

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 376.42+37.013.73
ББК Ч455

ГСНТИ 14.29.01; 14.01.07

Код ВАК 13.00.03

Л. И. Забара, Г. Г. Зак, Д. Я. Зак

Екатеринбург

РОЛЬ ФИЛОСОФСКОГО ЗНАНИЯ В РАЗРАБОТКЕ ВОПРОСОВ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА: философия; периоды истории философии; специальная педагогика; норма и патология; дети с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

АННОТАЦИЯ. Анализируется формирование представлений об обучении и воспитании детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью как научная проблема в свете философского осмысления феномена их интеграции в образовательный процесс.

L. I. Zabara, G. G. Zak, D. Y. Zak

Ekaterinburg

ROLE OF PHILOSOPHICAL KNOWLEDGE IN THE DEVELOPMENT ISSUES OF TRAINING AND EDUCATION OF CHILDREN WITH MODERATE TO SEVERE MENTAL RETARDATION

KEY WORDS: philosophy; history of philosophy periods; special education; norm and pathology; children with moderate to severe mental retardation.

ABSTRACT. The analysis of the development of ideas about the training and education of children with moderate to severe mental retardation, is undertaken. It is viewed as a scientific problem, referring to the philosophical understanding of the phenomenon of their integration into the educational process.

Не вызывает сомнений тот факт, что эффективность научных исследований, достижения ученых в разработке педагогических технологий и внедрение инновационных процессов в практику возможны при осуществлении межпредметных связей и межнаучного системного подхода к предмету изучения.

Одним из основных источников развития педагогической науки является философия, которая служит своеобразной эффективной и продуктивной движущей силой этого развития и одновременно фундаментальной базой составляющей педагогики.

Взаимосвязь специальной педагогики и философии в научной литературе освещена в работах Х. С. Замского, Н. Н. Малофеева, Н. М. Назаровой, Ф. М. Новика и др. По нашему мнению, она является длительной и эффективной, так как философские базовые знания и новаторские мысли способствовали появлению педагогических идей и теорий в отношении детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, определяли направления педагогических исследований и являлись ее методологической основой. Н. М. Назарова справедливо отмечает, что философия является фундаментом специальной педагогики, так как в основе любой педагогической теории лежат философские концепции. Для построения целостной теории специальной педагогики

требуется не механическое объединение конкретных отрывочных сведений о детях с недостатками развития, а содержательная систематизация научных данных, направленная на поддержание внутреннего единства специальной педагогики. В решении этой задачи важная роль принадлежит философии, которая позволяет интегрировать знания из разных областей науки для решения проблем специальной педагогики [14].

В рамках данной статьи проведен анализ формирования представлений об обучении и воспитании детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, как научной проблемы, имея в виду философское осмысление феномена их интеграции в образовательный процесс (поясним, что в соответствии с МКБ-10 ВОЗ (1994) формы умственной отсталости по глубине интеллектуального нарушения делят на легкую умственную отсталость, умеренную умственную отсталость, тяжелую умственную отсталость, глубокую умственную отсталость, в данной работе мы ограничились формами «умеренная умственная отсталость» и «тяжелая умственная отсталость»).

Обозначенная проблема, включая выбор именно указанных форм, является актуальной в нашей стране не только для специалистов, но и общественности и различных организаций. На наш взгляд, это связано с таким фактором, как многочислен-

ность контингента детей с умственной отсталостью, и если не абсолютный, то относительный рост числа детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Более того, невозможно игнорировать тот факт, что в современной образовательной парадигме важную роль играют интеграционные процессы, реализующиеся и в отношении этих детей.

В основе анализа лежали историко-философский и философско-антропологический аспекты. Историко-философский аспект в специальной педагогике предполагает реконструкцию взглядов философов прошлого на обозначенную специально-педагогическую проблему, а философско-антропологический аспект способствует обобщению научных данных о человеке с ограниченными возможностями жизнедеятельности, стимулирует углубленное познание качеств, состояний, внутреннего мира, интенций развития, своеобразия жизнедеятельности и социализации этого человека.

