

УДК 364.048.6

РЕАБІЛОЛОГІЯ В СИСТЕМІ ТЕОРЕТИЧНОГО ПІЗНАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЙНОСТІ

Шевцов А.Г.

доктор педагогічних наук, професор
Інституту корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П.Драгоманова

У статті з позицій постнекласичної системно-синергетичної парадигми з'ясовані теоретичні основи реабілітології як міждисциплінарної метанауки, що функціонує на стикові корекційної педагогіки, психології, медицини, соціальної роботи, техніки, філософії, права тощо.

В статті с позицій системно-синергетической парадигмы освещены теоретические основы реабилитологии как междисциплинарной метанауки, которая функционирует на стыке коррекционной педагогики, психологии, медицины, социальной работы, техники, философии, права и т. д.

The article researches a theoretical foundation for Rehabilitology as a cross-disciplinary science functioning at the juncture of corrective pedagogy, psychology, medicine, social work, engineering, philosophy, law, etc. within the framework of a post-non-classical synergetic paradigm.

Ключові слова: реабілітологія, особа з обмеженнями життєдіяльності, теоретико-методологічні основи, реабілітаційна системологія, синергетична парадигма.

Ключевые слова: реабилитология, человек с ограничениями жизнедеятельности, теоретико-методологические основы, реабилитационная системология, синергетическая парадигма.

Key words: rehabilitology, person with disabilities, theoretical and methodological basis, rehabilitation systemology, synergetic paradigm.

Сучасний етап розвитку системи комплексного соціального реабілітування та корекційного навчання осіб з обмеженнями життєдіяльності має нагальну потребу у теоретичному осмисленні корекційно-реабілітаційних явищ та процесів. Теорія дає практиці зрозумілість та передбачуваність, сприяє її ефективності.

Науку про феномени, принципи, закономірності, методи і форми організації корекційно-реабілітаційних систем і процесів реабілітування осіб з обмеженнями життєдіяльності, пов'язаними зі здоров'ям, ми будемо називати „реабілітологія” [7].

Оскільки реабілітаційна парадигма довгі роки знаходилась у площині медичної моделі інвалідності, реабілітологія була складовою медичної науки і фактично слугувала її підрозділу – відновлювальній медицині.

Проте, у соціокультурному аспекті за останнє десятиріччя підходи до медико-соціального реабілітування осіб з обмеженнями життєдіяльності у світі та в Україні різко змінилися. Все більше у соціальній сфері застосовуються поняття „комплексне реабілітування” та „соціальна реабілітація”. Остання розглядається і як концептуальний результат і мета зусиль команди педагогів, психологів, медиків, соціальних працівників, і як реабілітаційна технологія. Отже, перехід від медичної моделі інвалідності до соціальної (а згодом – до **несоціальної** [7]) вніс певну корекцію у суто медичне трактування реабілітаційної практики та відповідно її теоретичного рівня пізнання.

Реабілітологія вбирає у себе не тільки останні дані зі сфери відновлювальної медицини, соціальної педагогіки, різних галузей психології, правознавства, технічних засобів реабілітації, а й, безперечно, успадковує теоретичні знання та емпіричний досвід дефектології. Остання значною мірою впливає на освітнє підґрунтя практичного функціонування та подальшого наукового розвитку реабілітаційної практики, стає системоутворювальним чинником реабілітології як метасистеми споріднених дисциплін.

Зауважимо, дефектологія означає системну науку, яка включає корекційну (спеціальну) педагогіку, спеціальну психологію, сферу розробки та застосування технічних засобів навчання, корекції та компенсації дефекту (сурдотехніки, тифлотехніки тощо). Як цілісна наука дефектологія виникла у результаті інтеграції окремих її сфер, встановлення закономірностей у навчанні й вихованні дітей з різними видами дефектів психофізичного розвитку. Традиційно дефектологія включає і значний обсяг медичних знань. З огляду на приєднання до дефектологічних та медичних знань у рамках реабілітології новітніх даних зі сфери соціальної роботи, соціальної педагогіки, правознавства тощо слід наголосити на суттєвому соціально-педагогічному „забарвленні” та „гуманітаризації” реабілітаційної теорії.

