

УДК 364:616.8993:37

ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ КАК СУБИНСТИТУТ СОЦИАЛЬНОГО ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ

Хвастунова Е.П.¹

¹ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», Волгоград, Россия (400066, Волгоград, пр. Ленина, 27), e-mail: elena_volga68@mail.ru

Статья посвящена определению статуса обучения детей (и подростков) с умственной отсталостью в институциональном поле. Проведённый анализ данной социальной практики доказал наличие: а) функциональной специфики; б) специфической организационной структуры; в) статусно-ролевой структуры с субъектами / институциональными агентами и отдельными объектами деятельности; г) разноуровневой правовой регламентации (институции) и д) специфически устойчивого воспроизведения на протяжении почти двух столетий. Теоретический материал подтверждён статистическими данными, касающимися эпидемиологии умственной отсталости детей в мире, Российской Федерации и Волгоградской области. Вышеизложенное свидетельствует, что обучение детей с умственной отсталостью имеет институциональные признаки, но вписано в контекст общесоциальной практики социального института образования, поэтому оно является его субинститутом.

Ключевые слова: дети с умственной отсталостью, обучение, социальный институт образования, субинститут.

EDUCATION OF MENTALLY RETARDED CHILDREN AS SUBINSTITUTION OF SOCIAL EDUCATIONAL INSTITUTION

Chvastunova E.P.¹

¹The Volgograd State Social Pedagogical University, Volgograd, Russia (400066, Volgograd, Prospekt Lenina, 27), e-mail: elena_volga68@mail.ru

The article devoted to determining of educational status of mentally retarded children (and adolescents) in the institutional field. The analysis of the social practice proved the presents of: a) functional specificity; b) specifically organized structure; c) status-role structure with subjects / institutional agents and separate objects of activity; d) various levels of juridical regulation (institution) and e) specifically stable reproduction for almost two centuries. Theoretical material is confirmed by statistic data concerning children's mental retardation epidemiology in the world, Russian Federation and Volgograd region. The above-stated indicates to institutional signs of mentally retarded children's education. However, being integrated into the context of general-institution practice of social educational institution it turns out to be its substitution.

Keywords: mentally retarded children, education, social institution of education, substitution.

Введение

Необходимость обеспечения гражданских прав и предоставления качественных услуг лицам с ограниченными возможностями здоровья в последние годы всё чаще становится одним из провозглашаемых приоритетных векторов общественного развития российского общества в социальной сфере. В этой связи не вызывает сомнений, в частности, актуальность повышения эффективности социализации данной категории лиц, в том числе имеющих психические и поведенческие расстройства. Среди последних особое место занимает умственная отсталость, которая является одним из наиболее распространенных нарушений развития, встречаясь не менее, чем у 3–5 % населения и оказывая значительное негативное влияние на качество жизни самого

человека, его семьи и общества в целом Число детей, страдающих умственной отсталостью, достигло к 2011 г. 166400 человек, или 764,4 на 100 тыс. человек детского населения. В общем числе больных детей на долю детей, страдающих умственной отсталостью, приходилось 24,5 % (близко к одной четверти). В 2011 г. по отношению к 2008 г. абсолютное число детей, страдающих умственной отсталостью, увеличилось на 312 человека, или на 0,2 %. Показатель общей заболеваемости умственной отсталостью детей за период с 2008 г. по 2011 г. уменьшился на 3,6 % [3, 5, 7–9].

Умственная отсталость выявляется в детском возрасте и часто является основанием для установления инвалидности. В частности, согласно форме № 19, в 2011 г. в Волгоградской области было зафиксировано 675 детей-инвалидов 0–17 лет вследствие умственной отсталости (что составило 51,2 % в структуре инвалидности вследствие психических расстройств и расстройств поведения и 10,1 % в структуре инвалидности вследствие всех зарегистрированных заболеваний); в том числе в возрасте 0–4 лет – 22 ребёнка (41,5 % и 1,6 % соответственно), в возрасте 5–9 лет – 143 (37,2 % и 7,2 %), в возрасте 10–14 лет – 243 (51,7 % и 12,8 %) и в возрасте 15–17 лет – 267 (65,0 % и 18,9 % соответственно).

