

УДК 378.22:376.37

ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА СЕЛІ

Мицик Г.М.

Запорізький національний університет

У статті подано аналіз історико-педагогічних передумов становлення логопедичної допомоги на селі, формування готовності майбутніх логопедів до роботи в зазначених умовах. Узагальнено досвід організації дошкільного виховання на початковому його етапі. Відображено ставлення дефектологів до можливості перенесення коректувальної допомоги дітям з вадами мовлення на дошкільний вік. Виявлено фактори, які певним чином впливали на зазначені процеси.

Ключові слова: логопедична допомога, дитячий садок, дошкільне виховання, діти з вадами мовлення, логопедія, вчитель-логопед, село.

Постановка проблеми. Підготовка сучасного фахівця-логопеда в системі вищої педагогічної освіти визначається процесами, що відбуваються в соціальному й культурному середовищі. Він повинен не тільки розуміти суть проблеми, але й вміти вирішити її практично в будь-яких умовах. Серед них своєї специфікою виділяється праця логопеда в сільській місцевості. У зв'язку з цим певну цінність набуває історично-педагогічний досвід, пов'язаний з освітньо-професійною підготовкою логопедів до роботи в зазначених населених пунктах. Його аналіз дасть можливість внести відповідні корективи в підготовку логопедичних кадрів виходячи з сьогоденних потреб сільського соціуму.

Неабиякий інтерес при з'ясуванні рівня професійної готовності фахівців-логопедів до роботи в сільській місцевості на різних історичних проміжках становлять відомості про стан організації та надання логопедичної допомоги дітям з вадами мовлення на селі, а тому цілком виправдано дослідити ці питання у взаємозв'язку.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Вагомим внеском у вивчення досліджуваної проблеми є праці вчених, в яких вже розглядалися ті чи інші аспекти зазначеного. Серед останніх слід виділити роботи Т. Л. Берник «Розвиток диференційованих форм логопедичної допомоги дітям з мовленнєвими вадами в Україні (1945–2000)», О. Б. Бобак «Педагогічні засади соціалізації дітей дошкільного віку в сім'ї у II-й половині XX століття», В. В. Золотухин «Становлення та розвиток дошкільних закладів для дітей з психофізичними вадами в системі спеціальної освіти», О. М. Потапенко «Теорія і практика підготовки логопедичних кадрів в Україні (друга половина XX століття)», О. Е. Шевченко «Становлення та розвиток системи підготовки дефектологічних кадрів для закладів спеціальної освіти України (1918–1941 рр.).

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на достатню кількість напрацювань, більшість дослідників розглядають проблему підготовки логопедичних кадрів в загальному контексті, не приділяючи достатньої уваги особливостям формування їхньої готовності до професійної діяльності у сільській місцевості, відсутній аналіз проблем з цим пов'язаних.

Мета роботи – дослідження передумов формування готовності майбутніх логопедів до професійної діяльності на селі, з'ясування обставин,

що впливали на становлення логопедичної допомоги в зазначених умовах.

Виклад основного матеріалу. Вивчення стану розвитку державної системи дошкільної логопедичної допомоги засвідчує, що в Україні робота з цього приводу була розпочата ще наприкінці 20-тих років минулого століття. Не остання роль в цьому процесі відводилася масовим дитячим садкам, в яких одним з компонентів виховання були заняття, спрямовані на розвиток мовлення у дітей. На той час ще не представлялось можливим говорити про діагностико-корекційний та профілактичний напрями їх діяльності як про найбільш значимі і пріоритетні. Робилися лише перші кроки в цьому. Все частіше стали говорити про необхідність здійснення підготовки кваліфікованих фахівців, здатних до такої роботи.

Однією з перших хто стояла біля витоків суспільного українського дошкільного виховання і теоретично обґрунтувала принципи його розвитку вважається Софія Русова. Вона доводить важливість і необхідність виховання дитини дошкільного віку. У час започаткування суспільного дошкільного виховання її аргументи були вкрай актуальними. Адже не всі ще розуміли, що характер дитини формується в ранньому віці, що вчасно треба створювати умови для розвитку її здібностей [1, с. 249].