„Поглинаючи” дефектологію, реабілітологія включає, таким чином, не тільки науку про феномени, особливості та закономірності реабілітування, а й містить зміст наукових даних про порушення

психофізіологічного розвитку людини, закономірності навчання та виховання дітей з порушеннями онтогенезу, корекційну навчально-виховну роботу з дорослими особами з обмеженнями життєдіяльності (проблемне поле „корекційної андрагогіки”), трудове та професійне реабілітування тощо. Тому до предметного поля реабілітології ми включаємо аспекти **коригування** психофізичного розвитку людини і розглядаємо процес реабілітування як системно пов'язаний із корекційно-педагогічними, корекційно-психологічними діями, фізичною корекцією, що є інструментами досягнення цілей реабілітування. Тобто, можна говорити про поняття **корекційно-реабілітаційних феноменів**. Таким чином, реабілітологія є не просто міждисциплінарною – вона є, як і багато інших сучасних антропологічних наук, транс-дисциплінарною та крос-дисциплінарною системною метанаукою.

Очевидно, що настав час „великого синтезу” наук про корекцію психофізичного розвитку людей з інвалідністю та відновлення різних аспектів їх життєдіяльності, пов'язаних зі здоров'ям.

Побудова та розвиток теоретико-методологічних основ реабілітології базується на теоретичному синтезі положень медицини, корекційної педагогіки, андрагогіки, спеціальної психології, соціальної педагогіки, соціальної роботи, соціології, правознавства, техніки тощо. Які ми маємо прецеденти у цій сфері? Синтез педагогіки та психології є зразком ефективного поєднання двох сфер антропологічних наук і його можна вважати таким, що відбувся – ми маємо педагогічну психологію. Синтез педагогіки та соціології (соціальної роботи) здійснився в образі соціальної педагогіки. Медицина, корекційна педагогіка та спеціальна психологія, тифло- та сурдо-техніка становлять дефектологію. Одночасно корекційна педагогіка (яка частково прийшла на заміну дефектології) „втратила” спеціальну психологію, техніку та інженерні аспекти засобів спеціальної освіти та реабілітування і вже не може претендувати на статус системної науки.

Отже, на нашу думку, необхідно здійснити синтез основних п'яти елементів наукової основи корекційно-реабілітаційного процесу (педагогіка, психологія, медицина, соціальна робота, техніка) з метою створення єдиних, цілісних, системно-синергетичних наукових уявлень про корекційний розвиток та реабілітування людини з обмеженнями життєдіяльності.

Це пов'язано не тільки з необхідністю розвитку системних, холистичних уявлень про складний об'єкт антропологічних наук – людину, які притаманні постнекласичному науковому мисленню XXI ст. Крос-дисциплінарні якості реабілітології мають витоки у явищах сучасних реабілітаційних технологій, які включають у себе синтез елементів фізичного реабілітування, відновного лікування, корекційної освіти, психологічного реабілітування, соціальної роботи, реабілітування технічними засобами тощо. Такі технології та методики реабілітування ми називаємо „інтегральними” [7]. Їх феномен неможливо описати окремо поняттями суто соціального або медичного реабілітування, корекційної педагогіки або спеціальної психології. Тобто, потрібен вихід за межі вузького кола наукового інструментарію часткових антропологічних наук, необхідний їх науковий синтез та побудова нової множини наукових знань, що відображає вихід на метанаукову систему знань – реабілітологію.