Проблема социализации лиц с умственной отсталостью, условно, включает два принципиальных аспекта: необходимость решения ряда теоретико-методологических вопросов и практическую реализацию эффективных социализирующих мероприятий. Одним из ключевых вопросов теоретико-методологического характера, во многом определяющим и практические подходы, является определение статуса обучения данной категории детей, т.е. «что это»: социальная практика (одна из крайне многочисленно существующих в российском социуме, что априори предполагает неопределённость её дальнейших перспектив), или же это субинститут, или «полноценный» социальный институт (особенно если придерживаться понимания институциональной природы общественной жизни и её институциональных детерминант, согласно которому социальный институт является главным компонентом социальной структуры, согласовывающим множество действий людей и упорядочивающим социальные отношения в важных сферах общественной жизни).

Цель исследования

Эксплицировать в институциональном поле статус обучения детей с умственной отсталостью.

Материал и методы исследования

В основу работы положен, с акцентом на институционализм, системный подход (структурно-функциональный анализ методологии исследования социальных институтов; статистиче-

ские данные об эпидемиологии умственной отсталости детей в мире, РФ и Волгоградской области).

Результаты исследования и их обсуждение

Социальные институты выполняют разнообразные функции, важнейшими из которых традиционно признаются: интеграционная, регулятивная, коммуникативная, транслирующая, функция закрепления и воспроизводства общественных отношений. Развитие и функционирование социального института представляют собой процесс выявления и разрешения противоречий разного рода; среди таких противоречий самым существенным является противоречие между потребностями индивидов, социальных групп, с одной стороны, и возможностями их удовлетворения, с другой (оно проявляется как в рамках отдельных социальных институтов, так и на уровне системы институтов в обществе в целом). Поэтому обучение детей (и подростков) с умственной отсталостью может быть интерпретировано в качестве субинститута социального института образования вследствие наличия следующих условий.

1. Функциональной специфики. Существуют самые различные подходы (собственно институциональный, структурно-функциональный в рамках классического функционализма и неофункционализма, социокультурный, деятельностный, системный, процессуальный, социально-конструктивистская редакция, интерпретативная социология и т.д.) к содержательной интерпретации понятия «социальный институт» (в том числе, как в социологии образования, так и в социологии медицины), в рамках которых подчеркивается необходимость наличия специфических норм и правил поведения; символических культурных признаков; утилитарных культурных черт; устных и письменных кодексов; средств и условий для успешного выполнения деятельности социального института. Или же выделяется: определенный круг субъектов, вступающих в процессе деятельности в отношения, приобретающие устойчивый характер; более или менее формализованная организация; наличие специфических норм и предписаний, регулирующих поведение людей в рамках социального института; наличие социально значимых функций института, интегрирующих его в социальную систему и обеспечивающих его участие в процессе интеграции последней. Или же детерминируются признаки, характеризующие не столько внутреннее содержание, сколько внешнюю форму: объективность (существование института независимо от желания людей); директивность, принудительность (институты не только зависят от воли людей, но и навязывают такое поведение, которое для многих нежелательно); моральный авторитет и легитимность; историчность (любой институт имеет историю, в течение которой он зарождался и трансформировался). Или же, институт является нормативным регулятором человеческих действий, определяющим ролевой набор, и включает такие понятия, как социальные

цели, социальные нормы, социальные роли, социальные ожидания, социальные функции, социальный обмен (причем, согласно Т. Парсонса, первичной функцией роли в социальной системе является адаптация).

Однако, одним из основных, если не основным (а, фактически, большинством авторов признаваемым именно основным) признаком социального института является специфичность выполняемых им функций [1, 2, 4, 6, 9]. О специфике обучения детей с умственной отсталостью свидетельствует фактическое возникновение почти два столетия назад, в начале XIX века, олигофренопедагогики как определённого поля междисциплинарного взаимодействия педагогики и медицины, когда при психиатрических лечебницах и специальных приютах стали создаваться особые отделения для умственно отсталых детей, в которых врачи стали выполнять и функции их воспитателей. Первыми воспитателями умственно отсталых детей в специальных отделениях при психиатрических лечебницах и специальных приютах были именно врачи. В данном контексте, в первую очередь, следует отметить французского врача и педагога Э. Сегена, который разработал в середине XIX века систему воспитания и обучения умственно отсталых детей, основанную на развитии их активности, дееспособности с помощью специального режима и особых упражнений.