З прийняттям 22.11.1922 р. Кодексу законів про народну освіту УСРР мова вже більше ведеться не про дошкільне, а соціальне виховання дітей. Були визначені типи навчально-виховних закладів, на які покладалось його здійснення: дитячий садок (для дітей 4–8 років), дитячий будинок (для дітей 4–17 років). Для розумово відсталих дітей передбачалося відкриття спецшкіл.

За своїм призначенням та організаційною побудовою масові дитячі садки, знаходячись на стадії свого становлення, ще не розглядалися як одна з організаційних форм в системі надання логопедичної допомоги дітям дошкільного віку. Триваючим було не тільки з'ясування їх місця та ролі у соціальному вихованні дітей того часу, але й пошук самої моделі виховання в цих закладах. Тим не менш, починаючи з 20-х років все частіше видатні дефектологи того часу порушували питання про необхідність перенесення коректувальної допомоги дітям з вадами мовлення на дошкільний вік. Ф. Рау були виділені ті легкі форми мовленнєвих порушень, які можуть

бути усунені вихователями масових дитячих садків, які пройшли логопедичну перепідготовку [9, с. 16]. Отже, розгортання дошкільної логопедичної допомоги в масових дитячих садках слід було вважати питанням часу. Зазначимо, в той період організація навчання і виховання дітей дошкільного віку з особливостями психофізичного розвитку (далі – ОПФР), як правило, здійснювалась в межах окремих секцій закладів дефективного дитинства. Діти з розладами мовлення до зазначеної категорії не відносилися, тому не визнавалися такими, що потребують особливих форм навчання і виховання. Проте, в таких закладах, як відмічає у своїй праці Т. Л. Берник, відповідно до штатного розкладу була передбачена посада вихователя, що володіє прийомами виправлення дефектів мовлення або ж спеціаліста, здатного виправляти вади мовлення [3].

Основні вимоги до організації, змісту і методів роботи дитячого садка в радянській Росії були викладені в «Інструкції по веденню осередку та дитячого садка» 1919 р. Найшли в ній відображення і положення щодо розвитку мовлення та уточнення дитячих уявлень, методики проведення індивідуальних та колективних бесід. Для розповідання рекомендувалися народні казки і доступна дітям художня література. Однак поряд з позитивними вказівками Інструкція хибувала й певними недоліками. Зокрема, навчання грамоті мало відбуватися природним шляхом, тобто без певної послідовності та системи. Це створювало труднощі для подальшого навчання дітей грамоті в школі [6]. Відчувалася і нестача кадрів. У Декларації про соціальне виховання дітей 1920 р. НКО УРСР зазначалося, що «тільки той педагог може проводити ідею соціального виховання, який уміє здійснювати роботу і в дитячому садку, і в школі, і в клубі, і на майданчику» [1, с. 293]. Станом на 1921 р. в Україні нараховувалося 12 інститутів народної освіти, в структурі яких готували універсальних вчителів, здатних впроваджувати в життя систему соціального виховання в повному її обсязі. Вищі трирічні педагогічні курси значною мірою були орієнтовані на підготовку педагогів для роботи з «раннім і середнім дошкільним віком». За програмою трирічних курсів кожний рік навчання мав своє цілове спрямування. У перший рік давалася «загальна установка з питань просвітницької політики і підготовки до роботи». Протягом другого року вивчалася робота з дітьми дошкільного і молодшого шкільного віку. Третьюкурсники поглиблено вивчали одну з тих форм соціального виховання, в якій вони мали працювати [1, с. 293-294]. Вивчення логопедії за навчальними планами цих закладів не передбачалося. Не зважаючи на нестачу фахівців з виправлення дефектів мовлення, підготовка педагогічних кадрів на той час була зорієнтована на роботу з розумово відсталими дітьми. Між тим в РРФСР перші короткострокові логопедичні курси для лікарів та вихователів дошкільних закладів Москви з підготовки персоналу для спеціальних шкіл були проведені ще навесні 1918 року. Згодом, короткий курс практичної логопедії для дошкільних працівників був організований К. Корніловим. Однак, як відзначається в наукових працях, вони не давали слухачам глибоких знань з досліджуваних питань,