Проведя многоаспектный анализ историко-философских трудов (П. В. Алексеев, Б. П. Битинас, Б. С. Гершунский, Г. В. Грищенко, Н. О. Лосский, А. В. Панин и др.), мы выделили в развитии истории философии пять периодов:

- 1) античная философия (VI в. до н. э. — VI в. н. э.);
- 2) философия Средневековья (V в. н. э. — XIV в.);
- 3) философия эпохи Возрождения (XIV в. — начало XVII в.);
- 4) философия Нового времени (XVII—XIX вв.);
- 5) современная философия (XIX—XXI вв.) [1].

Философия античности (VI в. до н. э. — VI в. н. э.) представляет собой совокупность учений, развивавшихся в Древней Греции и в Древнем Риме. Это время зарождения философии как таковой. Спецификой греческой философии, особенно в начальный период ее развития, является стремление понять сущность природы, космоса, мира в целом. Для греков природа выступает единственным абсолютным, она не сотворена богами, а сами боги составляют ее неотъемлемую часть и олицетворяют основные природные стихии. Человек же не теряет своей изначальной связи с природой, но живет не только «по природе», но и «по установлению», на основе разумного обоснования [8].

Кроме того, античная цивилизация была связана с зарождением этики как философского учения о морали (Сократ, Платон, Аристотель, Сенека и др.). Этика стала практической наукой о добродетелях, благе и счастье человека, которые рассматривались как главные категории человеческого

бытия, приводящие к торжеству добра [16].

Вместе с тем взгляды большинства известных этиков на патологию (от гр. *παθος* — страдание, боль, болезнь и *λογος* — изучение) с современной точки зрения далеки от морально-этических. Так, древнегреческий философ Платон (427—347 до н. э.) считал, что, с одной стороны, «больной человек бесполезен для себя и для общества», с другой стороны, он допускал возможность дружеских отношений с человеком с недостатками. При этом в основе платоновской концепции воспитания лежит идея различения и отбора детей по их способностям, поэтому в этой концепции осуществлено философское осмысление диагностики [14]. Его ученик Аристотель (384 год до н. э. — 322 до н. э.) подробно рассматривал такие отклонения, как испорченность, злобность, тупость и др., которые расценивал как избыток или недостаток, присущие порочности. Вместе с тем он предлагал принять закон, на основании которого «ни одного калеки ребенка кормить не следует» [4]. Римский философ, поэт и государственный деятель Сенека (4 до н. э. — 65 н. э.) объяснял уничтожение «уродов и детей, которые рождаются на свет хилыми и обезображенными» не гневом и досадой, а руководством «правилами разума: отделять негодное от здорового» [6].

Таким образом, в античный период философами только затрагивалась проблема патологии, но изучение ее носило эпизодический характер и не вычленилось в отдельное направление. Первоначально взгляды на отклонение от нормы не отделялись от общефилософских воззрений, переплетались с размышлениями о других явлениях человеческой жизни [13]. Вопрос о возможности обучения и воспитания детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в данный период не получил философского осмысления.

Философия Средневековья (V в. н. э. — XIV в.) тесно сопряжена с теологией, а фактически составляет ее неотъемлемую часть, т. е. Бог превращается в основной и единственный предмет философского познания. Эта философия исходила из признания Бога высшей реальностью и причиной всего сущего и истолкования остального мира как его творения [17].

Закономерно, что в средневековой европейской философии аномалии человеческого развития воспринимались сквозь призму религиозных воззрений. Так, Августин Аврелий (354—430) связывал отклонение с пороком и наказанием за грехопадение и неповиновение. Врожденное уродство, слабоумие (тождественно понятию «умственная отсталость»), по его разумению, не

соотносились с положением о том, что всякое человеческое существо сотворено по образу и подобию Божию.

