

Міністерство освіти і науки України
Рівненський державний гуманітарний університет

Ілона ДИЧКІВСЬКА, Наталія ФЕДОРОВА

**ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ
МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ**

Монографія

Видавництво
"Волинські обереги"



2025

УДК 378.017:17: [373.011.3-051:376-056.264]

Д 50

Рекомендовано до друку вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол №2 від 20.02.2025 р.)

Рецензенти:

Миронова Світлана Петрівна – доктор педагогічних наук, професор, проректор з наукової роботи Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

Данілавичюте Еяна Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, завідувач лабораторії логопедії Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України.

Дичківська Ілона, Федорова Наталія.

Д 50 Формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів: монографія. Рівне : Волинські обереги, 2025. 212 с.

ISBN 978-617-8161-65-1

У монографії розглянуто засадничі позиції гуманізму, представлено теоретичне узагальнення проблеми формування професійної компетентності логопеда, розглянуто гуманістичну педагогічну позицію майбутнього логопеда як ціннісно-смысловий феномен.

Обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено методику формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, розроблено модель її реалізації. Представлено діагностичні методики визначення кількісних і якісних параметрів сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

Для викладачів закладів вищої педагогічної освіти, науковців, здобувачів вищої освіти, педагогічних працівників.

УДК 378.017:17: [373.011.3-051:376-056.264]

© І. Дичківська, 2025,

© Н. Федорова, 2025

© "Волинські обереги", 2025

ISBN 978-617-8161-65-1

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ	5
ПЕРЕДМОВА.....	6
РОЗДІЛ 1. Теоретико-методичні засади дослідження проблеми формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів	
1.1. Гуманістична спрямованість підготовки майбутніх логопедів як головна вимога сучасної української освіти	12
1.2. Професійна позиція як психолого-педагогічна проблема	39
1.3. Гуманістична педагогічна позиція майбутнього логопеда: сутність та чинники формування	51
<i>Висновки до першого розділу</i>	62
РОЗДІЛ 2. Стан сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів	
2.1. Програма та методика констатувального етапу дослідження	64
2.2. Характеристика рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції в майбутніх логопедів	74
2.3. Характеристика чинників, що впливають на гуманістичну педагогічну позицію майбутніх логопедів	98
<i>Висновки до другого розділу</i>	112
РОЗДІЛ 3. Методика формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів	
3.1. Теоретичне обґрунтування принципів та педагогічних умов формування гуманістичної позиції в майбутніх логопедів	115
3.2. Методика формувального експерименту	130

3.3. Оцінка ефективності методики формування у майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції	149
<i>Висновки до третього розділу</i>	170
ПІСЛЯМОВА	172
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	175
ДОДАТКИ	197

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЗДО – заклад дошкільної освіти

ЗВО – заклад вищої освіти

ЕГ – експериментальна група

КГ – контрольна група

ГПП – гуманістична педагогічна позиція

ПЕРЕДМОВА

В умовах фундаментальної перебудови системи вищої освіти України, її інтеграції у Європейський простір, упровадження інклюзивної освітньої парадигми, актуалізується проблема осучаснення процесу підготовки майбутніх педагогів для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Найбільшу категорію серед них складають діти з особливостями розвитку мовлення, які потребують спеціального навчання в умовах інклюзії або у закладах спеціальної освіти. Ефективність надання допомоги залежить як від якості підготовки фахівців, так і ступеня зрілості їхньої особистості, яка здатна до гуманістичного спрямування професійної діяльності, самовдосконалення, саморозвитку, що на законодавчому рівні закріплено у низці державних документів (Закон «Про освіту», Національна доктрина розвитку освіти України у XXI ст., Закон «Про дошкільну освіту»).

Вивчення психолого-педагогічних джерел дає можливість зробити висновок про те, що проблема підготовки логопеда досліджується у таких основних напрямках: удосконалення освітнього процесу у закладі вищої освіти (А. Алексюк, В. Безпалько, С. Гончаренко, М. Євтух, В. Лозова, М. Ярмаченко та інші); обґрунтування теоретичних засад професійної підготовки педагогів (І. Бех, А. Богущ, Н. Бібік, В. Гриньова, І. Дичківська, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Лозова, О. Мороз, Т. Поніманська, О. Савченко, В. Семиченко); формування професійної компетентності майбутніх педагогів (Г. Бельнька, В. Євдокимов, О. Лутаєнко, І. Прокопенко, М. Шкіль та інші); визначення основних компонентів системи підготовки дефектологів (В. Бондар, С. Миронова, Н. Пахомова, Ю. Пінчук, В. Синьов, В. Тарасун, Л. Федорович, О. Шевченко, М. Шеремет та інші). Досліджуються теоретико-методичні засади проблеми підготовки педагогів спеціальної освіти для забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (Н. Бабиц, В. Засенко, А. Колупаєва, С. Миронова, Л. Прохоренко, В. Синьов, О. Таранченко, Н. Шматко та інші), розробляються теоретико-методологічні та технологічні засади

впровадження інклюзивної освіти (Е. Данілавічюте, В. Засенко, Л. Коваль, А. Колупасва, З. Ленів, С. Литовченко, О. Таранченко, О. Федоренко та ін.). Теоретичні та практичні аспекти проблеми можливостей професійного розвитку вчителів в умовах освітньої інклюзії та підвищення їхньої кваліфікації знайшли відображення у працях багатьох зарубіжних учених (Л. Айдол (L. Idol), А. Белл (A. Bell), М. Вінзер (M. Winzer), Дж. Ґаллахер (J. Gallagher), Т. Ґалладет (T. Gallaudet), Н. Енестейшн (N. Anastasion), С. Кірк (S. Kirk), Дж. Кларк (J. Clarke), Дж. Лупарт (J. Lupart), Р. Осгуд (R. Osgood), Дж. Селенд (J. Salend), К. Форлін (Ch. Forlin), Д. Чемберс (D. Chambers).

Незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми підготовки майбутніх логопедів до особистісно зорієнтованої професійної діяльності, формування їхньої гуманістичної педагогічної позиції не виступає у якості об'єкта спеціального наукового пошуку. Вивчення практичного досвіду засвідчує низький рівень задоволення потреби дітей у визнанні їх особистості, з одного боку, а, з іншого, – теоретичний аналіз проблеми дає змогу виокремити низку *суперечностей*:

- між потребами сучасного суспільства у логопедах з гуманістичною педагогічною позицією, здатних в умовах інклюзивного навчання вирішувати завдання навчання і виховання дітей з особливостями мовленнєвого розвитку, і переважанням традиційної орієнтації освітян на предметно-технологічну складову у підготовці фахівців цієї категорії;

- між посиленою потребою вищої школи у формуванні гуманістичної педагогічної позиції майбутнього логопеда й недостатньою розробленістю питання психолого-педагогічною наукою;

- між внутрішньою потребою здобувачів вищої освіти у професійному становленні через засвоєння гуманістичної педагогічної позиції і недостатністю науково-методичного забезпечення цього процесу.

Мета дослідження – розроблення теоретично обґрунтованої та експериментально апробованої методики формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми дослідження й визначити зміст ключової дефініції «гуманістична педагогічна позиція».

2. Розробити і визначити критерії, показники, рівні сформованості гуманістичної педагогічної позиції і встановити чинники, що впливають на її формування у процесі підготовки майбутніх логопедів.

3. Теоретично обґрунтувати, розробити структурно-функціональну модель і методику формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

4. Експериментально перевірити ефективність методики формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

Об'єкт дослідження – процес підготовки майбутніх логопедів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження – формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: міждисциплінарний підхід, що обґрунтовує необхідність використання теоретичних положень, дотичних до спеціальної педагогіки, спеціальної психології, соціології, соціальної педагогіки, соціальної роботи (В. Кремень, В. Луговий, В. Огнев'юк та ін.); соціокультурний підхід в освіті (В. Андрущенко, І. Бех, І. Зязюн, В. Кремень, О. Савченко та ін.); положення теорії взаємозв'язку процесів навчання і розвитку (Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, С. Максименко та ін.); положення про соціальну зумовленість навчання дітей з особливими освітніми потребами (У. Бронфенбренер, І. Єременко, В. Засенко, М. Супрун, М. Тарасевич, М. Ярмаченко та ін.); особистісно орієнтований і діяльнісний освітні підходи та співзвучний з ними компетентнісний підхід (І. Бех, В. Кремень, О. Савченко та ін.); теорія соціалізації та концептуальні положення соціального виховання осіб з особливостями психофізичного розвитку (Л. Виготський, М. Тарасевич та ін.); концептуальні засади інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами (Т. Бут, Ч. Веббер, А. Колупаєва, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Дж. Лейн, А. Мейнскоу та ін.); сучасні наукові погляди щодо особливостей супроводу дітей з особливими

освітніми потребами (Н. Бабич, В. Кобильченко, С. Миронова, Л. Прохоренко, Т. Сак, Т. Скрипник, О. Таранченко, О. Федоренко та ін.); концептуальні засади виникнення та розвитку професійного співробітництва (Е. Берн, Г. Блумер, А. Журавльов, Дж. Г. Мід); правові та законодавчі документи, положення сучасних наукових концепцій у галузі освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Для забезпечення достовірності положень та висновків, розв'язання завдань дослідження використано такий комплекс **методів дослідження**, що відповідають етапам роботи:

теоретичних – аналіз і узагальнення довідково-енциклопедичної, наукової, навчально-методичної й інструктивно-методичної літератури з проблеми гуманістичної педагогічної позиції, реформування вищої педагогічної освіти й удосконалення професійної підготовки майбутніх логопедів; застосування системного підходу до формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів як складного явища, схематизація її структури; моделювання для виявлення педагогічних умов формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів; аналіз і синтез результатів дослідження, осмислення їхньої наукової новизни;

емпіричних – тестування, опитування (інтерв'ю, бесіди, анкетування) студентів, викладачів; педагогічне спостереження за навчально-виховним процесом, самоспостереження, самооцінка; рейтингова система оцінювання знань; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) для перевірки гіпотези та ефективності педагогічних умов, форм і методів формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів та впровадження їх у практику;

статистичних – кількісний та якісний аналіз емпіричних даних з використанням методів математичної статистики для визначення ефективності розробленої методики формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів та їх інтерпретація.

Наукова новизна здобутих результатів полягає в тому, що:

вперше:

– науково обґрунтовано теоретичний концепт дослідження гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів як чинник

їхньої професійної компетентності на основі визначення змісту професіограми логопеда як динамічної комбінації знань, умінь і практичних навичок, що необхідні для його ефективної діяльності;

– теоретично обґрунтовано і визначено зміст ключової дефініції «гуманістична педагогічна позиція», виокремлено її структурні компоненти (когнітивний, емоційно-ціннісний, рефлексивно-поведінковий) з метою удосконалення підготовки майбутніх логопедів;

– обґрунтовано, розроблено і визначено критерії, показники, рівні сформованості гуманістичної педагогічної позиції і встановлено чинники, що впливають на її формування у процесі підготовки майбутніх логопедів;

– створено науково обґрунтовану структурно-функціональну модель формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів;

уточнено та доповнено:

– поняття, що характеризують теоретико-методологічні аспекти формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів (функції гуманістичної педагогічної позиції, організаційно-педагогічні умови);

– зміст понять, що окреслюють методичні аспекти формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів (світоглядна позиція, професійна культура, рефлексія).

подальшого розвитку набули:

– форми і методи формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів у системі вищої педагогічної освіти, усвідомлення місця формування гуманістичної педагогічної позиції у самореалізації особистості майбутнього логопеда, індивідуального підходу до студентів у процесі формування гуманістичної педагогічної позиції.

Практичне значення результатів дослідження полягає у розробленні й упровадженні в практику авторської методики формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, що складалася з психолого-педагогічних тренінгів, спрямованих на формування їхньої гуманістичної педагогічної позиції; навчальної програми та методичного забезпечення вибіркової дисципліни

«Гуманістична спрямованість професійної діяльності логопеда» та навчально-методичного комплексу до неї, практикуму «Гуманістична педагогічна позиція логопеда» для здобувачів вищої освіти спеціальності 016 «Спеціальна освіта»; наскрізної програми педагогічної практики професійної підготовки студентів спеціальності 016 «Спеціальна освіта» та додаткових завдань до педагогічної практики у спеціальних та інклюзивних закладах дошкільної освіти. Теоретичні положення і результати дослідження можуть використовуватися у процесі підготовки фахівців зі спеціальної педагогіки до роботи з дітьми з особливостями мовленнєвого розвитку в умовах спеціального та інклюзивного навчання, у закладах вищої освіти та у системі післядипломної педагогічної освіти.

Відповідно до логіки та результатів дослідження було визначено структуру монографії, яка містить передмову, три розділи, висновки до розділів, післямову, список використаних джерел, додатки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ

1.1. Гуманістична спрямованість підготовки майбутніх логопедів як головна вимога сучасної української освіти

Гуманізм у ставленні до людей з особливостями розвитку визначає рівень свідомості нації та ступінь розвитку суспільства. Історичний огляд розвитку гуманістичної педагогіки та аналіз стану сучасної освіти переконливо доводять, що ідея гуманізму, покладена в основу найвідоміших прогресивних педагогічних учень, набуває найбільшої актуальності у вирішальні періоди суспільного розвитку, коли чітко простежується потреба певного суспільства в духовному єднанні людей. Саме тому сьогодні відбувається орієнтація українського суспільства на демократичні принципи, гуманізацію освітнього процесу, впровадження інклюзивного освітнього середовища.

Ідеї гуманізму, людинолюбства формувалися в історії та суспільній свідомості протягом багатьох століть, були предметом вивчення представників багатьох шкіл і течій упродовж всієї історії людства.

Гуманізм – філософсько-педагогічний феномен, для того, щоб дати повноцінну характеристику феномену «гуманізм» і висвітлити його поширені визначення у теорії сучасних наукових знань крізь призму витоків цього поняття, необхідно зрозуміти його смислове навантаження і визначити його пріоритетні положення:

– обґрунтування зв'язку людини, природи, Космосу і, відповідно, – значення формування планетарної свідомості та національної й загальнолюдської культури (М. Бердяєв, В. Вернадський, І. Пригожин, Г. Сковорода, П. Юркевич та ін.);

– усвідомлення самоцінності особистості людини як носія гуманістичних засад, визнання свідомої творчої сутності людини, цілі якої позитивно спрямовані на саморозвиток, гуманістичні перетворення докiлля (І. Бех, Л. Виготський, В. Кремень, О. Леонтєв) [7-10; 76; 78].

Гуманістичний смисл педагогічної діяльності властивий багатьом видатним учителям усіх часів і народів. Теоретиками педагогіки були видатні грецькі мислителі: Демокріт, Сократ, Платон, Арістотель, у працях яких існувало чимало думок з питань виховання у людини милосердя, гуманності, формування її особистості.

В епоху Відродження (XIV–XVI ст.) з'явилася плеяда мислителів, педагогів-гуманістів, які своїм лозунгом проголосили античний вислів: «Я – людина, і ні від чого людського не вільна». Серед них італієць В. де Фельтре, голландець Е. Роттердамський, француз Ф. Рабле, М. Монтень.

Ще у XVII столітті видатний чеський педагог-гуманіст Я. Коменський мріяв дати своєму народові зібрану воедино мудрість світу. Усі його педагогічні твори пронизує проблема виховання милосердя, гуманності та думки про те, що людина є «най-досконалішим, прекрасним творінням», «чудесним мікрокосмом»; школа – «майстернею гуманності», а правильне виховання має бути природовідповідним. Зокрема його педагогічні дослідження були спрямовані на активні пошуки шляхів ефективного виховання у дітей співчутливого та милосердного ставлення до всього живого. Крім того, Я. Коменський був першим представником педагогіки, який висловив думку про необхідність турботи й виховання дітей з проблемами психофізичного розвитку.

Філософ-просвітитель Г. Сковорода першим в українській педагогіці поставив дитину в центр уваги – її почуття, стосунки зі світом, її справи, нахили і обдарування; визначив мету гуманістичного процесу – формування «істинної» людини: мислячої, чуйної, освіченої, зі світлим розумом, гарячими почуттями, підготовленої до праці задля її щастя і блага народу. Головним для педагога вважав пізнання і вдосконалення природних здібностей кожної дитини.

Повага до дитини в центрі уваги гуманістичного напрямку в педагогіці, прихильників так званого вільного виховання (М. Монтессорі, Ж. Ж. Руссо та інші). Ж.-Ж. Руссо є автором ідеї природної досконалості дітей, теорії «вільного виховання», за якою виховання повинно проводитися лише за інтересами й бажаннями дітей, що сприятиме їхньому розвитку. У своєму творі «Еміль, або Про виховання» Ж.-Ж. Руссо визначає одне з найважливіших завдань виховання – виховання добра допомогою виховання добрих суджень, почуттів, волі. Він категорично відмовився від покарань, грубих виховних впливів. Альтернативою покарань та впливів просвітеля пропонує опосередковане та тактовне керівництво вихователя.

На початку ХХ ст. італійський гуманіст Марія Монтессорі наголошувала на необхідності гуманістичного підходу до виховання і навчання дітей, віри у безмежні можливості розвитку дитини, опори на її самостійність та індивідуальність. Роль дорослого полягає у спостереженні та невтручання у природний розвиток дитини: «... керівниця повинна докладати всіх зусиль, щоб не порушити принцип свободи дитини. Викликавши з її боку найменше зусилля, вона вже не зуміє розібратися в мимовільній діяльності дитини ... не можна наполягати, повторюючи урок, не можна давати відчутти дитині, що вона помилилася або не зрозуміла, тому що цим вона змусить зробити її зусилля – зрозуміти і тим самим порушить її природний стан» [32, с. 182].

Педагогіка М. Монтессорі вважає рівноцінними особистості педагога і дитини. Такий підхід єднає її з гуманістичними традиціями української етнопедагогіки і сучасними концепціями навчання та виховання.

Цікаві положення з точки зору впровадження в педагогічну практику принципів гуманізму виокремлюються у вальдорфській педагогіці. Зокрема, принцип терпимості проголошений Р. Штейнером як один із принципів виховання дітей та моральної якості вихователів [32].

Проблему гуманістичного, морально-етичного розвитку особистості досліджував видатний педагог, мовознавець, богослов І. Огієнко. Аналіз його теоретичної спадщини і практичної діяльності засвідчує, що використання християнської моралі поряд з

історично складними моральними нормами сприяє розвитку духовності людини: формує моральні чесноти (чесність, справедливість, любов, милосердя, терпимість тощо) і виробляє норми поведінки в соціумі. Зокрема в афоризмах і сентенціях він визначає цілий ряд морально-етичних норм, яких слід дотримуватися у взаєминах із іншими: «Умій прощати – в цьому висота служби ближньому»; «Переконайте добром тих, хто думає або робить зло»; «З веселим обличчям дивімось у очі терпінням, але обмірковуйте вихід із них спокійно, розважливо й розумно» [114, с. 25].

У вітчизняній педагогіці проблема гуманістичної спрямованості представлена К. Ушинським, педагогічна теорія якого зорієнтована на особистість, її саморозвиток у складних взаєминах світу і людини, людини і людини. Ми погоджуємося з К. Ушинським, який стверджує, що ніхто не може нав'язувати педагогові готових педагогічних чи методичних рецептів, він має приймати рішення самостійно, а знання для свідомого прийняття рішення дає наукова педагогіка, тому потрібно вивчати «якомога ретельніше фізичну і душевну природу людини взагалі», своїх вихованців та обставини, що їх оточують, а також знати історію «різних педагогічних засобів».

В 20-ті роки ХХ ст. гуманістичну теорію М. Монтесорі продовжили вітчизняні педагоги А. Володимирський, О. Залужний, А. Макаренко, В. Протопопов, С. Русова, І. Соколянський, М. Тарасевич, Я. Чепіга та ін., провідною в їхніх дослідженнях була ідея педоцентризму. Ці ідеї якнайкраще підходили до організації навчання, виховання та розвитку дітей з порушеннями розвитку, були науково обґрунтованими, гуманістичними, спрямованими на дотримання прав дитини, співзвучними з сучасним баченням інклюзії у сфері освіти, що свідчить про фахову обізнаність і прогресивні педагогічні погляди українських педагогів [104].

Видатний педагог А. Макаренко висловлював необхідність формування у дітей загальнолюдських якостей особистості: гуманності, гідності, милосердя, співчуття до ближнього, миролюбності, добросердечності. Найвищим принципом виховання, на його думку, є гуманне ставлення до дитини, що полягає у любові і повазі до ближнього. Ознакою моральних стосунків, на думку А. Макаренка, є

готовність завжди прийти на допомогу, проявити турботу, дійсно товариську зацікавленість в обопільній інформації, захищеності кожного в колективі.

Гуманістичні ідеї А. Макаренка у вихованні продовжував видатний український педагог, засновник гуманістичної, новаторської педагогіки В. Сухомлинський. У педагогіці Сухомлинського втілюється гуманістичний ідеал гармонії права і обов'язку як необхідної умови свободи і щастя людини. «Далеко не кожен вихованець може «відкрити порох», виявити успіхи в теоретичному мисленні, стати математиком чи фізиком, філологом чи істориком. Але кожен вихованець є Людиною». В основі поглядів В. Сухомлинського лежать гуманістичні ідеї: любов до дитини, право дитини на повагу, пізнання самого себе й інших. Він був переконаний, що є якості душі, без яких людина не може стати справжнім вихователем, і серед цих якостей на першому місці – уміння проникнути в духовний світ дитини.

Сучасні представники філософської, педагогічної, психологічної наук висловлюють спільну думку, що головним освітнім завданням нашого часу є формування в людини духовності як визначальної складової її соціального характеру, тобто орієнтації на гуманістичні ідеали й цінності, на стабілізацію суспільного розвитку (Г. Балл, В. Кремень, Е. Фромм). Саме у формуванні особистості з новими якостями і полягає сутність, можливість втілення та перспектива розвитку гуманізму [5; 79; 211].

Український психолог Г. Балл так характеризує визначальні засади сучасного гуманізму: «переконання у величезних можливостях гармонійного розгортання позитивних людських здатностей; впевненість у тому, що внесення гуманістичних засад у соціальні стосунки є, по-перше, можливим, а по-друге, необхідним; настановлення на сприяння узгодженому здійсненню окреслених завдань індивідами, спільнотами та людством у цілому, взаємопідтримці індивідів і спільнот» [5, с. 7.].

Позачасова сутність гуманізму полягає у піднесенні людини, відкритті та захисті її гідності, права на свободу, щастя, творчість. Як відзначає Е. Фромм, етичні системи усіх видатних культур напрочуд однакові у розумінні того, що вимагається для

розвитку людини, у розумінні тих норм, які витікають з самої природи людини, і тих умов, які необхідні для її вдосконалення [211, с. 50].

Сучасні філософи, розвиваючи ідеї української філософії кордоцентризму як сутнісної основи національної свідомості, акцентують увагу на особистісних цінностях та способах і можливостях їх реалізації. В.Кремень визначає людиноцентризм як актуалізацію гуманістичних тенденцій в сучасну епоху, відхід від раціоналізованих прагматичних імперативів [79, с. 14]. Концепт людиноцентризму, – підкреслює вчений, – дозволяє «зробити загальну, синтезуючу позицію щодо становища людини в сучасному світі та перспективи її подальшого розвитку» [79, с. 11].

Отже, сучасний гуманізм як філософська світоглядна система репрезентує уявлення про людину не лише як вищу цінність і мету соціального розвитку, а й як суб'єкт всебічної відповідальності за наслідки своєї діяльності, свого буття. Коли нині людина виявляє реальну можливість самостійного вибору способів поведінки, напрямів світогляду, зростає роль гуманізму як ціннісного підґрунтя всіх соціальних процесів, у тому числі освітніх. Відтак, у сучасних умовах гуманізм набуває значення методологічних засад освіти й виховання, стає духовною основою формування особистості.

Зважаючи на те, що в центрі уваги нашого дослідження саме система спеціальної освіти, вважаємо доцільним коротко проаналізувати шлях суспільства до сучасного розуміння гуманістичних завдань спеціальної освіти. Людство загалом і наша держава, зокрема, пройшли довгий шлях еволюції ставлення до людей з особливостями розвитку від цілковитої сегрегації до ідей інтеграції, а пізніше – державної політики інклюзії.

Ретроспективний аналіз еволюції ставлення держави і суспільства до людей з особливостями у розвитку від античних часів до наших днів дозволив дослідникам виділити в ній певні періоди. Так, виділено 5 періодів еволюції ставлення суспільства до інвалідів [57]. Періодизація охоплює часовий відрізок у два з половиною тисячоліття – шлях суспільства від ненависті і агресії до терпимості, партнерства, інтеграції та інклюзії людей з особливостями у розвитку.

Українські дослідники в галузі історії спеціальної освіти Віталій Бондар і Владлена Золотоверх також виокремлюють 5 періодів еволюції ставлення держави і суспільства до людей з особливостями у розвитку в Україні, але ці періоди мають інші хронологічні межі та специфічні особливості, пов'язані з особливостями розвитку українського суспільства [13; 50]. Схематично співставлення цих періодів в Європі та в Україні представлено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Еволюція ставлення суспільства до людей з особливостями у розвитку

<i>Еволюція ставлення держави і суспільства до людей з особливостями у розвитку</i>	
В Європі	В Україні
Перший період: від агресії та нетерпимості до усвідомлення необхідності піклування про інвалідів	
<p>(VIII ст. до н.е. до XII ст. н.е.) Закони Лікурга як відображення агресивного неприйняття дитини-інваліда античним світом. Нові ідеали Християнства в епоху Середньовіччя – виникнення перших світських притулків для немічних.</p>	<p>(X – поч. XVIII ст.) Слов'яни-язичники не виявляли агресії по відношенню до людей з відхиленнями у розвитку, ставилися до них співчутливо. Хрещення Русі – виникнення перших монастирських притулків.</p>
Другий період: Від усвідомлення необхідності піклування про інвалідів до усвідомлення можливості навчання глухих і сліпих дітей; від притулків до перших спеціальних навчальних закладів	
<p>(XII – XVIII ст.) Ідеї гуманізму і антропоцентризму епохи Відродження. Реформація – протестантизм – більш гуманне ставлення. Просвітництво – віра в можливість навчання інвалідів. Французька революція – рівні права.</p>	<p>(XVIII ст.) На території України виникають перші організовані спроби навчання та виховання особливих дітей та підлітків у будинках виховання, цьому в значній мірі сприяє розвиток медичних знань та філософської думки.</p>

Третій період: від усвідомлення можливості навчання дітей з сенсорними порушеннями до визнання права аномальних дітей на освіту. Становлення системи спеціальної освіти	
<p>(кінець XVIII – початок XX ст.) Відкриття перших навчальних закладів для глухих і для сліпих. Прийняття закону про обов’язкову початкову освіту і поширення його дії на дітей з вадами розвитку. Створення системи спеціальної освіти.</p>	<p>(кінець XIX – початок XX ст.) Відкриття перших шкіл для глухонімих і сліпих. Після революції 1917 р. система спеціальної освіти вперше стає частиною державної освітньої системи. Створення мережі спеціальних навчальних закладів.</p>
Четвертий період: Від усвідомлення необхідності спеціальної освіти для окремих категорій дітей з відхиленнями у розвитку до розуміння необхідності спеціальної освіти для всіх, що потребують її. Розвиток і диференціація системи спеціальної освіти	
<p>(поч. XX ст. – 70-ті рр. XX ст.) вдосконалення та диференціація спеціальної освіти: нові типи спеціальних шкіл, поява дошкільних та післяшкільних освітніх установ, збільшення видів навчальних закладів. Нові цінності після Другої світової війни – Декларація ООН «Про права інвалідів».</p>	<p>(початок XX ст. – 70 рр.) 30-ті р. – розквіт дефектології, наступні репресії педології. Цензовий характер освіти. Повоєнний час – зростання мережі спеціальних установ, диференціація видів шкіл, типів навчання.</p>
П’ятий період: від рівних прав до рівних можливостей; від сегрегації до інтеграції та інклюзії	
<p>(від 70-тих рр. XX ст. до сьогодні) Виникає «концепція нормалізації» людей з особливими можливостями – інтеграція в суспільство (приспосовуємо учня до вимог школи) Інклюзія (приспосовування шкіл та їх загальної освітньої філософії та політики до потреб усіх учнів).</p>	<p>(кінець XX ст. – сучасність) Основний напрямок розвитку корекційної освіти в Україні це, з одного боку, збереження позитивного досвіду корекційного навчання, теоретико-методологічних придбань попередніх періодів, а з іншої, розробка, апробація й впровадження сучасних моделей освітніх установ, інноваційних технологій спеціальної освіти.</p>

Українська дослідниця Оксана Таранченко виокремлює 6 періодів становлення системи освіти осіб з порушеннями розвитку в Україні [163]:

I період – X – перша половина XIX ст. – період формування системи церковної благодійності в закладах при цервах і монастирях.

II період – перша половина XIX – початок XX ст. – період філантропічного благодійництва та відкриття перших приватних закладів для різних категорій дітей з порушеннями розвитку.

III період – до 30-х років XX ст. – період законодавчо-нормативного та організаційного оформлення системи освіти осіб з порушеннями розвитку; оформлення діагностичних підходів та відповідної практики відбору дітей до закладів освіти.

IV період – 30-ті -50ті роки XX ст. – період загальносоюзної уніфікації освіти; оформлення спеціальної системи освіти осіб з порушеннями розвитку; науково-теоретичне обґрунтування диференційованого навчання різних категорій дітей з порушеннями та практичне впровадження їх у відповідних закладах освіти.

V період – 50-ті – 90-ті роки XX ст. – період удосконалення та розширення мережі закладів системи спеціальної освіти; наукове вдосконалення підходів, з урахуванням нових технічних досягнень.

VI період – 90-ті роки XX ст. – сучасність – період розбудови національної системи освіти; перегляд концептуальних підходів щодо освіти осіб з порушеннями розвитку у відповідності із Законодавчими актами міжнародного рівня та враховуючи соціальні зміни в суспільстві; впровадження інклюзивної практики [163].

«Еволюція людської цивілізації засвідчує чітку закономірність: суспільство й освіта детермінують одне одного. Від того, яким є суспільство, залежить система освіти; водночас, яким чином розбудовується освітня система, – такого рівня розвитку досягатиме й суспільство», – зазначає О. Таранченко [163]. Трансформації в українській системі освіти відбуваються на тлі істотних змін в усіх сферах життя суспільства, відбувається переосмислення та реформатування світоглядних, науково-педагогічних позицій, розроблення правового і законодавчого поля в освітній сфері з позицій

розбудови демократичної держави. Ці ж виклики присутні й у сфері освіти дітей з особливими потребами.

Нові концептуальні засади суспільного облаштування, визнання різноманітності та рівноправності людської спільноти, поступ світової педагогічної науки у напрямі гуманізації та освітньої демократизації зумовили гуманізацію ставлення сучасного українського суспільства до людей з особливостями розвитку, яка виявилася спочатку в державній політиці інклюзії в освіті та усіх інших сферах соціального життя, внесла суттєві зміни в професійну діяльність педагогів загалом і педагогів у сфері спеціальної освіти, логопедів, зокрема. Цілком закономірно, що у зв'язку з цим державою висувуються якісно нові вимоги до фахівців системи спеціальної освіти.

В умовах зміни парадигмальних проєкцій зростає роль майбутнього логопеда як прикладу соціально-педагогічно доцільних способів взаємодії з оточуючими та безпосереднього організатора гуманістичного середовища в інклюзивному освітньому просторі, в якому він взаємодіє з дитиною з особливими потребами, дитячим колективом, батьками дітей. У процесі демократизації українського суспільства неабиякого поширення набувають ідеї гуманізації освіти й пріоритетів особистості.

Гуманістична спрямованість особистості педагога означає ставлення до дитини як до найвищої цінності, визнання її права на свободу і щастя, вільний розвиток і прояв своїх здібностей. Вільно реалізувати свої творчі можливості задля себе і оточення людина може лише за наявності віри у саму себе. Остання зміцнюється тоді, коли сприймаються і оцінюються не тільки її позитивні якості, а вся особистість у цілому, тобто коли її люблять, поважають її гідність.

Як наголошує І. Бех, переорієнтація освіти на гуманістичні цінності ставить високі вимоги до особистості педагога, який покликаний не лише керувати дітьми, а взаємодіючи разом з ними, допомагати їм підійматися у власному розвитку, розвиватися при цьому і самому [7].

У світовій педагогічній думці людства виникла і утвердилася гуманістична ідея про педагога як людину, котра здатна

розуміти дитину з особливими потребами, бачити світ її очима, визнавати в ній особистість, гідну поваги, та створювати умови для її розвитку. Окреслені положення є системоутворювальними, вони дозволяють об'єднати в рамках гуманістичної парадигми різні, часто зовні несхожі теорії.

Відмітимо, що успіх гуманістичних і демократичних процесів в освіті України сьогодні залежить переважно від ключової фігури освітнього процесу – педагога, який повинен мати: високий рівень педагогічної, науково-педагогічної культури, гуманістичну позицію стосовно дітей, студентів психолого-педагогічну компетентність і розвинуте педагогічне і науково-педагогічне дослідно-інноваційне мислення, здатність розв'язувати проблеми, що виникають, з позиції споживачів освіти; освіченість, уміння працювати зі змістом і технологіями навчання, надаючи їм особистісного спрямування; здатність до творчої, інноваційної цілісності; культуру професійної поведінки, уміння саморегуляції власної діяльності [9, с. 4].

На це спрямована Державна національна програма „Освіта. Україна XXI століття”. Вона передбачає перехід до гнучкої, динамічної ступеневої системи підготовки фахівців, формування мережі вищих закладів освіти, здатної за освітніми та кваліфікаційними рівнями, типами, формами і термінами навчання, джерелами фінансування задовольняти інтереси особистості, потреби кожного регіону і держави у педагогічних кадрах [30].

Проведений нами аналіз сучасних науково-теоретичних досліджень, присвячених проблемі підготовки майбутніх фахівців дав змогу з'ясувати теоретичні засади формування професійної компетентності майбутніх логопедів в умовах університетської освіти, кваліфікаційні вимоги, які висуваються сьогодні до логопедів, а також необхідність формування гуманістичної позиції як чинника їхньої професійної компетентності.

В Україні проблемою підготовки майбутніх фахівців у галузі спеціальної педагогіки опікуються провідні вчені в галузі спеціальної педагогіки (В. Бондар, В. Засенко, І. Колесник, А. Колупаєва, С. Миронова, О. Мартинчук, Н. Пахомова, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, О. Таранченко, А. Шевцов, М. Шеремет, Д. Шульженко

та ін.). Проблема підготовки майбутніх логопедів на засадах компетентнісного підходу не була предметом спеціального наукового дослідження, хоча у плані вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців спеціальної освіти деякі її аспекти вивчалися побіжно, зокрема підвищення якості підготовки майбутніх вчителів-дефектологів до реалізації різних функцій професійної діяльності (В. Бондар, С. Миронова, Н. Пахомова, К. Островська, В. Синьов, А. Шевцов, М. Шермет, Д. Шульженко та ін.).

