

Хохліна О.П. Організація педагогічної роботи у спеціальних закладах освіти на основі системно-структурного підходу/ Хохліна О.П. // Вісник Луганського національного ун-ту ім.Тараса Шевченка: Педагогічні науки. Частина П. - Луганськ, 2011. - №14(225) травень. – С.75-80.

УДК 376

Хохліна О.П.

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ У СПЕЦІАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ НА ОСНОВІ СИСТЕМНО-СТРУКТУРНОГО ПІДХОДУ

Ефективність педагогічного процесу щодо дітей з порушеннями психофізичного розвитку значною мірою визначається його теоретико-методологічним підґрунтям. Одним із найважливіших елементів методології науки на конкретно-науковому та техніко-технологічному рівні є підходи, які використовуються як у дослідницькій, так і в практичній діяльності дефектолога. Особливе місце серед методологічних підходів займає системний, або системно-структурний.

Як свідчить аналіз наукових досліджень у галузі спеціальної психології й корекційної педагогіки та сучасної педагогічної практики, у них все більшою мірою виявляється використання, інколи стихійне, зазначеного підходу. Широке ж та цілеспрямоване використання фахівцями системного підходу як методологічного інструментарію передбачає уточнення його суті та конкретизації щодо організації спеціальної освіти. Саме це й стало метою теоретичного дослідження, узагальнені результати якого наводяться у статті. В основу дослідження було покладено аналіз праць Ю.К.Бабанського, С.У.Гончаренка, М.С.Кагана, Б.Ф.Ломова, К.К.Платонова, О.М.Ткаченка, Б.К.Тупоногова, В.М.Синьова, О.П.Хохліної та ін.

Результати проведеної роботи свідчать, що системний підхід у дослідженні та на практиці дозволяє найбільш повно та ефективно підійти до вирішення проблеми, оскільки він базується на вимозі врахування усіх існуючих сторін та зв'язків об'єкта. Системність наукового знання є наслідком та відображенням системних взаємозв'язків, якими характеризується сама дійсність. Власне системний підхід конкретизує положення про системну будову об'єкта, про його ввімкнутість у рівневі взаємодії з іншими об'єктами.

Які основні позиції складають суть системного підходу? Наведемо найважливіші з них. 1). До вивчення, розгляду явища слід підходити як до системи, тобто певної цілісності, до якої входять у певних зв'язках і відношеннях окремі елементи. 2). Система не зводиться

до суми елементів, а має структуру. Властивості ж елемента визначаються його місцем у структурі (звідси – «системно-структурний аналіз»). 3) Кожне явище є не лише системою взаємопов'язаних елементів, а й підсистемою у більш загальній системі. 4). Складові (елементи) системи можна розглядати як самостійні системи. Враховуючи зазначене, використання системного підходу у дослідженні чи практичній роботі дозволяє розглядати, вивчати явище та забезпечувати його становлення з огляду на повноту характеристик.

У дефектології для ефективного розв'язання проблем освіти дітей з вадами розвитку передбачено розгляд як психологічних, так і педагогічних аспектів. Відповідно, використання системного підходу щодо вирішення питань психологічного та педагогічного спектру має свою специфіку. Так, системний підхід у педагогіці спрямований на розкриття цілісності педагогічних об'єктів, виявлення в них різноманітних типів зв'язків та зведення їх у єдину теоретичну картину. Щонайперше цілісністю в освітньому закладі характеризується педагогічний процес, який забезпечує освіту підростаючого покоління. Освіта дітей з порушеннями психофізичного розвитку (спеціальна освіта), як системне утворення, забезпечується її складовими: навчанням, вихованням, корекцією розвитку дитини. Кожна із зазначених складових у системі освіти характеризується як відносно самостійна система.

На думку М.С.Кагана, вивчення системи має передбачати вивчення її як частини метасистеми (тобто зовнішньої), в яку вона вписана і в якій функціонує. З огляду на це, навчання, виховання та корекція є підсистемами у метасистемах «загальна освіта», «спеціальна освіта» та «педагогічна система», тобто системами більш низького порядку. Для визначення сутності кожної із зазначених підсистем важливо їх пов'язати з усіма основними компонентами системи освіти й лише після цього розглядати внутрішні структури підсистеми та їх змістово-педагогічну роль. Розгляд, наприклад, корекції як підсистеми загальної освіти дає змогу відобразити в ній усі найважливіші закони педагогіки, принципи навчання й виховання та охопити у цілісному вигляді її мету, зміст, методи, форми і результати. А бачення в ній відносно самостійної педагогічної системи передбачає з'ясування особливостей реалізації загальних принципів навчання і виховання, побудови всіх її складових ланок та визначення своїх специфічних закономірностей. Водночас слід зауважити, що виділити складові частини спеціальної освіти можна лише абстрагуванням функцій кожної з них для їх осмислення, організації, цілеспрямованої роботи.