не задовольняли запитів у кадрах у розгорнутій боротьбі з «дитячою дефективністю». Вимагалася серйозна підготовка дефектологів, яка могла бути здійснена тільки в системі вищої освіти [7, с. 54]. У 1920 р. в Москві розпочали роботу два дефектологічних інститути, перший організований НКО – Педагогічний інститут дитячої дефективності НКО, який готував педагогів-дефектологів, другий організовано НКОЗ – Московський медико-педагогічний інститут НКОЗ, в якому здійснювалася підготовка лікарів-дефектологів [2, с. 45]. У 1924 р. їх було об'єднано, і в 1930 р. реорганізовано в дефектологічний факультет Московського державного педагогічного інституту. До навчальних планів цих вищих навчальних закладів входив і курс логопедії, хоча сам навчальний процес був спрямований на підготовку універсального фахівця, здатного працювати з різними категоріями дітей з обмеженими можливостями здоров'я. У переліку предметної підготовки дефектологів істотну частину займали медичні знання [7, с. 64]. Навчальним планом 1923-1924 н.р. вивчення логопедії було передбачено на факультеті дитячої дефективності Ленінградського педагогічного інституту Соціального виховання нормальної та дефективної дитини. Серед переліку запропонованих для вивчення дисциплін слід виділити курс дошкільного виховання розумово відсталих, в межах якого приділялась увага розвитку і культурі рідної мови [7, с. 180-181]. У 1926 році обов'язковий курс з логопедії було введено в Ленінградському державному інституті вдосконалення, у 1932 р. – в Московському університеті при кафедрі психіатрії. З іншого боку, в дослідженнях відзначається, що перші навчальні плани 20-х рр. були фактично не оформлені, а програми практично були відсутні, а ті, що були, ґрунтувалися на зарубіжних аналогах, були багатопредметними і обмежували час для студентів на вивчення основних дисциплін, характеризувалися низьким рівнем спеціальної практичної підготовки. Студентам доводилося багато вчитися без книг, оскільки галузі спеціальної педагогіки були майже не розроблені в теоретичному і практичному аспектах, представлені дуже короткими курсами [7, с. 66-67, 74]. У наступні роки мало місце посилення зв'язку між теоретичними навчальними дисциплінами і формами педагогічної діяльності, що формуються безпосередньо в умовах практичної роботи з дітьми. Змінювалася і змістовна сторона педагогічної практики студентів, яка була в більшій мірі орієнтована на проведення корекційної роботи з дітьми. Однак, за твердженням А. В. Калініченко, незважаючи на широкий спектр професійних можливостей дефектологів, освітній процес на той час був зведений лише до сфери шкільного навчання [7, с. 67], залишаючи поза увагою дітей дошкільного віку.

Не можна не відзначити, що в цей період держава починає перейматися проблеми села. Питання розвитку дошкільних установ в зазначених населених пунктах стали об'єктом обговорення на XIII з'їзді ВКП (б), що відбувся в 1924 р. Лунали заклики до всіх радянських установ повернутися «обличчям до села», про необхідність проведення через радянські, професійні, кооперативні та інші організації роботи по будівництву

установ, які б сприяли робітницям і селянкам залучити їх у соціалістичне будівництво. Було підкреслено, що завдання створення в селі нового побуту, підняття сільського господарства і продуктивної праці зобов'язують органи народної освіти розгорнути широку мережу дитячих закладів на селі [6]. В тих умовах, в яких опинилося село, такий підхід до проблеми слід було вітати. Формування мережі дитячих садків в сільській місцевості, звідси належна побудова навчально-виховного процесу, забезпечення його кваліфікованими фахівцями могли істотно посприяти також організації та веденню роботи з формування мовлення, усунення легких форм мовленнєвих порушень у дітей дошкільного віку, певним чином готуючи їх до повноцінного життя.

