилитационных центрах эти методики используются при восстановлении здоровья людей, перенесших инсульты и черепно-мозговые травмы, военнослужащих, участвовавших в боевых операциях. Постепенно результаты достижений распространяются на область, связанную с изучением умственной отсталости. Проблема начинает изучаться на качественно новом уровне.

Большую актуальность в настоящее время приобретает проблема сохранения и восстановления психического здоровья лиц, пострадавших в результате техногенных катастроф и стрессовых ситуаций.

Правительство США в военные и послевоенные годы принимает закон «Об обеспечении демобилизованных солдат» (1944), в соответствии с которым увеличивается финансирование программ, направленных на совершенствование медицинского обслуживания, стационарного лечения, разработку программ физической и психической реабилитации. Создается государственный институт психического здоровья (1949), государственный институт неврологических и речевых расстройств (1951). В ответ на запрос государства увеличивается количество профильных медицинских учреждений, медицинских колледжей.

В последующие годы особую актуальность приобретает необходимость оказания психологической помощи военным служащим – участникам вьетнамской войны (и других локальных конфликтов), связанной с преодолением острых посттравматических стрессовых расстройств.

В университетах открываются научные центры по изучению проблемы; при госпиталях оборудованы лаборатории специальной реабилитации. Помощь ветеранам оказывают государственные и благотворительные организации (многие из которых возглавляют бывшие ветераны) – Государственная служба помощи ветеранам, Международное научное общество травматического стресса [5].

Достаточно важным фактором, который способствует развитию науки (в частности, педагогического направления), является роль родительских движений и общественных организаций.

Американское общество (и эта тенденция особенно усиливается в 50–60-х гг. XX столетия) охватывает волна социальных потрясений – результат общественного несогласия с проводимой государством внутренней и внешней политикой. Это антивоенные выступления (против войны во Вьетнаме), выступления темнокожего населения за свои права, за право доступа к получению полноценного образования, против сегрегации по расовому признаку.

Движения родителей «особенных детей» становятся частью этого движения. Активизация родителей происходит не случайно: большая группа детей и подростков (с физическими нарушениями, трудностями в обучении, тяжелой степенью умственной отсталости) не получает специализированной помощи вообще. Поэтому родители объединяются в организации (при поддержке педагогической общественности). Наиболее известными из них стали Бюро аномальных граждан (1962), Совет особенных детей (1953), Ассоциация лиц с физическими нарушениями (1972) и др. Родительские организации самостоятельно разрабатывают и реализуют образовательные программы; начинают требовать

предоставления государственных образовательных услуг своим детям, пересмотра отдельных их форм – в частности, протестуют против закрытых учреждений, где дети находятся постоянно, но не всегда обучаются.

Особенностью деятельности родительских и общественных организаций в США является их постепенное объединение с законодательной и исполнительной ветвями власти. Их работа оказывает влияние на развитие науки и практики. При поддержке государства в 1973 г. начат процесс деинституализации (выпуск психически больных и слабоумных воспитанников из закрытых учреждений); стимулируется принятие федерального закона «Об образовании всех аномальных» (1975), проходит реструктуризация специального образования в 80-х гг. XX столетия.

Роль данного фактора возрастает в нашей стране с 90-х гг. XX в. Следует отметить, что в течение длительного времени российское общество внешне составляет картину достаточной однородности; развивается без серьезных социальных взрывов и конфликтов (на расовой, этнической, национальной почве). Реализуется право всех детей и подростков на получение образования (в том числе – поликультурного). Образование (в том числе и специальное) развивается достаточно сбалансированно, специализированной помощью охвачены практически все категории в ней нуждающихся. Вместе с тем выделяется группа детей и подростков, которые ее не получают или получают недостаточно. Это дети с выраженной интеллектуальной патологией, с множественными дефектами и умственной отсталостью, которые признаются «необучаемыми».

С середины 90-х гг. XX в. социально-политические изменения, происходя-

щие в обществе, его демократизация способствуют организации родительских и общественных движений (родителей детей с синдромом Дауна, Dawn side up, «Гражданское общество», «Вера и Свет»). Среди многих задач, которые ставят родители (социализация особых детей, развитие навыков общения), они также требуют предоставления образовательных услуг детям с выраженной и глубокой интеллектуальной патологией. В это время (не без участия родителей) начинается пробная интеграция детей с легкой и умеренной умственной отсталостью в общеобразовательные школы. Для детей с выраженной и множественной интеллектуальной патологией создаются специальные классы при школах VIII вида, а также группы дневного пребывания.

Рассматривая факторы, влияющие на развитие науки, необходимо выделить не всегда благоприятные. К ним относятся социально-экономические кризисы, а также влияние идеологии.

Наиболее показательным для США является период «великой депрессии» 1929 г. – жесточайшего экономического кризиса, который парализует экономику страны и оказывает катастрофическое влияние на состояние общего и специального образования. Закрываются школы, оставшиеся государственные школы меняют программы обучения (в сторону экономизации), начинают взимать плату за обучение, из школьной программы убираются многие предметы. Приостанавливаются или прекращаются научные исследования по проблеме [6].

Экономический кризис середины 70-х гг. XX в. приводит к перераспределению средств на общее и специальное образование (из федерального бюджета). В результате большая часть «особенных детей» лишается

категориальных грантов, которые поддерживают для них образовательные программы.