Таким чином, спільним між навчанням, вихованням та корекцією є те, що вони розглядаються як педагогічні явища, що вони є підсистемами педагогічного процесу. Тому важливо їх аналізувати як системи, куди входять компоненти педагогічного процесу: цільовий, організаційний, змістовий, методичний, результативний. Але, якщо навчання, виховання та корекцію брати як відносно самостійні

компоненти педагогічної системи, то відмінність між ними полягає в меті, особливостях педагогічного процесу та показниках ефективності. Розглянемо специфіку окремих складових спеціальної освіти у контексті системного підходу на прикладі співвідношення навчання та корекції.

Так, мета навчання – дати учням знання, вміння та навички, мета корекції – виправити вади психічної і фізичної сфер розвитку, розвивати дитину в цілому. Досягнення мети корекційного впливу забезпечують усі компоненти педагогічного процесу: організація, зміст, методика. Проте, особливості корекційного впливу визначаються не стільки закономірностями засвоєння навчального матеріалу, скільки його метою, визначеною відповідно до предмета корекції, його сутності, психологічних закономірностей впливу на нього. Саме від предмета корекції, тобто від того, що необхідно виправляти та розвивати у дитини, залежить постановка мети й пошук спеціальних шляхів організації педагогічного процесу, добір відповідних методичних засобів та змісту навчання, визначення показників його результативності .

Розглянемо конкретно особливості компонентів корекції та навчання. Організація корекції у вузькому її розумінні передбачає підготовку та створення умов, потрібних не лише для роботи над засвоєнням учнями програмного матеріалу (тобто навчання), а й для подолання в них недоліків розвитку, відповідно до попередньо поставленої спеціальної мети заняття і предмета корекції (вада мовлення чи учбово-практичної діяльності, інтелекту чи особистості тощо). Організаційний бік такої роботи охоплює широкий діапазон питань від визначення оптимальної її форми (індивідуальна, групова, фронтальна), типу і структури заняття (урок, екскурсія) до забезпечення учнів необхідними матеріалами, інструментами тощо.

Особливе значення для проведення корекції має цілеспрямований добір змісту навчання та використання його можливостей з цією метою. Виправлення вад дитини та її навчання можуть здійснюватись на одному й тому самому програмному матеріалі. Проте не будь-який навчальний матеріал має корекційне значення і сприяє становленню певної складової розвитку. Зміст навчання повинен не тільки визначатись відповідно до особливостей категорії аномальних дітей, з якою проводиться корекційна робота, і можливостей засвоєння матеріалу, а й включати корекційно-розвивальний матеріал як свою безпосередню складову. Якщо ставиться мета сформувати в дитини певну розумову дію, то навчальний матеріал має уможливити таку роботу. Наприклад, розв'язання арифметичної задачі повинне ставити дитину в ситуацію необхідності виконувати дію узагальнення предметів за спільною ознакою. Умови такої задачі мають містити у собі необхідний для цього матеріал. У такому розумінні спеціально дібраний зміст навчання, як і інші компоненти педагогічного процесу, є засобом корекційно-розвивального впливу.

Досягнення корекційної мети передбачає і визначення відповідної до предмета корекції методики впливу (методи, засоби, прийоми, умови тощо), що є його інструментом і засобом подачі дібраного змісту навчання. Вона тісно пов'язана як з метою, так і з тим змістовим матеріалом, який використовує. Так, для формування у школяра розумових дій використовуються учбово-практичні завдання, виконання яких неможливе без цих дій; для формування уявлень – пояснення в поєднанні з показом, набуттям чуттєвого досвіду тощо.

Постановка й досягнення мети впливу вимагають передбачати й корекційні ефекти як специфічні, вагомі її компоненти, тобто обирати показники результативності роботи з дитиною, проведеної засобами організації, змісту, методики. Якщо показником ефективності навчання є засвоєння учнем знань і способів дій, намічених навчальними програмами, то ефективність корекції вимірюється за параметрами, що свідчать про його розвиток. Найбільш загальними показниками розвитку є становлення в дитини діяльності (ігрової, учбової, трудової), всіх її структурних компонентів, набуття таких характеристик діяльності, як її усвідомленість та довірливість, загальнонавчальних та загальнотрудових умінь, сформованість особистісних якостей, певних складових психічного розвитку, передусім вищих форм їх організації, тобто утворень, важливих для успішної адаптації особи до вимог життя в суспільстві. Результативність або її відсутність визначає правомірність запровадження чи необхідність перегляду запропонованих для корекційно-розвивальної роботи організації, змісту, методики з огляду на їх ефективність, уточнення психологічної сутності предмета корекції у дитини. Розглядаючи відмінність показників ефективності навчального та корекційного процесів, слід враховувати і різний термін їх досягнення. Так, зазначимо, що опанування учнями знань, умінь та навичок відбувається набагато швидше, ніж становлення в них певних психічних надбань.