Н. Н. Малофеев отмечает, что христианский неоплатонизм Августина господствовал в западноевропейской философии и католической теологии вплоть до XIII в. и соответственно определял ход научной мысли. Учитывая это, можно с уверенностью полагать, что в данный период не предпринималось серьезных попыток учить аномальных детей [11], а в том числе и детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Качественно новым этапом развития философской мысли стала философия Возрождения (XIV в. — начало XVII в.). Она вызвала противоречивые явления в общественной жизни, в идеологии, во взглядах на природу человека, на его психическую деятельность.

Х. С. Замский обращает внимание на то, что в эпоху Возрождения наблюдается усиление борьбы прогрессивных сил общества с религиозным невежеством, ханжеским аскетизмом, со схоластикой, возмечается человеческий разум [6]. Человек оказывается в ее центре, поэтому философию Возрождения характеризуют как антропоцентрическую.

Естественно, что в поле зрения новых веяний попадают и умственно отсталые лица, т. е. та часть общества, которая в наибольшей мере испытывает на себе окружающую их несправедливость. Понятно, что в эту эпоху люди замечали лишь глубокие проявления умственной отсталости, из чего мы заключаем, что в указанный период возникают, а затем все более развиваются гуманистические тенденции в отношении к лицам с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

По мнению В. П. Лега, первым ренессансным философом является Франческо Петрарка (1304—1374), известный больше как замечательный поэт, основавший гуманистическое направление в ренессансной философии — то самое, которое является первым этапом в общепринятой ее классификации [9]. Личное несчастье Франческо Петрарки (его сын сошел с ума) привлекло его внимание к проблеме психической дефективности и поискам путей борьбы с ней. Именно ему принадлежат призывы к гуманному отношению к ненормальным детям [13].

В данный период философы активно используют образ «дурачка», чтобы на фоне его простодушия высветить невежество, ханжество духовенства и чванливость аристократов. Этот прием позволяет показать, что многие из власть имущих глупее, чем

общепризнанные дураки. Так, виднейший гуманист эпохи Возрождения Эразм Роттердамский (1466—1536) в трактате «Похвала Глупости» сатирическим восхвалением глупости и сопоставлением лжемудрецов с «глупыми» разоблачает тупость, ограниченность духовенства и поет гимн подлинной мудрости и высокому разуму [6].

Итак, основываясь на вышеперечисленных материалах, мы можем констатировать, что именно в это время лица с умственной отсталостью начинают привлекать внимание философов, а затем врачей, литераторов и педагогов. Очевидно, что философы и педагоги как античности, так и Ренессанса могли достичь определенных успехов в обучении интеллектуально несостоятельных детей. Однако исторических свидетельств подобных педагогических экспериментов нет [11].

Философия Нового времени (XVII—XIX вв.) — это период развития и становления науки, когда идеалом общества становится человек как разумное деятельное существо. На первый план выступают проблемы гносеологии и методологии, перед которыми стояла задача объяснить познание и найти оптимальные пути постижения истины.

Вместе с тем в указанный период не ослабевают философский интерес к проблеме изучения способностей человека и отклоняющегося развития. Рационалисты (Р. Декарт, Б. Спиноза, Г. В. Лейбниц, Р. Вольф и др.) и эмпиристы (Дж. Локк, Д. Юм и др.) все чаще оперируют в своих суждениях терминами «разум», «разумение» и «рассудок». При этом разум (*reason*), как способность разумения, рассуждения, понимания (*understanding*) не дан человеку в силу самого факта рождения. Так, по мнению Дж. Локка (1632—1704), разумная способность формируется лишь в процессе жизненного опыта и благодаря собственным усилиям каждого индивида. Знания, идеи и принципы не «вложены» в человеческие души, а добыты благодаря восхождению разума и других познавательных способностей по соответствующим ступеням опыта и разумения [10]. В этом Дж. Локк также един с Ф. Бэконом, Р. Декартом, Б. Спинозой, Т. Гоббсом.