Проте, незважаючи на значущість отриманих науковцями результатів, дотепер остаточно не визначена як концептуальна та організаційно-педагогічна основа навчання, зорієнтованого на здобуття компетентностей, так і перелік складових професійної компетентності майбутнього логопеда до роботи в умовах як спеціального, так і інклюзивного навчання.

У педагогічній науці є достатньо напрацювань, що стосуються фахової підготовки спеціалістів педагогічного спрямування. Розглянемо детально специфіку формування логопеда в умовах університетської освіти.

Щороку кількість дітей, котрі мають особливості розвитку мовлення, збільшується, тому зростає попит на логопедів, які здійснюють корекційно-профілактичну та корекційно-відновлювальну діяльність. Дати оцінку роботі відповідального логопеда непросто. Він повинен володіти технологіями творчої праці, мати глибокі знання з педагогіки та психології, бути компетентним у питаннях корекційно-відновлювальної роботи, прагнути до професійного зростання, тому постійно займатися самоудосконаленням.

Основна мета логопеда – планування і здійснення навчально-корекційної роботи з вихованцями які мають недоліки мовленнєвого розвитку.

На це спрямована теоретична складова підготовки фахівця – вивчення мовленнєвих порушень у дітей та методики їх виявлення, профілактики та подолання, а також – практична, що передбачає оволодіння методикою профілактики, виявлення та подолання мовленнєвих вад.

У державних та нормативних документах визначено характеристики кваліфікації фахівців педагогічної галузі та шляхи

їх формування. Оскільки, логопед теж відноситься до неї, проаналізуємо загальні тенденції, які сприятимуть його становленню.

Зокрема, у законі України «Про освіту» зазначено, що «метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних компетентностей для її успішної самореалізації, виховання відповідальних громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, підготовка кваліфікованих фахівців, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [138]. Тому рівень підготовки кадрів повинен відповідати вимогам суспільства. Відповідно до національної рамки кваліфікацій фахівцю повинні бути притаманні «автономність і відповідальність – здатність самостійно виконувати завдання, розв'язувати задачі і проблеми та відповідати за результати своєї діяльності; знання – осмислена та засвоєна інформація, що є основою усвідомленої, цілеспрямованої діяльності; компетентність – здатність до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особистісні якості; комунікація – взаємозв'язок суб'єктів з метою передавання інформації, узгодження дій, спільної діяльності; уміння – здатність застосовувати знання для виконання завдань та розв'язання проблем» [136].

Основні державні документи: Конституція України, закони України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», «Про позашкільну освіту», «Про вищу освіту» гарантують право людини на освіту та регулюють зміст діяльності педагогів відповідно до потреб населення країни взагалі та окремої особистості зокрема. Дані документи зорієнтовані також на перспективний розвиток мережі варіативних спеціальних дошкільних і шкільних установ: визначають етапи, умови і механізми їх становлення та діяльності, з врахуванням соціально-економічних умов, системи реформування спеціальної освіти та необхідності підготовки кадрів нової генерації.

Так, зокрема, у законі України «Про освіту», стаття 3. Право на освіту зазначено:

«1. Кожен має право на якісну та доступну освіту. Право на освіту включає право здобувати освіту впродовж усього життя, право на доступність освіти та знань, право на безоплатну освіту у випадках, визначених Конституцією та законами України.

2. В Україні створюються рівні умови доступу до освіти. Ніхто не може бути обмежений у праві на здобуття освіти. Право на освіту гарантується незалежно від віку, статі, раси, стану здоров'я, інвалідності, громадянства, національності, політичних, релігійних чи інших переконань, кольору шкіри, місця проживання, мови спілкування, походження, соціального і майнового стану, наявності судимості, а також інших обставин та ознак» [138].

Особлива увага приділяється людям з особливими освітніми потребами. Підтвердженням цьому є стаття 19. Освіта осіб з особливими освітніми потребами:

«1. Держава створює умови для забезпечення прав і можливостей осіб з особливими освітніми потребами для здобуття ними освіти на усіх її рівнях з урахуванням їх індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

2. Держава забезпечує підготовку фахівців для роботи з особами з особливими потребами на усіх рівнях освіти.

3. Особам з особливими освітніми потребами освіта надається нарівні з іншими особами, у тому числі шляхом створення належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби таких осіб» [138].

Отже, підготовка кадрів повинна відбуватися з врахуванням гуманістичних і демократичних пріоритетів, цього вимагає також Конвенція ООН про права дитини, особливо щодо захисту її прав і інтересів [69].

Майбутні логопеди повинні бути зорієнтовані на:

- принципи державної політики у сфері освіти та засади освітньої діяльності: людиноцентризм; забезпечення якості освіти; забезпечення рівного доступу до освіти; розвиток інклюзивного освітнього середовища;

- доступність, безоплатність освіти у державних і комунальних навчальних закладах для дітей із особливими освітніми потребами відповідно до їхнього здоров'я;

- раннє виявлення і діагностику дітей, врахування цих даних у структурі мережі закладів реабілітаційної допомоги та в умовах сім'ї;

- варіативність здобуття базової або повної загальної середньої освіти відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей дитини;

- розробку варіативного змісту, форм і методів навчання дітей, включаючи й навчання за індивідуальними програмами, тобто через забезпечення реальної можливості освітнього вибору кожною дитиною;

- поетапний перехід від усталеної традиційної моделі інтернатного навчання до інклюзивної освіти в загальноосвітньому просторі.

В цьому контексті актуальними є пропозиції Тіма Лормана – доктора філософії, професора університету Конкордія (Канада) щодо семи стовпів підтримки інклюзивної освіти. Перший стовп – розвиток позитивного ставлення. Другий стовп – політика й лідерство, спрямовані на надання підтримки. Третій стовп – процеси, що відбуваються у школах і класах, які ґрунтуються на підтвердженій результатами досліджень практичній діяльності. Четвертий стовп – гнучка навчальна програма й педагогіка. П'ятий стовп – залучення громади. Шостий стовп – змістовна рефлексія. Сьомий стовп – необхідне навчання й ресурси [88; 214].

Розшифровка цих основних положень визначатиме перелік умов організації інклюзивної освіти, врахування яких є актуальними у підготовці майбутніх дефектологів, особливо логопедів:

- забезпечення фундаменту для формування партнерських відносин між педагогами і сім'ями, які виховують дітей з особливими потребами шляхом створення розвивального середовища, у якому перебуває дитина;

- розроблення та адаптація індивідуальних навчальних програм, планів;

- організація команди фахівців для надання необхідної консультативної й практичної допомоги, для виконання спеціальних послуг;

- визначення позитивного клімату у дитячому колективі, атмосфери підтримки та взаєморозуміння;

- залучення батьків до участі у педагогічному процесі;

- використання наявних у громади ресурсів. Стимулювання зацікавленості громади і батьківських комітетів у впровадженні інклюзивної освіти;

- наявність системи відповідної професійної підготовки і підвищення кваліфікації педагогів;

- зацікавленість в організації інклюзивної освіти державних структур, які забезпечують правову і матеріальну підтримку [214].

У «Концепції стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку» Є. Соботович зазначає, що адаптація і соціальна інтеграція дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку потребує розроблення: – нового механізму взаємодії структур загальної та спеціальної освіти; – варіативних програм загальноосвітнього навчання; – системи ранньої діагностики і корекції мовленнєвих порушень у дітей; – включення у зміст корекційно-компенсаторної ланки навчання пропедевтичного розділу, спрямованого на попередження негативного впливу мовленнєвого дефекту на формування інших психічних функцій та профілактику шкільної неуспішності, особливо з предметів мовного циклу [151, с. 3].

Відома українська вчена В. Тарасун у своїй роботі «Концепція державного стандарту освіти з порушеннями мовленнєвого розвитку». визначила мету державного стандарту навчання дітей з ПМР; основні завдання державного стандарту загальної шкільної освіти цієї категорії дітей; базові компоненти освіти; навчальні здібності; алгоритмізованість навчання; здібність до спілкування дітей з ПМР загальних і конкретних компонентів навчальної діяльності; закономірності і принципи навчання дітей із ПМР; базовий навчальний план; навчально-методичне забезпечення; умови засвоєння дітьми із ПМР обов'язкового мінімуму змісту навчання; термін навчання.

Згідно з розробкою Державного галузевого стандарту «Спеціальна освіта» формування компетентності майбутніх логопедів базується на:

1) компетентнісному підході, що належить до нової концепції освіти, яка вимагає наявності предметних компетенцій фахівця у складі державних освітніх стандартів; рівень освіченості визначається здатністю фахівця вирішувати завдання різної ваги на основі наявних знань та здобутого досвіду. Важливо володіти тими життєвими і професійними компетенціями та компетентностями, які необхідні майбутнім учителям, у тому числі логопедам для виконання професійної діяльності (Н. Бібік, В. Буряк, І. Малафіїк, О. Пометун, О. Савченко, В. Якунін та ін.);

2) соціокультурному підході, який полягає в тому, що освітній простір розглядається як соціокультурне середовище. Різноманітні засоби: участь студентів в університетських, громадських заходах, навчальні дисципліни, спецкурси сприяють перетворенню їхньої особистості на активних учасників суспільного та культурного життя, завдяки оволодінню соціальним досвідом шляхом засвоєння певної системи соціальних норм, ролей, культури поведінки та співжиття. Все це дозволяє майбутнім педагогам набути системи знань, цінностей, різних соціальних навичок та соціальної чуттєвості, а також успішно інтегруватися в суспільство і поводитись там адаптивно (І. Бех, В. Кремень та ін.);

3) системному підході багатоаспектного освітянського простору, що дозволяє готувати викладачів вищої школи до якісної і змістовної педагогічної діяльності відповідно до фахових спеціалізацій, набуває найважливішої значущості. Ця актуальність обумовлена: запитаністю суспільства у цілісній підготовці майбутніх фахівців з урахуванням не тільки спеціальної професійної підготовки, а й багатомірного простору всіх форм соціальних компетентностей; необхідністю надання в межах навчального процесу ЗВО всеохоплюючих уявлень щодо цивілізаційного розвитку суспільства та людини; вимогами до діяльності викладача вищої школи на підставі універсальної методології викладання, що здійснюється на засадах цілісної парадигми (В. Афанасьєв, В. Загвязинський, І. Зязюн, Ю Шабанова);

4) особистісно орієнтованому підході, який базується на активній життєвій позиції студента, що забезпечує високий ступінь реалізації його пізнавальної активності. У зв'язку з цим особливо значущим є проблема формування умов ефективного і повноцінного функціонування особистісно орієнтованого підходу в навчанні студентів вищих навчальних закладів як цілісного процесу становлення їхньої індивідуальності, життєвого самовизначення, розвитку талантів, розумових і фізичних сил у них. Особливо актуальним є кінцевий результат освіти, що полягає не у кількості знань, а у розвитку самобутньої, унікальної, творчої, що має власні цілі і цінності у житті особистості (Б. Ананьев, І. Бех, Л. Виготський, І. Зимня);

5) діяльнісному підході розвиток особистості відбувається під час діяльності, в якій вона бере участь, тому значущою є спрямованість освітнього процесу на розвиток ключових компетентностей і практичних умінь особистості, застосування їх на практиці, формування здібностей до саморозвитку та самоосвіти, успішну інтеграцію в соціум і професійну самореалізацію (Г. Атанов, Г. Балл, Л. Виготський, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, В. Семиченко);

6) соціально-педагогічний підхід полягає у вирішенні проблем особистості на основі використання потенціалу сучасного соціуму як багатогранної системи, шляхом включення її в соціально значиму діяльність, в нові соціальні відносини, формуючи у неї соціальні потреби, сприяючи оволодінню новими соціальними ролями, розвиваючи у особистості соціальні здібності і, встановлюючи ділову взаємодію з соціальними інститутами, заради розв'язання її проблем різного характеру. Даний підхід є умовою успішного розвитку професійно-компетентного і фахово зрілого логопеда; (М. Євтух, І. Зверева та ін.);

7) технологічному підході (І. Зверева, І. Зимня, С. Сисоева та ін.), який ґрунтується на гнучкій організації та управлінні навчальним процесом. Серед основних критеріїв технологій навчання учені виділяють такі: системність, науковість, концептуальність, відтворюваність, діагностичність, ефективність навчання, його вмотивованість, алгоритмічність, інформаційність, оптимальність тощо. Охоплює низку напрямів у дидактиці вищої школи: діалогове, контекстне навчання, проблемно-модульне й рейтингово-модульне

навчання, імітаційне та ігрове моделювання. Значне місце в технологіях навчання приділяють питанням розвитку і максимального використання технічних засобів навчання, їх освітнім можливостям.

Закон України «Про освіту» визначає: інтегральну компетентність, загальні компетентності, спеціальні (фахові, предметні) компетентності. Водночас в основі інтегральної компетентності лежать особистісні якості та досвід, теоретичні знання та практичні вміння – тобто, ті чинники, що зумовлюють здатність педагога до виконання посадових обов'язків.

Формування інтегральної компетентності відбувається через засвоєння під час навчання певного набору компетенцій, що є комбінацією характеристик, які відносяться до знань, застосування цих знань, а також до умінь, навичок, особистих якостей, здібностей, цінностей тощо. Цей набір компетенцій дозволяє логопеду виконувати професійні обов'язки на високому рівні.

Загальні компетентності: знання, розуміння, навички та здатності, якими студент оволодіває у рамках виконання певної програми навчання, але які мають універсальний характер

Спеціальні компетентності. Перелік рекомендованих спеціальних (фахових, предметних) компетентностей корелює з описом відповідного кваліфікаційного рівня НРК.

За аналізом праць науковців можна визначити такі ключові компоненти педагогічної компетентності, якими обов'язково повинен оволодіти в процесі навчання майбутній логопед (Мартинчук О., Миронова С., Федорович Л., Шеремет М. та ін.) [91; 107; 186; 194]:

1. Інтелектуальна компетентність (наукові знання): професійний тезаурус включає глибокі знання, кваліфікацію і досвід практичної діяльності в галузі предмета; знання засобів розв'язання технічних, творчих завдань; гармонізацію науково-предметних і світоглядно-методологічних, дидактичних, психологічних знань; оволодіння сучасним інструментарієм вивчення особистості дитини; використання прийомів педагогічного менеджменту тощо.

2. Інформаційна компетентність, яка передбачає володіння інформаційними технологіями, вміння опрацьовувати різні види інформації. Серед них вміння й навички роботи з друкованими

джерелами, уміння здобувати інформацію з інших джерел, переробляти її відповідно до цілей і завдань педагогічного процесу.

3. Дидактична, предметна компетентність, до змісту якої входить володіння певними засобами навчання у сфері навчального процесу (спеціальність). Це сукупність умінь і навичок, необхідних для стимулювання активності як окремих учнів, так і колективу в цілому. До неї входять уміння вибирати правильний стиль і тон у спілкуванні, управляти їх увагою, темпом діяльності знання, уміння, установки учителя, що забезпечують необхідний для учнів арсенал знань.

4. Методична компетентність – компетентність учителя включає засвоєння педагогом нових методичних і педагогічних ідей, підходів до навчально-виховного процесу в сучасних особистісно зорієнтованих, розвивальних, креативних тощо технологіях, володіння різними методами і формами організації допрофільного і профільного навчання (активні, інтерактивні, методи кооперативного навчання, методи роботи із невстигаючими та обдарованими учнями, методи стимулювання творчої діяльності учнів різного віку, компетентісно зорієнтований та диференційований, комунікативно-діяльнісний, соціокультурний підходи на підставі психофізичних та індивідуально-особистісних якостей учня, методи керівництва рефлексивною діяльністю школярів, методи дистанційного навчання).

5. Проектно-продуктивна компетентність – вміння педагога конструювати траєкторію розвитку школяра, здійснювати індивідуальний розвиток учня; уміння технологічно прогнозувати, конструювати, планувати хід навчально-виховного процесу; здійснювати контрольну-оцінну діяльність, спрямовану на себе й учня – суб'єкт співпраці, проводити моніторингово-рефлексивні операції, створювати програмно-тематичні комплекси (моделі) планування вивчення теми, окремого уроку чи серії уроків; прогнозувати розвиток колективу, динаміку його структури, а також розвиток особистості, її якостей, почуттів, волі й поведінки, можливих відхилень у розвитку. Етапне втілення компонента в професійну діяльність учителя набуває вигляду: прогнозування – планування – реалізація – контроль (оцінювання) – рефлексія – корекція –

проектування подальшої діяльності; вміння працювати, отримувати результат, ухвалювати рішення та відповідати за них. Більшість науковців серед ключових компетенцій учителя на перше місце ставить саме продуктивну компетентність.

6. Комунікативна компетентність – це вміння вступати в комунікацію (спілкування), бути зрозумілим, спілкування без обмежень. Ці вміння допомагають зрозуміти інших (учнів, учителів, батьків).

8. Автономізація на компетентність – це здатність до саморозвитку, творчості, самовизначення, самоосвіти, конкурентоспроможність. Адже вчитель перш за все вчиться сам, це вічний учень.

10. Психологічна компетентність – це саморегуляція, емпатія, толерантність, аналітичне мислення, упевненість в собі, здатність використовувати психологічні засоби навчання в організації взаємодії в освітній діяльності.

12. Соціальна компетентність – вміщує характеристики педагога, який досяг високого рівня усвідомлення соціальних проблем і способів взаємодії із суспільством; уміння знаходити інформацію і впевнено конструювати поведінку для досягнення балансу між власними потребами, очікуваннями, сенсом життя і вимогами соціальної дійсності; конкретизацію у свідомості індивіда своїх інтеракцій із суспільством у системі «Я – суспільство»; уміння робити вибір, брати на себе відповідальність (за Г. Білицькою, І. Єрмаковим); формування засобами предмета патріотичних почуттів, поваги до історії, традицій українського народу, рідної мови та державних символів. Це вміння жити та працювати з оточуючими.

14. Моральна компетентність – це теж одна з найголовніших складових професійної компетентності) – доброзичливість, чуйність, урівноваженість, витонченість, толерантність, рефлексія, людяність. це готовність, спроможність і потреба жити за традиційними моральними нормами.

15. Творча компетентність – це знання, уміння, навички, ставлення, необхідні для педагогічної діяльності. Вона визначається як здатність учителя до генерування ідей, висування гіпотез; фантазування; асоціативного мислення; бачення протиріч; пере-

несення знань та вмінь у нові ситуації; відмови від нав'язливих ідей, подолання інертності та критичності мислення; незалежності суджень; оцінного судження.

16. Математична компетентність – це вміння працювати з числом, числовою інформацією.

17. Організаційно-управлінська – включає володіння методами, прийомами організації власною діяльністю та ефективною діяльністю учнів, класу в урочній та позаурочній видах діяльності; управління процесом засвоєння учнями знань: визначення цілей діяльності, розроблення і реалізацію способів, отримання інформації про ступінь досягнення цілей діяльності, корегувальний вплив на способи діяльності з метою зменшення різниці між запланованим і реальним ступенем досягнення.

18. Здоров'язбережувальна компетентність або валеологічна забезпечує організацію здорового способу власного життя у фізичній, соціальній, психічній та духовній сферах, організацію власної праці й впровадження, реалізацію здоров'язбережувальної функції розвитку учнів, тобто належних умов для нормальної життєдіяльності школярів, оптимального функціонування фізіологічних процесів оволодіння вміннями та навичками турботи про своє здоров'я, а саме: належний повітряний і тепловий режим, достатнє освітлення, зміну різних видів навчальної діяльності, відповідність меблів індивідуальним особливостям учнів, часове співвідношення виконання класних і домашніх робіт.

Професійна компетентність майбутнього логопеда у сфері навчання, виховання і розвитку дітей з особливостями мовленнєвого розвитку в умовах інклюзії є особливою, оскільки вимагає спеціальної підготовки. Освітньо-професійна програма й освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки бакалавра за ступенем вищої освіти Спеціальна освіта (логопедія) визначають перелік компетентностей та компетенцій, які стосуються, передусім, сфери спеціалізованої (особливої) освіти. Специфічна складова обумовлена особливостями професії логопеда ранньої діагностики та корекції та полягає у формуванні компетентностей в галузі спеціальної освіти. Специфічний компонент складається з двох частин: загальнопрофесійних, які пов'язані з професією логопеда; спеціально-професійних компе-

тенцій, якими повинен володіти випускник-бакалавр для реалізації видів педагогічної діяльності та функцій корекційно-педагогічної, діагностико-консультативної; дослідницької; культурно-просвітницької.

М. Шеремет підкреслює що «професійна діяльність логопеда полягає у здійсненні профілактичного, діагностичного та корекційного логопедичного впливу на осіб із порушеннями мовлення первинного та вторинного характеру, що забезпечується системою логопедичної роботи як комплексом занять із попередження, виявлення й усунення порушень усного і писемного мовлення з раннього віку» [194]. Під педагогічною освітою майбутнього логопеда розуміємо процес професійного становлення особистості, що передбачає використання сукупності прийомів соціального впливу на особистість студента, включення його в різні види учбової і позаучбової діяльності (робота в лабораторії, у волонтерському русі, розробка науково-дослідних програм, проходження педагогічної практики, професійне і особистісне спілкування та ін.), що мають на меті формувати систему професійно важливих якостей, а саме: відповідальність, самоконтроль, професійну самооцінку й специфічні якості, необхідних для роботи з особами з порушеннями мовлення, зокрема емоційна стійкість, велика включеність в професію і самовіддача в порівнянні з іншими педагогічними професіями, як результату системного освоєння основ логопедичного знання та формування професійної готовності фахівця-логопеда, володіючого практичними навичками навчання, виховання і корекції мови і мовлення у дітей, підлітків і дорослих [194].

Л. Федорович визначає сфери діяльності логопеда. Зокрема, вона підкреслює, що «у сфері діагностико-консультативної діяльності: психолого-педагогічне вивчення особливостей психофізичного розвитку і освітніх можливостей дітей раннього віку з ризиком виникнення порушень мовлення та обмеженими можливостями здоров'я; консультування дітей раннього віку з ризиком виникнення порушень мовлення та обмеженими можливостями здоров'я, членів їх сімей і педагогів з проблем освіти, розвитку на основі комплексного підходу до реабілітаційного процесу; надання консультативної допомоги членам сімей дітей раннього віку з

ризиком виникнення порушень мовлення та обмеженими можливостями здоров'я з питань сімейного виховання [187].

В сфері дослідницької діяльності: збір, аналіз і систематизація інформації у сфері професійної діяльності стосовно дітей раннього віку з порушеннями мовлення; вибір і обґрунтування освітньої програми, навчально-методичного забезпечення умов розвитку, навчання і виховання дітей раннього віку з ризиком виникнення порушень мовлення; планування коректувально-розвиваючої роботи з урахуванням специфіки освітньої програми і структури порушення мовлення у дітей раннього віку.

У сфері культурно-просвітницької діяльності: формування спільної культури осіб з обмеженими можливостями здоров'я та мовлення в умовах упровадження інклюзивної освіти; організація культурного, мовленнєвого простору освітньої установи; взаємодія з установами й реалізація просвітницької роботи з дітьми раннього віку з порушеннями мовлення та їх сім'ями; пропаганда толерантного відношення до осіб з обмеженими можливостями здоров'я та дітей раннього віку з порушеннями мовлення серед фахівців, колег по командній роботі та широкої громадськості» [187].

Сучасна освітня парадигма вимагає перетворити процес навчання у закладах освіти як такий, що сприяє формуванню умінь учитися, здобувати самостійно знання та уміння їх застосовувати практично. Сучасні студенти мають доступ до будь-яких джерел щодо здобування інформації, тому постає проблема навчання відбору інформації, пошуку можливостей і шляхів маневрування в її пошуках, освоєння нових засобів пізнання й, одночасно, розширення освітньо-культурного простору людини, використання інформаційно-комп'ютерних технологій та інтерактивних методів навчання і мультимедійних засобів; індивідуалізація навчально-виховного процесу та посилення ролі самостійної роботи студентів; впровадження електронних засобів навчання (підручників, посібників, каталогів, словників тощо), комп'ютерних навчальних програм; технічну і технологічну модернізацію навчальних лабораторій та засобів навчання; використання сучасних систем контролю якості знань студентів та проведення моніторингу якості освіти. Все це в комплексі повинно сприятиме фаховому становленню майбутніх логопедів.

Проте, вважає Л. Федорович, залишається ще не до кінця вирішеним питання змісту навчання, форми подання навчального матеріалу і форми організації навчання. Можливі різні варіанти, що не виключають один одного: підготовка в межах існуючих спеціальностей шляхом використання предметів регіонального компоненту і курсів за вибором; введення нової спеціалізації або профілю («Учитель-логопед», «Логопед», «Логопед: рання діагностика і корекція» тощо) в рамках підготовки бакалаврів «Спеціальної освіти» або магістрів; підготовка, перепідготовка вчителів загальноосвітніх шкіл і педагогів дошкільних установ з метою отримання ними спеціальних знань, умінь і навичок, необхідних для роботи з дітьми раннього віку з ризиком виникнення порушень мовлення та патології в межах підготовки магістрів «Спеціальної освіти» [188].

Аналіз сучасних українських досліджень (В. Засенко, А. Колупаєва, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Пахомова, Ю. Пінчук, О. Таранченко, М. Шеремет) дав змогу визначити *зміст професійної компетентності майбутнього логопеда як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, необхідних для ефективної діяльності в якості виконавця (на рівні освітнього ступеня бакалавра) і організатора (на рівні освітнього ступеня магістра) програм інклюзивного навчання дітей з порушеннями мовленнєвої діяльності, а також способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначають здатність логопеда успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному освітньому ступені.*

До професії логопеда висуваються певні вимоги (*професіограма логопеда*): він повинен бути глибоко компетентним й мати наступні якості: гуманістична переконаність, громадянська й моральна зрілість; пізнавальна й педагогічна спрямованість; захопленість професією, любов до дітей; вимогливість до себе й навколишнім, справедливість, витримка й самокритичність; педагогічна творча уява й спостережливість; ширість, скромність, відповідальність, твердість і послідовність у словах і діях. Логопед повинен мати систему загальнотеоретичних і спеціальних професійних знань, сукупність і широта яких формує в нього уявлення про

типологію й структуру аномального розвитку, про способи попередження й подолання мовленнєвої недостатності, про методи психолого-педагогічного впливу.

Професіограма логопеда представлена в дослідженні Ю. Пінчук [130, 5], де провідними якостями особистості логопеда визначені: *особистісно-етичні*, що передбачають наявність почуття обов'язку і громадянської відповідальності, гуманізм, щиросердя, толерантність, уважність, доброзичливість, свідоме ставлення до праці і дисциплінованість, вимогливість, принциповість, скромність, товарицькість, об'єктивність, самокритичність, високу моральну культуру, оптимізм, артистизм, загальну ерудованість, терплячість і наполегливість; *індивідуально-психологічні* – широта і глибина пізнавальних інтересів, гнучкість, ясність і критичність розуму, висока пізнавальна активність, потреба в самоактуалізації, позитивна Я-концепція, винахідливість, емоційна чуйність та стійкість, розвинутий мовленнєвий слух; довгочасна пам'ять, гнучкість, спостережливість, воля, великий обсяг і розподіл уваги, культура темпераменту, об'єктивна самооцінка; *педагогічні* – високий рівень професійно-педагогічної підготовки, інтерес до професійної діяльності, любов до праці і до дітей, емпатія, бажання допомогти людям з вадами мовлення їх позбутися, дотримання правил деонтології, педагогічний такт, педагогічне мислення, педагогічна інтуїція, професійно-педагогічна працездатність, прагнення до науково-педагогічної творчості, висока культура мовлення (фонетична чіткість, емоційність, експресія, змістовність і виразність мовлення), почуття гумору [130, 5].

Відома українська дослідниця Н. Пахомова серед визначальних рекомендацій щодо корекційної діяльності успішного логопеда визначає гуманістичну особистісно орієнтовану позицію логопеда (визнання людини як абсолютної цінності, толерантність, духовна світоглядна спрямованість, доброзичливість та милосердя, орієнтація на позитивне в дитині) однією з основних необхідних професійних характеристик [119].

Таким чином можна зробити висновок, що існують різні підходи до виділення критеріїв і показників професійно-особистісної готовності логопедів до роботи з дітьми у різних закладах

освіти, але базовою складовою професійно-особистісної готовності логопеда до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами повинна бути гуманістична спрямованість його особистості, що проявляється в усвідомленні ним гуманістичних цінностей фахової діяльності, задоволеності нею, цілеспрямованості в оволодінні фаховою майстерністю, дієвості та активності особистості задля досягнення гуманістичних цілей і завдань освіти.

На сьогодні підготовка майбутніх фахівців спеціальної освіти розглядається науковцями як багатофакторна структура, головне завдання якої полягає у набутті кожним студентом особистісного смислу діяльності. Дослідження свідчать про те, що підготовка майбутніх логопедів у вищих навчальних закладах спрямована на формування у них системних знань і педагогічних умінь, готовності до інноваційної діяльності, готовності до безперервного збагачення професійних можливостей та удосконалення особистісних якостей.

На часі запити суспільства у висококваліфікованих спеціалістах-логопедах не зреалізовані повною мірою. Це пов'язано з тим, що сьогодні актуалізується необхідність посилення уваги до особистісного розвитку усіх суб'єктів освітнього процесу. Саме тому освітній процес у вищому навчальному закладі вимагає удосконалення підготовки фахівців, здатних якісно виконувати свої професійні обов'язки як в умовах інклюзивної так і в умовах спеціальної освіти на засадах гуманістичної позиції. Адже сучасні науковці-педагоги виявляють єдність у визнанні гуманістичної педагогіки пріоритетною, а посилення уваги до педагогічного гуманізму пов'язують не тільки зі змінами у розумінні мети і методів навчання та виховання, але й стверджують, що це нова стратегія сучасної української освіти, основою якої є сприяння духовному розвитку особистості і *найголовнішою вимогою сучасної освіти вважають її гуманістичну спрямованість*.

Таким чином в сучасних реаліях української освіти постає проблема готовності педагога до здійснення завдань гуманістичної педагогіки, а це детермінує нові вимоги до спрямування та змісту підготовки майбутніх педагогів всіх ланок освіти.

У своєму дослідженні ми зосереджуємо увагу на проблемі готовності майбутніх логопедів до здійснення завдань гуманістичної педагогіки. На нашу думку, підготовка майбутніх логопедів в руслі ідей гуманістичної педагогіки є надзвичайно актуальною в умовах сьогодення, адже невтішні дані статистики ВООЗ про постійне збільшення числа дітей, що мають різні особливості у фізичному, психічному, а також мовленнєвому розвитку обумовлює нагальну необхідність кваліфікованих кадрів. Сучасній системі спеціальної та інклюзивної освіти сьогодні вкрай необхідні педагоги-професіонали, здатні вирішувати завдання всебічного гармонійного розвитку особистості дитини з особливостями розвитку мовлення, психолого-педагогічної корекції, компенсації, соціалізації, адаптації особистості підростаючої людини з особливостями розвитку мовлення, навчання та виховання майбутніх повноцінних, активних та творчих громадян нашого суспільства, що є неможливим без небайдужого, активного – *гуманістичного ставлення* педагога до своїх вихованців. Тобто, для розв'язання названих вище завдань визначальне значення має особистість логопеда з активною *гуманістичною професійною педагогічною позицією*, сформованою в результаті підготовки у вищих закладах освіти.

1.2. Професійна позиція як психолого-педагогічна проблема

В умовах оновлення змісту та осучаснення методів й форм організації процесу підготовки кваліфікованих педагогічних кадрів актуалізується необхідність посилення уваги до особистісного розвитку усіх суб'єктів освітнього процесу. Основне завдання вищої освіти полягає у підготовці фахівців до якісного виконання професійної діяльності. Специфікою професійної педагогічної освіти є те, що освітній процес виступає засобом одержання студентом професійних знань і умінь, формування системи цінностей та розвитку професійно важливих особистісних якостей.

Загальнотеоретичний підхід до визначення змісту та ефективної організації педагогічної підготовки майбутніх фахівців розкрито у працях В. Беспалько, О. Деркача, П. Підкасистого,

О. Щербакова та інших фахівців. Доробок вказаних авторів уможливив визначення загальних закономірностей підготовки фахівців до різних напрямів освітньої роботи з дітьми, обґрунтування процесу формування у студентів загально педагогічних умінь та якостей особистості.

Особливу увагу переважною більшістю фахівців приділено розвитку особистості майбутнього педагога, формуванню в нього професійно значущих якостей та системи ціннісних орієнтацій. Зокрема, В. Кремень зазначає, що у сучасних умовах лише справжня, високорозвинена особистість, яка реалізує свій потенціал з усією властивою їй енергією і волею, здатна виявляти творчість, змінювати застарілі стереотипи та приписи (в тому числі й в освіті), утверджувати нові форми ставлення до людей, до діяльності та до себе .

Оперуючи поняттям «ставлення», сучасні психологи і педагоги спираються на доробок засновників означеного напрямку досліджень М. Троїцького, В. Бехтерева, О. Лазурського, К. Ушинського. Подальший розвиток проблема ставлень особистості отримала у роботах К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, М. Басова, Г. Блонського, О. Бодальова, Л. Божович, О. Ковальова, О. Леонтьєва, Б. Ломова, Г. Люблінської, В. Мерліна, В. М'ясищева, Б. Паригіна, С. Рубінштейна, Н. Щуркової та інших. Їхні праці заклали фундамент для визначення позиції як цілісного утворення, що обумовлює діяльні прояви особистості, характеризує систему ставлень до себе та світу.

Понятійно-категоріальний аспект дослідження проблеми формування професійної позиції майбутнього педагога характеризується такими поняттями, як «позиція», «позиція особистості», «суб'єктна позиція», «соціальна позиція», «професійна позиція», «педагогічна позиція».

«Позиція» – поняття, яким оперують різні науки, тому воно має багато визначень, які відображають його різні аспекти (філософський, соціальний, психологічний, педагогічний). Термін «позиція» в значенні «позиція особистості» одним із перших увів у науковий обіг австрійський лікар, психолог, родоначальник індивідуальної психології А. Адлер у XIX столітті, розглядаючи її в

контексті певного «життєвого стилю», тобто як життєву позицію загалом, як основу ставлень людини до світу й навколишньої дійсності. Великий тлумачний словник сучасної української мови за редакцією В. Бусела трактує «позицію» як твердження, погляд, оцінку певного факту, події, явища; дію, поведінку, зумовлену ставленням людини, оцінкою нею певних подій і явищ [16].

Філософський словник визначає позицію як положення, твердження, погляду, ролі, місця людини в суспільстві, водночас професійну позицію трактують як стійкі системи ставлень людини до праці. У її структурі виділяють сукупність поглядів, переконань, цінностей, мотивів і установок особистості [190].