Нажаль в радянській Україні незначна кількість дитячих садків на той час не давала змоги педагогічним навчальним закладам організувати навчальний процес відповідно до вимог методичних органів НКО: перенести його в середовище майбутньої професійної діяльності студентів. Тому більша частина педагогічних навчальних закладів, користуючись правом змінювати навчальні плани і програми, вилучала з них дошкільний цикл і переорієнтовувалася на підготовку педагогів для школи. Власне, не було й потреби в підготовці педагогів спеціально для роботи з дітьми дошкільного віку. Нечисленні дитячі садки та будинки були забезпечені фахівцями. Відсутність потреби в педагогах, які мали працювати з дошкільнятами, позначалась на стані їх підготовки в педагогічних навчальних закладах – вона фактично не здійснювалася. У 1925 р. трирічні курси були перейменовані в педагогічний технікум і дістали чітку спеціалізацію – підготовка вчителів початкових класів [1, с. 294-295].

Початок інтенсивного зростання мережі дитячих садків припадає на 1926 р., коли почалась відбудова зруйнованого господарства. З 1928 по 1932 роки, кількість дітей, яка знаходиться в дитячих садках, зростає з 17836 до 1 500 000 [1, с. 306]. Така динаміка зумовлювала потребу у педагогічних кадрах з дошкільного виховання. Їх підготовка покладалась на дошкільні відділення 45-ти педагогічних технікумів і дошкільні факультети 4-х педагогічних інститутів. Спеціальні курси для підготовки працівників дошкільного виховання були організовані майже в кожному районі. Навчальні плани дошкільних відділень складалися з трьох розділів: соціально-економічного, загальноосвітнього і педагогічного. Основне місце займало вивчення методик [1, с. 311-312]. Основними формами організації суспільного дошкільного виховання у сільській місцевості були сезони дитячі садки, ясла, літні майданчики. Фахові курси працювали у лютому-березні, щоб підготувати вихователів до роботи в дитячих садках до початку чергового сезону сільськогосподарських робіт. Програма навчання передбачала ознайомлення курсанток з організацією дитячих майданчиків і садків, їх обладнанням, режимом дня, правилами догляду за дітьми, а також зі змістом і методами роботи з ними влітку. Направляли на курси колгоспниць і робітниць із загальноосвітнім рівнем початкової школи [1, с. 311-312]. Багато міських дошкільних

установ в порядку шефства теж проводили роботу в селі. Досвід роботи в селі в ці роки був узагальнений в спеціальних збірниках, що виходили під редакцією М. М. Віленської [6]. Згодом прийшли до висновку, що логопедична допомога потрібна не тільки в спеціальних освітніх установах, масових школах, але і дітям дошкільного віку, коли мова на стадії її формування не тільки легко піддається порушенням, але і легше, ніж у більш пізньому віці, піддається виправленню, перевихованню [4, с. 34]. Перший досвід організації такої роботи належав Москві, де в 1930 р. при нервово-психіатричній лікарні ім. Соловйова була відкрита перша логопедична група для заїкуватих дітей дошкільного віку. В цьому ж році запрацював логопедичний напівстаціонар для заїкуватих дошкільнят, організований з ініціативи відомого психіатра та громадського діяча В.О. Гіляровського (1930 р.). Згодом (1932 р.) – ясла для заїкуватих дітей, робота в яких проводилася під методичним керівництвом О. Ф. Рау (1932). У 30-ті роки перший логопедичний дошкільний заклад відкривається і в Україні (м. Харків). Як зазначає Т. Л. Берник, починаючи з 1933 р. НКО УРСР планував організувати логопедичні заклади по всій Україні, використовуючи набутий в м. Харкові досвід роботи з цією категорією дітей. Вважалося необхідним більше уваги приділяти дошкільній ланці – організовувати спеціальні дитячі садки для логопатів (із заїканням, шепелявістю, гаркавістю, гугнявістю органічного та функціонального походження), завдяки чому мала істотно зменшитись кількість дітей з вадами мовлення в школі [3, с. 35-36]. Протягом 1934-1937 рр. Інструктивним листом НКО УРСР від 15 квітня 1934 р. «Про поширення мережі шкіл для фізично дефективних, розумово відсталих, логопатів на 1934 р у зв'язку із запровадженням загального обов'язкового навчання дефективного дитинства» для дітей-логопатів дошкільного віку передбачалася організація: дитячих садків, спеціальних логопедичних груп при масових дитячих садках, спеціальних груп при дошкільних закладах [3, с. 38-39]. У тому ж таки 1934 р. видається вдосконалена «Програма виховання». В ній більше уваги було приділено питанням організації та змісту багатогранного життя дітей у дитячому садку. Програма включала і розділ з розвитку мовлення. Разом з тим вона мала суттєві недоліки: був включений складний пізнавальний матеріал, не враховувалися вікові особливості дітей, недооцінювалася керівна роль вихователя в організації педагогічного процесу. Існувала необхідність у створенні нового програмного документа з дошкільного виховання [5].