Во второй половине XIX века многие страны стали реализовывать всеобщее начальное образование, и, соответственно, повысилось внимание к лёгким формам умственной отсталости, что способствовало созданию для детей с данной патологией специальных классов и школ. В России первое лечебно-педагогическое учреждение для умственно отсталых, включая больных эпилепсией, организовал в Риге в 1858 г. Фридрих Плятц (Friedrich Platz). В 1882 г. врачом, писателем и педагогом Иваном Васильевичем Малеревским на окраине Санкт-Петербурга было открыто медико-педагогическое заведение для умственно отсталых детей, воспитательные влияния в котором были направлены на адаптацию детей к будущей жизни посредством привития им трудовых умений (старшее воспитательное отделение обучалось по программе средних учебных заведений и знакомилось с каким-нибудь ремеслом, сельскохозяйственными работами; младшее отделение составляли дети с более выраженными формами умственной отсталости, и они занимались исключительно физическим трудом).

Фактически, уже более 150-ти лет назад были определены два ключевых и специфических аспектов обучения детей с умственной отсталостью:

- Упрощенное предоставление учебного материала с акцентом на формирование простых (и доступных) трудовых навыков, которые учащиеся, в последующем, могут реально использовать в повседневной жизни и, тем самым, повысить возможности своей адаптации к социуму. Данная

методология реализуется и в настоящее время (упрощенная программа преподавания, исключая получение далее не только высшего, но и средне специального образования; освоение простейших трудовых навыков с получением в будущем через подготовку в профессионально-технических училищах таких специальностей, как строитель, каменщик, штукатур-маляр, слесарь / плиточник для мальчиков; швея, вязальщица, пошивщица – для девочек).

- Тесное взаимодействие с медициной (даже само зарождение олигофренопедагогики неразрывно связано с именами врачей и психиатрическими учреждениями, при которых создавались). В настоящее же время «психиатрия умственной отсталости» в ряде стран даже выделена в самостоятельную теоретическую и практическую область [10]. Соответственно, «психиатрию умственной отсталости» можно рассматривать как субинститут социального института здравоохранения, однако доказательство данного положения не входит в задачи настоящей работы.

2. Наличие специфической организационной структуры. Если в начале XX века в России обучалось около 2000 детей с умственной отсталостью, то в новейшей истории страны – это, первую очередь, широкая сеть «Специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида» / «Специальных (коррекционных) общеобразовательных школ-интернатов VIII вида», в которых обучается большинство детей с умственной отсталостью (в частности, в одной только Волгоградской области 10 подобных учреждений).

Данная структура также включает:

- профилированные на дефектологию кафедры / факультеты вузов (преимущественно, в педагогических институтах и университетах), обучающие специалистов как на додипломном, так и на постдипломном этапах;
- многочисленные научные издания (не только специализированный журнал «Дефектология», но и имеющие соответствующие разделы практически все печатные издания – журналы, сборники научных работ – педагогических вузов, а также разноуровневые тематические конференции педагогической, медицинской, социально-правовой, экономической и другой направленности).

В данном контексте можно отметить и динамичность появления новых, в первую очередь, общественных, организаций, занимающихся проблемами детей с рассматриваемыми расстройствами (организуемыми, в первую очередь, родителями и родственниками данной категории детей при пассивности, в целом, федеральных / областных / муниципальных или образовательных / медицинских / социальных структур).

3. Статусно-ролевая структура с субъектами / институциональными агентами (специально подготовленные педагоги-дефектологи, а также работники социальных служб, здравоохранения) и

отдельными объектами деятельности (дети с умственной отсталостью). Естественно, что субъекты и объекты взаимодействия деперсонифицированы.

В принципиальном плане институциональный анализ обучения детей (и подростков) в функциональном аспекте возможен только при наличии специфики объекта – ребёнка / подростка с умственной отсталостью. Однако, если анализ структурно-организационного аспекта институционализации обучения данной категории детей / подростков позволяет прийти к выводу о том, что его потенциальные структурные компоненты не образуют системной целостности и автономности, являются компонентами социального института образования, то в функциональном аспекте возможна дефиниция как социального субинститута.