У соціології науковці оперують поняттям «позиція особистості», трактуючи її як соціальну позицію, суспільно-активну позицію; як статус людини в суспільстві. «Соціальна позиція» в широкому розумінні становить систему поглядів, установок і диспозицій особистості щодо умов власної життєдіяльності, які реалізуються й відстоюються нею в суспільних відносинах. Соціальна позиція особистості виражає позитивні й негативні ставлення людини до оточення; активне чи пасивне ставлення до діяльності; ставлення, зумовлене духовним багатством внутрішнього світу особистості.

Професійну позицію особистості в аспекті соціологічних досліджень розглядають як стійкі системи ставлень людини до себе й до інших людей, до свого становища в системі соціальних відносин у трудовому процесі. Необхідність її формування обґрунтовано доцільністю розвитку в кожній людині різноманітних форм самовираження в стосунках із навколишнім світом. У соціологічних дослідженнях зазначено, що кожна особистість у конкретний період життя займає значну кількість позицій у багатомірній і багатогранній соціальній системі. Людина протягом одного дня виконує чимало різних соціальних ролей, виявляє різні позиції. Майбутній педагог в процесі фахової підготовки теж виконує різні соціальні ролі й займає різні позиції.

Психологія вивчає позицію людини через категорію «особистість», беручи за основу такі її характеристики, як активність, цілеспрямованість, мотиви, установки, погляди, інтереси й пере-

конання. Поняття «позиція» в психологічному аспекті ототожнюється з поняттям «позиція особистості» й характеризує суспільну сутність людини, пов'язану із засвоєнням різноманітного виробничого й духовного досвіду суспільства.

За визначенням В. М'ясищева, який під *позицією особистості* розуміє інтеграцію домінантних вибіркових відносин людини в будь-якому істотному для неї питанні, позиція визначає суб'єктивні взаємини (ціннісні орієнтації, інтереси, мотиви, установки та ін.); стійкі, типові для суб'єкта способи реалізації свого життя, стосунків з оточенням і спрямованість особистості як «відношення того, що особистість отримує й бере від суспільства, до того, що вона йому дає, вносить у його розвиток». Відношення, а отже, і позицію як систему відношень (ставлень), розглядають як ядро особистості. Позиція – важливий показник розвитку особистості, її професійної зрілості.

Нам імпонує позиція Д. Сьюпера, який інтегрує проблему формування *позиції особистості* як майбутнього професіонала з процесом професійного розвитку, можливого через освоєння власне професійної ролі, розвиток професійної мотивації, інтересів і установок, які слугують показником готовності до вирішення специфічних вікових завдань, пов'язаних із входженням у світ власної професії. Як зазначає автор, саме в процесі професійного розвитку формується активна трудова позиція особистості, яка за змістом співвідноситься з професійною й визначається науковцями як особливе, активне, творче, усвідомлене ставлення до праці, зумовлене прагненням бути успішним і швидко досягати професійних цілей [225].

В психології та педагогіці система ставлень, як відомо, характеризує позицію особистості у професійному житті. Як засвідчує аналіз наукових джерел, фахівці оперують у дослідженнях вказаного напрямку декількома поняттями: «*професійна позиція*», «*педагогічна позиція*», «*професійно-педагогічна позиція*», «*професійно-суб'єктна позиція*», що актуалізує необхідність уточнення змісту кожного з них.

У контексті нашого дослідження становлять інтерес праці науковців, присвячені визначенню поняття «*педагогічної позиції*» та

її формуванню у майбутніх фахівців. Здобуток репрезентовано в дослідженнях О. Заїр-Бек, Є. Климова, А. Маркової, Д. Сьюпера та ін. Професійну позицію педагога в сучасному науковому дискурсі розглядають як невід'ємний складник професійної компетентності та професійної культури (С. Вершловський, І. Колесникова, А. Маркова та ін.), професійно-педагогічної спрямованості (К. Ваганова, В. Сластьонін, Н. Кузьміна та ін.), необхідну умову ефективної професійно-педагогічної діяльності (О. Заїр-Бек, С. Кульневич, В. Сластьонін, В. Семиченко та ін.).

Слушними, на нашу думку, є висновки А. Маркової, яка інтегрує позицію особистості у внутрішньо смисловий аспект, де внутрішню позицію особистості визначено як динамічну систему, що виражає активно-дійове ставлення особистості до соціальної дійсності і включає ціннісно-смислову установку в міжособистісних відносинах, що дозволяє розглядати її як один із проявів спрямованості особистості.

Важливими для нашого дослідження є висновки А. Петровського і М. Ярошевського, які визначають позицію особистості як систему ставлень до певних сторін дійсності, що виявляється в поведінці й вчинках. У цих визначеннях не тільки схарактеризовано позицію за соціально-психологічним наповненням, а й виокремлено в ній чіткий особистісно-психологічний зміст.

Поняттям *«професійна позиція педагога»* оперують такі дослідники, як К. Бурмистрова, О. Гуторова, Л. Красовська, К. Лаптева, І. Луценко, А. Маркова, С. Щербина, Н. Щуркова та ін. Під ним вказані фахівці розуміють ставлення особистості до призначення своєї професії та дії, поведінка, обумовлені ними; систему інтелектуальних, вольових і емоційно-оціночних ставлень до світу, педагогічно дійсності та педагогічної діяльності.

Дослідники трактують професійну позицію як професійну роль, яка виражає характер соціальних відносин особистості; прояв ставлень людини до навколишньої дійсності; зовнішній прояв поведінки людини. Зокрема, І. Ісаєв наголошує на тому, що професійна позиція віддзеркалює особистісні ставлення вчителя до визначення способів педагогічної діяльності, вибору умов роботи, зумовлені його індивідуальними особливостями, уміннями та

здібностями. Слушною є думка Л. Красовської, яка зазначає, що професійна позиція особистості інтегрує індивідуальні й професійні риси людини, зумовлюється її знаннями й уміннями. Науковець вважає, що результативною професійною позицією особистості є активна позиція, яка забезпечує постійний професійний розвиток особистості загалом [75].

У науково-педагогічній літературі зазначено, що формування професійної позиції фахівця забезпечує ефективність роботи вчителя щодо інтелектуального й духовного розвитку учнів; дозволяє формувати в них широкий світогляд, систему культурних і суспільних цінностей на основі власного життєвого досвіду; забезпечує результативність форм, методів і засобів педагогічного впливу, які вчитель застосовує під час роботи з дітьми; сприяє формуванню людини як особистості. Професійна позиція виражає готовність педагога до виконання свого професійного призначення відповідно до вимог і запитів суспільства й визначається усвідомленим, відповідальним ставленням учителя до діяльності, до себе як суб'єкта діяльності, до результатів розвитку учнів.

Доцільним у контексті нашого дослідження є зауваження Л. Красовської про те, що *професійна позиція вчителя* є засобом його самовираження як активного суб'єкта педагогічної діяльності; саме в позиції вчитель здатен виражати свій інтелект, емоції, почуття, волю, професійні переконання, темперамент, характер і формувати на цій основі систему ставлень до педагогічної діяльності й професійного оточення. Дослідник зазначає, що через професійну позицію вчитель реалізує вимоги й очікування суспільства, а також власні мотиви діяльності, цінності, цілі, світоглядні ідеали [75].

Професійна позиція педагога має різні контексти: педагогічно-особистісний, який виявляється в роботі вчителя з дітьми й виражається в професійних діях, зумовлених індивідуальним ставленням до кожної конкретної дитини; професійно-педагогічний, що зумовлює вираження педагогом через позицію свого культурного розвитку, цілей діяльності, прагнень здійснювати результативну роботу, розвиватись як творча особистість.

О. Гуторова, оперуючи у дослідженні поняттям «*професійна позиція педагога*», розуміє під нею інтегративну характеристику

особистості, яка виражає суб'єктну систему ставлень, теоретико-методологічних знань, ціннісних орієнтацій і визначає рефлексивно-особистісний спосіб педагогічної діяльності. Вказаний автор характеризує професійну позицію педагога як динамічне, структурно-рівневе утворення, що відображає єдність мотиваційно-ціннісного, інтелектуально-змістового й організаційно-діяльного компонентів особистості. В якості критеріїв О. Гуторовою використано: особистісний смисл педагогічних цінностей, пізнавальний інтерес до педагогічної діяльності, сформованість методологічних знань, рефлексія й спосіб здійснення педагогічної діяльності.

В контексті нашого дослідження становить інтерес висновок вказаного фахівця щодо умов ефективного формування професійно-педагогічної позиції. О. Гуторова зазначає: процес формування зазначеної позиції студентів має орієнтуватися на розвиток її критеріальних проявів, а внутрішній механізм процесу – на розвиток суб'єктних начал педагогічної діяльності. На думку автора, успішне формування професійно-педагогічної позиції досягається за умов оснащення процесу сучасними дидактичними засобами – змістовими, процесуальними, комунікативними.

Проблема професійної позиції педагога важлива для розуміння суті виховання та для професійного оснащення майбутнього фахівця, який працює з дошкільниками. Професійну педагогічну позицію ми кваліфікуємо як систему інтелектуальних, вольових й емоційно-оціночних ставлень до педагогічної дійсності та педагогічної діяльності.

Вагомою для нашого дослідження є *класифікація типів педагогічних позицій учителя*, які доводять багатоаспектність і глибину змісту цього феномену. Зокрема, М. Боритко виокремлює педагогічні позиції когнітивістського типу (коли основним педагогічним результатом вважають оволодіння знаннями), біхевіористського типу (досвід поведінки й діяльності, уміння та навички) та екзистенціального типу (емоційно-ціннісні відносини, життєва позиція). Ця класифікація, на наш погляд, є науково узагальненою і може слугувати підґрунтям для розробки інших, більш розгалужених типологій педагогічних позицій.

Цікавий підхід до класифікації професійних позицій педагога пропонує С. Жезлова: науковець виділяє позиції типу консультанта, модератора, тьютора – така класифікація співвідносна з освітніми вимогами сучасності, коли в пріоритеті постає групова та дистанційна роботи, що вимагає високого рівня самостійності від особистості сучасного студента. Виділяють також такі типи педагогічних позицій: диктатор, боєць, альтруїст, миролюбєць та ін. Ця типологія відбиває творчий характер ставлень педагога до професії, проте для нашого дослідження доцільним буде використання в експериментальній роботі попередніх типологій.

Аналіз типологій педагогічних позицій доводить, що професійна позиція майбутнього вчителя відображає рівень його педагогічної майстерності, професійної культури, здібностей; рівень об'єктивності сприйняття навколишньої дійсності; здатність до рефлексії власної діяльності; характер ставлень до учнів як суб'єктів навчально-виховного впливу. Зокрема, педагог може через професійну позицію утримувати певну дистанцію між собою й учнями, підкреслювати своєрідну відстань між власним і учнівським рівнем духовного, інтелектуального, культурного розвитку; показати ступінь щирості у взаєминах, відповідальності до виконання обов'язків, дружнього ставлення до вихованців; проявити бажання допомагати учням, спільно реалізовувати їхні творчі задуми; виявити повагу до індивідуальності кожного учня; прийняти їхні інтереси й потреби, сподівання як особистісні цілі професійної діяльності. Таким чином учитель дає змогу вихованцям зрозуміти межі цієї відстані (далеко, близько, поруч), мотивуючи їх до навчання, розвиваючи прагнення до самовиховання й самовдосконалення.

Сучасна освітня система висуває особливі вимоги до когнітивної компетентності, професійної поведінки й саморозвитку особистості майбутнього педагога; до його здатності до такої організації педагогічної взаємодії, в якій він був включений суб'єктивно, тобто займав *професійно-суб'єктну позицію*. Водночас фіксується відсутність науково обґрунтованої, цілісної концепції розвитку професійної позиції педагога; брак досліджень, присвячених опису технології сприяння становленню професійно-суб'єктної позиції

майбутнього фахівця у процесі його професійної підготовки. До сьогодні у педагогіці не приділяється належної уваги проблемі формування ставлень особистості до педагогічної діяльності, до інших людей, до себе як суб'єкта професійної діяльності, що у сукупності складає її професійно-суб'єктну позицію.

Значна кількість педагогів характеризується стійкими стереотипами педагогічного мислення, слабкою спрямованістю на професійне самовдосконалення, несформованістю суб'єктної позиції в педагогічній діяльності. Багатьох педагогів вирізняє конформізм, прагнення лише виконувати вимоги адміністрації, боязнь відповідальності, недовіра власним можливостям, відсутність самостійності у виборі напрямів і засобів освітнього процесу. До основних причин такого стану речей ми відносимо практику традиційної університетської підготовки майбутніх педагогів.

Суб'єктність у своєму розвиненому вигляді спонукає педагога брати на себе відповідальність, ламати стереотипи, вступати у конфлікт із загальноприйнятими правилами, нормами, традиціями; займати по відношенню до консервативного порядку речей суб'єктну позицію, залишатися самим собою, долати статусно-рольову, психофізіологічну й соціокультурну заданість.

У дослідженні О. Трещева визначено рівні розвитку педагогічної позиції студентів – низький, середній, високий, найвищий. Вказаний розподіл на рівні базувався на методологічному положенні, згідно з яким система розвитку професійної позиції проходить ряд етапів – від зародження окремих елементів, їх групування, крізь об'єднання усіх елементів в єдину систему до цілісності, коли активізуються усі сили саморуху особистості. Наголошуючи на можливості ефективного формування професійної позиції різного рівня у навчальному процесі педагогічного закладу, вказаний автор наголошує на важливості упровадження ідеї про особистість як суб'єкта ставлень і власного життя, здатної до саморозвитку, самореалізації у взаємодії з іншими людьми, системний підхід до організації педагогічного процесу, реалізації особистісного орієнтованого навчання.

За даними науковців, педагогічна позиція проявляється у *професійно значущих особистісних якостях*. Так, дослідниця Т. Поніманська відносить до них [135]:

- *педагогічну спрямованість* як комплекс установок, професійно орієнтованих мотивів і здібностей, професійних інтересів, професійно самосвідомості;
- *емпатію*, емоційну чуйність, доброзичливість, турботливість, вірність обіцянкам;
- *педагогічний такт*, уміння виявляти власну гідність, не обмежуючи самолюбності дітей та колег;
- *педагогічну пильність*, здатність фіксувати істотні зміни у розвитку дитини, передбачати перспективи становлення її особистості;
- *педагогічний оптимізм*, глибоку віру в можливість кожної дитини, у результативність освітньої роботи;
- *культуру професійного спілкування*, організацію конструктивних взаємовідносин;
- *педагогічну рефлексію* як самоаналіз своєї діяльності, оцінку одержаних результатів, їх співвіднесення з визначеною метою;
- *прагнення до самовдосконалення* [135].

Окрім особистісних та професійних якостей фахівець із сформованою педагогічною позицією має володіти низкою *умінь*: *гностичні* (уміння вивчати дітей та досвід колег), *конструктивні* (здатність проектувати педагогічний процес, планувати роботу, створювати сценарії), *комунікативні* (налагодження педагогічно доцільних взаємин з різними людьми в різних ситуаціях), *організаторські* (уміння упорядковувати, координувати діяльність особистості та колективу, підтримувати дисципліну), *спеціальні уміння*, які визначаються специфікою обраної педагогічної спеціальності. Як зазначає Т. Поніманська, педагог має характеризуватися розвиненими професійно-предметними, особистісними характеристиками і комунікативними якостями у сукупності. Це обумовлюється необхідністю врахування вікових особливостей дітей, а також метою і змістом розвивального навчання [135].

З огляду на те, що педагогічна спрямованість є важливою характеристикою педагогічної позиції майбутнього фахівця, становить інтерес підхід Е. Зеера та В. Сластьоніна, згідно якого важливими складовими педагогічної спрямованості особистості виступають: соціально-моральна, професійно-педагогічна та пізнавальна спрямованість. На думку вказаних фахівців, *соціально-моральну* спрямованість становлять соціальні потреби, почуття суспільного обов'язку, моральні й ціннісні орієнтації, громадянська відповідальність, соціальна активність, переконання; *професійно-педагогічну спрямованість особистості педагога* характеризують соціально-професійні орієнтації, професійно-педагогічні інтереси, мотиви професійної діяльності, педагогічний обов'язок і відповідальність, педагогічна справедливість, педагогічне призначення; *пізнавальна спрямованість* проявляється у духовних інтересах та потребах, умінні добре орієнтуватися у різних галузях наук, володіти знаннями в обраній науці, бути в курсі нових досліджень, відкриттів, гіпотез, бачити перспективи її викладання.

Професійна позиція педагога визначається ставленням студента до педагогічної професії, до характеру праці, установками, очікуваннями та готовністю до професійного зростання, самовдосконалення. Вищим компонентом особистості є професійна компетентність як інтегральна характеристика ділових й особистісних якостей фахівця, які відображають рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для здійснення педагогічної діяльності, пов'язаної з прийняттям рішень. До основних компонентів професійності компетентності відносять: соціально-правову, персональну, спеціальну, аутопсихологічну та екстремальну компетентності.

Виділяють такі групи професійно-педагогічних умінь, що засвідчують належний рівень професійної компетентності майбутнього фахівця: гностичні, ідеологічні, дидактичні, організаційно-методичні, комунікативно-режисерські, прогностичні, рефлексивні, організаційно-педагогічні, конструктивні, технологічні, виробничо-операційні, вузькопрофесійні. Вони характеризують належний рівень підготовки фахівця до майбутньої професійної діяльності, його педагогічну позицію.

Аналіз наукових джерел дозволяє стверджувати, що професійну позицію вчителя розглядають як:

- ознаку педагогічного професіоналізму;
- структурний складник професійної компетентності педагога;
- невід'ємну умову здійснення педагогічної діяльності й компонент педагогічної культури та професійно-педагогічної спрямованості;
- показник творчого підходу вчителя до педагогічної професії.

Педагогічна позиція фахівця характеризується єдністю ставлень педагога до різних сторін своєї професії, зокрема: ставленнями до себе і свого призначення у професійній діяльності, до вихованців і їхнього розвитку як особистісної цінності, до вибору методів і форм спілкування і взаємодії з вихованцями та колегами. Педагогічна позиція виражає внутрішню готовність фахівця до взаємодії з учнями різних вікових категорій і з різними особистісними рисами, до дій стосовно дітей і колег у професійних ситуаціях різної складності, до результатів власної педагогічної діяльності.

Спираючись на теоретичні положення про зміст і смислові характеристики педагогічної позиції фахівця, результати міждисциплінарного аналізу досліджуваного феномену, під *педагогічною позицією фахівця ми розумітимемо інтегративну характеристику особистості як активного суб'єкта діяльності, що відображає систему ціннісних ставлень фахівця до професійно-педагогічної діяльності та до учасників педагогічного процесу.*

Резюмуючи результати дослідження провідними фахівцями феномену професійної позиції в контексті психологічних, педагогічних і соціологічних аспектів, зазначимо, що проблема формування професійної позиції майбутнього педагога, особливо спеціальної та інклюзивної освіти, недостатньо вивчена і співвідноситься з процесом розвитку його особистості.

1.3. Гуманістична педагогічна позиція майбутнього логопеда: сутність та чинники формування

Базовим для визначення змісту і структури «гуманістичної педагогічної позиції» – провідної категорії нашого дослідження слугує доробок психологів і педагогів щодо педагогічної позиції як складного феномену. Відмінності вказаних категорій лежать у площині чітко визначеної орієнтації гуманістичної педагогічної позиції на реалізацію в педагогічній практиці охоронного, орієнтованого на людину режиму організації освітнього процесу. Як зазначав Цицерон, гуманізм – це освіта людини, сприятлива для її піднесення.

Сучасні філософи кваліфікують гуманізм як духовно-культурологічне явище, орієнтоване на розвиток людського в людині, формування її людяності як базової якості особистості, пов'язують його з концепцією майбутнього розвитку цивілізації. Так, Н. Дараган підкреслює: принцип гуманізму передбачає ставлення до людини як найвищої цінності, повагу гідності кожної особистості, її права на життя, вільний розвиток, реалізацію природних здібностей, прагнення до щастя, визнання її усіх першорядних прав, утверджує благо особистості.

Як зазначає Г. Балл, гуманістична світоглядна орієнтація потребує інтерпретації, найбільш відповідної проблемам і викликам сьогоденних реалій. На думку автора, визначальними засадами сучасного гуманізму, можна вважати:

- переконання у значних можливостях гармонійного розгортання сприятливих для виживання й розвитку людських здатностей буття, яке виявляється у продуктивній цілеспрямованій, осмисленій активності зокрема, у цілепокладанні, рефлексії, творчості, конструктивній діалогічній взаємодії;
- впевненість у тому, що гуманістичні засади у соціальних стосунках можливі й необхідні з огляду на прогресивні тенденції розвитку цивілізації.

Узагальнюючи, Г. Балл наголошує: гуманістично налаштована соціальна поведінка має уникати крайнощів, безвідповідального активізму, пасивного споглядальництва. Автор актуалізує

необхідність реалізації у педагогічну практику індивідуального підходу до виховання і навчання кожного майбутнього фахівця [5].

В основу дослідження феномену гуманістичної педагогічної позиції покладено теорію особистості (К. Абульханова-Славська, О. Асмолов, Л. Виготський, О. Леонт'єв, А. Петровський, К. Платонов, С. Рубінштейн); теорію ставлень (Б. Анан'єв, О. Бодальов, В. М'ясищев, С. Рубінштейн); положення щодо сприйняття людини людиною (О. Бодальов, О. Хараш), теорію формування особистості педагога (І. Бех, О. Кононко, В. Кремень, І. Кузьміна, В. Сластьонін, А. Щербакова); ідею упровадження у процес підготовки педагогічних кадрів гуманістичної парадигми (Г. Балл, І. Дичківська, Т. Поніманська).

У контексті формування у майбутніх педагогів гуманістичної педагогічної позиції заслуговують на увагу такі аспекти проблеми, як становлення і розвиток у майбутнього фахівця таких проявів особистісної позиції, як *позиція ненасилля* (В. Ситарова, В. Маралов), *позиція активного гуманізму* (О. Журавльова), *моральна позиція особистості* (С. Манукова), *громадянська позиція* (О. Газман, Л. Хоружа). Особливо варто відмітити важливість появи наукових праць, пов'язаних з пошуком шляхів *гуманізації* професійної позиції педагога і загальної гуманізації професійної діяльності педагога (Г. Аксьонов, М. Алексеева, О. Баранова, Н. Боритко, Т. Галактіонова, О. Гуторова, Л. Заніна, Н. Щуркова).

Проблемами гуманізації освіти присвячено праці В. Бездухова, О. Бондаревської, С. Кульневич, В. Серікова. Ними обґрунтована концепція гуманістичного виховання молоді, парадигма особистісно-розвивального навчання, основу яких складає переосмислення ціннісних засад освіти. Як зазначають вказані автори, основними цінностями гуманістичної освіти виступають: людина як суб'єкт культури, власного життя та індивідуального розвитку; освіта як культурне середовище, яке надає життю культурного смислу; творчість і діалог як спосіб життя і саморозвитку особистості в культурно-освітньому просторі.

Як зазначають О. Бондаревська і С. Кульневич, найважливішими принципами реформування педагогічної освіти мають бути: зверненість до загальнолюдських цінностей, до педагогічної

культури, до дітей, закладу освіти, індивідуальності, творчого потенціалу студента – тобто до характеристик гуманістичної позиції. Автори акцентують увагу на важливості створення екологічно чистого культурно-освітнього середовища, ставлення до студента як вільного суверенного суб'єкта професійної підготовки, відповідальність закладу вищої освіти за якість підготовки фахівця, основний зміст якої має складати вітчизняна та світова культура. О. Бондаревська та С. Кульневич зазначають, що провідним елементом гуманістичної позиції педагога виступає його спрямованість на дитину.

Вказані автори виділяють в якості компонентів гуманістичної позиції ставлення майбутнього педагога до дитини як суб'єкта життя, здатного до культурного саморозвитку; ставлення до педагога як посередника між дитиною і культурою, здатного підтримати в її індивідуальному самовизначенні у світі культурних цінностей; ставлення до освіти як культурного процесу, рушійними силами якого є особистісні смисли, діалог і співпраця його учасників у досягненні цілей їхнього культурного саморозвитку; ставлення до закладу освіти як цілісного культурно-освітнього простору.

О. Бондаревська та С. Кульневич підкреслюють: гуманістична позиція формується внаслідок рефлексії педагогом цілей, цінностей, мотивів, способів, умов, результатів, а головне – аналізу своїх ціннісних орієнтацій на дитину як мету своєї професійної діяльності. Як зазначають фахівці, формування у майбутнього педагога орієнтації на цінність освіти відбувається за умов засвоєння ним знань про цілі й цінності гуманістичної педагогіки, становлення гуманістичних поглядів. Орієнтація на дитину – визначальна характеристика гуманістичної позиції майбутнього фахівця, яка визначає його ставлення до світу, людей, самого себе.

Становить інтерес типологія професійних мотивів педагога, розроблена О. Темченко. Автор виділяє та обґрунтовує такі типи професійно-педагогічної спрямованості педагога: ділова спрямованість (домінують мотиви навчальних предметів), гуманістична спрямованість (домінують мотиви спілкування), індивідуальна спрямованість (домінують мотиви вдосконалення). Згідно підходу дослідника, гуманістичний тип спрямованості складають мотиви,

орієнтовані на допомогу іншій людині, толерантність по відношенню до точки зору, відмінної від власної. О. Темченко підкреслює: вищий рівень гуманістичного типу спрямованості складають мотиви сприяння педагогом розвитку особистості дитини, установка на доброту й пізнавальне ставлення до неї [167].

Досліджуючи гуманістичну спрямованість особистості майбутнього педагога, О. Темченко розуміє під нею систему ціннісних орієнтацій, яка визначає вибірковість його поведінки. Одиницями гуманістичної спрямованості особистості майбутнього педагога виступають цінності педагогічної діяльності, які орієнтують його на необхідність відбору й моделювання цільових, змістових, технологічних і оціночно-рефлексивних аспектів, адекватних інтересам особистості, яка розвивається. Основними компонентами гуманістичної спрямованості особистості майбутнього педагога, на думку автора, виступають спрямованість на самого себе і на дитину як суб'єктів взаємодії й діалог як спосіб її організації.

Процес формування гуманістичної спрямованості майбутнього педагога розвивається від раціонального осмислення і емоційно-почуттєвого переживання гуманістичних цінностей педагогічної діяльності до їх екстеріоризації на рефлексивній основі і до емоційно-діяльнісного закріплення. До основних умов ефективного формування гуманістичної спрямованості особистості майбутнього педагога віднесено: самостійну реконструкцію наявних ціннісних уявлень на основі власного досвіду; активне ціннісне спілкування в режимі діалогу; занурення у гуманістичну проблематику; активна екстеріоризація гуманістичного змісту цінностей педагогічної діяльності [167].

У нашому дослідженні виходимо з розуміння, що позиція професіонала залежить від культури суспільства, що гуманізація культури породжує гуманістичну орієнтацію розуму, позитивне мислення, стратегію духовного вдосконалення. У контексті сказаного становить інтерес думка Т. Поніманської щодо феномену гуманістичної педагогічної позиції. Як зазначає автор, гуманістична професійна позиція – це така налаштованість педагога по відношенню до дитини у просторі їхньої фізичної й духовної взаємодії, коли дитина для нього виступає в своїй основній ролі

Людини, незалежно від віку, рівня розвитку, характеру, успішності діяльності, здібностей, статусу в соціальній групі, статевої й соціальної належності.

Дослідниця наголошує на тому, що гуманістична позиція, яка передбачає орієнтацію на людину як найвищу цінність, докорінно відмінна від позиції, яка, на жаль, домінує у сучасній педагогічній практиці. Автор заперечує доцільність ставлення до дитини як до «Дитяти», до ще не сформованої особистості, волею якої слід розпоряджатися. Т. Поніманська вказує на неприпустимість сприйняття дитини не як активного суб'єкта, а пасивного об'єкта впливів дорослих. За такого підходу, наголошує фахівець, педагог не ставиться до неї як до індивідуальності, ігнорує її життєвий досвід, статеvu належність, прагнення до самостійності [135].

Проблемі формування у майбутніх педагогів гуманістичної педагогічної позиції присвячене дослідження О. Баранової. Автор наголошує: гуманістична педагогічна позиція педагога базується на визнанні людини найвищою цінністю буття, на ставленні до неї як унікальної особи, творця соціального життя. Даний фахівець зазначає, що вказане ставлення обумовлюється особистістю педагога, детермінує його професійну діяльність, робить педагогічну позицію чинником гуманістичного виховання. О. Баранова актуалізує важливість такої складової гуманістичної педагогічної позиції, як відповідальний вибір суб'єктом власних дій, свідомого прийняття доцільної позиції. Фахівець висловлює думку щодо її зв'язку з активною життєвою позицією особистості та кваліфікує її як інтегральну складову, що відображає професійну гуманістично спрямовану життєдіяльність особистості. Як підкреслює вказаний фахівець, гуманістична професійна позиція, на жаль, не властива значній кількості педагогів-практиків, не дивлячись на декларації щодо гуманістичного ставлення до дитини.

Для нашого дослідження становлять інтерес узагальнення О. Баранової щодо того, що підставою гуманістичної педагогічної позиції педагога слугує ключове ставлення до дитини в її основній соціальній ролі Людини. Згідно підходу автора, формуванню у майбутніх фахівців гуманістичної педагогічної позиції сприятиме:

- збагачення змісту та методики викладання навчальних дисциплін психолого-педагогічного циклу уявленнями про сутність гуманістичної позиції педагога;
- інтенсифікація методики формування гуманістичної педагогічної позиції за рахунок виокремлення з усього спектру ставлень ключового ціннісного ставлення – прийняття дитини як унікальної духовної особи;
- включення у процес підготовки педагогів розвитку особистісного, когнітивного, апперцептивного, конструктивно-аналітичного і комунікативного компонентів;
- уведення в систему психолого-педагогічної підготовки кадрів додаткової синтезуючої ланки – спецкурсу, що забезпечує перехід накопичених психолого-педагогічних знань в особистісні якості майбутнього педагога

О. Баранова зазначає: гуманістична сутність професійної позиції педагога стає її природним атрибутом з того моменту, як дитина перестає бути об'єктом функціонального ставлення «педагог-вихованець», постає у різноманітності й унікального створіння природи, яке володіє автономним індивідуальним світом, проходить у своєму розвитку шлях від біологічного індивіда до високодуховної індивідуальності, яка в процесі входження у культуру оволодіває неповторним комплексом якостей особистості, який відображає множинні відносини із Світом. Феномен гуманістичної професійної позиції педагога пов'язує воедино особистісне існування носія професії з цілями, умовами і головною особою професійної діяльності – дитиною.

Завдяки виділенню О. Барановою двох рівнів позиції – стратегічний і тактичний уможливорюється диференціація структури позиційних відносин – пов'язаних з глобальними цілями діяльності і обумовленими обставинами поточної ситуації взаємодії. Цей розподіл має важливе методологічне значення, оскільки означає два основних напрями, за якими відбувається формування позиції педагога, розвиток мотиваційної сфери особистості, визначення стратегії професійної діяльності, формування операційної сфери, відповідальної за виконавську частину діяльності, тактику взаємодії. Ефективність формування гуманістичної педагогічної

позиції значною мірою залежить від технологічних умінь студента виражати своє ставлення у взаємодії з викладачами та вихованцями, не збиватися на штампи та стереотипи, підкоряти свої дії провідному ставленню.

У дослідженні Г. Карягіної, присвяченому формуванню гуманістичної позиції майбутнього вчителя, нашу увагу привернули узагальнення автора, згідно з якими основою гуманістичної позиції педагога виступають погляди, ідеї, переконання, світогляд, які формуються на основі знань про цілі й цінності гуманістичної педагогіки. Фахівець підкреслює, що носієм гуманної позиції може бути лише активний суб'єкт педагогічної діяльності, здатний її рефлексувати.

Нам імпонує визначення зазначеного феномену, сформульоване О. Поздняковою, яка характеризує гуманістичну позицію студентів педагогічного університету як систему їх ставлень, які дозволяють відображати, осмислювати, перетворювати педагогічну дійсність й оцінювати її за гуманістичними критеріями.

Цікавим вважаємо дослідження Т. Макєєвої, присвячене вивченню гуманістичної позиції педагога в контексті ідеї педагогічної підтримки. Автор привертає увагу науковців до того, що у сучасних концепціях виховання, які характеризуються гуманістичною спрямованістю, виділяється поняття «педагогічна підтримка». Т. Макєєва визначає її, як особливу діяльність педагога, здійснювану у рамках спільних з дитиною дій, спрямованих на визначення її інтересів, цілей, можливостей і шляхів подолання перешкод, які заважають їй зберігати власну гідність, самостійно досягати бажаних успіхів у навчанні, самовихованні, спілкуванні.

Під гуманістичною позицією педагога Т. Макєєва розуміє його стійку систему ставлень до певних сторін дійсності, яка проявляється у відповідній поведінці та вчинках. До ознак гуманістичної позиції автор відносить:

- спрямованість на дитину (інших людей), пов'язану з інтересом, турботою, сприянням розвитку її особистості, максимальній самоактуалізації її індивідуальності;
- спрямованість на себе, пов'язану з потребою у самореалізації у сфері професійної діяльності;

- спрямованість на предметну сторону професії педагога, на зміст навчального предмету.

Слідом за іншими фахівцями Т.Макеєва виділяє три групи чинників, які обумовлюють розвиток гуманістичної позиції педагога. До першої групи автор відносить суб'єктивні (внутрішні, особистісні), пов'язані з самосвідомістю педагога, самоактуалізацією, гуманістичними цінностями, рефлексивними та проєктивними здібностями, спрямованістю, компетентністю, творчістю, задоволеністю життям. Другу групу складають зовнішні, об'єктивні чинники, пов'язані з вимогами професійної діяльності, яка здійснюється в гуманістичній парадигмі. Вони виступають регулюючою основою професійного й особистісного самовизначення і розвитку педагога. До третьої групи віднесено так звані об'єктивно-суб'єктивні чинники, пов'язані з організацією професійного середовища, професіоналізмом керівників, якістю управління освітньою системою, атмосферою освітнього закладу. Таким чином, йдеться про обумовленість гуманістичної педагогічної позиції педагога як внутрішніми (особистісними), так і зовнішніми (соціально-професійними) чинниками.

Згідно даних дослідження Т. Макеєвої, становлення гуманістичної позиції педагога залежить від його установки на сутнісні характеристики освітньої системи гуманістичної орієнтації. При цьому автор наголошує: особистісні характеристики виступають стрижневим чинником, який визначає професійну позицію. Заслужують на увагу висновки дослідника, згідно з якими, особистісні якості фахівця, який здійснює педагогічну підтримку дитинства, засновуються на таких загальнолюдських гуманістичних принципах, як: не нашкодь, приймай дитину такою, якою вона є, довіряй, поважай, вважай партнером.