В контексті забезпечення єдності керівництва справою дошкільного виховання дітей робітників позитивне значення мала постанова РНК Союзу РСР від 6 липня 1935 р., якою передбачалося всі дитячі садки, що утримувалися при підприємствах і установах в містах і радгоспах, передавати у відання народних комісаріатів освіти союзних республік і їх місцевих органів. Організації (крім колгоспів та житлових кооперативів), що мали у своєму віданні дитячі садки, до 1 жовтня 1935 р. повинні були передати їх відповідним відділам народної освіти. Припускаємо, що таке рішення змушувало більш виважено підійти до

визначення змісту дошкільної освіти, її науково-методичного та кадрового забезпечення.

Нові погляди на проблеми навчання та виховання дітей, зокрема і з мовленнєвими вадами, вимагали підготовки відповідних фахівців для роботи з ними. У другій половині 30-х рр. оновлення торкнулися програмно-методичного та матеріально-технічного забезпечення навчального процесу на денному та заочному відділеннях педагогічних навчальних закладів. Багато навчальних програм переглядалися або складалися заново. М. Є. Хватцев взявся за переробку програми з логопедії. Пошук нового змісту дефектологічних дисциплін привів викладачів Московського, Ленінградського, Київського дефектологічних факультетів до необхідності тісної співпраці і взаємодії, обміну досвідом, як серед педагогів, так і студентів [7, с. 86]. Проте, О. Е. Шевченко в своїх дослідженнях зазначає, що не знайшла згадок про організацію та проведення підготовки логопедів на окремих курсах аж до 1939 р., відзначаючи, що починаючи з 1930 р. логопедія, як самостійний предмет, увійшла до навчальних планів окремих педагогічних навчальних закладів. Так, на дефектологічному відділенні педолого-педагогічного факультету Київського інституту соціального виховання (1930-1931) логопедії відводилося 140 годин; на педолого-педагогічному факультеті Харківського інституту народної освіти (1932) передбачалось 30 лекційних годин та 20 годин практичних занять; на курсах, що діяли на базі Одеського лікарсько-педологічного інституту, теж вивчалася логопедія. Наприклад, у навчальному плані 6-місячних курсів з підготовки вчителів допоміжних шкіл було заплановано 16 годин вивчення «Основ педагогіки сліпих та логопатів»; на 5-місячних курсах з підготовки вчителів допоміжних шкіл в Одеському лікарсько-педологічному інституті (1933) викладався предмет «Логопатія та логопедія» (лекцій 20 годин, практикум – 30 годин). Навчальний план короткотермінових 4-місячних курсів з підготовки педагогів для шкіл глухонімих, що проводилися на базі Харківського лікарсько-педологічного кабінету (1931), передбачав 12 годин вивчення «Логопатії та логопедії» [11].

Про підготовку кадрів йшлося і у плані НКО УСРР на 1932-1936 роки, яким передбачалося за 5 років на короткотривалих курсах підготувати 400 логопедів-педагогів. В ньому також зазначалося, що до цього часу в жодному спеціальному закладі УСРР досі немає посади логопеда [3, с. 32]. Крім того, НКО пропонувалося з 1934 р. ввести курс «Логопедія» до навчальних програм старших курсів педагогічних і медичних вузів, педтехнікумів, короткотермінових курсів з підготовки педагогів-дефектологів [3, с. 35].