Продолжая эту идею, И. Кант (1724—1804) выделяет три разные способности человека: чувственность, или чувственную интуицию (*sinnliche anschauung*), группирующую чувственные данные в формы пространства и времени; разумение (*verstand*), наделенное двенадцатью категориями, с помощью которых оно синтетически мыслит разнообразные виды опыта и конституирует априорные синтетические сужде-

ния; и, наконец, разум (*vernunft*), который сообщает суждениям последнее единство [3].

Данные идеи способствовали возникновению тенденции создания философских классификаций отклонений. В рамках своей антропологической концепции И. Кант предложил классификацию болезней, разделив их на болезни бессилия и извращения. К первым он относил слабоумие, ко вторым — умопомешательство. Следует отметить, что И. Кант попытался понять характер и сущность слабоумия, отмечая, что слабоумный страдает значительным ослаблением памяти, разума и обычно даже чувственных восприятий. По его мнению, этот недуг в большинстве случаев неизлечим: ведь если трудно в расстроенном мозгу устранить дикий беспорядок, то почти невозможно вдохнуть новую жизнь в его омертвевшие органы, проявления же этой болезни не позволяют несчастному когда-либо выйти из состояния детства [7]. Также он считал, что одна из обязанностей человека по отношению к «другим» — долг благоволения, состоящий в посильной помощи людям, бескорыстном содействии их счастью. Заслугой И. Канта является обоснование необходимости государственной благотворительной помощи бедным, инвалидам и больным [14]. Закономерно, что с развитием практики лечения и обучения детей с недостатками развития в эпоху Нового времени философский анализ отклоняющегося развития становится более последовательным, перестраивается с умозрительной теоретизации на систематизацию опытных данных [Там же].

В период конца XVIII начала XIX в. врачи, педагоги и общественные деятели убеждаются в необходимости организации специальных учреждений для умственно отсталых лиц, где им был бы обеспечен уход [6]. Однако мы должны констатировать, что возможность обучения умственно отсталых детей, в том числе с умеренной и тяжелой умственной отсталостью, все еще вызывала большие сомнения у врачей и педагогов, считавших это бесполезным делом.

Новейшая философия (XX в.), которую также называют современной, — это сложное явление, сочетающее в себе все вопросы, когда-либо встававшие перед философией. Большой интерес для философии вновь представляет вопрос, касающийся различий нормы и патологии в человеческом развитии. Несмотря на то что рамки данной статьи не позволяют подробно рассмотреть взгляды философов различных направлений на проблему соотношения нормы и патологии, попытаемся обозначить ключевые подходы.

С одной стороны, в современной философской антропологии все чаще звучат призывы к формированию новой культурной нормы — уважение к различиям между людьми, к «отличному», в данном контексте отличающемуся, по различным признакам (физическому, психическому, половому, возрастному и т. д.) другому человеку, которое невозможно без сформированности толерантного отношения к нему. В данном контексте «толерантность определяется как ценность и социальная норма гражданского общества, проявляющаяся в праве всех индивидов гражданского общества быть различными, обеспечении устойчивой гармонии между... социальными группами, уважении к разнообразию различных мировых культур, цивилизаций и народов, готовности к пониманию и сотрудничеству с людьми, различающимися по внешности, языку, убеждениям, обычаям и верованиям» [Цит. по: 15].

Именно на современном этапе важным шагом на пути формирования толерантного отношения к инвалидам является внедрение инклюзивного обучения, которое предполагает процесс обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах.

В этот период для философии, являющейся одной из форм общественного сознания, значимы разработка мировоззренческого фундамента образовательной интеграции как новой социокультурной реальности и выработка методологических основ познания закономерностей внедрения и развития инклюзивных процессов [12].