Т. Макеєва підкреслює важливість психологічної культури педагога, який здійснює підтримку дитини, уміння організувати індивідуальну та групову роботу, поєднання поваги до вихованця у поєднанні з розумною вимогливістю, вироблення позитивної гіпотези розвитку кожного, плекання почуття власної гідності. Становить інтерес висновок автора щодо того, що педагог з гуманістичною професійною позицією має розвивати у дітей індивідуальну

здатність до самовизначення, самореалізації, самоорганізації, аналітичні й проєктивні здібності, уміння розв'язувати проблеми.

Аналіз наукових джерел з проблеми формування у майбутніх педагогів гуманістичної педагогічної позиції дозволяє зафіксувати брак досліджень означеної спрямованості, виконаних в сфері підготовки майбутніх логопедів. З'ясувалося, що особливості структури і змісту професійного дискурсу вчителя-логопеда описані у працях Л. Бейлінсон, В. Карасика, Д. Макарової. О. Каратановою, О. Михальською, О. Мурашовим схарактеризовані порушення дискурсу на змістовому, етичному й етологічному рівнях; різні аспекти проблеми формування дискурсу педагога у професійній освіті розкрито В. Григор'євою-Голубевою, Т. Єжовою, Ю. Щербініною; питанню формування готовності педагога прийняти дитину з особливостями розвитку, умінню взаємодіяти та спілкуватися з нею присвячено дослідження Р. Агавелян, Т. Корженевич, Л. Сербіної.

Однією з небагатьох праць, присвячених гуманістичному дискурсу учителя-логопеда, є робота О. Пецух. Як наголошує автор, формування гуманістичного дискурсу є важливою результуючою складовою процесу підготовки молоді до особистісно орієнтованої логопедичної діяльності. Вказаний фахівець встановив, що процес оптимізації зазначеного процесу пов'язаний з розробкою теоретичних засад формування гуманістичного дискурсу вчителя-логопеда в аспекті його професійної готовності, а також визначенням критеріально-рівневих характеристик вказаної готовності.

Під дискурсом учителя-логопеда О. Пецух розуміє один з видів професійного дискурсу, динамічне інтегративне комунікативно-мовленнєве утворення, яке у вербальній формі об'єктивує підструктури його професійної діяльності. Компонентами професійного дискурсу виступають цільові орієнтири і домінуючі мотиваційні стратегії, професійні смисли й цінності, мовленнєві дії й тактики. Як зазначає О. Пецух, гуманістичний дискурс є сутнісною характеристикою готовності учителя-логопеда до особистісно орієнтованої професійної діяльності, яка базується на міжособистісному професійному спілкуванні. Формування гуманістичного дискурсу учителя-логопеда є цілеспрямованим педагогічним процесом, який

полягає у перетворенні дискурсу тих, хто навчається, на основі принципу гуманістичної спрямованості. Завдяки цьому набувається досвід побудови авторського гуманістичного дискурсу учителя-логопеда як суб'єкта особистісно орієнтованої професійної діяльності.

До педагогічних умов формування гуманістичного дискурсу учителя-логопеда О. Пецух віднесено: збагачення змісту професійної освіти за рахунок підсилення дискурсивних складових, включення тих, хто навчається, в активні й інтерактивні дискурсивні практики, організацію ситуацій суб'єкт-суб'єктної дискурсивної взаємодії у відкритому освітньому просторі. За даними дослідження О. Пецух, означені вище педагогічні умови реалізуються комплексно завдяки методичному забезпеченню: уведенню в структуру навчальних програм предметно-професійного циклу тематичних одиниць і варіативних модулів, які сприяють формуванню теоретичних знань і практичних умінь, розвивають уміння конструювати відкритий дискурсивний освітній простір.

У контексті нашого дослідження становлять інтерес висновки вказаного автора стосовно того, що формування в логопеда гуманістичної професійної установки дозволяє йому побачити в дитині не «носія мовленнєвого порушення», а особистість, яка розвивається і потребує професійної допомоги. Згідно даних дослідження О. Пецух, процесу формування гуманістичного дискурсу сприяли рольові ігри, спостереження за комунікативно-мовленнєвою поведінкою дітей з порушеннями мовлення, організоване у ході практик спільне проживання та участь учителя-логопеда у подіях життя дітей, застосування інтерактивного механізму трансляції інноваційних логопедичних практик, які реалізують гуманістичні ідеї у спеціальній освіті.

Базуючись на аналізі наукових джерел, гуманістичну педагогічну позицію (ГПП) в нашому дослідженні ми кваліфікуємо як особистісний феномен, який інтегрує в собі цінності та смисли педагогічної діяльності гуманістичної спрямованості. За змістом ГПП – ціннісно-смислове, за структурою – інтегроване ставлення фахівця. ГПП засвідчує його ціннісне ставлення до себе, педагогічної діяльності, дитини як її учасника й виражається комплексом

особистісно-професійних якостей. ГПП характеризується трьома взаємопов'язаними сторонами – світоглядною, морально-етичною та поведінковою.

Спираючись на проаналізовані дослідження, ми виділяємо наступні функції гуманістичної педагогічної позиції майбутнього логопеда:

- світоглядна (полягає в тому, що в процесі фахової підготовки студентів формується стійка система знань і ставлень до оточуючої дійсності);
- мотиваційна (полягає в розвитку інтересу майбутніх логопедів до освоєння взірців професійної поведінки, традицій, цінностей професії, набуття знань і практичних умінь, необхідних для успішної професійної діяльності);
- професійної соціалізації (забезпечує відповідність педагогічної позиції майбутнього логопеда соціальному запиту до його особистості, соціальним цінностям);
- самоідентифікації (самовизначення студента щодо педагогічної позиції на основі аналізу існуючих практик); рефлексивна зумовлює (розвиток у студентів здатності здійснювати усвідомлений аналіз й оцінку власного професійного саморозвитку, рефлексивних здібностей);
- діяльнісно-перетворювальна (розвиток у студентів умінь реалізовувати на практиці різні типи педагогічних позицій);
- мобілізаційна (передбачає постійну особистісну включеність студента в педагогічну діяльність як суспільно-культурне середовище, утвердження своєї суб'єктності в педагогічній взаємодії);
- регулятивна (полягає у контролі поведінки, почуттів і емоцій через прояв позиції);
- функція самопрезентації (виявляється в трансляції педагогічних цінностей в процесі життя і діяльності; особистісних умінь фахівця, його компетентності з метою самовдосконалення й з метою відповідності нормам суспільного, культурного та освітнього середовища).

Досліджуючи суть, структуру та умови ефективного формування у майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції, ми оперуємо таким авторським визначенням *гуманістична педаго-*

гічна позиція є системою позитивних й конструктивних ставлень майбутнього логопеда до себе, професійної діяльності та дітей, яка засвідчується його здатністю орієнтуватися на кожну дитину як найвищу цінність, сприяти реалізації нею свого природного потенціалу, задовольняти власне та її право на самовизначення, самоорганізацію, самовираження, саморозвиток.

Отже, зважаючи на означене вище, можемо стверджувати, що незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми підготовки майбутніх логопедів до особистісно зорієнтованої професійної діяльності, формування їхньої гуманістичної педагогічної позиції не виступало у якості об'єкта спеціального наукового пошуку. У зв'язку з цим постає необхідність розглянути стан означеної проблеми на практиці та визначити ефективні шляхи її вирішення. Цьому присвячено II і III розділи нашого дослідження.

Висновки до першого розділу

На підставі аналізу наукових джерел висвітлено засадничі позиції гуманізму, представлено теоретичне узагальнення проблеми формування професійної компетентності логопеда, розглянуто гуманістичну педагогічну позицію майбутнього логопеда як ціннісно-смісловий феномен.

Аналіз сучасних українських досліджень (А. Колупаєва, С. Миронова, О. Мартинчук, Н. Пахомова, Л. Федорович та ін.) дав змогу визначити зміст професійної компетентності майбутнього логопеда як динамічну комбінацію знань, умінь і практичних навичок, необхідних для ефективної діяльності як виконавця (на рівні освітнього ступеня «бакалавр») і організатора (на рівні освітнього ступеня «магістр») програм інклюзивного навчання дітей з особливостями мовленнєвої діяльності, а також способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, що визначають здатність педагога успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом оволодіння відповідними знаннями на певному освітньому ступені.

З'ясовано, що в якості результату опанування системних знань і педагогічних умінь, що націлені на успішне впровадження інноваційної діяльності, збагачення професійних можливостей та удосконалення особистісних якостей, виступає формування *активної, гуманістичної професійної позиції* логопеда.

З огляду на результати існуючих наукових досліджень, аналіз сучасного змісту підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності, а також численні приклади логопедичної практики різного ступеня якості розглянуто гуманістичну педагогічну позицію майбутнього логопеда як установку на особистість дитини, її самоцінність, розуміння і прийняття; здатність здійснювати різні види міжсуб'єктної діалогічної взаємодії; ставлення до себе як суб'єкта гуманістичних перетворень педагогічного процесу. Гуманістичну педагогічну позицію визначено показником сформованості готовності майбутнього логопеда до ефективної роботи з дітьми з особливостями мовленнєвого розвитку.

Гуманістична педагогічна позиція майбутнього логопеда кваліфікується як система позитивних і конструктивних ставлень до себе, професійної діяльності та дітей, що засвідчується його здатністю орієнтуватися на кожну дитину як найвищу цінність, сприяти реалізації нею свого природного потенціалу, задовольняти власне та її право на самовизначення, самоорганізацію, самовираження, саморозвиток.

У результаті вивчення спеціальних досліджень та узагальнення даних зроблено висновок про те, що формування гуманістичної педагогічної позиції виступає процесом створення сприятливих умов для розвитку у майбутніх логопедів системи ціннісних ставлень, світоглядних та морально-духовних орієнтацій, зрілих переконань, професійно значущих якостей.

Подальший розгляд проблеми спрямовуватиметься на вивчення стану сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, визначення сутності гуманістичної педагогічної позиції, її компонентів, критеріїв та показників.

РОЗДІЛ 2

СТАН СФОРМОВАНOSTІ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ

2.1. Програма та методика констатувального етапу дослідження

Грунтуючись на теоретичних узагальненнях, викладених у першому розділі монографії, гуманістичну педагогічну позицію (далі – ГПП) майбутнього логопеда розуміємо як особистісний феномен, що інтегрує цінності та смисли педагогічної діяльності гуманістичної спрямованості. ГПП є системою позитивних й конструктивних ставлень майбутнього логопеда до себе, професійної діяльності та дітей, яка засвідчується його здатністю орієнтуватися на кожную дитину як найвищу цінність, сприяти реалізації нею свого природного потенціалу, задовольняти власне та її право на самовизначення, самоорганізацію, самовираження, саморозвиток.

За своїм змістом ГПП є ціннісно-сисловою, а за структурою – інтегрованою характеристикою ставлення майбутнього фахівця до своєї професійної діяльності, дітей з особливостями мовленнєвого розвитку та самого себе. Важливими сторонами ГПП майбутнього логопеда є: *світоглядна* – усвідомлення неабиякої ролі обраної професії, переконання у правильності свого вибору, сформованість адекватних образів соціально-професійного простору та власного «Я»; *морально-етична* – орієнтація на норми етики, сформованість базових моральних якостей); *поведінкова* – наявність компетентної, доцільної, конструктивної поведінки та педагогічних дій.

Метою констатувального етапу дослідження є експериментальна розробка, апробація та оцінка ефективності діагностичного інструментарію визначення складного особистісного феномену – гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

Завдання констатувального експерименту полягали у:

– розкритті критеріїв, показників та компонентів гуманістичної позиції майбутнього фахівця;

- розробці методики констатувального етапу дослідження;
- діагностиці рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції в майбутніх логопедів;
- визначенні чинників, що впливають на рівень розвитку досліджуваного явища у звичних умовах підготовки майбутніх логопедів.

Розв'язання окреслених вище завдань потребувало розробки комплексної, адекватної предмету дослідження методики, яка б дала змогу визначити особливості проявів майбутніми логопедами всіх трьох сторін гуманістичної педагогічної позиції – світоглядної, моральної та поведінкової.

Організація констатувального експерименту потребувала чіткого визначення критеріїв, показників та компонентів, за якими оцінювався рівень сформованості гуманістичної педагогічної позиції у майбутніх логопедів. При цьому ми зважали на те, що процес її діагностики і формування в студентської молоді є складним, комплексним явищем, що вимагає чіткого визначення валідних вимірників. Узагальнення провідних фахівців уможливило виокремлення критеріїв і показників, ґрунтуючись на які аналізувалися та оброблялися емпіричні дані.

До основних **критеріїв** оцінки гуманістичної позиції досліджуваних віднесено:

- 1) сукупність знань про ГПП;
- 2) здатність до визнання значущості, переживання ГПП;
- 3) гуманістична спрямованість соціокультурної поведінки.

Із метою визначення рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції в майбутніх логопедів нам необхідно було окреслити її **структурні компоненти** – когнітивний, емоційно-ціннісний, рефлексивно-поведінковий. Нижче схарактеризуємо кожен із них.

Когнітивний передбачає обсяг, глибину, багатогранність знань щодо:

- сторін позиції (світоглядної, морально-етичної, поведінкової тощо);
- себе як особистості та професіонала;
- своєї професії (особливості, вимоги та відповідність їй);

- дитини (чесноти-вади, індивідуальні особливості, сприйняття педагога).

Емоційно-ціннісний – визнання значущості, переживання щодо:

- усіх сторін позиції (світоглядної, морально-етичної, поведінкової та їх важливості);

- себе як особистості та професіонала;

- своєї професії (особливостей, вимог до неї, своєї відповідності тощо);

- дитини (її чеснот та вад, індивідуальних особливостей, сприйняття нею педагога).

Рефлексивно-поведінковий – реальне ставлення майбутнього фахівця до:

- різних сторін позиції (світоглядної, морально-етичної, поведінкової);

- себе як особистості та професіонала;

- своєї професії (особливостей, вимог до неї, власної відповідності їй);

- дитини (її чеснот і вад, індивідуальних особливостей, сприйняття нею педагога).

Методика констатувального експерименту розроблялася для кожного з означених вище компонентів. У таблиці 2.1 перераховано методи, що використовувалися під час комплексної діагностичної методики.

Таблиця 2.1

Методи діагностики гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів за кожним компонентом

Компонент	Методи
Когнітивний	- бесіда на тему «Педагогічна позиція»; - анкета для студентів «Моя професія»; - опитування викладачів
Емоційно-ціннісний	- бесіда на тему «Моє життя»; - діагностична методика «Самооцінювання ціннісних ставлень» (модифікована діагностична методика М. Рокича)
Рефлексивно-поведінковий	- спостереження; - метод незакінчених речень; - моделювання ситуації морального вибору

Розглянемо більш детально кожен із представлених у таблиці методів.

Когнітивний компонент

Згідно з програмою дослідження система знань майбутніх логопедів досліджувалася на основі індивідуальної бесіди та анкетування. Деякі запитання, спрямовані на вивчення гуманістичної педагогічної позиції, були досить специфічними, а деякі – схожими, що уможливило перевірку стабільності самооцінних суджень студентів та водночас розширювало й збагачувало емпіричні дані.

Окрім того, було проведено анкетування викладачів, що відповідають за підготовку сучасної молоді до майбутньої діяльності логопеда, а отже, суттєво впливають на формування гуманістичної педагогічної позиції.

Нижче схарактеризуємо кожен із означених вище методів дослідження, які спрямовані на визначення системи знань та уявлень учасників констатувального експерименту.

Бесіда на тему «Педагогічна позиція»

Мета: з'ясувати багатогранність та глибину знань майбутніх логопедів щодо таких провідних понять, як «педагогічна позиція», «гуманізм», «гуманістична педагогічна позиція», «світогляд», «мораль», «моральність», «продуктивність життя», «життєвий успіх». Бесіда проводилася індивідуально з кожним досліджуваним, який мав відповісти на сім запитань: п'ять закритого та два відкритого типу. Це, з одного боку, дало змогу з'ясувати здатність студентів до самовизначення, а з іншого – здійснити самостійний вибір одного із декількох можливих варіантів відповідей.

Після завершення бесіди експериментатор пропонував кожному учаснику скласти два ряди особистісних рис: перший – у контексті їхнього професійного «Я-реального»; другий – у контексті професійного «Я-ідеального». Респондентам було запропоновано інструкцію такого змісту: «Поділіть аркуш паперу на дві частини. Ліворуч запишіть усі наявні у вас риси характеру та поведінки, важливі з погляду вашої майбутньої професійної діяльності, праворуч – зазначте всі ті особистісні риси, які, на вашу думку, характеризують педагога з гуманістичною педагогічною позицією».

Оскільки в експерименті брали участь 320 досліджуваних, які відповіли на сім запитань, усього було отримано та опрацьовано 2240 відповідей. Зразок анкети представлено в *додатку Б.1.*

Авторська анкета «Моя професія»

Запитання анкети спрямовувалися передусім на з'ясування уявлень майбутніх фахівців про професію логопеда, вимоги професії до особистості, особливості гуманістичної педагогічної позиції, спільне/відмінне в роботі логопеда та вихователя закладу дошкільної освіти, мотиви обраної професії, оцінка її відповідності здібностям та інтересам, перспективи майбутньої педагогічної діяльності та вибір місця роботи, надання пріоритету закладу освіти державної чи приватної форми власності, а також оцінку престижності обраної професії.

Анкета складалася із 10-ти запитань, чотири з яких були відкритого, а шість – закритого типу. Таке їх поєднання, по-перше, уможливило уніфікацію та спрощення процесу обробки результатів, по-друге, – сприяло вправлянню в умінні здійснювати самостійний вибір, по-третє, – надавало можливість приймати власні рішення й робити самостійні висновки щодо себе та обраної професії.

Одне із запитань було сформульовано як пропозиція про-ранжувати за значущістю для досліджуваного (від вищої до най-нижчої) таких характеристик логопеда, як зовнішність, культура, звуковимова, грамотне мовлення, моральні якості, сила волі, врівноваженість, наявність професійних та загальних знань, методична грамотність, комунікабельність, зацікавлене ставлення до дітей, спостережливість, креативність, самокритичність. Це давало змогу розширити уявлення про систему цінностей майбутніх логопедів.

Таким чином, 320 досліджуваних дали відповідь на 10 запитань, внаслідок чого нами було проаналізовано 3200 відповідей студентів. Із запитаннями авторської анкети можна ознайомитися в *додатку Б.2.*

Порівняння даних індивідуальної бесіди та анкетування дало змогу отримати значний обсяг інформації про багатогранність, глибину, адекватність, складність, аргументованість знань майбутніх логопедів про обрану професію, власне ставлення до неї

та очікування, пов'язані з перспективами своєї майбутньої педагогічної діяльності.

Анкетування викладачів

Викладачам, які працювали із досліджуваними, віднесеними до експериментальної та контрольної груп, було запропоновано відповісти на 10 запитань. За своїм характером запитання були відкритого та закритого типів і спрямовувалися передусім на визначення ними суджень щодо: традиційної системи підготовки майбутніх логопедів; рівня підготовленості студентської молоді до майбутньої педагогічної діяльності; особливостей прояву сучасними студентами гуманістичної педагогічної позиції; сильних та слабких сторін роботи викладачів закладу вищої освіти з досліджуваними; шляхів та засобів оптимізації процесу підготовки майбутніх логопедів у сучасних умовах.

Зважаючи на те, що в експерименті взяли участь 30 викладачів, які дали відповідь на 10 запитань, усього було проаналізовано 360 відповідей. Анкету представлено в *додатку Б.7*.

Емоційно-ціннісний компонент

Із метою вивчення характеру ставлення майбутніх логопедів до власного життя (як особистого, так і професійного) із досліджуваними було проведено бесіду, а також змодельовано ситуацію самооцінювання ними власних ціннісних ставлень до себе, до майбутньої професії та до дітей з особливостями мовленнєвого розвитку. Дані цієї експериментальної ситуації були спрямовані на доповнення та розширення інформації, отриманої в ході проведення бесіди.

Бесіда «Моє життя»

Мета: з'ясувати систему ціннісних орієнтацій майбутніх логопедів, що визначає їхнє ставлення до себе як особистості та професіонала, до майбутньої педагогічної професії та гуманістичної позиції, до вихованців закладів дошкільної освіти. Бесіда проводилася індивідуально, при цьому в протоколах фіксувалося формулювання відповідей та їхнє емоційне забарвлення.

Експериментатор пропонував студентам відповісти на вісім закритих запитань, кожне з яких мало набір альтернативних варіантів відповідей, з яких необхідно було обрати одну. Зокрема, нас цікавило: визначення майбутніми логопедами ролі світогляду як системи поглядів на світ у професійному житті; оцінка ними залежності життєвого успіху від професії, здобутої в закладі вищої освіти; задоволеність/незадоволеність ними своїм життям загалом та вибором професії зокрема; мотивація обрання професії логопеда, ставлення та оцінка себе як професіонала; відношення до процесу навчання та пов'язані з ним особисті очікування.

Зважаючи на те, що бесіда містила вісім запитань, а опитано було 320 респондентів, усього було проаналізовано 2560 варіантів відповідей. Запитання бесіди подано у *додатку Б.3*.

Діагностика ціннісних ставлень (модифікована діагностична методика М. Рокича – самооцінка системи ставлень)

Мета: з'ясувати особливості оцінювання досліджуваними власної системи ставлень. У процесі експерименту використовувалася 10-бальна шкала оцінювання майбутніми логопедами свого ставлення до себе як особистості, як до майбутнього логопеда та до майбутніх вихованців. Студентам пропонувалося обрати пріоритетні для себе характеристики.

Оцінюючи ставлення до себе як особистості, досліджувані обирали найцінніші для себе ймовірні характеристики із представленого переліку: зовнішність, здоров'я, культура, інтелектуальний розвиток, самовладання, наполегливість, самостійність, саморегуляція, вимогливість, критичність, креативність, комунікабельність, толерантність, власна гідність, лідерство.

Ставлення до себе як до професіонала характеризувалося набором таких якостей, як інтерес до професії, спеціальні знання, культура мовлення, словниковий запас, правильність вимови, виразність та інтонування мовлення; комунікативні, перцептивні, організаційні, аналітичні, діагностичні вміння; відповідальність, працьовитість. Основні з них досліджувані озвучували та аргументували.

Характеризуючи своє ставлення до дітей, з якими їм доведеться працювати, майбутні логопеди обирали найбільш значущі

для себе вміння та якості з переліку запропонованих: прихильне ставлення, віра у можливості дітей, справедливість, увага до кожного, поінформованість щодо їхніх чеснот і вад, урахування особливостей дитячого темпераменту, надання права на самостійний вибір та творчість, готовність допомогти інструментально та емоційно, об'єктивність оцінювання досягнень.

Найбільш значущі для студентів як майбутніх професіоналів уміння та якості вони оцінювали за 10-бальною шкалою, де: 10–8 балів – професійний рівень; 7–6 – базовий; 5–3 – задовільний; 2–1 – рівень початківця.

320 студентів експериментальної та контрольної груп визначалися з трьома основними ставленнями, важливими для ефективної професійної діяльності. Детально методика самооцінювання ставлень представлена в *додатку Б.4*.

Рефлексивно-поведінковий компонент

Ураховуючи важливість поведінкового компонента, у констатувальному експерименті було використано три методи досліджень: спостереження, метод незакінчених речень, моделювання ситуації морального вибору. Означений комплекс методів уможлиблював отримання різнобічної інформації щодо здатності досліджуваних виявляти гуманістичну педагогічну позицію.

Детальніше проаналізуємо кожен із цих методів дослідження реальних проявів майбутніми логопедами гуманістичної педагогічної позиції.

Спостереження

Спостереження проводилося за кожним зі студентів під час проходження ними педагогічної практики та передбачало чотири етапи. У протоколах спостережень фіксувалися відомості про:

- характер спілкування майбутнього логопеда з дітьми з особливостями мовленнєвого розвитку;
- реагування студента на негативні прояви поведінки дітей (небажання займатися, неслухняність, непосидючість, агресивність тощо);
- поводження досліджуваного під час демонстрації дітям з особливостями мовленнєвого розвитку своїх успіхів і невдач;

- прояви самовладання та емоційної імпульсивності;
- звуковимову та інтонування мовлення;
- зміст вербальних реакцій;
- міміку, жести, дії;
- адекватну самооцінку;
- володіння сучасними технологіями;
- ставлення до результатів роботи з дитиною.

Зважаючи на те, що в експерименті взяли участь 320 майбутніх логопедів, було проаналізовано 1280 протоколів.

Метод незакінчених речень (проективна методика)

Мета: «задіяти» типове для кожного досліджуваного ставлення до себе, до обраної професії та до дітей з особливостями мовленнєвого розвитку, з якими їм доведеться у майбутньому працювати. Експериментатор пропонував студентам експериментальної та контрольної груп завершити 15 розпочатих речень. Завдяки цьому було отримано значний обсяг цікавої інформації про: характер ставлення майбутніх логопедів до обраної професії; самооцінку себе як професіонала та особистості; прогноз імовірного місця майбутньої роботи; поняття «відчуття щастя»; життєві пріоритети, характеристики власної педагогічної позиції; основні мрії та ідеали; власні чесноти і вади; особливості характеру; ціннісне самоставлення; мотивацію свого ставлення до дітей; прогностичну оцінку власного майбутнього.

Оскільки 320 майбутніх логопедів продовжували 15 розпочатих експериментатором речень, усього було опрацьовано 4800 закінчень, які характеризували систему ціннісних ставлень студентів до себе, до майбутньої професії та до вихованців.

У поєднанні з даними спостереження дана інформація слугувала основою для визначення типової для кожного досліджуваного системи ціннісних ставлень, втіленої в педагогічній позиції. Представлена проективна методика подана нами в *додатку Б.5*.

**Модельовання ситуації морального вибору
(проективна методика)**

Мета: створити умови для об'єктивації досліджуваними свого вміння приймати самостійні рішення, здійснювати свідомий вибір, аргументувати власну позицію. Це надзвичайно важливо, оскільки робота логопеда не виключає ймовірності непередбачуваних і стресових ситуацій, які вимагають від майбутнього фахівця вміння довіряти власним можливостям, розраховувати на себе, мобілізуватися, приймати відповідальні рішення, гуманізувати взаємини, підтримувати дитину як емоційно, так і інструментально.

Експеримент проводився індивідуально з кожним учасником, що входив до складу експериментальної або контрольної груп. Майбутньому логопеду пропонувалося зробити свідомий вибір одного із трьох можливих варіантів виконання завдання, а саме:

- сформулювати *критичні судження* на адресу осіб, запропонованих експериментатором (самого себе, викладача, подруги, рідних чи знайомих тощо) або визначених за власним бажанням;
- висловити *схвальну думку* стосовно осіб, запропонованих експериментатором (самого себе, викладача, подруги, рідних чи знайомих тощо) або визначених за власним бажанням;
- обрати одну з можливих альтернатив – проконсультувати з певного питання іншого студента; законспектувати текст статті з певної проблеми; скласти план із теми, що зацікавила; виготовити атрибут для заняття з дітьми з особливостями мовленевого розвитку; скласти характеристику на себе; письмово розподілити студентів своєї групи за рівнями сформованості гуманістичної педагогічної позиції.

Надання майбутніми логопедами переваг тому чи іншому за змістом і складністю завданню характеризувало світоглядну, морально-етичну та поведінкову складові його гуманістичної педагогічної позиції; давало цілісне уявлення про останню як систему ціннісних ставлень до себе, до професії та до майбутніх вихованців. Детальніше проективна методика представлена в *додатку Б.б.*

Схарактеризований вище комплекс методів констатувального експерименту забезпечив різностороннє вивчення гуманіс-

тичної педагогічної позиції майбутнього педагога як складного особистісного феномену та дозволив окреслити стратегію й тактику оптимізації процесу підготовки фахівців означеного профілю в педагогічних закладах вищої освіти.

Якісно-кількісний аналіз емпіричних даних, отриманих за допомогою описаних вище методів діагностики сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, подано в *підрозділі 2.2* нашого дисертаційного дослідження.

2.2. Характеристика рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції в майбутніх логопедів

Аналіз отриманих у констатувальному експерименті емпіричних даних дав змогу визначити рівні сформованості гуманістичної педагогічної позиції в майбутніх логопедів. З огляду на комплексний характер діагностичної методики емпіричні дані аналізуватимуться по кожному з описаних вище методів дослідження і в тій же послідовності.

Обробка даних, отриманих під час проведення із 320-ма студентами *бесіди на тему «Педагогічна позиція»*, дала змогу узагальнити досить важливу для розуміння феномену «гуманістична педагогічна позиція логопеда» інформацію. Розподіл відповідей майбутніх фахівців подано в *таблиці 2.2*.

Таблиця 2.2

Кількісний розподіл за варіантами відповідей майбутніх логопедів на запитання бесіди «Педагогічна позиція»

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (%)
1	Що таке «гуманізм»?	-уміння цінувати інших, визнавати їхні права та свободу дій; - толерантність, терпимість; - турбота про інших; - культура поведінки; - відповідь відсутня	28,8 25,6 22,4 10,4 12,8

Формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів

Продовження табл. 2.2

2	Визначення змісту педагогічної позиції	- ціннісне ставлення до дітей та колег;	25,6
		- вибір методів і форм, підхід до роботи;	22,4
		- система думок та спрямованість дій;	19,6
		- цілісна характеристика поведінки;	18,8
		- відповідь відсутня	13,6
3	Показники гуманістичної педагогічної позиції	- толерантне ставлення до дітей;	35,2
		- чутливість до успіхів і невдач дитини;	19,6
		- турбота про іншого, готовність допомогти;	18,8
		- повага до прав та свобод інших;	12,8
		- однакове ставлення до всіх дітей;	6,4
- відповідь відсутня	13,2		
4	Що таке «світогляд»?	- система поглядів на світ та самого себе;	38,4
		- знання про довкілля;	25,6
		- уявлення про правильні й неправильні вчинки;	23,6
		- відповідь відсутня	12,4
5	Чим відрізняються поняття «мораль» та «моральність»?	- диференціюють поняття, дають чіткі визначення;	35,6
		- вважаються синонімами;	48,8
		- відповідь відсутня	15,0
6	Показники продуктивності життя людини	- досягнення в роботі;	22,4
		- кількість добрих і поганих справ;	19,6
		- розвиток людини впродовж усього життя;	15,0
		- спосіб життя людини;	12,8
		- соціалізація;	10,4
		- високий соціальний статус;	9,6
- відповідь відсутня	10,2		
7	Показники життєвого успіху	- улюблена робота;	22,4
		- щаслива, здорова сім'я;	20,8
		- можливість добре заробляти;	18,6
		- повага оточуючих;	15,0
		- досягнення поставлених цілей, реалізованість бажань;	12,8
		- відповідь відсутня	10,4

Якісний аналіз поданих у *таблиці 2.2* кількісних даних дає змогу зробити певні узагальнення.

На кожне із семи запитань не змогли дати відповідь у середньому від 10 до 15 % майбутніх логопедів. Установлено, що найскладнішими для даної категорії досліджуваних виявилися запитання, пов'язані з необхідністю диференціювати поняття «мораль» та «моральність», визначати показники продуктивності людського життя та зміст дефініції «світогляд». Слід зауважити, що значна кількість відповідей на ці запитання характеризувалася приблизністю, недостатньою чіткістю та визначеністю. Це актуалізує необхідність на формувальному етапі роботи приділити належну увагу розвитку світоглядної та морально-етичної складових гуманістичної педагогічної позиції.

Крім того, було встановлено, що близько третини майбутніх логопедів досить добре володіють знаннями про такі провідні для професійної діяльності поняття, як «гуманізм», «педагогічна позиція», «гуманістична педагогічна позиція», «світогляд», «життєвий успіх» тощо. Саме вони складають основну групу досліджуваних, які характеризуються ціннісним ставленням до себе, до професії та майбутніх вихованців. Також було з'ясовано, що відповіді близько половини опитаних характеризувалися схематичністю, недостатньою аргументованістю, зорієнтованістю не на головних, а другорядних властивостях. Вправляння в умінні актуалізувати раніше набуті знання, формулювати судження, висловлювати власну думку, аргументувати, а в разі потреби відстоювати свою позицію буде одним із ключових напрямів нашої роботи у формувальному експерименті.

Аналіз емпіричних даних засвідчив, що:

- *гуманізм, гуманістичну педагогічну позицію* майбутні логопеди пов'язують передусім з: умінням цінувати інших, визнавати їхні права, чесноти і досягнення; толерантним ставленням до вихованців, турботою про них; культурним поведінням;
- під *світоглядом* студентська молодь розуміє систему поглядів на світ та самих себе, знання про довкілля, уявлення про те, як чинити правильно, а як – ні;

- *моральність* респонденти пов'язують зі здатністю особистості до самоконтролю та саморегуляції поведінки; умінням дотримуватися норм і правил; здатністю виявляти чуйність і турботу;

- *продуктивність життя* опитані визначають через вагомий досягнення у своїй професійній діяльності; динамічний прогресивний розвиток, дотримання здорового способу життя; соціалізацію, високий соціальний статус;

- *життєвий успіх*, на їхню думку, нерозривно пов'язаний із: улюбленою роботою, щасливою і здоровою сім'єю, повагою оточуючих, досягненням поставлених цілей і реалізацією найзаповітніших бажань, незважаючи на наявні труднощі та перешкоди.

Таким чином, бесіда з теми «Педагогічна позиція» виявилася показовою для визначення особливостей сформованості гуманістичної педагогічної позиції в майбутніх логопедів, системи ціннісних орієнтацій, ставлення до себе (самоповага), до професії (педагогічна рефлексія) та до дітей з особливостями мовленнєвого розвитку (толерантність).

Зупинимося докладніше на аналізі даних, отриманих у ході анкетування.