Таким чином, у взаємопов'язаному розгляді та забезпеченні усіх компонентів педагогічного процесу (цільового, організаційного, змістового, методичного, результативного) з урахуванням їх специфіки у навчанні, вихованні, корекції розвитку вбачається використання системного підходу при розв'язанні проблем спеціально освіти, а саме її педагогічних аспектів, у науковому дослідженні та практиці роботи освітнього закладу. Однак, повнота вирішення проблем залежить і від використання системного підходу щодо їх психологічних аспектів.

У спеціальній освіті (як і загальній) особливе місце відводиться, як уже зазначалось, корекції розвитку дитини. Корекція, як педагогічне явище, базується на з'ясуванні суті предмета корекції та очікуваних розвивальних ефектів, стану та особливостей його сформованості у дітей, змістових ліній корекційно-розвивальної роботи, механізмів становлення складової психофізичного розвитку, що визначається як предмет корекції. При цьому необхідною умовою розв'язання наукових та

практичних проблем є врахування особливостей аномальних дітей, загальних та специфічних закономірностей їх розвитку, структури дефекту. Зазначені позиції можуть розглядатися як елементи у системі питань психологічного аспекту вирішення проблем спеціальної освіти. При цьому особливе значення в роботі має системний розгляд структури дефекту певної категорії дітей, пов'язаних з нею специфічних закономірностей розвитку та відповідних шляхів корекційно-розвивального впливу. Системного підходу потребує розгляд складових психофізичного розвитку дитини, її особистості, як предмета корекційного впливу. У зв'язку з цим доречним сказати про бачення суті системного підходу у психології К.К.Платоновим та Б.Ф.Ломовим.

Так, К.К.Платонов визначає алгоритм (етапи) системно-структурного аналізу психічного явища: 1).З'ясувати, яке психічне явище береться за цілісність. 2).З'ясувати, що є елементами цілісності – ті складові, що вже не поділяються та відносно співставляються. 3).З'ясувати найсуттєвіші та загальні зв'язки між елементами і між кожним з них і цілісністю. 4). Визначити підсистеми, підструктури, в які входять всі елементи – тобто, визначити компоненти. 5). З'ясувати ієрархію компонентів. 6). Узагальнити інформацію щодо усіх елементів, компонентів, їх зв'язків та поглибити знання про ціле. Відповідно до суті системного підходу, Б.Ф.Ломов визначає рівні розгляду психіки для забезпечення його повноти: 1). Вивчення людини на рівні суспільних відносин. Тут особистість, діяльність, спілкування вивчаються в глобальному плані. 2). Вивчення структури особистості, діяльності, спілкування. 3). Вивчення психічних процесів, психічних станів. 4).Вивчення фізіологічної основи психічної діяльності. О.М.Ткаченко також відмічає системну будову психіки, її ввімкнутість у взаємодіючі біологічну та соціальні системи.

Педагогічна робота у спеціальному освітньому закладі потребує спеціальної організації. Ефективність такої роботи значно підвищується за умови використання у спеціальній психології та педагогіці, у наукових дослідженнях та практиці роботи закладів системного підходу до вивчення, розгляду, пояснення педагогічних та психічних явищ. Він забезпечує цілісне вирішення проблем та завдань навчання, виховання та корекції розвитку аномальних дітей. Однак інтенсивність запровадження такого підходу потребує ретельного осмислення суті та можливостей його застосування до розв'язання конкретних науково-практичних проблем на сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки.

Хохліна Олена Петрівна. Організація педагогічної роботи у спеціальних закладах освіти на основі системно-структурного підходу. *Ключові слова:* спеціальна освіта, педагогічний процес, системно-структурний підхід.

Хохлина Елена Петровна. Организация педагогической работы в специальных учебных заведениях на основе системно-структурного

подхода. *Ключевые слова:* специальное образование, педагогический процесс, системно-структурный подход.

Khokhlina Elena Petrovna. Organization of pedagogical work in the special educational establishments on the basis of system-structural approach. **Keywords:** special education, pedagogical process, system-structural approach.

Довідка про автора

Хохліна Олена Петрівна – Національна академія внутрішніх справ Навчально-науковий інститут права і психології, кафедра психологічних дисциплін, завідувач, доктор психологічних наук, професор.

Домашня адреса: 02140, м.Київ, вул..Ревуцького 44 кв.119.

Адреса навчального закладу: м.Київ, вул.Кудряшова 10.

Тел.моб.: 066-750-26-62

Тел.дом.: (044) 565-96-28

Заявка
на участь у Всеукраїнській науково-практичній конференції
«Актуальні проблеми колекційної педагогіки та психології»
Луганськ, 24-25 березня 2011 року

1. Хохліна Олена Петрівна
2. Організація педагогічної роботи у спеціальних закладах освіти на основі системно-структурного підходу.
3. Національна академія внутрішніх справ, м.Київ.
4. Завідувач кафедри психологічних дисциплін.
5. Доктор психологічних наук, професор.