В свою очередь внедрение и развитие инклюзивных процессов в отношении детей с ограниченными возможностями жизнедеятельности способствовали признанию права детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью быть включенными в образовательный процесс. Как было замечено, такая практика в нашей стране существовала не всегда, а детей указанной категории долгое время относили к так называемым «необучаемым детям». Хотя образовательная интеграция «и ее достаточно успешная реализация обеспечены в мировой системе образования в прошедшие полвека конкретными философскими позициями, соответствующими им научными теориями и методологическими подходами» [Там же].

Этому способствовали различные философские идеи (экзистенциализм, прагматизм, постмодернизм, феноменология и др.), предложившие новый взгляд на человека с ограниченными возможностями жизнедеятельности, обратившие особое внимание на его индивидуальность и обес-

печившие развитие гуманистической педагогики и включение такого человека в равноправные социальные отношения. Во многом благодаря взглядам современных философов (Г. Олпорт, Г. А. Мюррей, А. Маслоу и др.) специальная педагогика отказалась от теории «потолка», согласно которой не все дети способны к обучению. Об этом свидетельствует тот факт, что в настоящее время обучение и воспитание детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью возможны в различных вариантах организации образовательного процесса: в специальных группах и классах «особый ребенок», центрах психолого-педагогической и медико-социальной реабилитации и коррекции.

С другой стороны, невозможно игнорировать тот факт, что философов заботит современное время, которое далеко от ясности понимания человека. Человек «стал скопищем стыда и позора» (Г. Гваттари), «расчеловеченным ничтожеством» (Д. Оруэлл), «нравственным нулем» (С. Франк), «агрессивным существом» (З. Фрейд), «больным зверем» (М. Шелер, А. Гелен), игроком с «тысячью лиц» (Ж. Делез), «маленьким человеком с неустойчивой и разрушительной психикой» (Э. Фромм), «безумным деятелем» (М. Хайдеггер, С. Лем) [2]. Подобные уничижительные определения далеки от гуманистических ценностей в отношении природы человека и вступают в явное противоречие с традиционной рациональной антропологией. Расчеловечивание человека в мировой истории становится центральной темой современной философской антропологии.

Обращение к анализу вышеперечисленных проблем закономерно вызывает вопрос: «Есть ли выход из сложившегося кризиса?».

Так, С. П. Гурин, развивает идею маргинальной антропологии, которая в противовес сложившимся традиционным взглядам должна изучать пограничные феномены человеческого бытия и пограничные фигуры, характеризующиеся пограничным состоянием, специфическими формами бытия и особыми способами существования. Кроме того, он обращает внимание на то, что очень сложно провести четкую границу между нормой и отклонением от нормы, выбрать критерии их различения, а следовательно, указать, где кончается одно и начинается другое. По его мнению, понятие нормы формулируется в рамках некоторой идеологической системы, задается как некая аксиома, привнесенная в мышление извне, определяемая культурно-исторически, привязываемая к конкретной традиции. Он считает, что возможен и другой,

более широкий подход к проблеме соотношения нормы и отклонения, патологии. Так можно рассматривать патологию как собственное иное нормы, как ее границу, как предел нормы, Другое. Тогда отклонение, или патология, предстает как другая норма, норма в другом масштабе, в другом месте, как возможное прошлое или будущее нормы. Таким образом в понятие нормы вводятся элементы историчности, множественности, онтологической плюралистичности [4].

Вопрос различий нормы и патологии, как отмечает Н. М. Назарова, также является одним из важнейших вопросов специальной педагогики, поскольку от его понимания зависит определение ее предмета. Отличие патологического развития от нормы может носить как качественный, так и количественный характер. В традиционной теории специального образования основное внимание было обращено на качественные особенности [14] отклоняющегося развития, тогда как в последнее время акцент в исследованиях должен быть сделан на количественных отклонениях в развитии.

Таким образом, современные философы и педагоги обращаются к переосмыслению, уточнению основополагающих положений, укреплению общей базовой теории и обосновывают необходимость полипарадигмальности при разработке новых подходов к предмету философии образования.