Розподіл відповідей майбутніх логопедів на запитання анкети «Моя професія» представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Кількісний розподіл варіантів відповідей
майбутніх логопедів
на запитання анкети «Моя професія»**

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (%)
1	Чи кожен може стати логопедом?	- лише здорова людина з хорошою вимовою, яка любить цю роботу, терпляча до дітей з особливими освітніми потребами; - за наявності сильного бажання – кожен; - відповідь відсутня	80,0 16,0 4,0

2	Пріоритетні якості логопеда	<ul style="list-style-type: none"> - моральні якості; - правильна звуковимова; - грамотне, чітке, інтоноване мовлення; - загальні та спеціальні знання; - методична грамотність; - уважне ставлення до вихованців 	<p>25,6 22,4 19,2 16,0 12,8 4,0</p>
3	Що засвідчує гуманістичну педагогічну позицію логопеда?	<ul style="list-style-type: none"> - співчуття до дітей, толерантне ставлення до них; - дієва допомога вихованцям; - повага до особистості, індивідуальності дитини; - професійна компетентність; - відповідь відсутня 	<p>36,0 25,6 19,2 12,8 6,4</p>
4	Специфіка діяльності логопеда	<ul style="list-style-type: none"> - навчає дітей правильно долати проблеми в мовленні; - допомагає дітям з особливими освітніми потребами; - як і вихователь виховує та навчає дітей, розвиває їхню особистість; - відповідь відсутня 	<p>54,8 24,8 12,8 7,6</p>
5	Мотив вибору професії логопеда	<ul style="list-style-type: none"> - інтерес до професії; - важливість професії, її соціальна затребуваність; - порада авторитетних людей; - наявність досвіду відповідної роботи; - можливість вступити на означений факультет 	<p>35,2 25,6 22,4 12,8 4,0</p>
6	Відповідність професії логопеда вашим інтересам і здібностям	<ul style="list-style-type: none"> - відповідає повністю; - загалом відповідає; - відповідає лише певною мірою; - не відповідає 	<p>35,2 54,8 10,0 0</p>

Продовження табл. 2.3

7	Чи працюватимете за спеціальністю після закінчення навчання в університеті?	- так, працюватиму логопедом;	68,0
		- ймовірно працюватиму за спеціальністю;	32,0
		- ймовірно не працюватиму логопедом;	0
		- точно не працюватиму	0
8	Чим керується при виборі місця роботи?	- заробітна плата;	25,6
		- престиж професії;	19,6
		- наявність вільних місць у закладі;	16,0
		- психологічний клімат у колективі;	13,6
		- любов до дітей, бажання їм допомогти;	12,8
		- близькість місця проживання до роботи;	6,2
- наявність часу на особистий розвиток	6,2		
9	Де хочете працювати?	- у державній установі;	35,2
		- у приватному закладі;	16,0
		- займатися з дітьми приватною (індивідуальною) практикою	48,8
10	Професію обрали на все життя?	- так;	22,8
		- ймовірніше, що так;	64,4
		- ймовірніше, що ні;	3,2
		- ні;	3,2
		- важко відповісти	6,4

Якісний аналіз кількісних даних, представлених у таблиці 2.3 дозволяють зробити певні узагальнення.

Зокрема, нами було з'ясовано, що більшість майбутніх фахівців (80 %) вважають, що будь-хто не може стати логопедом. Для цього потрібно: бути здоровим, мати правильну звуковимову, грамотно говорити, любити цю професію, співчувати та прагнути допомогти дітям з особливими освітніми потребами. 16 % опитаних стверджують, що при бажанні логопедом може стати будь-хто, а 4 % взагалі не відповіли на це запитання. Отже, більшість майбутніх логопедів характеризуються вимогливим ставленням до своєї професії.

Відповідаючи на друге запитання, майбутні логопеди із 14-ти запропонованих для оцінки якостей, знань та вмінь, необхідних для даної професії, надали пріоритет шести, що були вказані в таблиці. До найбільш значущих досліджувані віднесли моральні якості, правильну звуковимову, грамотне та чітке мовлення, загальні та спеціальні знання, методичну грамотність та уважне ставлення до дітей. Загалом, зважаючи на специфіку роботи логопеда, відповіді виявилися очікуваними. Водночас тривожним для нас моментом видається недооцінка значною кількістю студентів таких важливих для майбутньої професійної діяльності якостей, як *самостійність, креативність, сила волі, емоційна виразність, загальна культура*. Можна припустити, що в процесі навчання цим особистісним якостям за традиційної системи підготовки вказаних фахівців приділяється недостатньо уваги. Це актуалізує необхідність вправління майбутніх логопедів у вказаних уміннях на етапі формування.

У ході опитування встановлено: до основних проявів поведінки, що засвідчують гуманістичну педагогічну позицію логопеда, майбутні фахівці віднесли насамперед толерантне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами (понад третина опитаних); дієву допомогу вихованцям (чверть респондентів); повагу до їхньої особистості, врахування індивідуальних особливостей (понад 19 %); професійну компетентність (майже 13 %). При цьому 6,4 % досліджуваних залишили запитання без конкретної відповіді, що актуалізує необхідність посилення уваги викладачів до розвитку в них упевненої поведінки та вправління в умінні формулювати та аргументувати власні судження.

Специфіку діяльності логопеда більше половини опитаних студентів убачає в навчанні дітей з особливостями мовленнєвого розвитку умінню долати проблеми в мовленні, наданні їм дієвої допомоги (близько чверті опитаних); вихованні, навчанні та розвитку їхньої особистості (близько 13 %). При цьому 7,6 % майбутніх логопедів уникнули відповіді на означене запитання.

Установлено, що основними мотивами вибору молоддю професії логопеда слугували: інтерес до професії (понад 35 %); соціальна затребуваність даної професії (понад чверть опитаних);

порада авторитетних людей (понад п'ята частина респондентів); наявність відповідного досвіду роботи (майже 13 %); сприяння у вступі на даний факультет (4 %). Отже, можемо констатувати, що основними мотивами вибору досліджуваними професії логопеда слугували особистісні та соціальні мотиви.

Відповідність обраної професії власним здібностям та інтересам майбутні логопеди оцінили таким чином: більше половини опитаних (54,8 %) обрали відповідь «загалом відповідає»; трохи більше 35 % дали ствердну відповідь; 10 % визнали, що вибір лише частково відповідає їхнім інтересам і прагненням. Нами не було виявлено жодного студента, який би визнав повну невідповідність свого вибору здібностям та інтересам. Той факт, що 90 % досліджуваних позитивно оцінили вибір професії логопеда, засвідчує вдалий відбір експериментальних закладів вищої освіти фахівців означеного напрямку.

Варті уваги відповіді респондентів стосовно того, чи працюватимуть вони після закінчення університету за професією. Ствердну відповідь на це запитання дали 68 % опитаних; позитивну з елементами деякого сумніву – 32 %. Не виявлено жодного студента, який би висловив негативний прогноз, що засвідчує коректний відбір студентської молоді експериментальними закладами вищої освіти на навчання за спеціальністю 016 «Спеціальна освіта. Логопедія».

Нами також було з'ясовано, що при виборі майбутнього місця роботи студенти насамперед керуються розміром заробітної платні (понад чверть опитаних); престижем професії (близько п'ятої частини); наявністю вільного місця в установі (16 %); психологічним кліматом у колективі (близько 14 %); власним бажанням працювати з малюками (майже 13 %). По 6,2 % майбутніх логопедів надали пріоритет близькості місця майбутньої роботи до місця свого проживання та наявності вільного часу на задоволення інших інтересів, особистий розвиток.

Нас цікавило, якій формі роботи з покращення мовлення дітей з особливостями мовленнєвого розвитку надає перевагу сучасна молодь. Установлено, що близько половини майбутніх логопедів прагнуть займатися приватною індивідуальною діяльністю з

дітьми (48,8 %), понад третина (35,2 %) – працювати в закладах дошкільної освіти державної форми власності, а 16 % – у приватних спеціалізованих закладах. Отже, було з'ясовано, що в майбутніх фахівців переважає інтерес до роботи у приватних структурах, де, як відомо, заробітна плата значно вища, ніж у державних.

Також було доведено, що більшість майбутніх логопедів (87,2 %) вважають, що зробили вибір спеціальності на все життя і працюватимуть за нею. 9,6 % досліджуваних висловили з цього приводу певний сумнів, а 3,2 % дали негативну відповідь. Таким чином, вибір професії даної категорії студентів був осмисленим, виваженим та свідомим.

Ще одним методом дослідження була бесіда на тему «Мое життя», орієнтована на отримання інформації щодо сформованої в майбутніх логопедів системи ціннісних орієнтацій та життєвих пріоритетів. У таблиці 2.4 подано узагальнену кількісну інформацію щодо цього.

Таблиця 2.4

**Кількісний розподіл відповідей досліджуваних
на запитання бесіди «Мое життя»**

№ з/п	Що оцінювалося	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (%)
1	Роль світогляду у професійному житті	- визначальна; - дуже важлива; - не надто важлива; - неважлива	25,6 71,2 3,2 0
2	Залежність життєвого успіху від освіти	- цілком залежить; - значною мірою залежить; - залежить лише певною мірою; - не залежить	19,2 52,2 22,4 6,4
3	Задоволеність життям	- цілком задоволена; - частково задоволена; - незадоволена	25,6 74,4 0
4	Задоволеність вибором професії	- цілком задоволена; - швидше задоволена, ніж незадоволена; - задоволена частково; - незадоволена	81,0 15,8 3,2 0

Продовження табл. 2.4

5	Показники професіоналізму	<ul style="list-style-type: none"> - динаміка позитивних змін у дітей; - задоволеність роботою; - любов вихованців; - повага батьків дітей; - повага колег 	<p>33,0</p> <p>25,6</p> <p>22,4</p> <p>12,6</p> <p>6,4</p>
6	Мотиви вступу до університету	<ul style="list-style-type: none"> - прагнення стати хорошим фахівцем; - реалізувати свої можливості; - бажання бути освіченою людиною; - домогтися певного соціального статусу; - мати диплом; - отримати хорошу зарплату 	<p>28,8</p> <p>20,0</p> <p>19,2</p> <p>12,8</p> <p>9,6</p> <p>9,6</p>
7	Навчатися подобається тому, що:	<ul style="list-style-type: none"> - самовдосконалююся як особистість та фахівець; - оволодіваю новими знаннями та вміннями; - займаюся улюбленою справою, реалізую набуті здібності; - реалізую набуті здібності; - спілкуюся з іншими студентами; - налагоджую контакти з викладачами 	<p>39,2</p> <p>28,8</p> <p>12,8</p> <p>9,6</p> <p>6,4</p> <p>3,2</p>
8	У процесі навчання мені не подобається:	<ul style="list-style-type: none"> - надміру інтенсивне життя; - брак часу на поглиблену роботу над улюбленими предметами; - обмежені можливості для прояву самостійності та творчості; - порівняння досягнень різних студентів; - переважання колективних форм роботи над індивідуальними; - брак часу на особисте життя 	<p>39,2</p> <p>19,2</p> <p>16,0</p> <p>12,8</p> <p>6,4</p> <p>6,4</p>

Якісний аналіз поданих у *таблиці 2.4* кількісних даних дає змогу зробити деякі узагальнення.

Так, значення світогляду для власного професійного життя майбутні логопеди цілком правомірно оцінили як важливі, а саме: із 96,8 % позитивних відповідей понад дві третини опитаних визначили її як «виняткову», а чверть – як «дуже важливу». Лише трохи більше 3 % студентів оцінили її як «не особливо важливу». Отже, більшість досліджуваних усвідомлює, що світогляд визначає систему їхніх поглядів на світ, професійну діяльність та власне «Я».

Оцінюючи залежність життєвого успіху від якості освіти особистості, більшість майбутніх логопедів одноставні та визнають її. Водночас з'ясувалося, що 71,4 % опитаних вважають, що в досягненні успіху освіченість відіграє ключову роль, тоді як близько чверті респондентів – лише певну. Виявлено, що понад 6 % майбутніх логопедів заперечують існування такої залежності взагалі та надають перевагу іншим чинникам.

Встановлено, що всі без винятку досліджувані тією чи іншою мірою задоволені своїм життям: понад дві третини із них задоволені життям частково, а трохи більше чверті – цілком. З одного боку, це засвідчує реалістичність оцінок більшості майбутніх логопедів, а з іншого – наявність у студентської молоді нереалізованих, але важливих для них бажань.

Дещо відмінними від попереднього виявилися відповіді на запитання щодо задоволеності вибором професії логопеда. З'ясувалося, що цілком задоволені вибором своєї майбутньої професії 81 % студентів; частково задоволені – 19 %; незадоволених не виявлено. Отже, більшість досліджуваних свідомо, виважено та відповідально обрали майбутню спеціальність.

Свій професіоналізм майбутні логопеди пов'язують із такими характеристиками, як позитивні зміни в розвитку дітей (третина респондентів), задоволеність від роботи (чверть опитаних), любов та прихильність до них вихованців (трохи більше п'ятої частини), повага до них авторитетних людей (понад 12 % вважають такими батьків дітей з особливостями мовленнєвого розвитку, а 6 % – своїх колег).

До основних мотивів вступу до педагогічного університету студенти віднесли: прагнення стати хорошим фахівцем (понад чверть опитаних); бажання реалізувати свої можливості (п'ята частина респондентів) та стати освіченою людиною (близько 20 %); досягнення певного соціального статусу (близько 13 %); отримання диплома про вищу освіту (майже 10 %); одержання з часом високої заробітної плати (близько 10 %). Отже, можемо констатувати, що в даному переліку переважають не так прагматичні, як професійні інтереси та соціальна мотивація.

Із метою визначення шляхів оптимізації освітнього процесу ми цікавилися, чим саме подобається та не подобається майбутнім логопедам навчання в закладі вищої освіти. До позитивних характеристик віднесено: можливість самовдосконалення (майже 40 %); оволодіння новими знаннями та вміннями (близько третини респондентів); можливість у майбутньому займатися улюбленою справою (близько 13 %); реалізація здібностей (майже 10 %). Менш значущим для опитаних моментом виявилася можливість налагоджувати контакти з іншими студентами та викладачами (9,6 %). До недоліків студенти віднесли: надмірну інтенсивність життя (майже 40 %); брак часу на заняття улюбленими предметами (п'ята частина); обмежені можливості для самостійності та творчості (16 %); порівняння досягнень студентів (близько 13 %). По 6,4 % респондентів незадовільно оцінили переважання колективних форм роботи над індивідуальними та брак часу на особисте життя.

Узагальнюючи дані анкетування, можемо констатувати, що в більшості майбутніх логопедів зазвичай сформовані чіткі уявлення про життєво важливі орієнтири, обрану професію, зв'язок навчального процесу в закладі вищої освіти з реалізацією сьогоденних та перспективних завдань. Водночас аналіз відповідей значної кількості опитаних засвідчив, що їм було досить непросто сформулювати розгорнуті та чіткі оцінки й аргументувати їх. На це спромоглася майже третина досліджуваних.

Зважаючи на вищеозначене, нашу увагу було зосереджено на аналізі когнітивного компонента гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів. Нижче зупинимось на аналізі емоційно-ціннісної компоненти досліджуваного явища. З цією метою порів-

няємо самооцінки студентів свого ставлення до себе як особистості, професіонала та до майбутніх вихованців. Відповідно до програми дослідження в таблиці 2.5 зведено кількісні дані, отримані завдяки використанню методу самооцінки студентами системи власних ставлень.

Таблиця 2.5

**Кількісний розподіл майбутніх логопедів
за здатністю оцінювати систему власних ставлень
(діагностика ціннісних ставлень)**

Оцінка рівня сформованості ставлення (бали)	Ставлення до себе як до особистості (%)	Ставлення до себе як до професіонала (%)	Ставлення до дітей з особливостями мовленнєвого розвитку (%)
Професійний (10–8)	16,0	19,2	22,4
Базовий (7–6)	28,8	33,0	36,2
Задовільний (5–3)	39,4	35,2	31,8
Початковий (2–1)	15,8	12,6	9,6

Представлені в таблиці 2.5 кількісні дані дають нам змогу зробити такі висновки:

- майбутнім логопедам легше оцінити своє ставлення до майбутніх вихованців, аніж до самих себе як професіоналів та особистостей, зокрема високими балами оцінили своє ставлення до дітей близько 25 % учасників експерименту, тоді як до себе як професіоналів – п'ята їх частина, а до себе як особистості – лише 16 %;

- найвищими та достатньо високими балами оцінили своє ставлення до дітей 58,6 % досліджуваних, тобто більше половини, тоді як задовільними та низькими – 41,4 %; таким чином, оптимістичні судження майбутніх логопедів домінують над песимістичними, хоча останніх є значна кількість, що актуалізує необхідність організації спеціально спрямованої роботи на розвиток у майбутніх

фахівців уміння підходити до даної ситуації диференційовано, характеризуючи та обґрунтовуючи при цьому власні оцінні судження;

- 52,2 % майбутніх логопедів відзначили своє ставлення до себе як до фахівця на професійному та базовому рівнях; 47,8% – на задовільному та початковому; таким чином, для суджень останніх передусім притаманні примітивізм та необґрунтованість; отже, в ході формувального експерименту особливу увагу необхідно буде звернути на роботу з означеною категорією учасників, аби оптимізувати їх уміння формулювати самооцінні судження;

- неабиякі труднощі відчували майбутні логопеди під час оцінки себе як особистості, що, на нашу думку, насамперед пояснюється повною відсутністю або дефіцитом відповідної практики під час навчання в університеті, адже у процесі навчання основна увага студентів насамперед приділяється гуманному ставленню до вихованців та до власних професійних якостей, аніж до проблем, пов'язаних з особистісним зростанням; як наслідок – наявність занижених, нестійких або невизначених показників самооцінки у значної кількості досліджуваних (55,2 %).

Зважаючи на викладене вище, можемо констатувати, що емоційно-ціннісний компонент гуманістичної педагогічної позиції вимагає не лише ґрунтовної підготовки майбутніх логопедів, уваги викладачів, а й систематичного вправлення майбутніх фахівців в умінні адекватно оцінювати себе, аргументувати та відстоювати власну позицію.

Нижче зупинимося на аналізі даних, отриманих під час спостереження за досліджуваними під час педагогічної практики та моделювання експериментальних ситуацій, як-от ситуації морального вибору на завершення розпочатих речень. Саме ступінь сформованості в учасників експерименту рефлексивно-поведінкового компонента гуманістичної педагогічної позиції виявився найбільш показовим для її характеристики загалом.

Зважаючи на результати, представлені в *таблиці 2.6*, пропонуємо ознайомитися з кількісними даними, що засвідчують рівень прояву майбутніми логопедами гуманістичної педагогічної позиції в представлених експериментальних ситуаціях.

**Кількісний розподіл майбутніх логопедів
за характером гуманістичної педагогічної позиції
при визначенні міри сформованості рефлексивно-
поведінкового компонента**

Оцінка рівня сформованості позиції	Спостереження (%)	Ситуація морального вибору (%)	Завершення речень (%)
Високий	19,2	16,0	12,8
Оптимальний	33,0	36,2	28,8
Середній	35,2	33,0	36,2
Низький	12,4	14,8	22,2

Відповідно до програми дослідження під час проходження студентами педагогічної практики було здійснено по три сеанси спостережень (за кожним) щодо їх спілкування з дітьми з особливостями мовленнєвого розвитку. Таким чином, усього було проаналізовано 960 протоколів спостережень за досліджуваними експериментальною та контрольною групами.

У ході *спостережень високий* (конструктивно-творчий) рівень гуманістичної педагогічної позиції було виявлено приблизно у п'ятій частині досліджуваних; *оптимальний* – у їх третини, *середній* – у понад 35 %, *низький* – у майже 12 % учасників експерименту. Такий розподіл майбутніх логопедів за характером спілкування з дітьми засвідчує, що близько половини майбутніх фахівців характеризувалися недостатніми або низькими показниками когнітивного, емоційно-ціннісного та рефлексивно-поведінкового компонентів гуманістичної педагогічної позиції.

Аналіз даних, одержаних у *ситуації морального вибору*, дозволив отримати інформацію щодо здатності досліджуваних здійснювати самостійний вибір, приймати власні виважені рішення, поєднувати вербальну оцінку з відповідними реальними діями. Таким чином, *критичне ставлення до самих себе* виявили 55,4 % студентів («нетерпляча, надміру емоційна, зависокої думки про себе, невпевнена в собі, вперта, недостатньо комунікабельна тощо»); 19,2 % – до *своїх подруг* («лінива, наївна, легковажна, несерйозна, заздрісна тощо»); 12,6 % – до *викладачів* («вимагає знань більше ніж

дає на заняттях; для нього важлива лише його думка; заняття не відзначаються новизною і цікавістю та ін.). До речі, 6,4 % студентів об'єкт критики обирали на власний розсуд, а не використовували приклади із запропонованого набору варіантів, зокрема критикували сучасних політиків, людей, з якими проживають в одній кімнаті в гуртожитку і навіть юнаків, з якими зустрічаються. Варто зауважити, що 3,2 % досліджуваних висловили готовність критикувати всіх, хто був зазначений у представленому переліку.

Об'єктами *схвалення* майбутніх логопедів були переважно батьки, передусім – матері, зокрема 44,6 % опитаних характеризували маму як «гарну, працьовиту, турботливу, наполегливу, розумну, чесну, терплячу людину». 33,0 % респондентів, як не дивно, схвально відгукувалися про самих себе («я добра, відповідальна, хороша подруга, щира, цілеспрямована, оптимістично налаштована тощо»), 16,0 % – про своїх друзів чи подруг («талановита, вродлива, працьовита, комунікабельна, чуйна тощо»), а також вихованців («дарують щастя»). Встановлено, що 6,4 % студентів відзначили всі запропоновані варіанти відповідей, уважаючи, що всі без винятку заслуговують на схвалення.

Обираючи із декількох запропонованих експериментатором видів роботи, 25,6 % майбутніх логопедів віддали перевагу складанню характеристики на самих себе; 19,2 % – консультуванню однокласників з актуальних проблем логопедії; 16,0 % – складанню плану з певної навчальної теми; 12,8 % – конспектуванню матеріалів статті, що зацікавила; 9,6 % – виготовленню атрибутів для занять із дітьми. Однак зауважимо, що близько чверті опитаних хоча і відзначили у протоколах досліджень свій вибір, проте реалізувати це завдання на практиці не вважали за потрібне. Важливо також зазначити, що понад 16 % майбутніх логопедів узагалі не зробили вибору пріоритетних для себе видів навчальної роботи, що засвідчує недостатність розвитку в них усіх трьох вищезначених компонентів гуманістичної педагогічної позиції.

Таким чином, лише п'яту частину майбутніх логопедів у ситуації морального вибору можна охарактеризувати як таких, що наділені позитивним емоційно-ціннісним ставленням, збалансованістю знань та готовністю їх реалізувати у власному житті, тобто їм

притаманні високі показники гуманістичної педагогічної позиції. Майже третина досліджуваних також зробила свідомий вибір, зреалізувала його у своїй подальшій діяльності, однак підійшла до цього дещо формалізовано. Інша третина задіяних в експерименті продемонструвала непослідовність думок та реальних дій, залежність суджень та поведінки від ситуації, що склалася, власного бажання чи настрою. Десята частина опитаних студентів узагалі спробували уникнути прийняття самостійних рішень, вирізнялися невпевненою поведінкою та схематичними відповідями на запитання експериментатора.

Як засвідчили дані проєктивної методики, досить показовими виявилися варіанти закінчення досліджуваними **розпочатих речень**. Зокрема, було з'ясовано, що всі досліджувані позитивно ставляться до вибору майбутньої професії, демонструючи це у своїх відповідях, як-от: «відповідально», «із повагою», «із цікавістю» та ін.; це свідчить, що її вибір було зроблено свідомо.

Завершуючи друге речення, учасники експерименту акцентували увагу на таких показниках професіоналізму, як наявність необхідних знань, реалізація набутих умінь, позитивна динаміка змін у мовленні вихованців, цілеспрямованість та впевнений характер поведінки. Отже, досліджувані насамперед звертали увагу на сформованість у дітей знань і вмінь, а також наявність у них морально-вольових якостей.

Більшість майбутніх логопедів підтвердили, що із задоволенням *працюватимуть за спеціальністю* в закладах освіти державної та приватної форм власності. Дехто окреслив період такої роботи принаймні десятьма роками, плануючи з часом змінити професію. При цьому не було виявлено жодного досліджуваного, який би скептично ставився до своєї майбутньої професії.

З'ясовуючи в досліджуваних, що опитані розуміють під поняттям «щастя», нами було виявлено, що передусім вони пов'язують його із відчуттям комфорту від взаємин із рідними людьми, а також матеріальною стабільністю в родині. Однак дехто з опитаних (їх було небагато) поняття «щастя» пов'язав із можливістю «мати все, що я хочу», надійними взаєминами із тими, кому довіряють і ставляться з прихильністю («якщо мене не зраджуватимуть»).

Крім того, нами було виявлено, що *головним* у своєму житті більшість майбутніх логопедів вважають «сім'ю, віру, добрі взаємини з оточуючими, успіхи у навчанні, здобуття вищої освіти за фахом, наявність у майбутньому хорошої роботи тощо». Отже, можемо стверджувати, що значна кількість досліджуваних насамперед зорієнтована на благополуччя родини та можливість зреалізувати себе у професійній сфері.

Характеризуючи свою життєву та професійну *позицію*, майбутні логопеди передусім акцентували увагу на вмінні «працювати, докладаючи максимум зусиль; перш ніж діяти, досконало вивчити питання; толерантно, з любов'ю та розумінням ставитися до дітей із порушеннями мовлення; не залишатися осторонь у разі виникнення проблемних ситуацій».

З'ясувалося, що свої *мрії* більшість студентів пов'язує із «майбутньою вдалою роботою, турботою не лише про власне здоров'я, а й здоров'я рідних та близьких, досягненням успіхів у професійній сфері, можливістю якнайдовше бути поряд зі своїми батьками». Подивували й одиничні думки деяких досліджуваних, зокрема мрія «поїхати до Діснейленду» чи «придбати мопса». Непоодинокими також були узагальнені висловлювання, наприклад, «мрію бути щасливою».

Нами також було встановлено, що серед пріоритетних *цінностей* майбутні логопеди виокремлюють «доброту й толерантність, здоров'я, високі досягнення у навчанні, лідерські якості, здатність до творчості», серед *чеснот* – «доброзичливе ставлення до оточуючих, чесність і правдивість, щирість, вірність у стосунках, чуйність і відповідальність», а основними своїми *вадами* називають «надмірну емоційність, нестриманість, неуважність, лінощі, страх перед публікою, некомунікабельність». Поодинокими виявилися схематичні, невизначені відповіді типу «в мене багато негативних рис». Більшість студентів типовою для себе вважають урівноважену, стриману й толерантну поведінку.

Неабияким розмаїттям представлена характеристика досліджуваними власного *ставлення до самих себе*. Зокрема, при цьому домінували такі висловлювання: «критично», «нормально», «справедливо», «відносно добре». Привернули увагу й оригінальні відповіді майбутніх логопедів, наприклад, «ставлюся по-різному»

чи «відношуся з гумором». Означені відповіді засвідчують те, що значна кількість досліджуваних ставляться до самооцінки виважено й водночас обережно та стримано, що підтверджують надміру узагальнені, недостатньо диференційовані оцінні судження. При цьому нами не було виявлено жодного студента, який би ставився до себе негативно.

Аналіз представлених вище даних засвідчує, що залежність ставлення до дітей більшість майбутніх фахівців пов'язує з «вихованістю педагога, його людськими рисами, настроєм, любов'ю до роботи, певними педагогічними ситуаціями та поведінкою дітей». Слід зауважити, що 9,6 % досліджуваних переконані: ставлення до дітей «не має залежати ні від настрою педагога, ні від його якостей», що свідчить про високий рівень сформованості в них свідомого, морально-етичного та поведінкового компонентів гуманістичної педагогічної позиції.

Неочікуваними виявилися судження понад 6,0 % майбутніх логопедів щодо реалізації прихованих бажань у ролі чарівника: «здатність телепортуватися, стати президентом США, перетворитися на неймовірну красуню». Більш типовими були рішення «вилікувати всіх хворих», «перетворити всіх жорстоких людей на добрих», «зупинити всі війни у світі». 3,2 % студентів, ймовірніше віруючих, зазначили, що вони «не хочуть бути чарівниками».

Прогнозуючи своє майбутнє, більшість досліджуваних зауважили, що через 10 років вони «стануть справжніми професіоналами», «вийдуть заміж», «набудуть ступеня магістра з певної спеціальності», «будуть успішними та щасливими». Отже, прогностична стратегія життя досліджуваних позитивна, а оцінні судження – зазвичай схематичні й надміру лаконічні.

Емпіричні дані, отримані завдяки представленій методиці, дозволяють стверджувати, що майже 20 % майбутніх логопедів вирізняються чіткістю, адекватністю, диференційованістю, аргументованістю оцінок, орієнтацією на високі соціальні стандарти. П'ята частина досліджуваних загалом характеризуються визначеністю оцінних суджень, схильністю до критичності, а також певною схематичністю своїх висловлювань. Відповіді третини учасників експерименту відзначаються лаконічними висловлюваннями, які дещо суперечать одне одному, орієнтацією на моральні якості.

Десята частина студентів або задовольнялися відписками, або взагалі ухилялися від відповіді.

Співставлення даних усіх представлених на етапі констатації методів дослідження (орієнтуючись на визначені вище критерії, показники та компоненти) дало змогу виокремити в майбутніх логопедів *чотири рівні сформованості* гуманістичної педагогічної позиції: *високий* (конструктивно-творчий); *оптимальний* (конструктивно-репродуктивний); *середній* (нестабільно-суперечливий); *низький* (деструктивно-репродуктивний).

У *таблиці 2.7* представлено якісно-кількісну характеристику кожного з вищезначених рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

Таблиця 2.7

Якісно-кількісна характеристика рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції в майбутніх логопедів

Рівні сформованості позиції	Характеристика	Кількість досліджуваних (%)	
		ЕГ	КГ
Високий (конструктивно-творчий)	Гармонійно поєднуються знання про обрану професію, дітей з особливостями мовленнєвого розвитку, про себе як особистість та професіонала. Знання вирізняються чіткістю, адекватністю, глибиною та аргументованістю. Позитивне ставлення до професії, дітей і самих себе збалансоване, ціннісні орієнтації сформовані, домінує орієнтація на світоглядні та морально-духовні якості. Поведінка у різних ситуаціях, сферах життя та видах діяльності стабільна, компетентна, продуктивна, творча. Світоглядна, морально-етична та поведінкова сторони педагогічної позиції гармонійно поєднуються між собою. Добре збалансовані знання, ставлення до майбутньої професії, до дітей з особливостями мовленнєвого розвитку, а також власного «Я», які презентують гуманістичну педагогічну позицію. Прагнуть досягти життєвого успіху завдяки моральним засобам	19,2	16,0

Продовження табл. 2.7

<p>Оптимальний (конструктивно-репродуктивний)</p>	<p>Знання про професію логопеда досить чіткі, аргументовані, хоча й дещо схематичні. Уявлення про дітей з особливостями мовленнєвого розвитку цілісні, позитивно емоційно забарвлені. Знання власних чеснот і вад конкретні, хоча й недостатньо диференційовані. Ставлення до професії позитивне, до майбутніх вихованців – зацікавлене та толерантне, до самих себе – стримане, дещо надміру критичне. Орієнтуються на дотримання моральних вимог і правил, якісне виконання завдань. Поведінка конструктивна, результативна, однак репродуктивна активність переважає над творчою. Морально-етична сторона педагогічної позиції сформована краще, ніж світоглядна та поведінкова. Будь-якою ціною прагнуть досягти успіху</p>	<p>28,8</p>	<p>33,0</p>
<p>Середній (нестатбільно-суперечливий)</p>	<p>Знання про професію логопеда, особливості дітей з особливостями мовленнєвого розвитку та власне «Я» загалом адекватні, проте задовільні за глибиною та аргументованістю. Уявлення про професію переважають над уявленнями про себе як особистість та майбутнього професіонала. Ставлення до себе значною мірою визначається відношенням викладачів, рідних та близьких. Поведінка в різних педагогічних ситуаціях, сферах життя та видах діяльності змінюється від конструктивної до невпевненої. Продуктивність дій неабияк залежить від настрою, конкретної ситуації, складності завдання.</p>	<p>36,2</p>	<p>39,4</p>
	<p>Відають перевагу репродуктивній активності, хоча за сприятливих умов здатні до самодіяльності. Світоглядна та поведінкова сторони педагогічної позиції розвинені гірше за морально-етичну; ставлення до дітей та професії – набагато краще за ціннісне самоставлення. Прагнуть досягти успіху за підтримки інших</p>		

Продовження табл. 2.7

<p>Низький (деструктивно-репродуктивний)</p>	<p>Уявлення про майбутню професію загалом адекватні, хоча й дещо схематичні, недостатньо аргументовані, поверхові. Володіють загальними знаннями про дітей з особливостями мовленнєвого розвитку, позитивно ставляться до них, проте губляться в стресових і невизначених педагогічних ситуаціях, проявляють невпевненість, їм важко дається прийняття правильного рішення, шукають підказки та підтримки ззовні. Світоглядна сторона педагогічної позиції сформована недостатньо. Визнають пріоритет моральних цінностей, проте емоційна імпульсивність та невірноваженість гальмують вибір правильної стратегії дій. Поведінка в цілому унормована, зорієнтована на дотримання вимог авторитетних людей. Мотивація прагматична, приземлена. Бояться ризикувати, приймати самостійні рішення, виявляти творчу ініціативу. Поводяться обережно, бояться не досягти успіху.</p>	<p>15,8</p>	<p>11,6</p>
--	--	-------------	-------------

Схарактеризовані в таблиці 2.7 рівні прояву досліджуваними гуманістичної педагогічної позиції дозволяють стверджувати, що за традиційної організації процесу підготовки майбутніх логопедів лише приблизно п'ята їх частина характеризується високим рівнем; майже у третини всіх досліджуваних виявлено оптимальний, а в понад третини – середній рівні сформованості гуманістичної педагогічної позиції. З'ясовано, що для понад 10 % майбутніх логопедів притаманні репродуктивна активність та деструктивний характер поведінки в невизначених і складних педагогічних ситуаціях.

Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів ЕГ на констатувальному етапі за компонентами у відсотковому співвідношенні представлені в додатку Б.8.

Представлені нами дані засвідчують необхідність організації спеціально спрямованої навчально-виховної роботи з метою забезпечення балансу знань, ставлень та поведінки учасників

експерименту, гармонійного поєднання світоглядної, морально-етичної та поведінкової сторін їхньої гуманістичної педагогічної позиції. Ці висновки слугуватимуть для нас відправною точкою в ході визначення педагогічних умов та доборі методів оптимізації процесу підготовки майбутніх логопедів у формувальному експерименті.

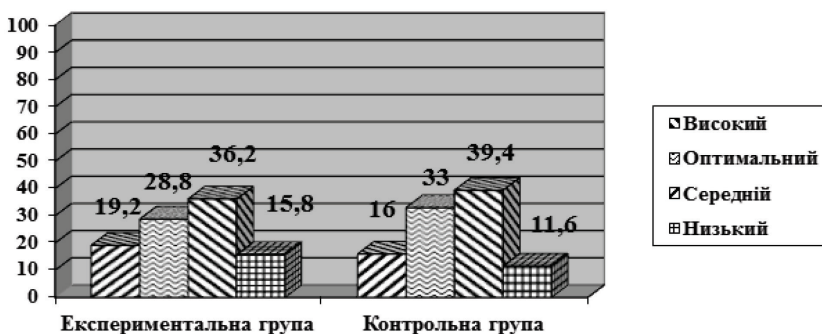


Рис. 2.1 Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів
На констатувальному етапі

Із метою визначення достовірності розподілу досліджуваних за рівнями сформованості гуманістичної педагогічної позиції на етапі констатації використано алгоритм розрахунку t-критерію Стьюдента за представленою нижче формулою:

$$t = \frac{X_{\text{експ}} - X_{\text{контр}}}{\sqrt{m^2_{\text{експ}} + m^2_{\text{контр}}}}, \text{ де:}$$

$X_{\text{експ}}$ – середнє арифметичне показників експериментальної групи;

$X_{\text{контр}}$ – середнє арифметичне показників контрольної групи;

$m^2_{\text{експ}}$ – величина середніх помилок для експериментальної групи;

$m^2_{\text{контр}}$ – величина середніх помилок для контрольної групи.