Для России чрезвычайно сложным оказывается период начала 90-х гг. XX столетия. Кризис в дефектологии является следствием социально-экономического кризиса в стране и приводит к сокращению исследований, а также к изменению политики в области специального образования.

Отечественные исследователи обращаются к концепции интегрированного обучения, которая является достаточно распространенной практически во всех зарубежных странах.

Предпринимаются попытки модификации структуры специального образования (от дифференцированных учреждений к интегрированным), разрабатывается методология и формы интегрированного обучения [1; 5; 7; 8].

На первый план выступает акцентирование социальной значимости интеграции, которое рассматривается как эффективное условие социальной адаптации «особенных» детей в общество. При разработке концепции за основу берется положение Л.С. Выготского о положительной роли нормального окружения для развития аномального ребенка.

Интегрированное обучение «особенных» – в том числе умственно отсталых – детей в настоящее время становится частью общеобразовательного процесса, которая воспринимается достаточно неоднозначно.

Идеология (идеологические течения) является фактором, который сдерживает развитие научной мысли.

США оказываются под влиянием идеологии в период конца XIX – первые годы XX столетия и в последней трети XX в.

Распространение идей социального дарвинизма и псевдогенетики в об-

ласти изучения умственной отсталости более чем на двадцать лет сдерживает объективное развитие клинической науки, приводит к изменению политики в отношении слабоумных в стране – к длительной и насильственной их изоляции от общества в условиях закрытых учреждений, запрету на заключение браков и стерилизации.

Акцентирование социальной значимости инклюзивного обучения, его внедрение на общегосударственном уровне в США в настоящее время препятствуют развитию специального образования, приводят к значительному утяжелению контингента интегрируемых в условия общеобразовательного обучения, краху академической составляющей обучения для «особенных» детей [8].

Влияние идеологии на развитие науки в нашей стране оказывается достаточно длительным – все области научного знания развиваются в соответствии с потребностями и идеологией государства в течение семидесяти лет. При несомненных положительных моментах создания дифференцированной системы специального образования, это препятствует появлению любых альтернативных точек зрения. При этом государство достаточно жестко избавляется, в случае необходимости, введением системы репрессивных мер от «угрожающих» направлений (как это было с педологией в 1936 г.).

Научная новизна и практическая значимость

Данное исследование выполнено в русле разрабатываемого автором нового направления в специальной педагогике – сравнительной специальной педагогики. На данном этапе выделены предметные области, связанные с развитием научных представлений об умственной отсталости в двух странах,

основные подходы, а также черты сходства – единые тенденции и факторы, влияющие на развитие теории и практики олигофренопедагогики. Это позволит использовать результаты исследования при чтении лекций, проведении практических занятий, написании научных работ по курсам «Специальная педагогика», «История специальной педагогики», «Социокультурные основы специального образования».

Выводы и перспективы

В результате исследования выделены единые тенденции и факторы развития специальной педагогики (область изучения умственной отсталости) в России и США.

Анализ материалов показал, что изучение умственной отсталости в США и России имеет черты сходства: складывается из трех основных направлений. Разработка проблемы начинается с изучения тяжелых форм слабоумия; несколько позже влияние исследователей переключается на легкие степени интеллектуального снижения. Важную роль в переходе к изучению легких его форм играет принятие законодательства об обязательном начальном образовании. В период, когда проблема умственной отсталости становится всесторонне изученной, начинаются исследования пограничных с умственной отсталостью состояний. Педагогическая работа начинается с детей и подростков школьного возраста, затем разрабатывается «дошкольный» аспект проблемы. Научная мысль развивается с различной степенью интенсивности.

Анализ материалов показал также, что развитие науки и практики в обеих странах стимулирует несколько факторов. Это: состояние смежных отраслей наук, участие государства, роль

педагогов-энтузиастов, общественных и родительских движений, социально-экономическое благополучие общества, состояние общемирового контекста развития науки, потребность общества и социальный запрос, связь с общеобразовательным образованием, роль конкретных исследователей, последствия войн и локальных конфликтов. Выделяется группа факторов, которые сдерживают развитие науки и практики: социально-экономические кризисы и их последствия, идеология.

Перспективой исследования является дальнейшая разработка основных составляющих компаративного подхода в специальной педагогике – выделение различий позиций научных школ в изучении умственной отсталости, а также возможного их тождества. Указанное будет способствовать формированию нового направления в спе-

циальной педагогике – сравнительной специальной педагогике.

Литература

1. Бгажнокова И.М. Проблемы и перспективы развития коррекционной помощи детям с интеллектуальной недостаточностью // Дефектология. 1994. № 2. С. 30–38.
2. Замский Х.С. Умственно отсталые дети. М.: НПО Образование, 1995.
3. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. СПб.: Речь, 2003.
4. Малофеев Н.Н. Специальное образование в России и за рубежом. М.: Печатный двор, 1996.
5. Моргачева Е.Н. История специального образования в США. М.: МПГУ, 2001.
6. Назарова Н.М., Пенин Г.Н. История специальной педагогики // Специальная педагогика / под ред. Н.М. Назаровой. М.: Академия, 2007. Т. 1.
7. Никитина Н.М. Соотношение дифференцированного и интегрированного обучения // Интегрированное обучение: проблемы и перспективы. СПб.: 1996. С. 67–76.
8. Sherenberger R. History of special education in the USA. Baltimore: Paul Brooks, 1984.