1937 року Є. І. Тихеева, видатний радянський педагог, знайний фахівець з дошкільного виховання дітей, видала книгу «Розвиток мови дошкільника», в якій дитячому саду відводиться особлива роль у розвитку мови дитини. На її переконання методичний розвиток мовлення і мови повинні лежати в основі всієї системи виховання в дитячому садку. Дитячому саду, зазначала вона, повинно бути поставлено в обов'язок створити таку конкретну обстановку, серед якої мова дітей змогла б розвиватися правильно і безперешкодно [8]. Є. І. Тихеева

говорила, що вихователям дитячих садків потрібна спеціальна широка педагогічна підготовка, яка повинна включати в повному обсязі всі наукові дисципліни, без знання яких неможливо займатися вивченням і вихованням дитини [6].

У 1938 р. були розроблені Статут дитячого садка та програмно-методичні вказівки «Керівництво для вихователя дитячого садка». Відповідно до Статуту завідувач дитячим садком і вихователі повинні були мати спеціальну освіту. Матеріалами Керівництва передбачалися заняття з розвитку мови. Дія цих документів поширювалася на всі масові дитячі садки не залежно від їх підпорядкування. В ньому більш чітко говорилося про всебічний розвиток особистості, урахування вікових особливостей дітей. Разом з тим «Керівництво...» як і раніше визначало зміст роботи з дітьми не за віковими групами, а по окремим розділам виховання. Це створювало труднощі вихователю у доборі програмного матеріалу для роботи з дітьми того чи іншого віку. Не було науково обґрунтованого розкриття питань навчання дітей дошкільного віку. Недостатньо висвітлювалася і робота з батьками [5]. Крім всього, в своїй більшості вихователі дитячих садків, не маючи елементарних знань про анатомо-фізіологічні основи голосу і мовлення, припускалися в своїй роботі грубих помилок під час проведення логопедичної роботи. Тому, з метою належної її організації своєї актуальності набувало питання запровадження в штати дошкільних закладів посади вчителя-логопеда. Однак її було введено лише 1940 р. і тільки в штати спеціальних шкіл та логопунктів при масових школах. Проте, згідно з постановою НКО УСРР «Про розгортання логопедичної роботи на Україні» обласні відділи народної освіти зобов'язувалися відкривати в кожному обласному центрі дитячий садок або групи для дітей з мовленнєвими вадами [3, с. 44]. Штати логопедів також були затверджені і в системі НКОЗ СРСР (по одній штатній одиниці в дитячій поліклініці), але кваліфікація та тарифікація їх праці залишалися не уточненими [10, с. 7].

Визнанням необхідності посади логопеда в структурі навчальних закладів само по собі їх кадрові проблеми не вирішувалися. Брак спеціалістів зазначеного напрямку був відчутним. Систематична підготовка логопедів вищими педагогічними закладами не здійснювалася. Питання про необхідність підготовки спеціалістів-учителів гостро постало з прийняттям РНК УСРР 23.08.1939 р. постанови «Про загальне обов'язкове навчання аномальних дітей». Свою роботу відновлює дефектологічний факультет Київського педагогічного інституту імені О.М. Горького. Крім того у 1939-1940 н.р. річні курси з підготовки логопедів було відкрито в м. Харкові. Набір складав 30 осіб. На курси зараховувалися особи із загальною середньою освітою. Навчання на курсах проводилося за навчальним планом, яким передбачалося, крім предметів загальноосвітнього циклу, вивчення й таких фахових дисциплін як: «Логопедія», «Слухова робота», «Корекція звуків» [3, с. 45]. У ньому були широко представлені предмети загального циклу (21,4% навчальних годин), загально-педагогічного циклу (14% навчальних годин), відводилось достатньо часу на вивчення різних методик (15,2%). Це давало змогу піднести загаль-

ноосвітній рівень майбутніх учителів-логопедів та озброїти їх знаннями методик викладання різних дисциплін. Водночас планом не передбачалося вивчення загальної та спеціальної психології, мало годин, на переконання О. Е. Шевченко, відводилося вивченню дисциплін спеціального фахового циклу (9,7%) [13]. З початком Великої Вітчизняної війни робота з підготовки дефектологів в Україні тимчасово припиняється.