Підставивши відповідні значення, отримаємо: $t=0,32$.

Згідно з даними таблиці граничних значень t -критерію Стьюдента для значень достовірних імовірностей, якщо коефіцієнт $t < 1,98$, то розподіл достовірний – $0,32 < 1,98$.

З метою підтвердження достовірності розподілу досліджуваних за рівнями сформованості гуманістичної педагогічної позиції на етапі констатації застосовано також статистичний критерій χ^2 – критерій Пірсона, який використовується для: зіставлення емпіричного розподілу ознаки з теоретичним – рівномірним, нормальним або іншим; зіставлення двох, трьох або більше емпіричних розподілів однієї і тієї ж ознаки.

Критерій χ^2 обчислюється за формулою:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(m_{ei} - m_{Ti})^2}{m_{Ti}}$$

де m_{ei} – емпірична частота по i -му розряду ознаки; m_{Ti} – теоретична частота по i -му розряду ознаки; i – порядковий номер розряду; k – кількість розрядів ознаки.

Теоретична частота рівномірного розподілу ознаки визначається за формулою: $m_{Ti} = \frac{n}{k}$, де n – кількість студентів (сумарна частота); k – кількість розрядів ознаки (число рівнів). У нашому випадку $m_T = 25$.

Порівняємо з цією теоретичною частотою всі емпіричні частоти. Обчислимо емпіричне значення критерію χ^2 за *таблицею 2.8*.

Таблиця 2.8

Розряди	Емпіричні частоти m_{ei}	Теоретичні частоти m_{Ti}	$m_{ei} - m_{Ti}$	$(m_{ei} - m_{Ti})^2$	
Високий	19,2	25	-5,8	33,94	1,74
Оптимальний	28,8	25	3,8	16,44	0,78
Середній	36,2	25	11,2	126,44	5,22
Низький	15,8	25	-9,2	84,64	3,78
Суми	100	100	0		$\chi^2=11,52$

Емпіричне значення критерію χ^2 Пірсона в нашому випадку становить 11,52. Знайдемо число ступенів вільності $v = k - 1$, де k – кількість розрядів. У нашому випадку $v = 4 - 1 = 3$. Тоді за відомою

таблицею критерія Пірсона отримуємо критичні значення при $\alpha=0.05$ та при $\alpha=0.01$ відповідно.

Далі порівнявши отримане нами значення критерію з відомими критичними, отримуємо, тобто, розподіл достовірний.

Напрямами подальшого розгортання експериментальної роботи визначено актуалізацію чинників (як зовнішніх, так і внутрішніх), що впливають на рівень сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів і детермінують силу, модальність та стабільність поведінки, характер, ставлення до себе, професії та до дітей з особливостями мовленнєвого розвитку.

2.3. Характеристика чинників, що впливають на гуманістичну педагогічну позицію майбутніх логопедів

На процес формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, як відомо, впливає чимало чинників. Як зазначають науковці, готовність до майбутньої професійної діяльності визначається передусім системою ставлень студентів. Ставлення майбутніх логопедів до самих себе, до обраної професії та до дітей з особливостями мовленнєвого розвитку істотно обумовлюють рівень їхньої особистісної та професійної компетентності.

Різноманітність зв'язків студентської молоді із професійною діяльністю визначається не лише здатністю майбутніх фахівців регулювати власну поведінку, виявляти інтелектуальні, емоційно-вольові, морально-духовні якості, а й змістом, складністю, новизною, соціальною значущістю окресленої діяльності. Система особистісно-діяльнісних відносин досить динамічна й передбачає як розвиток самої особистості, так і способів здійснення професійної діяльності. У зв'язку з цим виникають протиріччя між особистісними утвореннями, зовнішньою діяльністю й соціальними чинниками, що представлені у вигляді вимог і стимулів розвитку рис та якостей, адекватних конкретним формам поведінки. При цьому включення студента у професійну діяльність як активного суб'єкта, а також установка на реалізацію цілей і завдань обумовлюють його прагнення адаптувати її зміст і способи здійснення до власних можливостей.

У дослідженні ми керувалися думками фахівців, відповідно до яких *рефлексія* майбутнім логопедом відносин у сферах «Я», «Я і діти», «Я і професія» уможлиблює формування активної професійної позиції, вважається необхідною умовою саморозуміння та самоставлення. Наявність професійної позиції дає змогу стверджувати про яскраво виражену спрямованість майбутнього логопеда, характеризувати її як цілісну чи конфліктну, сильну чи слабку. Професійна позиція зазвичай свідчить про початок професійної деформації особистості, неузгодженості уявлень і умов професійного самовизначення студентів. Рівень їхньої поведінки та діяльності значною мірою визначається розвитком «Я-образу», що є основним чинником особистісної активності.

Отже, сформованість у майбутніх логопедів самосвідомості – *адекватної самооцінки, ціннісного самоставлення, рефлексії* як здатності усвідомлювати свої особливості, давати собі звіт у тому, як вони сприймаються оточенням, поводитися, враховуючи ймовірні реакції значущих людей, можемо вважати ключовими **внутрішніми чинниками** формування в майбутніх фахівців гуманістичної педагогічної позиції.

Як свідчать дані констатувального експерименту, значна кількість досліджуваних характеризується неадекватною самооцінкою: завищеною (25,6 %) чи заниженою (19,2 %). Зокрема, для останніх характерне не лише надміру критичне ставлення до самих себе, а й обережне висловлювання суджень стосовно себе. Близько третини майбутніх логопедів вирізняються нестійкою самооцінкою, її залежністю від думок і суджень авторитетних людей. Лише п'ята частина учасників експерименту характеризується адекватною самооцінкою, ціннісним самоставленням, здатністю до педагогічної рефлексії. Не випадково визначити своє ставлення до самих себе майбутнім логопедам виявилось набагато складніше, ніж ставлення до професії та майбутніх вихованців.

Опитування майбутніх логопедів на констатувальному етапі засвідчило, що значна їх частина (42,6 %) незадоволена собою, соціальним статусом батьків, місцем, яке вони посідають у суспільстві. Так, вони стверджують, що у зв'язку з певною нереалізованістю батьків вони не можуть посісти відповідне становище в

суспільстві, зокрема не вміють себе захистити, відстояти свої думки та переконання, відчують невпевненість серед незнайомих людей тощо.

Як свідчать дані дослідження, 36,2 % студентів прагнуть бути матеріально незалежними від батьків, прагнуть самореалізуватися. Для цього вони вдаються до найрізноманітніших способів заробляння грошей, серед яких: підвищена стипендія, додаткова робота гувернерами, підробіток у супермаркетах тощо. Це, на їхню думку, «дає свободу дій, змогу самому відповідати за себе, допомагає «знайти себе» в різних сферах». Матеріальна незалежність є для них підставою для підкреслення власної значущості, розвитку позитивного ставлення до самих себе, задоволення потреби «бути не гіршими за інших». Вони навіть висловлюють думку щодо доцільності впровадження у закладі вищої освіти методу стимулювання діяльності студентів, створення умов, за яких невихованість, неосвіченість, порушення дисципліни і громадського порядку стануть неvigідними.

Відповіді на запитання анкети та проведені бесіди засвідчили, що мотиви самовиховання притаманні лише 16,0 % респондентів. Для деякого із них професійне самовиховання розпочалося після ознайомлення з обраною професією, а також вимогами, які вона передбачає. Майбутні логопеди, віднесені до означеної категорії, зауважили, що розуміють необхідність змінити позицію «Я – студент, нехай мене вчать і виховують» на позицію «Я – майбутній спеціаліст. Я готую себе до важливої професії», а також усвідомлюють, що повинні оволодівати досвідом самостійної роботи, збагачувати свої знання і вміння, самовдосконалюватися.

Переломним моментом для п'ятої частини опитаних стала самостійна діяльність під час проходження педагогічної практики. Студенти зауважили, що спілкування з дітьми з особливими освітніми потребами стимулює їх до самовдосконалення як особистості, так і майбутнього фахівця, сприяє набуттю досвіду прийняття виважених рішень, адекватного розв'язання конфліктних ситуацій, а ще допомагає зробити відповідальний вибір. Майбутні логопеди зізналися, що неодноразово задавали собі запитання «Яким педагогом я могу та повинен стати?», «Що я вмію?», «Чим я зможу привабити

майбутніх вихованців?». Саме завдяки цьому в них поступово розвивалася здатність до педагогічної рефлексії.

З'ясувалося, що лише 9,6 % респондентів під час опитування акцентували увагу на важливості розвитку власної індивідуальності, підкреслювали важливість прагнення бути незалежним від інших, бажання продукувати оригінальні ідеї та рішення, уміння зберігати власну неповторність, захищати почуття власної гідності, відстоювати свою позицію та доводити її правомірність під час зовнішнього тиску. Усвідомлення майбутніми логопедами важливості індивідуального розвитку, врахування в освітньому процесі індивідуальної історії життя майбутніх вихованців, реалізації диференційованого та індивідуального підходів до виховання і навчання – важливі умови оптимізації майбутньої професійної діяльності.

З огляду на те, що розвиток самосвідомості особистості неабияк важливий для визначення майбутнім логопедом свого соціального статусу, заслуговують на увагу думки 6,4 % респондентів щодо мотиву соціального престижу. Означені студенти підкреслювали необхідність забезпечення у процесах виховання і навчання справедливого ставлення до них викладачів, зауважували, що соціальна нерівність, яка спостерігається в їхніх академічних групах, негативно впливає на самооцінку, провокує прояви замкнутості, небажання спілкуватися, а також, що дуже важливо, викликає прояви агресивності та конфліктності.

Стан здоров'я майбутнього логопеда позначається на його самопочутті, здатності самореалізовуватися та самовдосконалюватися. Однак лише 3,2 % опитаних зауважили, що власному здоров'ю необхідно приділяти неабияку увагу, прагнути зберегти та зміцнити його, а для цього, як відомо, необхідно дотримуватися режиму дня, особистої гігієни, раціонально харчуватися, контролювати масу тіла, відмовитися від шкідливих звичок (паління, зловживання алкоголем), своєчасно проходити профілактичні медичні огляди, а в разі нездужання – лікуватися.

Опитування засвідчило, що значна кількість студентів (45,8 %) одностайні, що для успішної професійної діяльності важливим є не так фізичне, як морально-духовне здоров'я. Це дає

підстави стверджувати: молодь розуміє, що внутрішні конфлікти, суперечності, непорозуміння, негативні емоційні стани жодним чином не сприятимуть гармонії фізичного та духовного стану організму, гальмуватимуть ефективність формування гуманістичної педагогічної позиції.

До внутрішніх чинників, що впливають на рівень сформованості в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції як системи ставлень до себе, до професії та до дітей з особливостями мовленнєвого розвитку віднесено *особистісний досвід*, під яким розуміємо накопичені учасниками дослідження результати пізнання, засновані на їхньому чуттєвому практичному досвіді, набутому як у ході освітнього процесу, так і життєвому контексті. Таким чином, особистісний досвід вважається важливим джерелом інформації майбутнього фахівця не лише про зовнішній об'єктивний світ, а й про власне внутрішнє духовне та душевне життя.

У дослідженні ми зважали на розуміння того, що будь-які досягнення студентів як активних суб'єктів освітнього процесу закріплюються в їхніх знаннях, уміннях, навичках, звичках, ставленнях, які складають особистісний досвід, що як динамічне утворення якісно та кількісно змінюється впродовж життя (як особистого, так і професійного). З огляду на те, що особистісний досвід із віком та в ході навчання в закладі вищої освіти накопичується, збагачується, урізноманітнюється, він відображається на характеристиках гуманістичної педагогічної позиції студентів у різні періоди навчання в університеті.

Із метою визначення динаміки змін у гуманістичній педагогічній позиції майбутніх логопедів здійснено кількісний розподіл студентів I–IV курсів за спеціальністю «Спеціальна освіта. Логопедія» за рівнями сформованості в них означеної позиції. Порівняльна характеристика представлена в *таблиці 2.9*.

Таблиця 2.9

**Динаміка розвитку гуманістичної педагогічної позиції
студентів I–IV курсів (%)**

Рівні сформованості позиції	Курс			
	IV	III	II	I
Високий (конструктивно-творчий)	19,2	18,2	16,0	12,8
Оптимальний (конструктивно-репродуктивний)	28,8	26,4	25,6	22,4
Середній (амбівалентний, суперечливий)	33,0	39,4	39,4	42,4
Низький (деструктивно-репродуктивний)	14,8	16,0	19,0	22,4

Якісний аналіз кількісних даних, поданих у таблиці 2.9, дає змогу зробити такі узагальнення.

Зважаючи на наведені дані, можемо стверджувати, що з кожним наступним курсом показники сформованості гуманістичної педагогічної позиції в майбутніх логопедів покращуються. Тобто, набутий із роками досвід підкріплюється ґрунтовними знаннями, визначеністю та стабільністю емоційно-ціннісного ставлення, набутими навичками ціннісного ставлення не лише до себе, а й до оточуючих. Якщо на першому курсі високий та оптимальний рівні сформованості гуманістичної педагогічної позиції демонстрували 35,2 % досліджуваних, то на четвертому – 48 %. Встановлено також, що на 7,4 % зменшилася кількість студентів із низькими показниками означеної позиції. Отже, можемо стверджувати, що організація освітнього процесу в базових закладах вищої освіти за традиційної системи підготовки логопедів позитивно позначається на досвіді майбутніх фахівців, зокрема збагачуються їхні знання, розширюються уявлення, прищеплюються необхідні навички поведінки. Подальше їхнє зростання уможливить упровадження в педагогічну практику авторської методики формування гуманістичної педагогічної позиції.

Аналіз відповідей майбутніх логопедів засвідчив, що вони неабиякі сподівання покладають на те, що впродовж років навчання

в закладі вищої освіти відбудуться суттєві зміни в їхньому інтелектуальному та особистісному розвитку. З цією метою вони складають програми саморозвитку на чітко окреслений період. При цьому більшість студентів (77,8 %) конкретизують свої дії, вказуючи шляхи, завдяки яким ці зміни відбуватимуться, а також передбачаючи складнощі, з якими, ймовірно, доведеться зіткнутися. Так, на думку першокурсників, ці зміни відбуваються за безпосередньої участі викладачів; старшокурсники ж переконані, що ключову роль при цьому відіграє самоосвіта, засоби інформації, оточення тощо, внаслідок чого у них «з'явилася впевненість у собі», «підвищилася самооцінка, розуміння особливостей майбутньої професійної діяльності».

Установлено, що у 36,2 % опитаних студентів випускних курсів, на їхню думку, за період навчання в закладі вищої освіти підвищилася мотивація, розуміння необхідності самовизначатися, творчо самовиражатися, самовдосконалюватися («зріс інтерес до спілкування із дітьми з особливими освітніми потребами», «посилилося бажання читати та аналізувати фахову літературу», «спілкуватися з фахівцями, які можуть поділитися досвідом», «шукати альтернативні форми підвищення своїх знань – тренінги, вебіари, онлайн-конференції» тощо).

Таким чином, зауважимо, що значна кількість випускників усвідомлює важливість клопіткої й ґрунтовної роботи над собою, наслідком чого є неабияка трансформація їхніх цінностей, а саме: вони стали більш самостійними й пунктуальними щодо виконання покладених на них завдань під час педагогічної практики; більш толерантно ставляться до думок інших людей, зокрема, коли вони відмінні від їхніх власних; готові прийти на допомогу; змінилися на краще їхні світоглядні переконання.

Крім того, варто зазначити, що 25,6 % респондентів критично зауважили, що у ході навчання в закладі вищої освіти в них з'явилася схильність до «агресивності», «байдужості», «сарказму», «жорсткості» тощо. Це передусім пояснюється значним навчальним навантаженням, інтенсивністю життя, браком часу на розваги, низьким матеріальним статком родин тощо. Отже, в ході формувального експерименту означеній категорії досліджуваних варто приділити особливу увагу.

Також слід зауважити, що понад третина опитаних старшокурсників вказали на деякі негативні зміни в розвитку уявлення про себе як майбутніх логопедів. Так, якщо на першому та другому курсах було виявлено значну кількість тих студентів, які були незадоволені оточенням (викладачами, одногрупниками, подругами та ін.), то старшокурсники вже дивилися на цю проблему глибше, зокрема звертали увагу на власні прорахунки («розчарувалася у виборі професії», «втратила надію реалізувати себе в обраній професії», «непевнена у своїй необхідності як майбутньому фахівцеві», «сумніваюся у власних силах і здібностях», «дійсність не відповідає моїм очікуванням», «відсутній взаємозв'язок між теорією та педагогічною практикою», «зникло бажання бути педагогом» тощо).

Як засвідчило опитування, близько п'ятої частини досліджуваних старших курсів наголошували на наявності в них труднощів у навчанні, несправедливого ставлення до них викладачів, емоційного виснаження («дуже швидко втомлююся», «стала дратівливою», «швидко виснажуюся», «байдужа до всього», «втратила інтерес до навчання» тощо). Це, з одного боку, пояснюється життєвими реаліями в державі, а з іншого – формуванням здатності більш диференційовано, критично оцінювати себе як особистість та майбутнього фахівця. Зібрані нами дані братимуться до уваги під час аналізу методики організації спеціально спрямованої роботи зі студентською молоддю.

Вище ми вже наголошували про особливості розвитку в майбутніх логопедів самосвідомості та досвіду (знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій) упродовж чотирьох років навчання в педагогічному закладі вищої освіти, які було віднесено до внутрішніх чинників впливу на гуманістичну педагогічну позицію, які визначають ресурс, особистісний та професійний потенціал студентської молоді, її сильні та слабкі сторони.

Професійна діяльність логопеда – це комплекс взаємопов'язаних між собою процесів, що залежать від низки різноманітних чинників – як внутрішніх, так і зовнішніх. Ці чинники чинять безпосередній вплив на життєдіяльність студентської молоді, однак одні – позитивно, а інші – негативно. Зважаючи на це, негативний вплив одних може звести нанівець позитивний вплив інших.

Зовнішні чинники – це освітні процеси та освітнє середовище, зовнішнє щодо суб’єктивної гуманістичної педагогічної позиції майбутнього фахівця. Вони можуть не лише оптимізувати процес її формування, а й гальмувати його, обмежуючи позитивний вплив на нього, призводячи до втрати майбутніми логопедами працездатного стану.

Нижче зупинимося за характеристичі таких зовнішніх чинників, як ставлення до проблеми формування в майбутніх логопедів означеної позиції викладачів базових закладів освіти та змістове наповнення навчальних планів, за якими викладаються загальні та спеціальні дисципліни для даної категорії фахівців.

Ставлення викладачів до окресленого явища та умов його формування досліджувалося шляхом проведення спеціального опитування. У таблиці 2.10 подаємо узагальнені дані анкетування 30-ти викладачів спеціальних дисциплін.

Таблиця 2.10

**Кількісний розподіл варіантів відповідей
викладачів на запитання анкети**

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (%)
1	Критерії визначення рівня сформованості гуманістичної педагогічної позиції студентів	- гуманне, шанобливе ставлення до дітей з особливими освітніми потребами;	58,6
		- активний характер життєдіяльності студента;	25,6
		- рівень культури, вихованість майбутнього фахівця;	19,2
		- збіг учинків та висловлювань	6,6
2	Чи в усіх студентів сформована гуманістична педагогічна позиція?	- сформована лише у декого;	39,4
		- сформована в усіх, але проявляється ситуативно;	28,6
		- формується інтуїтивно в усіх;	22,4
		- у більшості несформована	9,6

Формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів

Продовження табл. 2.10

3	Чи важлива для логопеда гуманістична педагогічна позиція?	- так, важлива	100,0
4	Навички гуманістичної педагогічної позиції, що найбільш притаманні для студентів	- доброзичливість, толерантність; - уміння вести діалог, спілкуватися; - повага до інших; - прагнення допомогти; - терпимість, витримка; - самопізнання	36,2 19,2 16,0 12,6 9,6 6,4
5	В яких видах діяльності в студентів найчастіше проявляється гуманістична педагогічна позиція?	- педагогічна практика; - волонтерська діяльність; - добровільні акції, благодійні аукціони; - лабораторні заняття; - інтерактивне навчання; - індивідуальні заняття з дітьми	33,0 22,4 19,2 16,0 12,6 6,8
6	Частота використання у ході спілкування поняття «гуманістична педагогічна позиція»	- час від часу; - рідко; - часто	52,2 39,4 8,4
7	Чи володієте ви сучасними методами формування гуманістичної педагогічної позиції?	- не володію; - володію частково; - володію	49,0 36,2 14,8
8	Чи достатньо необхідних методичних матеріалів?	- матеріали майже відсутні; - недостатньо; - достатньо	55,4 36,2 8,4

Продовження табл. 2.10

9	Чи цікавляться проблемою формування гуманістичної педагогічної позиції ваші колеги?	- так; - певною мірою; - відсутня відповідь	52,2 41,4 6,4
10	Чи використуєте ви дані досліджень фахівців з означеної проблеми?	- так; - відсутня відповідь	55,4 44,6

На основі аналізу представлених у таблиці 2.10 відповідей викладачів, можемо констатувати, що, визначаючи критерії оцінки гуманістичної педагогічної позиції, респонденти насамперед акцентували свою увагу на гуманному ставленні до дітей з особливими освітніми потребами, толерантності стосовно оточуючих, активній життєвій позиції студентів, їхній культурі, вихованості, збігу висловлених побажань і реальних учинків.

Отже, можемо зробити такий висновок: загалом вектор визначення провідної категорії викладачами схарактеризований правильно, хоча й недостатньо системно, комплексно, надміру конкретно. Поза увагою викладачів залишилися такі характеристики гуманістичної педагогічної позиції, як розвиток у майбутніх логопедів світогляду, переконань, ціннісних орієнтацій, уміння визнавати право іншого на реалізацію своїх здібностей та задоволення власних потреб. Це актуалізує необхідність використання на етапі формування пам'яток відповідного змісту, адресованих саме викладачам.

Нас, крім того, цікавили оцінки викладачами того, чи в усіх студентів сформований належний рівень гуманістичної педагогічної позиції. З'ясувалося, що однозначно позитивної відповіді не дав жоден викладач. Переважали компромісні варіанти відповідей, як-от: «проявляється ситуативно» (близько третини), «формується

інтуїтивно» (близько чверті), «сформована лише в певній кількості опитаних» (близько 40 %), «у більшості несформована» (близько десятої частини). Таким чином, можемо констатувати, що відсутність чітких цифр є свідченням приблизних уявлень викладачів про реальний розподіл студентів за рівнями сформованості в них гуманістичної педагогічної позиції.

Усі без винятку викладачі одноставно погодилися з думкою про важливість для професії логопеда гуманістичної педагогічної позиції. До найбільш уживаних студентами навичок, що засвідчують сформованість останньої, вони віднесли доброзичливість, людяність, толерантність (понад третина), комунікативні вміння, здатність спілкуватися, вести діалог (приблизно п'ята частина), повага до інших (16 %), готовність прийти на допомогу (більше десятої частини опитаних), витримка, терпимість (приблизно десята частина опитаних), здатність до самопізнання (понад 6 %). Також варто зауважити, що окремі викладачі до представленого вище переліку додали такі прояви поведінки студентів, як культурне вітання, здатність поступатися місцем у транспорті, догляд за тваринами, що не мають безпосереднього відношення до поняття «педагогічна позиція».

Цікавими та різноманітними виявилися відповіді викладачів щодо видів діяльності, в яких студенти виявляють гуманістичну педагогічну позицію. На першому місці за кількістю прибічників виявилася педагогічна практика (третина опитаних), на другому – волонтерська діяльність (понад п'ята частина), на третьому – добровільні акції та благодійні аукціони (приблизно п'ята частина). Третина інших респондентів надала пріоритет лабораторним заняттям, інтерактивним формам навчання та індивідуальним заняттям із дітьми з особливостями мовленнєвого розвитку.

Показовими виявилися також оцінки викладачів стосовно використання у спілкуванні з майбутніми логопедами поняття «гуманістична педагогічна позиція». З'ясувалося, що більше половини опитаних вживає його нечасто, час від часу, у ході викладання спеціальних дисциплін; майже 40 % визнали, що вживають його вкрай рідко; близько десятої частини опитаних позитивно оцінили використання провідної категорії у своїй педагогічній діяльності.

Оцінюючи володіння методикою формування в студентів гуманістичної педагогічної позиції, викладачі виявилися досить самокритичними: майже половина відповіли негативно; понад третина – задовільно («володію частково»); лише близько 15 % виявилися оптимістами, позитивно оцінивши свою методичну грамотність у даному напрямі.

Однак викликає тривогу той факт, що достатньо песимістичними виявилися оцінки викладачами наявності методичних та дидактичних матеріалів із проблеми формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції. Так, понад 55 % опитаних вказали на їх відсутність, понад третина – визначили їх дефіцит, тоді як близько десятої частини висловили оптимістичне судження з цього питання.

Висловлювання опитаних викладачів дає підстави стверджувати, що більшість їхніх колег виявляють інтерес до проблеми формування в студентської молоді гуманістичної педагогічної позиції, зокрема більше половини дали позитивну відповідь, понад 40 % – компромісну («до певної міри так»), а 6 % опитаних на поставлене запитання відмовилися відповідати. На нашу думку, це можна пояснити недостатньою поінформованістю з цього питання, а також небажанням висловлювати негативні судження щодо інших.

Цікавими виявилися і відповіді на останнє запитання анкети стосовно того, доробок яких фахівців викладачі використовують у формуванні гуманістичної педагогічної позиції студентської молоді. Опитування засвідчило, що понад 55 % викладачів використовують у своїй роботі наукові праці таких відомих науковців і дослідників, як Ш. Амонашвілі, І. Бех, Л. Врочинська, О. Косарева, Н. Пахомова, Т. Поніманська, В. Сластьонін, В. Сухомлинський та ін. Водночас близько 45 % респондентів на дане запитання відповіді не дали. На нашу думку, це – тривожний факт, який потребує особливої уваги.

Таким чином, анкетування допомогло визначити сильні й слабкі сторони організації освітнього процесу та освітнього середовища за традиційних умов навчання, що гальмують процес формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції. Серед основних недоліків – недостатньо системний,

цілісний підхід викладачів до означеної проблеми; домінування орієнтації на морально-етичну та поведінкову сторони, а не світоглядну; нечіткість критеріїв визначення змісту провідної категорії; недостатній рівень поінформованості щодо характеристики студентів, власної методичної та наукової оснащеності. Означені аспекти проблеми перебуватимуть у полі зору експериментатора на формувальному етапі.

Важливим чинником, що потребував нашої уваги, вважаємо *аналіз впливу змісту навчальних програм дисциплін спеціальності «Спеціальна освіта. Логопедія»*, які визначають стратегію і тактику їх викладання.

На підставі вищеозначеного аналізу нами було зроблено певні висновки, зокрема виокремлено позитивні та негативні моменти формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції:

Позитивні моменти

1. Приділення належної уваги особливостям (насамперед фізіологічним) дітей з особливими освітніми потребами.
2. Гармонійне поєднання лекційних та практичних занять.
3. Відведення значної кількості годин на самостійну роботу студентів.
4. Орієнтація на моральне виховання майбутнього фахівця, розвиток його культури.

Негативні моменти

1. Основний акцент традиційно зроблено на оволодіння дітьми з особливими освітніми потребами знань й унормування їхньої поведінки та діяльності. Поняття «*особистість*», «*індивідуальність*» вживаються рідко, зазвичай у загальному контексті, що неправомірно з огляду на упровадження в педагогічну практику особистісно орієнтованої моделі освіти.
2. У програмах особливу увагу слід звернути на проблему розвитку *особистісної та професійної компетентностей* майбутніх логопедів, формування адекватної цілісної картини світу та Я-концепції.

3. Основою змісту навчальних програм передусім мають стати не лише педагогічні та медичні аспекти розвитку в студентів готовності до діяльності логопеда, а *психологічна та соціальна*.

4. Особливої уваги потребує питання формування в студентської молоді світоглядної позиції, переконань, системи ціннісних ставлень до себе як особистості та професіонала, до діяльності логопеда загалом, а також до дітей з особливими освітніми потребами.

5. Необхідне осучаснення технологій формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції.

6. Особливої значущості має набути впровадження у педагогічну практику індивідуального підходу, врахування здібностей студентів та майбутніх вихованців.

Охарактеризовані в дослідженні внутрішні та зовнішні чинники формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції окреслюють напрями та шляхи організації формувального експерименту, сприяють визначенню принципів та педагогічних умов оптимізації освітнього процесу.

Висновки до другого розділу

На основі аналізу наукової літератури з філософії, етики, педагогіки, психології визначено компоненти сформованості гуманістичної педагогічної позиції, її критерії та показники.

У якості компонентів сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутнього логопеда з відповідними показниками виокремлено: *когнітивний* – обсяг, глибина, широта знань, що стосуються сторін позиції (світоглядної, морально-етичної, поведінкової); уявлень про себе як особистість та професіонала, про обрану професію (особливості, вимоги до неї, відповідність їй), про дитину (чесноти-особливості розвитку, індивідуальні особливості, сприйняття педагога); *емоційно-ціннісний* – визнання значущості, переживання, що стосуються сторін позиції (світоглядної, морально-етичної, поведінкової та їх важливості); уявлень про себе як особистість та професіонала, обрану професію (особливості,

вимоги до неї, відповідність їй), про дитину (її чесноти-особливості розвитку, індивідуальні особливості, сприйняття нею педагога); *рефлексивно-поведінковий* – реальні реакції, прояви ставлення майбутнього фахівця до різних сторін позиції (світоглядної, морально-етичної, поведінкової), до себе як особистості та професіонала, своєї професії (особливостей, вимог до неї, своєї відповідності), до дитини (її чеснот-особливостей розвитку, індивідуальних особливостей, сприйняття нею педагога).

Визначено критерії сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів: сукупність знань про гуманістичну педагогічну позицію; здатність до визнання значущості, переживання гуманістичної педагогічної позиції; гуманістична спрямованість соціокультурної поведінки. Зазначені критерії відображають сутнісні характеристики гуманістичної педагогічної позиції у майбутніх логопедів і є необхідними для визначення її сформованості під час навчання у закладі вищої освіти.

У результаті вивчення стану сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів діагностовано її рівні, визначено чинники, які сприяють формуванню ГПП у майбутніх логопедів.

Відповідно до визначених вище компонентів, критеріїв та показників схарактеризовано чотири рівні сформованості у майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції – високий (конструктивно-творчий), оптимальний (конструктивно-репродуктивний), середній (нестійкий) та низький (деструктивний).

Визначено внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на рівень сформованості у майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції. До перших віднесено сформованість у майбутніх логопедів самосвідомості (адекватної самооцінки, ціннісного самоставлення, саморегуляції, рефлексії), особистісний досвід; до других – освітні процеси та освітнє середовище, ставлення викладачів та зміст навчальних дисциплін.

Встановлено, що самосвідомість у більшості майбутніх логопедів сформована недостатньо, значна кількість досліджуваних виявляє невпевненість у своїх можливостях, характеризується неадекватною самооцінкою та невизначеною життєвою стратегією.

Виявлено, що зміст психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін потребує оновлення, навчальні програми – посилення акцентів на світоглядній та морально-етичній сторонах гуманістичної педагогічної позиції.

Отримані експериментальні дані вимагають розроблення методики формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

РОЗДІЛ 3

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ

3.1. Теоретичне обґрунтування принципів та педагогічних умов формування гуманістичної позиції в майбутніх логопедів

Оптимізація процесу формування у майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції передбачала розробку відповідної структурно-функціональної моделі, яка базувалася на:

1. визначенні *педагогічної позиції* як усвідомленні майбутніми логопедами свого місця і функцій в освітньому процесі та їх реалізація у професійній діяльності;

2. підході до *гуманістичної педагогічної позиції* як до системи ціннісних ставлень до себе, своєї професійної діяльності та до дітей із порушеннями мовлення.

Під *процесом формування* розуміємо застосовування сукупності прийомів і способів соціального впливу, спрямованих на створення сприятливих умов для розвитку в майбутніх логопедів означеної вище системи ціннісних ставлень, світоглядних та морально-духовних орієнтацій, зрілих переконань, професійно значущих якостей.

Модель кваліфікується як схема, що відображає реальний процес формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції та розкриває всі необхідні її складові – принципи організації формувального етапу роботи, педагогічні умови його оптимізації, інструментарію, завдяки якому здійснювався вплив на учасників експерименту (студентів та викладачів).

З огляду на важливість методологічних засад організації формувального експерименту схарактеризуємо *основні принципи*, на яких він базувався, а саме: принцип єдності свідомості і діяльності, системності, суб'єктності, гуманізації та гуманітаризації, аксіологізації. Їх поєднання дозволило ефективно оновлювати зміст та тех-

нології формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції.

Зупинимось детальніше на кожному з вищезначених принципів організації формувального експерименту.

Принцип єдності свідомості та діяльності – основоположний принцип діяльнісного підходу, сформульований С. Рубінштейном. Сутність його визначається положенням про те, що свідомість формується і проявляється в діяльності; свідомість і діяльність утворюють органічну цілісність, єдність. Поглиблюючи розуміння даного принципу, О. Леонтьєв уточнив, що свідомість не просто проявляється і формується в діяльності як окрема реальність, вона «вбудована» в діяльність і тісно з нею пов'язана. Розвиваючи ці ідеї, Л. Гальперін наголошував, що «внутрішня» діяльність невід'ємна від «зовнішньої», тобто засвідчується нею.

Базуючись на окреслених ідеях, у процесі формування світоглядної сторони гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів ми передбачали необхідність включення студентської молоді в активну діяльність – навчальну, аналітичну, дослідно-практичну, волонтерську. При цьому ми виходили з розуміння, що участь в активній діяльності має позитивно вплинути на ефективність формувальних дій, конкретизувати погляд досліджуваних на світ та їхнє місце в ньому, посилити їхню особистісну та соціальну мотивацію, надати гуманістичній педагогічній позиції більшої виваженості, довірливості, осмисленості, продуктивності.

Важливим для формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції було використання в процесі їхньої підготовки **принципу системності**, введення якого в педагогіку тісно пов'язане з іменами таких видатних педагогів, як П. Блонський, С. Гончаренко, Б. Ломов, П. Олійник, В. Сухомлинський, К. Ушинський, С. Шацький та ін.