Питання розвитку теоретичного рівня пізнання реабілітаційної дійсності не є простим і однозначним з точки зору епістемології. Воно значною мірою пов'язано з наявним рівнем теоретичного розвитку педагогіки, психології, медицини, соціальної роботи. Відомо, що питання про розвиток теоретичних знань у цих галузях, існування самої теорії цих сфер практичної діяльності досі активно дискутується.

Саме домінування праксеологічного підходу у медицині, педагогіці та соціальній роботі заважало створити ґрунтовний теоретичний рівень знань цих сфер, що ускладнює також і створення теорії реабілітування. За кордоном, наприклад, замість поняття дефектологія застосовуються більш обмежені поняття – „наука про спеціальне навчання”, „лікувальна педагогіка” та інші, що мають в основному практичну спрямованість. Періодичні видання присвячені переважно проблемам емпіричного вивчення окремих порушень психофізичного розвитку дитини (глухота, сліпота, розумова відсталість тощо).

Сучасний дослідник системного підходу в медицині М.А.Гайдес наголошує: „Причини відсталості медицини в тому, що вона все ще є емпіричною і казуїстичною. Сьогодні у медицині немає своєї повноцінної теорії, яка могла б пояснити поточний стан хворого і дати точний прогноз стану його організму у майбутньому. Рівень аналізу і прогнозу, що існує, наприклад, у фізиці, для нас поки недосяжний” [1, с. 11]. І далі: „У фізиці існує теорія (теоретична фізика), яка служить своєрідним «архітектурним» планом, тому існує чудово складена «будівля» сучасної фізики. У медицині поки що така теорія відсутня, тому цією величезною «купою цегли» дуже важко користуватися” [1, с. 13].

Свого часу великий російський педагог К.Д.Ушинський застерігав від емпіризму в педагогіці, справедливо відзначаючи, що недостатньо ґрунтуватися тільки на особистому, хоч би і вдалому, досвіді виховання. Педагогічну практику без теорії він порівнював із знахарством у медицині [6]. Проте той самий Ушинський у передумові до своєї книги „Людина як предмет виховання” (1867 р.) так оцінює статус педагогіки на той час: „... педагогіка не є зібранням положень науки, а лише зібранням правил виховної діяльності”. І далі: „Педагогіка – не наука, а мистецтво: найширше, складне, найвище та саме найнеобхідніше з усіх мистецтв. Мистецтво спирається

на науку” (цит. за [5], с. 35).

Отже, питання про існування теорії дисципліни тісно пов'язане з її статусом як науки. І.П. Підласий наголошує, що протягом свого розвитку педагогіка отримала такий статус – „наука та мистецтво”. Він зазначає: „Якщо пальма першості залишається за мистецтвом, то педагогіка – лише зібрання порад, правил та рекомендацій зі здійснення навчально-виховного процесу, який не піддається логіці. Педагогіка-наука повинна містити усі компоненти строгої наукової теорії, висуваючи на перший план системний підхід і логіку пізнання свого предмету об'єктивними науковими методами” [5, с. 33].

Наразі науковий статус педагогіки (а відтак, і можливість створення теорії) не викликає сумнівів, а питання співвідношення у педагогіці науки та мистецтва (педагогічної майстерності) вже перейшов у площину кореляції теорії та практики. Хоча, на цей предмет існує точка зору, що педагогіка є нормативною наукою (згідно з принципами класифікації наук німецьких філософів Віндельбанда і Риккерта). Адже її висновки відрізняються великою варіативністю та невизначеністю.

Колектив російських авторів під редакцією П.І.Підкасістого визначає специфіку соціально-гуманітарної сфери педагогіки таким чином, що остання має не лише вивчати педагогічну реальність, а й впливати на неї, конструювати та перетворювати її: „... у ній поєднуються дві функції, які зазвичай поділені між різними дисциплінами: науково-теоретична та конструктивно-технічна (нормативна, регулятивна). Науково-теоретична функція поєднуються таким фундаментальним наукам, як фізика, хімія, біологія, конструктивно-технічна – технічним наукам, медицині тощо. У педагогіці ці самі функції сполучаються.” [4, с. 10].