4. Правовая регламентации (институции) обучения детей с умственной отсталостью. Сюда относятся международные нормативно-правовые акты, являющихся основополагающими документами при работе с умственно отсталыми детьми («Декларация о правах умственно отсталых», 1971; «Декларация о правах инвалидов», 1975; «Конвенция ООН о правах ребёнка», 1989 г. и др.); федеральные законы РФ (например, «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», 1995 г.; «Об основных гарантиях прав ребёнка в Российской Федерации», 1998 г.); федеральные целевые программы (в программе «Дети России», в частности, выделена подпрограмма «Дети-инвалиды»); Постановления Правительства РФ (в первую очередь, от 12.03.1997 г. № 288 «Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонением в развитии»), а также многочисленные ведомственные приказы / инструкции / рекомендации, дублируемые, как правило, региональными органами власти. В частности, в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (в редакции приказов Министерства образования и науки от 26.11.2010 № 1241, от 22.09.2011 № 2357) специально обговаривается программа коррекционной работы, которая «должна быть направлена на обеспечение коррекции недостатков в ... психическом развитии детей с ограниченными возможностями здоровья и оказание помощи детям этой категории в освоении основной образовательной программы начального общего образования».

5. Специфически устойчиво воспроизводимые социальные практики, реализующие обучение детей с умственной отсталостью, что, как было показано выше, осуществляется на протяжении уже почти двух столетий.

Заключение

Таким образом, обучение детей с умственной отсталостью является субинститутом социального института образования. В этом качестве оно имеет некоторые признаки института,

но вписано в контекст общеинституциональной практики, обслуживает ее и вне ее пределов существовать не может. Обучение данного контингента детей, как субинститут, соответствует общей цели института образования и способствует их социализации, однако необходимо развитие более тесных межинституциональных и межсекторных связей, тем более, что в настоящее время, обучение детей / подростков с умственной отсталостью характеризуется недостаточно высокими позитивными количественными и качественными характеристиками.

Список литературы

1. Глотов М.Б. Социальный институт: определение, структура, классификация // Социологические исследования. – 2003. – № 10. – С. 13-19.
2. Деларю В.В. Диссертации по социологии медицины // Социологические исследования. – 2010. – № 5. – С. 150-151.
3. Деларю В.В. Вопросы психиатрии, наркологии и неврологии в диссертационных исследованиях по социологии медицины // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2013. – № 3. – С.78-80.
4. Зборовский Г.Е. Социология образования: В 2 ч. – Екатеринбург, 1993–1994. – Ч. 1. – С. 38-39.
5. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. – СПб: Речь, 2003. – 391 с.
6. Кильберг-Шахзадова Н.В., Кесаева Р.Э. Социальная динамика образования как социального института // Вестник Северо-Осетинского государственного университета имени Коста Левановича Хетагурова. – 2012. – № 1. – С. 256-263.
7. Михейкина О.В. Эпидемиология умственной отсталости // Обзорение психиатрии и медицинской психологии им. В.М. Бехтерева. – 2012. – № 3. – С. 24-33.
8. Пронина Л.А., Творогова Н.А., Ходырева Е.А. Контингенты и показатели общей заболеваемости психическими заболеваниями детей 0–14 лет в Российской Федерации в 2008–2011 гг. // Всероссийская научно-практическая конференции с международным участием «Психическое здоровье населения как основа национальной безопасности России»: Тезисы конференций. – Казань, 2012. – С. 33-34.
9. Хвастунова Е.П. Исследование влияния профессионального обучения на социальную адаптацию школьников с нарушением интеллекта // Грани познания. – 2009. – № 2 (3). – С. 24-28.

10. Bouras N., Szymanski L. Services for people with mental retardation and psychiatric disorders: US-UK comparative overview // Intern J Soc Psychiatry. – 1997. – V. 43 (1). – P. 64-71.

Рецензенты:

Деларю В.В., д.соц.н., к.м.н., профессор, профессор кафедры философии, социологии и психологии ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный архитектурно-строительный университет», г. Волгоград.

Волчанский М.Е., д.соц.н., профессор, декан факультета социальной работы и клинической психологии БГОУ ВПО «Волгоградский государственный медицинский университет» Минздрава РФ, г. Волгоград.