Саме системний підхід використовувався В. Сухомлинським як один з основних у педагогічній діяльності. Так, видатний педагог вважав, що завдяки системному підходу можна пояснити закономірності наявних в освіті зв'язків, використати їх і досягти неабияких результатів, довести, чому певне явище чи процес відбувається саме так, а не інакше. На думку С. Гончаренка, сутність використання

системного підходу в педагогіці полягає у розкритті цілісності певних об'єктів, процесів шляхом виявлення в них різноманітних складових, типів зв'язків та зведення їх в єдине ціле. Системність, на думку науковця, – це основа успіху в педагогічній діяльності.

Організуючи формувальний експеримент, ми брали до уваги узагальнення В. Беспалько, І. Блауберга, Е. Юдіна стосовно того, що системний підхід покликаний розглянути певний об'єкт, процес чи проблему як цілісну систему, компоненти якої неабияк взаємозв'язані. Отже, цей підхід сприятиме оптимізації процесу формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції, адже допоможе: поглянути на вказаний феномен як на певну систему; виявити його складові та взаємозв'язки між ними; визначити основні чинники впливу на систему з метою її вдосконалення; зафіксувати ті елементи системи, на які здійснюватиметься вплив; створити систему з ефективнішим, аніж раніше, ступенем функціонування.

Ще один важливий принцип, упровадження якого спрямоване на оптимізацію процесу формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції, – **суб'єктності**. Теоретичні засади формувального експерименту базувалися на ідеях самоздійснення «Я», розвитку сутнісних сил особистості, потреби студентської молоді в зростанні, самовдосконаленні, конструктивній організації життєдіяльності.

Як зазначають К. Альбуханова-Славська, В. Андреев, О. Бондаревська, О. Брушлинський, А. Деркач, І. Єрмаков, І. Ісаєв, В. Сластьонін, В. Слободчиков, Л. Сохань, В. Татенко, суб'єктно-орієнтований підхід має на меті розвиток творчої самореалізації особистості. В організації формувального експерименту використано теоретичні положення вищеозначених авторів про людину як суб'єкта життєдіяльності; ідею про творчість як процес і результат буття особистості; концепцію життєтворчості, доцільної організації життя та педагогічної культури; пошук сенсу життя і самореалізація фахівця; концепція професійної самоорганізації суб'єктів освіти; самоорганізація особистості у взаємодії внутрішніх і зовнішніх сторін; творча самоорганізація у креативній освітній діяльності.

Відповідно до окреслених положень на етапі формування ми з метою активізації та інтенсифікації процесу творчої самореалізації студентів-логопедів шляхом включення їх у креативну діяльність упроваджували в педагогічну практику суб'єктно-орієнтований підхід.

Один з найважливіших – **принцип гуманізації та гуманітаризації освіти** майбутніх логопедів. Упроваджуючи його, ми ґрунтувалися на ідеях В. Зінченка, С. Кульневича, О. Леонтьєва, А. Петровського, Ю. Сенько, В. Серікова, Є. Шиянова. Так, згідно із підходом С. Кульневича підготовка майбутніх педагогів передбачає усвідомлення ними існування таких важливих площин життя, як «Ми – людство» та «Я – індивідуальність». На думку автора, їх розгляд крізь призму світоустрою, позицію гуманізму, ненасильства над особистістю вкрай важливе для ефективної організації процесу підготовки майбутніх логопедів.

У контексті сказаного домінантою у формувальному експерименті вважаємо гуманістичну орієнтацію освітнього процесу, центрування діяльності на особистості майбутнього логопеда. При цьому основна увага акцентувалася на необхідності розвитку в нього внутрішньої свободи в освітній діяльності, пов'язаної з утвердженням самоцінності особистості, посилення почуття власної гідності, наданні можливості самостійного вибору пріоритетів.

Основними напрямками впровадження на етапі формування принципу гуманізації освіти є:

1. орієнтація на особистісну та професійну індивідуальність кожного студента;
2. реалізація диференційованого підходу до підготовки майбутніх логопедів;
3. забезпечення полісуб'єктності педагогічної освіти, яка передбачає розвиток у студентської молоді ініціативи, відповідальності, креативності, її діалогізація;
4. сприяння відкритості, варіативності, динамічності до визначення змісту, форм та методів підготовки логопедів;
5. технологізація освітнього процесу крізь призму суб'єктного самоздійснення і самореалізації досліджуваних;

6. реалізація сукупності технологічних дій та операцій, які активізували рефлексивну активність, актуалізували рефлексивні перспективи професійного самовдосконалення майбутнього логопеда.

Останній із заявлених нами принципів – **принцип аксіологізації**. В широкому розумінні навчально-виховний процес передбачає залучення учасників освітнього процесу до оволодіння цінностями культури, освіти та професії. Принцип аксіологізації освіти визначає цінності, які визначають направленість професійної діяльності студента. Вагомим аспектом нашого дослідження є визначення цінностей професійної діяльності майбутніх логопедів, що передбачають відповідальність за обрану професію, пошуково-дослідну, інноваційну діяльність, комунікативні здібності, позитивний стиль спілкування, професіоналізм педагога. Науково обґрунтована класифікація педагогічних цінностей в структурі професійно-педагогічної культури була розроблена під керівництвом В. Сластьоніна, в основі якої полягають потреби особистості співвіднесені з професією вчителя та соціальною сутністю. Класифікація представлена такими цінностями: цінностями-цілями, які визначають концепцію особистості майбутнього педагога в сукупності Я-особистісного і Я-професійного; цінностями-засобами як концепцією педагогічного спілкування, техніками та технологіями, моніторингами; цінностями-стосунків, що розкривають сукупність стосунків учасників педагогічного процесу, а також формування позиції стосовно професійно-педагогічної діяльності; цінностями-якостями, що передбачають різноманітність взаємопов'язаних позитивних, діяльнісних, поведінкових якостей особистості; цінностями-знаннями, що визначають особистісну і професійну компетентність. Принцип аксіологізації означає розуміння освітніх та духовних цінностей в процесі навчання в університеті.

Єдність представлених вище принципів організації формувального експерименту уможливорює оновлення змісту та технології розвитку, виховання та навчання майбутніх логопедів, формування в них гуманістичної педагогічної позиції.

Окрім принципів, важливою компонентою структурно-функціональної моделі формування в майбутніх логопедів гума-

ністичної педагогічної позиції вважаємо *організаційно-педагогічні умови*, упровадження яких мало на меті оптимізувати процес підготовки фахівців означеної категорії та окреслити методи формування досліджуваного явища.

Таким чином, зважаючи на виокремлені в констатувальному експерименті проблемні моменти, які спостерігаються у ході розвитку в майбутніх логопедів професійної свідомості, ціннісного ставлення до себе як особистості та фахівця, педагогічної культури та рефлексії, суб'єктної активності у процесі життєдіяльності, нами було визначено три *основні організаційно-педагогічні умови* оптимізації освітнього процесу на етапі формування:

- зорієнтованість навчально-виховного процесу на формування ГПП як провідної якості майбутніх логопедів;
- актуалізація ціннісно-сислової основи професійної культури майбутніх логопедів;
- включення студентів у практикозорієнтовану діяльність, що моделює майбутню професійну діяльність, вправлення у рефлексивному способі проживання своєї життєдіяльності.

Перша організаційно-педагогічна умова – зорієнтованість навчально-виховного процесу на формування ГПП як провідної якості майбутніх логопедів базувалася на розумінні *професійної свідомості особистості* як сукупності усвідомлених соціальних вимог, наявних ідеалів, уявлень, звернених до професії логопеда і спрямованих на регулювання професійних відносин, співвіднесення вузькопрофесійних вимог із суспільними установками, запитами.

У ході організації формувального експерименту нами брався до уваги доробок низки фахівців стосовно ролі світогляду для оптимізації освітнього процесу, як-от:

1) ідеї щодо впливу світогляду на розвиток особистості, зокрема взаємозв'язок світогляду з оволодінням майбутніми педагогами *культурою поведінки* (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєва, А. Асмолов, О. Бодальов, Л. Виготський, О. Леонт'єв, В. Малахов, С. Рубінштейн, А. Швейцер);

2) положення про те, що світогляд є духовною складовою свідомості, компонентою *морально-духовного розвитку* особистості; визначення ролі духовних цінностей у становленні світогляду

студентської молоді (Р. Арцишевський, Г. Балл, І. Бех, Г. Васянович, С. Гончаренко, І. Зязюн);

3) умови розвитку *світоглядної культури* особистості (А. Азархін, В. Гребеньков, Н. Соболева);

4) особливості формування світогляду як феномену *внутрішнього світу* (В. Андрущенко, В. Безрукова, Т. Горохівська, Н. Крамська, М. Папуча, О. Шаповал);

5) значення світогляду в контексті *духовного* розвитку молоді (Л. Абросімова, Є. Бистрицький, М. Долженко, В. Іванов, Г. Позизейко);

6) визначення ролі *світоглядного виховання* в підготовці майбутніх педагогів (В. Андрущенко, Л. Губерський, І. Зязюн, М. Євтух, В. Кремень, Б. Лихачов, М. Нікандров, О. Сухомлинська).

Базуючись на вказаному вище доробку відомих науковців, дослідників та педагогів, у процесі організації формувального експерименту ми передусім орієнтувалися на виділені ними в структурі професійної свідомості аспекти – нормативний (об'єктивний) та індивідуально-особистісний (суб'єктивний).

Відповідно до даного підходу, *нормативний аспект* професійної свідомості пов'язаний із:

- засвоєнням майбутніми логопедами основних вимог суспільства до них як фахівців, системи норм і правил, що регулюють взаємодію фахівців, орієнтують на суспільні цінності та ідеали;
- набуттям майбутніми фахівцями професійно важливої системи знань, умінь, навичок.

Ми, зі свого боку, керувалися узагальненнями, згідно з якими *індивідуально-особистісний* аспект передбачає:

- сформованість світогляду як системи поглядів на світ та самих себе; усвідомлення сенсу життя;
- наявність більш-менш стійких переконань;
- розвиток цілісної наукової картини світу та уявлень про своє місце в ньому;
- уявлення про професійно значущі якості особистості;
- адекватну самооцінку.

У дослідженні ми виходили з розуміння, що світ професії є частиною суб'єктивного образу світу професіонала. У міру розвитку

професійної діяльності та її ускладнення вдосконалюються взаємозв'язки з оточуючим соціальним світом, обумовлені специфікою професії. Показниками ефективності впровадження в педагогічну практику першої педагогічної умови виступають: *адекватність, диференційованість, зрілість професійної свідомості*.

Формуючи світогляд як важливу сторону гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, зауважимо, що цілісне уявлення про світ та своє місце в ньому необхідне майбутньому логопеду для організації професійної діяльності, поведінки, спілкування, самовираження, визначення життєвої стратегії. Посилаючись на В. Зеньковського, В. Кременя, Ю. Громика, найважливішими структурними компонентами світогляду особистості є її *знання, цінності та переконання*. Знання, позбавлені моральної основи, становлять небезпеку, а отже, важливо забезпечити їх єдність, приділити увагу пізнавальній, аксіологічній та праксеологічній сторонам світогляду майбутнього фахівця.

У ході формувального експерименту ми орієнтувалися на необхідність розвитку в майбутніх логопедів світогляду як узагальненої та упорядкованої системи поглядів на оточуючий світ та самих себе. Відправною точкою слугувало положення, згідно з яким світогляд досліджуваних слід формувати за схемою: *знання – цінності – переконання – воля до дії*.

У даному контексті для нашого дослідження становив інтерес підхід І. Львіна до світоглядних цінностей як до національної скарбниці освіти. На думку фахівця, виховання самостійного буття і мислення студента, дослідницька спрямованість пізнання, боротьба за істину, що призводить до духовної свободи, мають бути основними ціннісними пріоритетами спрямованості вищої освіти. Згідно з цим підходом в основу оптимізації процесу підготовки майбутніх логопедів нами була закладена ціннісна ієрархія: *об'єктивне знання, справжня наука, вільна творча особистість*.

На етапі формування ми посилалися на думки Б. Гершунського, В. Краєвського, І. Лернера, В. Розіна, М. Скаткіна стосовно того, що освіта має забезпечити світоглядний синтез знання і віри, їх взаємозбагачення та взаємодоповнення в єдиному процесі світобачення. При цьому автори не мають на увазі «реанімацію»

архаїчних догм релігійної віри в її традиційному розумінні, а передусім пошук природодоцільних компонентів світоглядної переконаності майбутнього логопеда, без якої важко уявити повноцінну самосвідомість, самореалізацію та життєтворчість.

Провідною у процесі організації формувального експерименту була ідея вищеозначених авторів про те, щоб освіта не дистанціювалася від гострих світоглядних проблем цивілізації, а передбачала обговорення з майбутніми фахівцями фундаментальних закономірностей і сучасних тенденцій їхньої підготовки до професійної діяльності, враховувала їхні природні, соціальні та національні особливості. Така постановка питання – важливий крок до вироблення власного професійного світогляду майбутнього педагога.

Друга педагогічна умова – актуалізація ціннісно-сислової основи професійно-педагогічної культури студентської молоді, формування в майбутніх логопедів сукупності відносно стійких педагогічних цінностей професійної діяльності, які стають значущими, набувають для них життєвого та особистісного смислу, коректують індивідуальний педагогічний досвід, уможливають розвиток суб'єктної позиції.

Організація формувального експерименту зазначеної спрямованості обумовлювалася тим, що в сучасних умовах конкурентоздатним ресурсом майбутнього логопеда є не лише спеціальні знання та сучасні освітні технології, а й загальна і *професійна педагогічна культура*. Відправним у визначенні сутності поняття та доборі адекватних методів формування було положення І. Ісаєва та М. Руденко про нього як універсальну характеристику педагогічної реальності, що забезпечує особистісний розвиток фахівця, здатність виходити за межі нормативної діяльності, створювати і передавати цінності вихованцям. При цьому ми керувалися думкою означених авторів про те, що педагогічна культура – це не лише сукупність засвоєних норм і правил, які регулюють діяльність фахівця, характеризуються проявом такту й освіченості, а також його включення як *суб'єкта культури у процес інноваційної діяльності зі створення та упровадження педагогічних нововведень*. Саме тому в процесі організації педагогічної освіти важливо формувати професійно-педагогічну культуру.

Процес формування у майбутніх логопедів професійно-педагогічної культури, за І. Ісаєвим та М. Руденком, є мірою і способом *творчої самореалізації* фахівця в різних видах педагогічної діяльності, спрямованої на освоєння, створення та передачу педагогічних цінностей і технологій. На їхню думку, до структурних компонентів професійно-педагогічної культури віднесено такі, як *аксіологічний, технологічний, особистісно-творчий*.

У процесі формувального експерименту, упроваджуючи в педагогічну практику другу педагогічну умову оптимізації освітнього процесу, ми передусім орієнтувалися на визначену І. Ісаєвим та М. Руденком компонентну структуру професійно-педагогічної культури, відповідно до якої *аксіологічний (ціннісний) компонент* окресленого особистісного інтегралу кваліфікувався нами як сукупність більш-менш стійких педагогічних цінностей професійної діяльності, оволодіваючи якими фахівець перетворює їх на особистісно значущі.

Реалізуючи означений напрям експериментальної роботи, ми виходили з розуміння, що суб'єктивне сприйняття і присвоєння майбутнім логопедом педагогічних цінностей визначається багатством його особистості, науково-педагогічною кваліфікацією, життєвим та педагогічним досвідом, особливостями розвитку внутрішнього світу та системою домінантних цінностей. Ураховуючи їх, ми формували «Я-професійне» як сукупність цілей, ідей, установок, які вносили корективи в наявний педагогічний досвід, переживання, переконання, професійні зв'язки та ставлення.

У ході формування професійно-педагогічної культури майбутніх логопедів неабияка увага приділялася нами її *технологічному компоненту*, тобто розвитку та вдосконаленню способів і прийомів розв'язання досліджуваними педагогічних задач. Розв'язуючи їх, студенти почувалися суб'єктами професійної діяльності, починали більше її цінувати.

Щодо *особистісно-творчого компонента* професійно-педагогічної культури, то він покликаний сприяти творчому ставленню до життєвих та освітніх цінностей і технологій педагогічної діяльності. Зважаючи на це, ми моделювали ситуації виокремлення досліджуваними свого «Я-професійного» з навколишньої педагогіч-

ної дійсності, пропонували співвіднести його з іншими суб'єктами освітнього процесу та об'єктами педагогічного впливу, детерминувати власну творчу діяльність соціальними цінностями. Майбутній логопед як суб'єкт творчої реалізації співставляє свої цілі, установки, засоби з нормами і цінностями, які були присвоєні ним і завдяки яким він перетворився на творчу особистість. Таким чином, індивідуальна самосвідомість має бути чинником розвитку творчих сил і здібностей студента.

Завдяки обраній нами стратегії впливу на досліджуваних розвивався особистісно-творчий компонент професійно-педагогічної культури, пов'язаний із самоактуалізацією майбутнього логопеда, його спрямованістю, творчою активністю. Як зазначає В. Бедерханова, йдеться про розвиток потреби в особистісному саморозвитку, прийнятті себе, ціннісному ставленні до себе та до оточуючих; здатність відкрито виражати свої почуття та регулювати власну поведінку, виявляти педагогічний такт, делікатність, усвідомлювати відповідальність за свій вибір, позитивно ставитися до педагогічної професії.

Отже, формуючи в майбутніх логопедів гуманістичну педагогічну позицію, ми виходили з розуміння, що особистісні особливості та творчість виявляються у різноманітних формах і способах їхньої *творчої самореалізації*, а самореалізація виступає сферою докладання ними індивідуально-творчих можливостей. Наші зусилля передусім спрямовувалися на формування в досліджуваних ціннісно-смислових утворень особистості студентів та їхнього духовно-культурного зростання, а саме – їхніх цілей, ідеалів, інтересів, життєвих планів, принципів, переконань, життєвої перспективи. Отже, система ціннісних орієнтацій майбутніх логопедів є важливим чинником їхнього саморозвитку та особистісного зростання, одночасно визначаючи його напрями і способи реалізації.

Завдяки впровадженню в педагогічну практику другої педагогічної умови оптимізації освітнього процесу ми прагнули досягти позитивних змін у реалізації досліджуваними своїх суб'єктних властивостей, проявів активної позиції в особистісно-професійному самовизначенні, здатності до саморозвитку у світі культури, самореалізації та самоствердженні у професії. З цією метою необ-

хідно було: створити навчально-виховне середовище для розвитку особистості студента як суб'єкта культури і власної життєтворчості; стимулювати процеси професійно-особистісного зростання; інтегрувати навчально-пізнавальну, пошуково-дослідну та професійно-орієнтовану діяльність; збагатити досвід застосування активних технологій навчання й виховання майбутніх логопедів; надати право на самостійний вибір і прийняття власних відповідальних рішень.

Завдання полягало в тому, щоб досягти розвитку в майбутнього логопеда таких ціннісно-сміслових орієнтацій, які б сприяли формуванню в нього високого рівня професійно-особистісної компетентності, допомагали в удосконаленні його педагогічної культури, виховували його як громадянина та високоморальну особистість, забезпечували стійкість та інтенсивність педагогічної свідомості, сприяли соціальній детермінації творчої педагогічної діяльності.

Третя педагогічна умова, упроваджена в педагогічну практику на формувальному етапі, була спрямована на **включення студентів у практикозорієнтовану діяльність, що моделює майбутню професійну діяльність, вправління у рефлексивному способі проживання своєї життєдіяльності**. Актуалізація даної умови оптимізації освітнього процесу була спрямована на розвиток у студентської молоді педагогічної рефлексії – прагнення критично осмислювати свою діяльність, аналізувати її результати, співвідносити свої дії з педагогічною ситуацією, вносити необхідні корективи, «самоздійснюватися», виявляти відповідальне ставлення до власної життєдіяльності, усвідомлювати правомірність існування інших думок, відмінних від своєї.

У ході організації формувального експерименту відправними точками слугували положення І. Зимньої, І. Кузнецова, Н. Суворової, В. Шадрікова про те, що ключовим показником компетентності педагога є *педагогічна рефлексія*. Крім того, ми базувалися на доробках К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, І. Ісаєва, О. Леонтєва, Б. Ломова, В. М'ясищева, А. Петровського, С. Рубінштейна, В. Сластьоніна, В. Слободчикова, Є. Шиянова, які під рефлексією розуміють особистісну активність студента, його прагнення критично осмислити свою діяльність, проаналізувати її

результативність, співвіднести власні дії відповідно до ситуації, внести корективи, «самоздійснитися», проживати власний суб'єктний досвід.

Наші підходи до формування в майбутніх логопедів рефлексивної позиції суб'єкта базувалися на таких загальнометодологічних положеннях:

- позиція суб'єкта педагогічної діяльності соціально детермінована, залежить від цінностей та моральних норм, які її регулюють;
- майбутній логопед як суб'єкт діяльності здатний творити себе як особистість та професіонал, активно впливати на соціальне, природне та предметне довкілля;
- рефлексивна позиція майбутнього логопеда засвідчує його професійну зрілість, є динамічним новоутворенням особистості, що включає систему її ставлень до світу та себе, характеризує його як суб'єкта діяльності.

При цьому вихідним для нас слугувало положення про те, що в епоху інформаційних технологій актуалізується необхідність змін функцій педагога. Так, якщо раніше його основна функція полягала в трансляції суспільного досвіду, переданні студентам знань та способів дій, то сьогодні в закладі вищої освіти вони очікують від викладача допомоги у розв'язанні завдань із проектування, а також керівництва процесом індивідуального розвитку кожного конкретного студента. Відповідно на перший план висуваються такі форми діяльності наставника, як розробка індивідуальних стратегій освіти студентів, навчально-педагогічна діагностика, індивідуальне консультування тощо. Практична реалізація такої діяльності передбачає високий рівень професіоналізму викладачів, важливим компонентом якого є здатність до *педагогічної рефлексії*.

У контексті сказаного під час упровадження третьої педагогічної умови ми керувалися ідеєю, що рефлексивне керівництво викладачами, яке реалізує гуманістичну стратегію педагогічного впливу, ставить майбутніх логопедів у позицію активних суб'єктів навчання і виховання, розвиває їхню здатність до самоуправління, перетворює освітній процес на розв'язання пізнавальних та виховних проблем на основі творчого діалогу зі студентами. Така

організація сприяє розвитку соціально-перцептивних здібностей викладачів та майбутніх логопедів, сприяє адекватному сприйняттю й розумінню ними не лише самих себе, а й оточуючих.

Продуктивним для нашого дослідження є положення В. Кроль та Л. Мітіної, відповідно до якого майбутнього педагога слід поставити у певні невластиві для нього позиції, як-от: проєктувальника власної діяльності, експерта з подання інформації; організатора діяльності підопічних щодо розв'язання навчальної задачі, експерта з комунікації; творця власного досвіду, дослідника-аналітика.

Таким чином, процес формування гуманістичної педагогічної позиції майбутнього логопеда передбачав єдність, цілісність, відкритість його професійної підготовки, наявність цілеспрямованої програми дій, що охоплювала всі компоненти освітнього процесу, а саме – цілі, завдання, зміст, форми і методи аудиторної та позааудиторної роботи.

На *рисунку 3.1* представлено структурно-функціональну модель формування в студентської молоді гуманістичної позиції, яка містить мету, принципи, організаційно-педагогічні умови оптимізації освітнього процесу, а також форми та методи роботи з майбутніми логопедами та викладачами спеціальних дисциплін.

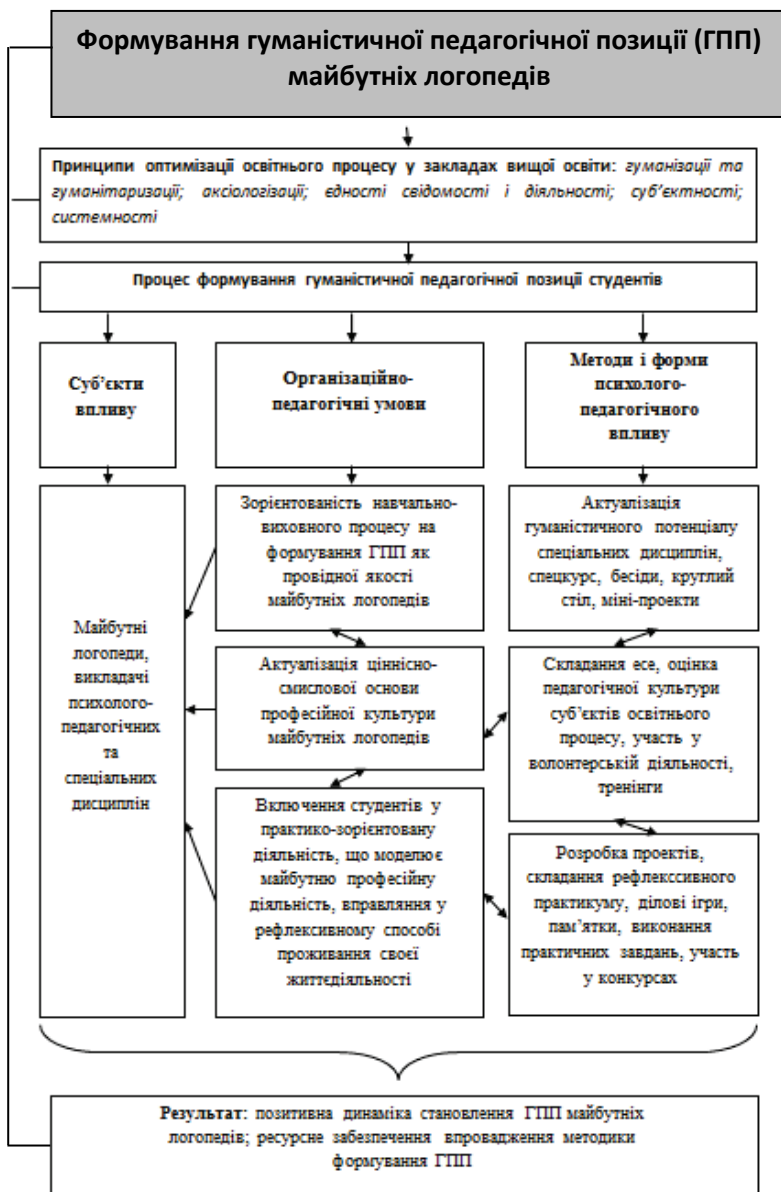


Рис. 3.1. Структурно-функціональна модель формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів

Комплекс окреслених в структурно-функціональній моделі принципів та організаційно-педагогічних умов оптимізації освітнього процесу в поєднанні з адекватною методикою формування гуманістичної педагогічної позиції (характеризуватиметься нами у наступному підрозділі) були спрямовані на те, аби збагатити знання досліджуваних, покращити їхнє емоційно-ціннісне ставлення до себе, до обраної професії та до дітей з особливостями розвитку мовлення, гуманізувати поведінку, сприяти позитивній модальності, зростанню рівнів сформованості досліджуваного явища, стабільності, прояву та гармонійному поєднанню показників кожного із визначених критеріїв оцінки.

3.2. Методика формувального експерименту

Мета формувального експерименту полягала в апробації та упровадженні в педагогічну практику методики формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції. Досягнення вищеозначеної мети передбачало створення адекватної його предмету та завданням методики.

У формувальному експерименті взяло участь 160 майбутніх логопедів – учасників експериментальної групи, та 20 викладачів базових закладів освіти – Рівненського державного гуманітарного університету, Бердянського державного педагогічного університету, Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Експеримент базувався на емпіричних даних, отриманих на етапі констатації.

Проблема формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції передбачала впровадження комплексного підходу до організації експериментальної роботи а саме: оновлення та збагачення змісту спеціальних дисциплін; осучаснення методів і форм роботи зі студентською молоддю у ході освітнього процесу та в позааудиторній діяльності; актуалізацію суб'єктно-орієнтованої технології формування гуманістичної позиції студентів; реалізацію рефлексивного підходу; інтеграцію навчально-пізнавальної, пошуково-дослідницької і професійно-орієнтованої діяльності.

Розробка методики формувального експерименту здійснювалася відповідно до визначених моделлю формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів організаційно-педагогічних умов. Схарактеризуємо набір форм та методів, підібраних під кожну з організаційно-педагогічних умов оптимізації життєдіяльності студентської молоді.

Перша організаційно-педагогічна умова передбачала зорієнтованість навчально-виховного процесу на формування ГПП як провідної якості майбутніх логопедів ГПП як провідної якості майбутніх логопедів, а реалізовувалася на етапі формування через певний набір методів, прийомів, засобів. Із метою розширення, поглиблення, ускладнення, систематизації знань майбутніх логопедів було застосовано комплекс формувальних впливів, зокрема:

- актуалізовано гуманістичний потенціал спеціальних дисциплін;

- розроблено та впроваджено в освітній процес закладів вищої освіти, що виступили експериментальною базою дослідження, спецкурс;

- проведено групові тематичні бесіди;

- організовано засідання «круглого столу»;

- запропоновано розробку мініпроектів.

Детальну характеристику кожного з означених вище методів та форм роботи з формування в досліджуваних професійної свідомості, розширення системи знань про ГПП як провідну якість майбутніх логопедів представлено нижче.

Актуалізація гуманістичного потенціалу спеціальних дисциплін

Із метою актуалізації гуманістичного потенціалу впродовж навчального року під час читання лекцій із курсу дисциплін «Спеціальна освіта» («Логопедія», «Спеціальна педагогіка з історією», «Вступ до спеціальності» та ін.) викладачами було звернено увагу майбутніх логопедів на проблему професійного світогляду, балансу його нормативного та особистісного аспектів; підкреслено гуманістичну спрямованість професії логопеда; акцентовано увагу на важливості духовного зростання особистості; розкрито гуманістич-

ний потенціал творчого доробку науковців-гуманістів минулого та сучасності, вітчизняних та зарубіжних науковців; підкреслено важливість поєднання поваги до традиції та відкритості новаціям; наголошено на необхідності відродження практичного гуманізму та ставлення до культури як феномену свідомості, співтворчості, співбуття; окреслено культурні засади національності; проголошено визнання пріоритету діалогічності, оптимізму, плюралізму та єдності істини, добра і краси.

Вибіркова дисципліна «Гуманістична спрямованість професійної діяльності логопеда»

З метою надання студентам експериментальної групи системних знань та оволодіння різноманітними методами, методиками і способами дослідження рівнів сформованості власної гуманістичної професійної позиції у межах професійної підготовки зі спеціальності «Спеціальна освіта. Логопедія» було уведено навчальну дисципліну «Гуманістична спрямованість професійної діяльності логопеда», яка викладалась на 3-му курсі (5-й семестр) в обсязі 3 кредитів (16 годин лекцій, 14 годин практичних занять, 60 годин самостійної роботи) і завершувалась формою контролю – заліком. Програму дисципліни було створено згідно з вимогами «Галузевого стандарту вищої освіти», освітньої-професійної програми підготовки бакалаврів спеціальності 016 «Спеціальна освіта. Логопедія» та з урахуванням суспільних потреб у підготовці логопедів гуманістичного спрямування.

Мета курсу «Гуманістична спрямованість професійної діяльності логопеда»: формування уявлень студентів про зміст і структуру професії логопеда, образ педагога та його гуманістичну професійну позицію, яку він реалізує у власній педагогічній діяльності; ознайомлення майбутніх логопедів із різноманітними методами, методиками і способами дослідження рівнів сформованості власної гуманістичної професійної позиції; опанування знаннями майбутніми фахівцями щодо генези феномену професійної позиції педагогів на різних історичних етапах та в міждисциплінарному контексті; виховання відповідального ставлення до навчально-професійної діяльності, гуманістичного ставлення до дітей з

особливостями мовленнєвого розвитку; розвиток професійно-педагогічного аксіологічного потенціалу студентів.

Завдання курсу: надати студентам відомості про особливості професії логопеда; виокремити ключові риси конкурентоспроможного фахівця; сформувати уявлення про гуманістичну педагогічну позицію логопеда як спосіб вияву й реалізації його досвіду і професіоналізму; довести необхідність розвивати власну гуманістичну професійну позицію відповідно до освітніх вимог, які постійно змінюються; формувати бажання майбутніх логопедів сприймати власний професійний розвиток, педагогічну позицію і суб'єктив професійно-педагогічної діяльності як особистісну цінність.

У результаті вивчення спецкурсу студенти повинні *знати:* роль логопеда у суспільстві; мету, зміст, завдання процесу формування гуманістичної педагогічної позиції майбутнього логопеда; генезу феномену професійної позиції педагога; обґрунтовані в наукових дослідженнях типи педагогічних позицій; способи, методи і засоби формування гуманістичної професійної позиції майбутнього логопеда; особливості процесу фахової підготовки у закладі вищої освіти як головному середовищі формування гуманістичної педагогічної позиції майбутнього логопеда; *вміти:* аналізувати науково-педагогічну літературу з основних питань спецкурсу; виокремлювати головні ознаки гуманістичної педагогічної позиції; спостерігати за роботою досвідчених логопедів та виявом їхніх професійних позицій у цій роботі, вести фіксацію спостережень; розкривати зміст, функції гуманістичної педагогічної позиції логопеда; розрізняти актуальні й недоцільні типи професійно-педагогічних позицій.

Зауважимо, що викладання зазначеної дисципліни пере-межувалось із педагогічними практиками студентів, де майбутні логопеди мали можливість аналізувати інноваційний педагогічний досвід логопедів, виокремлюючи його гуманістичний компонент; планувати особистісні напрями розвитку власної гуманістичної педагогічної позиції.

Курс «Гуманістична спрямованість професійної діяльності логопеда» реалізовувався у формах лекційно-семінарсько-практичних занять, відповідно яких студенти отримували інформацію: на

лекціях – від викладача, на семінарах – від інших студентів-доповідачів за конкретно визначеною темою, а також відпрацювання отриманих знань на практичних заняттях через залучення майбутніх логопедів до різних видів навчально-пізнавальної діяльності.

Згідно програми дисципліни, лекційна інформація була розподілена за темами: «Історія розвитку гуманістичних тенденцій у вітчизняній та світовій спеціальній педагогіці», «Образ логопеда у суспільно-історичному контексті», «Професійна компетентність логопеда», «Я-образ сучасного логопеда», «Гуманістична педагогічна позиція майбутнього логопеда як науковий феномен», «Інноваційні методи у професійній підготовці майбутніх логопедів», «Гуманістична спрямованість у моделі взаємостосунків: майбутній логопед → викладач, логопед → дитина з особливостями мовленнєвого розвитку і логопед → сім'я дитини з особливостями мовленнєвого розвитку».

Крім того на семінарських заняттях відбувалось поглиблення знань з особливостей професійної діяльності логопеда та її гуманістичної спрямованості за темами: «Гуманістична спрямованість особистості логопеда», «Система вимог до сучасного логопеда», «Зарубіжний досвід гуманізації соціального середовища та виховання», «Зміст і структура гуманістичної педагогічної позиції майбутнього логопеда», «Діагностика та методи розвитку гуманістичної педагогічної позиції майбутнього логопеда».