Важливі для нас міркування щодо теоретичного рівня пізнання педагогічної реальності знаходимо у статті академіка АПН України С. Гончаренка „Побудова педагогічної теорії” [2]. Автор шкодує про те, що педагогічна теорія досі не знаходиться у фокусі творчих зусиль і наукових пошуків теоретиків і через це „...розвивається повільно і нецілеспрямовано”, істотні зрушення у структурі і змісті педагогічної науки „не знаходять свого відображення на теоретичному рівні”, серйозні сучасні педагогічні проблеми „розглядаються на прагматичному, а іноді побутовому рівні”. І далі відомий вчений зазначає, що „...Погане розуміння багатьма науковими і освітянськими чиновниками важливості педагогічної теорії для практики приводить до перебільшення ролі емпірично спостережуваного досвіду, узагальнення якого не може бути кінцевою метою наукового пізнання в педагогіці. Ігнорування всього того, що виходить за межі спостережуваного, поспіх в оголошенні теоретичних побудов „схоластику”, згубні не лише для теорії, а й для практики, оскільки позбавляють її міцної наукової основи” [2, с. 5].

С. Гончаренко справедливо зазначає, що цінність результатів наукового дослідження полягає як у правильності відображення ними закономірностей розвитку об'єктів, так і у їх корисності для практики. Проте „...педагогіка не повністю характеризується цими якостями. Її категоріальний склад не відрізняється чіткістю й опрацьовується слабо” [2, с. 5]. Дослідник у цій праці стисло обґрунтовує програму та модель розвитку педагогічної теорії на сучасному етапі.

У площині цієї дискусії ми визнаємо, що педагогічна реальність, безумовно, має потребу й право на теоретичне пізнання, а педагогіка як наука – на теоретико-методологічний рівень. Для нас ефективним показником рівня „науковості” і „теоретичності” педагогічної сфери є наявність системи закономірностей, законів, а також надійних для практики аксіом і теоретичних принципів, валідних моделей феноменів та процесів педагогічної реальності, виховання, навчання, освіти.

Позитивне рішення щодо необхідності існування „теоретичної педагогіки” має відповідні наслідки і для вирішення питання щодо „теоретичної реабілітології”. Адже реабілітаційна практика не може розвиватися без своїх специфічних наукових засад: реабілітаційні заклади та установи опинилися на перехресті своїх вірогідних шляхів перед нагальною потребою у теоретичному обґрунтуванні своєї діяльності. Маючи багаторічний досвід практичного розвитку, реабілітологія не має своєї власної теорії, яка б ідентифікувала її як самостійну науку. Слід зауважити також, що міждисциплінарній методичній практиці комплексних систем реабілітування бракує, так би мовити, „реабілітаційної дидактики”.

Отже, систему знань реабілітології як наукової метадисципліни, на нашу думку, становлять такі розділи:

- Філософсько-методологічні, історичні, соціокультурні, правові та етичні питання соціальної політики щодо осіб з обмеженнями життєдіяльності, розвитку парадигми ставлення суспільства до них.

- Загальні, системно-синергетичні основи й методологічні питання реабілітології, її система закономірностей та принципів, моделювання та прогнозування розвитку корекційно-реабілітаційних систем і феноменів.

- Порівняльна реабілітологія (реабілітаційна компаративістика) та реабілітаційна системологія.

- Питання понятійно-термінологічного апарату реабілітології та соціальної практики щодо осіб з обмеженнями життєдіяльності.