В заключение постараемся провести процедуру рефлексии в отношении эволюции взглядов на проблему обучения и воспитания детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью и сформулировать некоторые выводы.

Во-первых, ключевые проблемы специального образования настолько сложны, что не могут быть решены средствами какой-либо одной науки, поэтому в основе философского исследования этих проблем чаще всего лежит междисциплинарный подход. В этом мы полностью придерживаемся точки зрения Н. М. Назаровой, внесшей значительный вклад в изучение взаимосвязи философии и специальной педагогики [12; 15].

Во-вторых, для нас очевиден тот факт, что разработка философских проблем содействовала становлению и развитию гуманистической педагогики, идеи которой вобрала в себя специальная педагогика.

В-третьих, в настоящее время не возникает сомнений в возможности и целесообразности обучения и воспитания детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. При этом консолидация сил специалистов различных областей должна быть направлена на поиск инновационных под-

ходов в технологии обучения и воспитания детей с умеренной и тяжелой умственной

отсталостью для более успешной их социализации.

Л И Т Е Р А Т У Р А

1. АЛЕКСЕЕВ П. В., ПАНИН А. В. Философия : учеб. 3-е изд., перераб. и доп. М. : ТК Велби ; Проспект, 2006.
2. БУКРЕЕВ В. И. Расчеловечивание человека в мировой истории. Истоки и глобальные последствия : *монография по психоантропологии*. М. : Флинта ; Наука, 2011.
3. ВАЛЬВЕРДЕ К. Философская антропология / пер. с исп. Г. Вдовиной. М. : Христианская Россия, 2001. Сер. : АМАТЕКА.
4. ГУРИН С. П. Проблема маргинальности в философской и религиозной антропологии : дис. ... д-ра филос. наук. Саратов, 2004.
5. ДЬЯЧКОВ А. И. Воспитание и обучение глухонемых детей : историко-педагогическое исследование. М. : Изд-во АПН РСФСР, 1957.
6. ЗАМСКИЙ Х. С. Умственно отсталые дети. История изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. М. : НПО «Образование», 1995.
7. КАНТ И. Сочинения : в 6 т. Т. 2. М., 1964.
8. КОХАНОВСКИЙ В. П. История философии. Ростов-на-Дону : Феникс, 2010.
9. ЛЕГА В. П. История западной философии. Ч. 1 : Античность, Средневековье, Возрождение / ПСТГУ. М., 2007.
10. ЛОКК Дж. Опыт о человеческом разумении. М. : Мысль, 1985.
11. МАЛОФЕЕВ Н. Н. Специальное образование в России и за рубежом : в 2 ч. Ч. 1 : Западная Европа. М. : Печатный двор, 1996.
12. НАЗАРОВА Н. М. К вопросу о теоретических и методологических основах инклюзивного обучения // *Специальное образование*. 2012. №2.
13. НОВИК Ф. М. История воспитания и обучения умственно-отсталых детей. М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Наркомпроса РСФСР, 1939.
14. СПЕЦИАЛЬНАЯ педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др. ; под ред. Н. М. Назаровой. 9-е изд., стереотип. М. : Академия, 2009.
15. ТОЛЕРАНТНОСТЬ // Безопасность : теория, парадигма, концепция, культура : словарь-справочник / авт.-сост. проф. В. Ф. Пилипенко. 2-е изд., доп. и перераб. М. : ПЕР СЭ-Пресс, 2005.
16. ФИЛАТОВА И. А. Модель деонтологической подготовки педагогических кадров для специальных (коррекционных) учреждений : монография. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011.
17. ЯХЬЯЕВ М. Я. Средневековая мудрость и идеалы Возрождения : очерк развития философской мысли // *Вопросы философии*. 2002. № 3.

Статью рекомендует д-р пед. наук, проф. Т. А. Сутырина