Висновки. Отже можна дійти висновку, що проміжок часу з 1917 по 1941 роки можна охарактеризувати як період, в межах якого: формувалася науково-педагогічна думка про перенесення коректувальної допомоги дітям з вадами мовлення на дошкільний вік, можливість усунення легких форм мовленнєвих порушень в масових дитячих садках. В інструктивних документах заняття з розвитку мовлення розглядаються як складова виховного процесу. Створюються дошкільні заклади для дітей з мовленнєвими вадами.

Не зважаючи на значну увагу з боку держави до проблем логопатів досить низьким рів-

нем надання логопедичної допомоги вирізнялося село. З одного боку, давалася в знаки відсутність в сільській місцевості постійно діючих дитячих дошкільних установ, через які таку роботу можна було б вести, з іншого – необізнаність в цих питаннях вихователів, підготовка яких здійснювалася переважно на короткострокових курсах за навчальними планами, якими вивчення логопедії не передбачалося. Така потреба у кваліфікованих кадрах була відчутною в цілому і по країні. Цілеспрямована підготовка логопедів в педагогічних навчальних закладах України не велася, хоча з початку 30-х логопедія, як самостійний предмет, входила до навчальних планів окремих педагогічних навчальних закладів. Професійні можливості дефектологів на той час були зорієнтовані на сферу шкільного навчання. Фактично цей часовий відрізок можна означити як період становлення логопедичної допомоги в системі дошкільного виховання, пошуку та впровадження нових організаційних форм побудови національної системи підготовки дефектологів.

Список літератури:

1. Артемова Л. В. Історія педагогіки України. Підручник для студентів вищих навчальних закладів / Л. В. Артемова. – Київ, «Либідь», 2006. – 424 с.
2. Басова А. Г. История сурдопедагогики: учеб. пособие для студ. дефектол. фак. пед. ин-тов. / А. Г. Басова, С. Ф. Егоров. – М.: Просвещение, 1984. – 295 с.
3. Берник Т. Л. Розвиток диференційованих форм логопедичної допомоги дітям з мовленнєвими вадами в Україні (1945-2000): дис... канд. пед. наук / Т. Л. Берник. – Київ, 2006. – 192 с.
4. Бессмертная Н. А. Организационно-педагогические условия развития профессиональной компетентности будущих логопедов сельских образовательных учреждений: дис. ... канд. пед. наук / Н. А. Бессмертная. – Якутск, 2001. – 165 с.
5. Дошкольная педагогика: учеб. пособие / под ред. В. И. Ядешко, Ф. А. Сохина. – Москва: Просвещение, 1978. – 416 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.detskiysad.ru/ped/doshkol06.html>
6. История дошкольной педагогики: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / М. Ф. Шабаева, В. А. Ротенберг [и др.]; под ред. Л. Н. Литвина. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 1989. – 352 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://um.co.ua/1/1-1/1-111_565.html
7. Калининченко А. В. Становление высшего дефектологического образования в России в XX веке – начале XXI века: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Калининченко. – Чита, 2014. – 193 с.
8. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): пособие для воспитателей дет. сада / Е. И. Тихеева; под ред. Ф. А. Сохина. – 5-е изд., испр. – Москва: Просвещение, 1981. – 159 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/index2.php?part=Books&dir=2/0320&num_page=0&from_page=1
9. Томіч Л. М. Обґрунтування необхідності комплексної допомоги дітям з порушеннями психофізичного розвитку / Л. М. Томіч // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – № 4. – Бердянськ: БДПУ, 2008. – 304 с.
10. Хрестоматія з логопедії: Історичні аспекти. Дислалія. Дизартрія. Ринолалія: Навчальний посібник / За заг. ред. Шеремет М. К., Мартиненко І. В. – К.: КНТ, 2008. – 380 с.
11. Шевченко О. Е. Розвиток логопедичної допомоги в Україні / О. Е. Шевченко [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://npu.edu.ua/!e-book/book/html/D/ikpp_kl_Hrestomatiya_z_logopedii/220.html

Мыцык А.М.