- Реабілітаційні технології, методики корекційно-реабілітаційної роботи, науково-практичні аспекти комплексних та інтегральних реабілітаційних технологій.
- Наукові основи комплексного корекційно-реабілітаційного розвитку (абілітації) дітей з порушеннями онтогенезу.
- Психолого-педагогічні та соціальні основи відновлювальної медицини й фізичного реабілітування.
- Реабілітаційні аспекти корекційної (спеціальної) педагогіки.
- Корекційно-реабілітаційні основи спеціальної психології, соціальної педагогіки та соціальної роботи.
- Спеціальні питання реабілітології за нозологічною диференціацією (реабілітування осіб з порушеннями опорно-рухового апарату, органічними ураженнями центральної нервової системи, слуху та зору, інтелекту, дітей з затримкою психічного розвитку, соматичними захворюваннями тощо).
- Психолого-педагогічні, андрагогічні та медичні основи трудового реабілітування осіб з обмеженнями життєдіяльності, відновлення працездатності.
- Комплексні корекційно-розвиткові основи раннього втручання, раннього реабілітування дітей з порушеннями психофізичного розвитку.
- Корекційна андрагогіка, корекційна навчально-виховна роботи з дорослими з інвалідністю, професійна освіта, професійне реабілітування підлітків та дорослих осіб з обмеженнями життєдіяльності, психолого-андрагогічні основи їх профорієнтації та ефективного працевлаштування.
- Системні основи соціального реабілітування, соціальної адаптації та соціального інтегрування дітей та дорослих з обмеженнями життєдіяльності.
- Застосування технічних засобів реабілітування, інженерія спеціальних засобів освіти, корекції та компенсації дефекту, фізичної реабілітації, тифлотехніка, сурдотехніка.
- Спеціальні реабілітаційні питання інформаційно-комунікаційних технологій, комп'ютерних засобів корекційно-реабілітаційної роботи, дистанційного та комп'ютерного навчання, середовища Інтернет.
- Реабілітологічні питання безбар'єрної архітектури та універсального дизайну;
- Соціально-правові основи реабілітування та соціального інтегрування осіб з обмеженнями життєдіяльності, соціологічні питання розвитку систем реабілітації.
- Реабілітаційний менеджмент (теорія й практика організації та управління корекційно-реабілітаційними процесами, системами та установами)
- Питання розробки реабілітаційних стандартів, нормативів щодо реабілітаційних технологій та методик.
- Питання підготовки кадрів для системи корекційно-реабілітаційної роботи.

Відповідно до цих розділів здійснюється структурування реабілітології як наукової сфери. Завдання реабілітології та її питання формуються на проблемному полі, яке є результатом системи діалектичних суперечностей реабілітаційної дійсності. Їх сутність буде розкрито у наших подальших публікаціях.

У цілому сучасний розвиток наукових уявлень про систему медико-соціально-психолого-педагогічного реабілітування осіб з обмеженнями життєдіяльності можна аналізувати, використовуючи методологію науково-дослідних програм Імре Лакатоса [3]. У такому випадку наша науково-дослідна програма матиме таку структуру. **“Жорстке” ядро** включає незаперечні для прихильників програми вихідні положення, у нашому випадку – безумовну необхідність повної інтеграції ізольованої групи громадян у суспільство, визнання за особами з інвалідністю рівних із рештою громадян прав людини. **“Негативна евристика”**, своєрідний “захисний пояс” ядра програми – визнання за людиною з інвалідністю свободи вибору цілей, форм і методів своєї соціалізації. **“Позитивна евристика”** – докази, припущення, спрямовані на те, щоб змінювати і розвивати “заперечні варіанти” дослідної програми – містить ту частину моделі реабілітування, яка може і має розвиватися, є функціоналом від функції стану суспільства, наукових досягнень і відкрита для „фальсифікації”, тобто позитивних змін (К.Поппер).

Отже, враховуючи інноваційність, складну методологічну та неоднозначну сутність молодого науки про реабілітаційну дійсність, можна підсумувати, що реабілітологію за епістемологічними ознаками можна назвати науково-дослідною програмою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гайдес М.А. Общая теория систем (Системы и системный анализ) / Гайдес М.А. – [М]. : Глобус-пресс, 2005. – 215 с.
2. Гончаренко С. Побудова педагогічної теорії // Гончаренко С. / Педагогічна газета. – № 11 (148). – 2006. – С. 5., с. 5.

3. Лакатос И. Фальсификация и методология научно-исследовательских программ / Лакатос И. // Сб. „Кун Т. Структура научных революций” ; [пер. с англ.] ; [сост. В.Ю.Кузнецов]. – М. : Изд-во АСТ, 2001. – С. 269–453.
4. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
5. Подласый И.П. Педагогика. Новый курс : учебник для студ. пед. Вузов ; [в 2 кн.] ; Кн. 1 ; Общие основы. Процесс обучения. – М. : Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999.– 576 с.
6. Сластенин В.А. Педагогіка : учеб. посіб. для студ. высш. пед. учеб. заведень / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шияном ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
7. Шевцов А. Г. Освітні основи реабілітології: монографія. – К.: МП «Леся», 2009. – 484 с.

УДК: 376-056.264:81

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ НАВИЧОК В УЧНІВ 3-4 КЛАСІВ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ

Шеремет М.К.

доктор педагогічних наук, професор

Бикова А.М.

Інститут корекційної педагогіки та психології

НПУ імені М.П.Драгоманова

Стаття присвячена особливостям формування орфографічних навичок в учнів молодших класів з тяжкими порушеннями мовлення, засобами використання орфографічних завдань на уроках української мови.

Статья посвящена особенностям формирования орфографических навыков в учеников младших классов с тяжелыми нарушениями речи, средствами использования орфографических задач на уроках украинского языка.

This article focuses on peculiarity forming of orthographical skills to the pupils of primary class with speech language pathology by means to use the orthographical tasks on the ukrainian lessons.

Ключові слова: тяжкі порушення мовлення, орфографічна навичка, вирішення орфографічних завдань, учні 3-4 класів, орфографічна дія, морфологічний принцип письма.

Key words: speech language pathology, orthographical skill, decision of orthographical tasks, pupils of 3-4 class, orthographical action, morphological principle of writing.

Засвоєння школярами навичок правопису та проблема навчання дітей грамотному письму висвітлюється в роботах Д.Богоявленського, В.Давидова, Н.Чередніченко, І.Лазаревої. Умови оволодіння теоретичними знаннями й практичними вміннями в області орфографії описані в дослідженнях Н.Алгасіної, О.Арямової, М.Львова, Т.Рамзаєвої, Н.Светловської, Л.Назарової, П.Тоцького, І.Лазаревої, Н.Чередніченко та інших.

Однак не дивлячись на наявність багатьох досліджень зазначеної проблеми й широку її розробку в методичному плані ефективність навчання учнів законам орфографії залишається недостатньою. Так, за даними багатьох авторів (І.Хом'як, О.Корнев, М.Рождественський, І.Лазарева та ін.) помилки на письмі широко поширені не тільки в письмовій продукції учнів молодших класів, але й досить часто зустрічаються навіть у випускників загальноосвітніх шкіл.

Особливо для учнів з тяжкими порушеннями мовлення (далі – ТПМ) дана проблема стає найбільш гострою. Численні дослідження (Р.Левіної, Л.Шуйфер, І.Садовнікової, І.Колповської, І.Прищепової, В.Тарасун, М.Шевченко, Л.Спірової, та ін.) свідчать, що відхилення в мовленнєвому розвитку дитини, як правило, ведуть до виникнення стійких дизграфій і дизорфографій.

Саме тому основним завданням нашого дослідження є визначення основних типів орфографічних помилок у зазначеній категорії дітей.

Як відомо, в українській і російській мовах правопис регулюється декількома принципами (різними авторами виділяється від чотирьох до восьми різних принципів). Серед них провідними й найбільш загальноприйнятими можна вважати два: фонетичний (Л.Зіндер, Ф.Березіні, Б.Головін) і морфологічний