Запорожский национальный университет

ПРЕДПОСЫЛКИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ЛОГОПЕДОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СЕЛЕ

Аннотация

В статье представлен анализ историко-педагогических предпосылок становления логопедической помощи на селе, формирования готовности будущих логопедов к работе в указанных условиях. Обобщен опыт организации дошкольного воспитания на начальном его этапе. Отражено отношение дефектологов к возможности переноса коррекционной помощи детям с нарушениями речи на дошкольный возраст. Выявлены факторы, которые определенным образом влияли на указанные процессы.

Ключевые слова: логопедическая помощь, детский сад, дошкольное воспитание, дети с нарушениями речи, логопедия, учитель-логопед, село.

Mytsyk A.M.

Zaporizhzhya National University

BACKGROUND OF FORMATION OF READINESS SPEECH THERAPIST TO PROFESSIONAL ACTIVITIES IN RURAL AREA**Summary**

The article presents an analysis of the historical and pedagogical prerequisites for the development of speech therapy in rural area, the formation of the readiness speech therapists to work in these conditions. The experience of the organization of preschool education at its initial stage is generalized. The attitude of defectologists to the possibility of transferring correctional care to children with speech disorders at preschool age is reflected. Factors that have a certain influence on these processes have been identified.

Keywords: speech therapy, kindergarten, preschool education, children with speech disorders, speech therapy, teacher-speech therapist, rural area.

УДК 378:37.07(043.3)

**УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ
ОБЩИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ДОКТОРОВ ФИЛОСОФИИ:
ОПЫТ ОБЪЕДИНЕННОГО КОРОЛЕВСТВА ВЕЛИКОБРИТАНИИ И ИРЛАНДИИ****Муромец В.Г.**Институт высшего образования
Национальной академии педагогических наук Украины

В статье представлен опыт Объединенного королевства Великобритании и Ирландии в подготовке соискателей третьего научно-образовательного уровня высшего образования (PhD) на основе компетентностного подхода. Проанализированы современные тенденции управления развитием общих компетенций соискателей третьего (образовательно-научного) уровня высшего образования в контексте обеспечения качества докторской образования.

Ключевые слова: общие компетентности, подготовка докторов философии, компетентностный подход, европейский опыт, управление развитием.

Постановка проблемы. Значение качественного докторского образования в европейском пространстве высшего образования (англ. European Higher Education Area, ЕНЕА) приобретает все более повышенный интерес. Среди последних трендов в управлении качеством подготовки соискателей докторских (PhD) программ является спрос на развитие универсальных компетентностей (generic competencies) в соответствии с требованиями внутренних и внешних заинтересованных сторон (stakeholders).

Однако, несмотря на то, что европейские университеты постоянно улучшают свой собственный путь к улучшению качества докторских (PhD) программ, они сталкиваются с ограничениями и вызовами, связанные с личностной ориентированностью образовательного процесса, его информатизацией. Отметим, что философия международной образовательной политики Объединенного королевства Великобритании и Ирландии ставит цель в постоянном повышении требований к расширению принципов общности между учреждениями и другими странами для обеспечения мобильности соискателей третьего (образовательно-научного) уровня высшего образования в контексте реализации управленческой деятельности.

Анализ научных исследований. Проблемы развития докторской подготовки (PhD) в условиях глобализации и евроинтеграции исследовали зарубежные ученые: Дж. Анастас, А. Барнард, Л. Доминелла, Д. Завиршек, А. Кампанини, Дж. Корнбек, К. Лайонс, В. Лескошек, Дж. Лейх, Л. Моррис и другие.

Формулировка цели статьи. Целью статьи является анализ современных тенденций управления развитием общих компетенций соискателей третьего (образовательно-научного) уровня высшего образования в контексте обеспечения качества докторской образования.

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов. Глобализация, ориентированная на экономику знаний, подтолкнула к реализации различных подходов и стратегий к реформированию докторской подготовки, в частности, трансформации количественных показателей образовательных услуг в качественные. Именно поэтому сейчас стоит сложная задача перед университетским сообществом – обеспечение практической направленности докторской подготовки через систему развития общих (универсальных) компетенций для создания благоприятных условий в профессиональном ро-