З метою забезпечення активності набутих знань методикою викладання дисципліни «Гуманістична спрямованість професійної діяльності логопеда» здійснювали через залучення студентів до обговорення проблемних питань і вирішення педагогічних ситуацій у межах практичних занять із кожного тематичного модуля.

Проілюструємо представлення кожної теми практичного заняття у модулях:

- коротко про основне – де подавались основні тези до теми, озвучені на лекції;
- до джерел (знайти і прочитати) – де визначались основні наукові та методичні праці, опанування яких є необхідним для студентів;
- думки авторитетів – у межах зазначеного модуля представлялась хрестоматійна інформація першоджерел за темою;

- варто знати й це – де відбувалась деталізація додаткової інформації з теми;
- для власних роздумів – де були представлені досить дискусійні твердження відомих дефектологів, психологів, мислителів, розуміння яких можна було обговорювати на практичних заняттях;
- шукаючи опорні точки – у цьому модулі було представлено завдання аналітичного й проблемного виду, відповіді на які формували у студентів уміння представляти й обґрунтовувати власну точку зору на проблему;
- перевірте себе – контрольний модуль, що складався із відкритих питань з теми й тестових завдань.

Отже, зауважимо про достатньо унормоване методичне забезпечення навчальної дисципліни з теми дослідження.

Групові тематичні бесіди

Із метою покращення кількісно-якісних характеристик професійно значущих знань майбутніх логопедів упродовж навчального року, передусім під час педагогічної практики та в позааудиторний час, було проведено шість групових тематичних бесід. Предметом обговорення стали категорії «гуманістичний потенціал», «професійна свідомість», «нормативний аспект професійної свідомості» та «індивідуально-особистісний аспект професійної свідомості».

Експериментатором для обговорення були запропоновані такі теми: *«Гуманістичний потенціал освітнього процесу: суть та роль у формуванні світоглядної позиції логопеда»*, *«Специфіка професійної свідомості логопеда»*, *«Позитивні наслідки та ймовірні ризики нормативності»*, *«Суть особистісного аспекту професійного світогляду»*, *«Роль кожного аспекту світогляду у формуванні професіоналізму логопеда»*, *«Умови забезпечення балансу нормативного та особистісного аспектів професійного світогляду»*.

Після завершення кожної бесіди проводилося групове обговорення висловлювань учасників експерименту, формулювалися висновки.

«Круглий стіл»

У кінці навчального року експериментатор організує для студентів «круглий стіл» *«Професійна свідомість логопеда: суть, прояви, вплив на діяльність, шляхи розвитку»*. При цьому заохочуються самостійність та оригінальність суджень, здатність аргументувати та робити висновки; вміння знаходити рішення в нестандартних ситуаціях; схвалюється прагнення не лише відстоювати власну точку зору, а й уміння коректно й адекватно сприймати думки інших людей.

Метод проєктів

Із метою формування професійної свідомості досліджуваних нами було використано метод проєктів, який надавав їм можливість ґрунтовно розглянути низку педагогічних проблем, актуальних для професії логопеда, схарактеризувати у певній послідовності сукупність дій і прийомів, необхідних для їх ефективного вирішення, а також належним чином оформити результати даної аналітичної роботи. Це мало позитивно відобразитися на професійно-педагогічній свідомості майбутніх логопедів, адекватності й широті їхніх знань, здатності проявляти самостійність та творчу ініціативу. У ході роботи студенти демонстрували неабиякий розвиток критичного мислення, вміння без особливих зусиль орієнтуватися в інформаційному просторі, вони не лише розробляли проєкт, були його експертами, а й презентували власний доробок.

Застосовувався також комплекс міні-проєктів, для розробки яких досліджувані об'єднувалися у невеликі групи (за власним бажанням) для створення одного проєкту. Вибір теми проєкту визначався шляхом жеребкування. Таким чином, кожна група майбутніх логопедів розробляла одну із чотирьох представлених нижче тем:

1) «Складання професіограми логопеда».

Експериментатор наголошує, що професіограма логопеда має містити визначення та характеристику його основних особистісних і професійних якостей, знань та вмінь, необхідних для якісного виконання педагогічної та корекційної діяльності.

2) **«Розробка системи профілактики та подолання професійних деформацій логопеда».**

Експериментатор пропонує групі досліджуваних описати основні типи деформацій у логопеда, особливості прояву кожного із цих типів, а також ефективні способи профілактики та корекції.

3) **«Розробка елементів іміджу логопеда».**

Міні-проект спрямовано на усвідомлення студентською молоддю важливості формування позитивного іміджу логопеда, вміння подати себе з кращого боку, створити позитивний «Я-образ», продемонструвати найкращі якості, індивідуальність, ділові вміння; приховати або пом'якшити недоліки, привернути до себе увагу оточуючих. Експериментатор пропонує досліджуваним визначити основні елементи іміджу логопеда, необхідні у його професійній діяльності, вказати, яка їхня роль і який вплив на людину вони мають.

4) **«Складання програми саморозвитку».**

Експериментатор пропонує групі майбутніх логопедів на певний період часу (рік, два, три) скласти цілісну програму саморозвитку, яка б чітко визначала основні завдання, види роботи, способи звітності та самооцінку досягнень. Міні-проект покликаний сприяти розкриттю досліджуваними власного потенціалу і професійної самосвідомості, актуалізувати професійно-педагогічну спрямованість особистості.

Друга педагогічна умова передбачала актуалізацію ціннісно-сислової основи професійно-педагогічної культури студентської молоді. З метою активізації ціннісно-сислової основи професійно-педагогічної культури майбутніх логопедів на етапі формування нами було використано комплекс методів, як-от: складання есе відповідної спрямованості; оцінка студентами педагогічної культури (власної, викладачів, логопеда закладу дошкільної освіти); участь у волонтерській діяльності та проведенні тренінгів.

Зупинимось детальніше на кожному з означених вище методів.

Складання есе

Написання майбутніми логопедами невеличких творів з актуальних для проблеми формування гуманістичної педагогічної позиції аспектів розглядалося як можливість для викладу досліджуваними у вільній, індивідуально-авторській манері свого ставлення до неї. Студенти обирали одну із запропонованих експериментатором тем або самостійно визначали її в разі виникнення інтересу чи зацікавлення певною проблемою.

Зокрема, досліджуваним було запропоновано такі теми: *«Розвиток конкурентоздатності педагога», «Діагностичні вміння логопеда», «Педагогічна культура як особистісний феномен», «Сенс життя сучасного студента», «Світогляд як система поглядів на світ та своє місце в ньому», «Акмеологічні знання та їх розвиток», «Професійно-педагогічний досвід логопеда», «Дослідницька діяльність як спосіб удосконалення професійної компетентності», «Професія логопеда як соціальне явище».*

Оцінка педагогічної культури

На розвиток професійної культури майбутнього логопеда неабияк впливає самостійна робота дослідницького характеру, спрямована на оволодіння ними вміннями аналізувати педагогічну діяльність (власну, авторитетних викладачів, логопеда базових закладів дошкільної освіти та ін.), синтезувати інформацію, формулювати, висловлювати, аргументувати та відстоювати власні оцінні судження.

Залучення студентів до оцінювання досягнень один одного та авторитетних фахівців, відкритий захист власного доробку сприяли розвитку їх аналітичних та презентаційних здібностей. Перед кожним майбутнім логопедом стояло завдання: оцінити за 10-бальною шкалою рівень сформованості означених нижче характеристик професіоналізму, а також дати узагальнену оцінку самого себе, викладача спеціальної дисципліни та логопеда закладу дошкільної освіти. До переліку найбільш важливих характеристик нами було віднесено:

- професійну компетентність суб'єкта педагогічних дій та його здатність гармонійно спілкуватися з іншими суб'єктами освітнього процесу;

- уміння домовлятися, поступатися, визнавати думку інших;
- здатність попереджати та врегульовувати конфлікти;
- володіння способами діагностики рівня сформованості гуманістичної педагогічної позиції;
- використання сучасних освітніх технологій із метою самовдосконалення;
- здатність управляти стресовими ситуаціями: стійкість до стресу, емоційна врівноваженість;
- уміння презентувати свій доробок, привертати увагу не лише до нього, а й до себе як до його творця;
- здатність шанувати традиції та бути відкритим до інновацій.

Тренінги

Програма формувального експерименту передбачала проведення з майбутніми логопедами під час педагогічної практики, семінарських і практичних занять трьох тренінгів. Обираючи даний метод формування як один із найбільш ефективних, ми керувалися узагальненнями фахівців, згідно з якими представлений вид групової роботи сприяє вдосконаленню професійних умінь, запобігає негативним установкам та звичкам.

З огляду на специфіку другої педагогічної умови, нами було обрано такі теми тренінгів: *«Мої добрі справи»*, *«Індивідуальність»*, *«Комплімент недругу»*. Після завершення двох перших тренінгів усім учасникам було роздано аркуші паперу із наведеним переліком незавершених речень, до яких необхідно було підібрати кінцівку:

- Під час тренінгу я зрозуміла _____
- Найбільш корисним для мене було _____
- Я була б більш відкритою і щирою, якби _____
- Своїми основними помилками на занятті вважаю _____
- Мені не сподобалося _____
- Найбільше мені сподобалося _____
- На наступному занятті я б хотіла _____
- На місці ведучого я б _____

Відповіді досліджуваних аналізувалися й узагальнювалися. Усі зауваження та пропозиції були взяті до уваги під час підготовки та організації наступного тренінгового заняття.

Відповідно до *третьої педагогічної умови* на формувальному етапі експерименту майбутніми логопедами та викладачами спеціальних дисциплін здійснювалося *включення студентів у практикозорієнтовану діяльність, що моделює майбутню професійну діяльність, вправлення у рефлексивному способі проживання власної життєдіяльності*. При цьому основний акцент було зроблено на організацію формувальних впливів на досліджуваних. Так, цілеспрямована робота з майбутніми логопедами передбачала використання методу проєктів, складання рефлексивного практикуму, виконання практичних завдань, а із викладачами спеціальних дисциплін – проведення ділових ігор та укладання пам'яток, необхідних для здійснення подальших педагогічних дій.

РОБОТА ЗІ СТУДЕНТАМИ

Метод проєктів

Для розробки проєктів експериментатор розподілив досліджуваних на шість невеликих груп. Кожною із груп шляхом жеребкування було визначено одну із шести запропонованих тем: «Професійно-педагогічна етика логопеда», «Організація рефлексивного освітнього середовища закладу дошкільної освіти», «Володіння сучасними технологіями як важлива умова ефективної педагогічної роботи», «Особливості та зміст науково-дослідної роботи логопеда», «Професійна компетентність логопеда», «Педагогічна рефлексія як механізм самовдосконалення».

Складання рефлексивного практикуму

Як відомо, основу стратегії підготовки майбутніх логопедів в умовах модернізації системи вищої освіти визначають суб'єктивний розвиток фахівця, саморозвиток особистості педагога та його здатність виходити за межі нормативної діяльності, застосовувати інноваційні технології, реалізовувати творчий підхід у роботі з дітьми з особливостями мовленнєвого розвитку. Без розвинених рефлексивних здібностей майбутньому логопедові надзвичайно

складно визначити й усвідомити причини наявних у його професійній діяльності проблем. Саме тому на етапі формування нами актуалізовано рефлексивний підхід, який спрямовує студентів до аналізу своїх позитивних та негативних сторін у професійно-педагогічній діяльності, самооцінки важливих освітніх проблем і пізнавальних інтересів, визначення шляхів подальшого самовдосконалення.

Рефлексивний практикум – це не лише базова організаційна форма роботи, а й засіб навчання досліджуваних, суть якого полягає в осмисленні ними значення, функцій та типів педагогічної рефлексії; розвитку здатності до самоаналізу та самооцінки позицій, поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій, якостей, результатів діяльності (як власних, так і оточуючих); формування суб'єктної позиції. Рефлексивний практикум як комплекс занять для майбутніх логопедів спрямований на ефективне засвоєння студентами основних положень проблеми педагогічної рефлексії, подальшу реалізацію набутих ними знань у ході педагогічної практики.

Мета практикуму – проведення експериментатором за участі досліджуваних у певній послідовності чотирьох занять, присвячених проблемі педагогічної рефлексії. Серед тем практикуму нами були виокремлені такі:

Заняття 1. Педагогічна рефлексія: суть та критерії оцінки.

Заняття 2. Характеристика типів педагогічної рефлексії.

Заняття 3. Зовнішні та внутрішні чинники деформації педагогічної рефлексії.

Заняття 4. Умови та методи ефективного формування педагогічної рефлексії логопеда.

Практичні завдання

На етапі формування ключова роль відводилася нами розробці творчих завдань для майбутніх логопедів. Зокрема, експериментатор пропонував досліджуваним, розглянувши три складні педагогічні ситуації, обрати коректний, етичний спосіб вирішення проблеми. По завершенні роботи відбувалося спільне обговорення запропонованих раніше варіантів виходу зі складних ситуацій, визначалися найбільш вдалі із них, а також наводилися аргументи їх переваги над іншими.

Ситуація 1. Об'єднані на практичному занятті в команду, майбутні логопеди висловилися проти призначеного для них викладачем командира. При цьому вони усвідомлюють, що він – один із найуспішніших студентів, хоча й вирізняється хворобливою амбіційністю та зверхнім ставленням до оточуючих.

Ситуація 2. Майбутній логопед у присутності свого керівника відмовляється проводити репетицію свого майбутнього виступу на науковій конференції, переконуючи його, що впевнений у своєму успішному виступі, адже володіє достатнім рівнем знань і добре навчається.

Ситуація 3. Майбутній логопед під час педагогічної практики пропонує дитині провести із ним індивідуальне заняття. Дитина відмовляється, мотивуючи це поганим самопочуттям.

Волонтерська діяльність

Для нашого дослідження важливим напрямом роботи зі створення в закладі вищої освіти ціннісного середовища та зведення доброзичливості до найвищих моральних чеснот стала **волонтерська діяльність**, яка сьогодні набуває неабиякої популярності та поширення.

Так, упродовж навчального року майбутні логопеди неодноразово залучалися до участі у такій діяльності як формі вправління у добровільній, благочинній, корисній соціальній активності. Робота зі студентською молоддю передусім базувалася на положеннях Закону України «Про благодійну діяльність та благодійні організації» (2013), який визначає загальні засади благодійної діяльності, здійснює правове регулювання суспільних відносин, утверджує гуманізм і милосердя, спрямований на забезпечення сприятливих умов для волонтерської діяльності.

Питанням волонтерства, під яким розуміють діяльність, гуманістичну (благодійну) діяльність, що здійснюється на засадах неприбутковості, тобто без виплати заробітної платні, кар'єрного зростання заради добробуту спільнот і суспільства загалом, спрямовану на соціальну допомогу певним верствам населення, сьогодні приділяє увагу значна кількість науковців та практиків.

Досліджуючи соціально-педагогічну діяльність студентських волонтерських груп, Т. Лях констатує, що найбільш чисельна група

волонтерів в Україні – це студентська молодь, для яких волонтерство є не лише дієвим способом соціалізації, а й можливістю участі в соціально корисній діяльності. Волонтерська робота студентських груп насамперед спрямована на вирішення актуальних проблем, що існують у суспільстві.

Крім того, дослідниця визначає студентську волонтерську групу як невелику за чисельністю спільноту студентів, що діє на добровільних засадах, об'єднана певною благодійною діяльністю та створена при державній чи неурядовій організації [90]. На її думку, волонтерський рух може набувати різних форм: від звичної взаємодопомоги до спільних дій під час кризових ситуацій. Участь у волонтерському русі, з одного боку, дає студентам можливість самореалізуватися, а з іншого – відчутти себе причетними до участі в державних справах.

Ми поділяємо думку І. Литвиненко стосовно того, що волонтерська діяльність – це невичерпний позанавчальний додатковий ресурс, який сприяє: 1) розвитку професіоналізації особистості студента; 2) поглибленню інтересу до обраної професії; 3) формуванню почуття професійної відповідальності; 4) набуттю власного практичного досвіду співпереживання та формування цінностей; 5) свідомому якісному вибору власної майбутньої сфери професійної діяльності, зважаючи на власну індивідуальність; 6) розвитку комунікативних здібностей, умінню вести конструктивний діалог із різними за віком і соціальним статусом людьми тощо; 7) розумінню соціального сенсу професії; 8) підвищенню персональної пізнавальної активності, прагненню формувати якості, практичному досвіду, необхідному в подальшій роботі, розвитку психологічної готовності до самостійної практичної роботи після закінчення навчання [84, с. 192].

Волонтерську роботу зі студентами ми організовували в позанавчальний час, поєднували її із навчанням (лекції, практичні, семінарські заняття та ін.), що значно підвищувало якість фахової підготовки. Варто наголосити, що при цьому брали до уваги сучасну парадигму вищої освіти, зорієнтовану на особистість, та положення гуманістичної педагогіки, в яких стверджується, що особистість здатна передбачити власне особистісне становлення та активно формувати особистісний розвиток.

Популяризація волонтерства – це частина стратегії упровадження нами у педагогічну практику третьої педагогічної умови, спрямованої на вдосконалення процесу формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції. При цьому стимулювалося прагнення досліджуваних зробити щось корисне і приємне для інших без особистої вигоди, від душі, щиросердно. Добровільний студентський рух уособлювала група активістів, готових організувати не лише цікаве, корисне, веселе проведення вільного часу, а й щось корисне для тих, хто потребує допомоги й підтримки.

Слід зазначити, що кожен студент мав можливість самостійно обрати для себе сферу волонтерської діяльності, набути практичного досвіду, навчитися ціннісно та доброзичливо ставитися до оточуючих, переконатися, що будь-яка людина – унікальна. У представленому дослідженні ми опиралися на висновки І. Беха про те, що для молодих людей важливо самореалізовуватися, передавати власний життєвий досвід, знання, набувати нового досвіду, відчувати свою значимість [9].

У ході формувального експерименту в межах волонтерського руху студенти спеціальності 016 «Спеціальна освіта» брали активну участь у різних формах благодійності, а саме:

1) допомагали дітям та молоді з особливими освітніми потребами (Рівненська громадська організація «Спілка інвалідів з дитинства «Передзвін»», Комунальний заклад «Рівненський обласний навчально-реабілітаційний центр» Рівненської обласної ради);

2) займалися благоустроєм та облаштуванням ділянок, майданчиків (облаштування та прибирання території Центру ранньої педагогічної реабілітації та соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами «Пагінець», Рівненської громадської організації «Спілка інвалідів з дитинства «Передзвін», Комунального закладу «Рівненський обласний навчально-реабілітаційний центр» Рівненської обласної ради);

3) допомагали в організації та проведенні конференцій, форумів, спортивних змагань;

4) турбувалися про безпритульних тварин;

5) влаштовували благодійні концерти, театральні вистави, збирали кошти на благодійність (*благодійний аукціон «Тепло серцець»*,

благодійний новорічний ярмарок-аукціон «Під Новий рік дива трапляються...» та ін.);

б) брали активну участь у проведенні тренінгів, семінарів, курсів; різноманітних благодійних та волонтерських акцій.

Будучи активними учасниками представлених вище форм благодійності, майбутні логопеди доклали чимало зусиль для якісного виконання завдань, отримали можливість проявити себе, зарекомендувати з кращого боку, апробувати свої можливості в різних видах діяльності, визначитися зі своїми здібностями та нахилами, проаналізувати власні досягнення й прорахунки.

Участь у конкурсі «Соціальна реклама професії логопед»

Організуючи конкурс, ми зважали на те, що логопед – це фахівець, який володіє прийомами і способами педагогічної діяльності, прагне до самовдосконалення, робить індивідуальний творчий внесок у професійну діяльність, прагне заявити про себе широкій громадськості, публічно створити власний імідж, підтвердити набуті здібності. Ми розуміємо, що у вирішенні окреслених завдань позитивну роль відіграють конкурси педагогічної майстерності. Зважаючи на це, програмою формувального експерименту передбачалося проведення конкурсу «Соціальна реклама професії логопеда».

Вибір конкурсу як форми активізації гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів базувався на усвідомленні його позитивного впливу на досліджуване явище завдяки:

- можливості реалізувати своє «Я», залучивши власний творчий потенціал;
- наданню можливості довести власну значущість професійному співтовариству, почути оцінку ним своїх досягнень і прорахунків;
- перебуванню в ситуації змагання з іншими досліджуваними, можливості виявити силу волі;
- управлінню в педагогічній рефлексії та адекватній самооцінці;
- набуттю досвіду побудови успішної траєкторії професійного розвитку.

РОБОТА З ВИКЛАДАЧАМИ

Ділові ігри

На наше глибоке переконання, ігрова взаємодія об'єктивує непродуктивність, стереотипність педагогічних дій, висвітлює наявні проблеми, актуалізує творчий потенціал, удосконалює професійну поведінку, розвиває психолого-педагогічну культуру, активізує рефлексивні здібності. Завдяки зануренню у штучно створену ситуацію, викладач бере на себе певну роль – експерта, ведучого декана, студента.

Програмою формувального експерименту передбачалося проведення трьох ділових ігор – *«Інтелектуальна інвентаризація»*, *«Педагогічне кредо»* та *«Погляд у майбутнє»*. Занурення майбутніх педагогів у проблему педагогічної рефлексії сприяло їхній інтелектуальній мобілізації, здатності використовувати нестандартні підходи до аналізу педагогічної ситуації, прогнозувати, планувати, свідомо включати рефлексію у процес розв'язання проблеми, виявляти високий рівень педагогічної культури.

Організуючи ділові ігри, ми приділяли увагу всім трьом етапам її проведення – установчому (визначення мети, завдань, правил, норм); ігровому (моделювання педагогічної ситуації, схожої на реальну); рефлексивному (осмислення, оцінка, корекція педагогічних дій). Під час ігор забезпечувалася невимущена атмосфера, що сприяла відкритості та щирості проявів поведінки.

Укладання пам'ятки

Ми усвідомлюємо, що спілкування – це складний процес взаємодії між людьми. Аби така взаємодія на рівні «викладач – студенти» відзначалася високою культурою, ми вдалися до укладання пам'ятки, тобто переліку коротких настанов та повідомлень про педагогічну рефлексію, яка, переконані, обов'язково стане в нагоді викладачам у процесі спілкування з майбутніми педагогами, зокрема й логопедами.

Пам'ятка розроблялася нами в електронному вигляді, роздруковувалася на папері та відповідно вручалася кожному учасникові. Вона містила 15 настанов, які акцентували увагу на провідних

категоріях, уточнювали суть та критерії оцінки рівня сформованості в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції; орієнтували на важливість розвитку в студентів світогляду як системи погляду на світ та своє місце в ньому, професійної культури та педагогічної рефлексії; актуалізували аспекти, яким зазвичай викладачі приділяють недостатньо уваги.

Нижче наводимо перелік настанов, які експериментатор пропонував викладачам гуманітарних та спеціальних дисциплін:

1. Ефективність заняття визначається не лише Вашим професіоналізмом, а й умінням чути і брати до уваги погляди колег та студентів.

2. Частіше цікавтеся думками студентів про сучасні життєві реалії, трансформації в освітньому просторі, ставлення до самих себе як особистостей та професіоналів.

3. Організуйте заняття таким чином, щоб усі без виключення студенти були зайняті справою та готові висловити свою думку.

4. Доцільно співвідносити темп заняття не лише із запланованими Вами для вирішення завданнями, але й з інтересом, станом, потребами, досвідом студентської молоді.

5. Самовпевненість викладача, як і його невпевненість, викликають у студента недовіру, бажання дистанціюватися, гальмують інтерес та знижують увагу до предмета обговорення.

6. Уточніть критерії, за якими Ви оцінюєте міру сформованості в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції. Центром відліку має слугувати вміння ціннісно ставитися до всіх без винятку студентів, адже, як відомо, перед Богом усі рівні!

7. Беріть до уваги рівень сформованості в студентів поглядів на світ та самих себе, індивідуальну історію життя кожного з них, систему ціннісних орієнтацій та життєвих установок.

8. Частіше звертайтеся до студентів із запитаннями, проханнями, дорученнями. Активізуйте їх, плекайте в собі та в них потребу в діалозі, вміння цінувати щирим і довірливим спілкуванням.

9. Якомога рідше жалійтеся на труднощі, не скигліть, адже таких людей ніхто не любить. Оптимізм – ось найкращий порадачник.

10. На кожному занятті аргументуйте свої рішення та оцінки, обговорюйте їх зі студентами, доводьте правомірність своїх суджень об'єктивними прикладами. Незважаючи на симпатії, намагайтеся завжди чинити справедливо, помічати досягнення «слабких» і прорахунки та недоліки «сильних».

11. У разі несприйняття Вас кимось зі студентів не давайте волю гніву, не опускайтеся до помсти, а навпаки – намагайтеся зрозуміти, чому це відбувається. Умійте визнавати не лише свої помилки, а й чесноти тих, кому не симпатизуєте. Будьте не лише критичними, а й самокритичними.

12. Зважайте на те, що ввічливість виховується лише ввічливістю, повагою до всіх без винятку. Вмійте не лише вимагати, а й пробачати.

13. Намагайтеся не втрачати самовладання. Конфліктні ситуації необхідно вирішувати лише в стані спокою і рівноваги.

14. Якщо відчуваєте труднощі у професійних та життєвих питаннях, не соромтеся попросити про допомогу компетентних людей, незважаючи на їхні звання та посади.

15. Пам'ятайте: справжні педагоги живуть довго і рідко хворіють, а отже, варто прагнути досягти свого найкращого «Я».

Перелік наведених вище порад ми оформили у вигляді книжечки кишенькового формату в цупкій обкладинці. Це сприяло їх збереженню та дозволяло час від часу повертатися, аби замислитися над змістом наведених порад.

Застосування у формувальному експерименті комплексу вищезначених методів давало змогу розраховувати на покращення якісно-кількісних показників когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

3.3. Оцінка ефективності методики формування у майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції

Мета контрольного експерименту полягала в порівнянні кількісного розподілу майбутніх логопедів за рівнями сформованості гуманістичної педагогічної позиції на початковому та завершальному етапах, установленні динаміки змін, що відбулися. Завдяки контрольному зрізу визначилася ефективність використаної у формувальному експерименті методики оптимізації освітнього процесу, спрямованого на розвиток у досліджуваних вказаного особистісного феномену.

У контрольному експерименті взяли участь ті ж досліджувані, що й у констатувальному. Загальна кількість майбутніх логопедів – учасників контрольного експерименту становила 320 осіб, із яких 160 було віднесено до експериментальної групи (ЕГ), а 160 – до контрольної (КГ). Контрольним експериментом також було охоплено 30 викладачів гуманітарних та спеціальних дисциплін.

У контрольному експерименті з метою визначення якісно-кількісних змін, що відбулися, використано комплекс методів, аналогічних до тих, що вже застосовувалися нами на констатувальному етапі, а саме: опитування майбутніх логопедів та викладачів, спостереження за характером їхньої взаємодії та суб'єктною активністю, самооцінювання студентами ціннісних ставлень до себе, до професії та до дітей з особливостями мовленнєвого розвитку і моделювання ситуацій морального вибору. Аналіз отриманих даних подаватиметься у вказаній вище послідовності та ілюструватиметься інформацією, узагальненою в таблицях.

Як уже нами зазначалося, одним із важливих завдань формувального експерименту було розширення, поглиблення та збагачення системи знань майбутніх логопедів про себе як особистість та фахівця, про майбутню професійну діяльність та особливості дітей із порушеннями мовлення. Із цією метою було застосовано комплекс адекватних до завдань даного етапу роботи методів, форм, засобів, як-от:

- актуалізовано гуманістичний потенціал спеціальних дисциплін,

- проведено групові тематичні бесіди,
- організовано «круглий стіл»,
- запропоновано розробку мініпроектів.

Завдяки цьому в контрольному експерименті зафіксовано позитивну динаміку змін у розвитку свідомості досліджуваних, багатоаспектності уявлень про суть та значення гуманістичної педагогічної позиції.

Нижче подаємо порівняльний аналіз відповідей майбутніх логопедів на запитання бесіди на констатувальному та контрольному етапах експерименту.

Якісний аналіз поданих у *таблиці 3.1* кількісних даних дозволяє зробити певні висновки.

Завдяки формувальним впливам зникли невизначені відповіді майбутніх логопедів експериментальної групи на запитання бесіди, пов'язаної із засвоєнням змісту понять «гуманістична педагогічна позиція», «світогляд», «моральність», «продуктивність життя», «життєвий успіх». У досліджуваних контрольної групи, які продовжували навчатися за традиційною програмою, їх кількість зменшилася, проте не зникла.

У відповідях на перше запитання бесіди досліджувані надали перевагу таким проявам гуманізму, як уміння цінувати інших людей, визнавати їхнє право на самовизначення та свободу вибору, виявляти щодо них толерантність та турботу (понад 83 % у контрольному експерименті, що на 10 % більше ніж у констатувальному). Майже на 5 % зросла кількість майбутніх логопедів, які визнали пріоритет культури поведінки.

Показово, що, визначаючи сутність поняття «педагогічна позиція», 46,8 % майбутніх логопедів пов'язали його з ціннісним ставленням до дітей та колег, що на 21,2 % більше ніж було на констатувальному етапі роботи. Водночас близько половини досліджуваних (49,2 %) наголосили на значенні для її формування вибору адекватних до педагогічної ситуації методів, форм та дій, адресованих дітям з особливостями мовленнєвого розвитку. Таких студентів у контрольному експерименті було виявлено на 7,2 % більше, ніж на констатувальному етапі.

Таблиця 3.1

**Порівняльна характеристика відповідей досліджуваних
на запитання бесіди «Педагогічна позиція»**

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (%)	
			Констат.	Контр.
1	Що таке «гуманізм?»	- уміння цінувати інших, визнавати їхні права та свободу дій;	28,8	31,0
		- толерантність, терпимість;	25,6	26,8
		- турбота про інших;	22,4	25,6
		- культура поведінки;	10,4	14,6
		- відповідь відсутня	12,8	2,0
2	Суть «педагогічної позиції»	- ціннісне ставлення до дітей та колег;	25,6	46,8
		- вибір методів і форм, підхід до роботи;	22,4	26,8
		- система думок та спрямованість дій;	19,6	22,4
		- цілісна характеристика поведінки;	18,8	10,8
		- відповідь відсутня	13,6	3,2
3	Показники гуманістичної педагогічної позиції	- толерантне ставлення до дітей;	35,2	37,2
		- чутливість до успіхів і невдач дитини;	19,6	20,4
		- турбота про іншого, готовність допомогти;	18,8	19,6
		- повага до прав та свобод інших;	12,8	13,2
		- справедливе ставлення до всіх дітей;	6,4	7,6
		- відповідь відсутня	13,2	2,0
4	Що таке «світогляд?»	- система поглядів на світ та самого себе;	38,4	54,0
		- знання про довкілля;	25,6	32,4
		- уявлення про правильні і неправильні вчинки;	23,6	10,4
		- відповідь відсутня	12,4	3,2

5	Чи відрізняються поняття «мораль» і «моральність»?	- диференціюють поняття, дають чіткі визначення; - уважають синонімами; - відповідь відсутня	35,6 48,8 15,0	71,2 22,4 6,4
6	Показники продуктивності життя людини:	- досягнення в роботі; - кількість добрих і поганих справ; - розвиток людини впродовж усього життя; - спосіб життя людини; - соціалізація; - високий соціальний статус; - відповідь відсутня	22,4 19,6 15,0 12,8 10,4 9,6 10,2	24,6 22,4 16,6 13,0 9,6 11,8 2,0
7	Показники життєвого успіху	- улюблена робота; - щаслива, здорова сім'я; - можливість добре заробляти; - повага оточуючих; - досягнення поставлених цілей, реалізованих бажань; - відповідь відсутня	22,4 20,8 18,6 15,0 12,8 10,4	26,0 22,4 16,0 18,6 15,0 2,0

За рахунок зменшення на 11 % кількості невизначених та неправильних відповідей на третє запитання бесіди зросла кількість майбутніх логопедів, які у визначенні гуманістичної педагогічної позиції надали перевагу проявам толерантності, чуйному ставленню до дітей, вияву турботи про них, готовності допомогти, вмінню поважати дітей з особливостями мовленнєвого розвитку та ставитися до них справедливо (відповідно 96 % у контрольному та 86 % на констатувальному етапі).

Як засвідчують отримані в контрольному експерименті відповіді майбутніх логопедів, суттєво поглибилося та розширилося розуміння ними поняття «світогляд». Аналіз даних показав зростання кількості студентів, які, визначаючи сутність даної категорії, надали перевагу її характеристичі як системі поглядів на світ та своє місце в ньому. Якщо в констатувальному експерименті таких досліджуваних було 38 %, то в контрольному – 54 %, тобто понад половина всіх досліджуваних.

Аналіз відповідей респондентів на п'яте запитання, пов'язане з визначенням суті понять «моральний» і «моральнісний», засвідчив, що в контрольному експерименті вдвічі зросла кількість майбутніх логопедів, здатних їх диференціювати та аргументувати свої відповіді. Якщо на констатувальному етапі таких студентів було 35,6 %, то в контрольному експерименті їх уже налічувалося 71,2 %, що становить дві третини всієї групи. Водночас слід констатувати, що 6 % досліджуваних контрольної групи плуталися з відповідями та задовольнялися будь-якими із них. Це засвідчує необхідність у майбутньому охоплення даної категорії досліджуваних більш глибокою просвітницькою роботою.

Досить різноманітними в контрольному експерименті виявилися відповіді майбутніх логопедів стосовно показників продуктивності людського життя. Дещо зросла кількість досліджених, які віднесли до них досягнення у професійній діяльності, кількість добрих і поганих справ, розвиток упродовж усього життя та високий соціальний статус. Якщо на констатувальному етапі таких студентів нараховувалося близько 79 %, то в контрольному експерименті – понад 88 %.

До основних показників життєвого успіху в контрольному експерименті досліджувані віднесли передусім наявність улюбленої роботи, щасливу і здорову сім'ю, повагу значущих для них людей, досягнення поставлених цілей. Якщо на констатувальному етапі прибічників даного ранжування налічувалося 71 %, то в контрольному експерименті їх стало 82 % (на 11 % більше). Дещо знизилася кількість студентів, які до найбільш важливих показників життєвого успіху відносили високу заробітну плату. Це засвідчує певну трансформацію ціннісних орієнтацій у бік духовної домінанти.

Нижче в *таблиці 3.2* подано порівняння варіантів відповідей майбутніх логопедів на запитання анкети «Моя професія» на констатувальному та контрольному етапах роботи.

Таблиця 3.2

**Порівняльна характеристика відповідей досліджуваних
на запитання анкети «Моя професія»**

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (%)	
			Констат.	Контр.
1	Чи кожен може стати логопедом?	- лише здорова, з хорошою вимовою, грамотним мовленням, терпляча людина;	80,0	89,6
		- за наявності великого бажання – кожен;	16,0	8,8
		- відповідь відсутня	4,0	1,6
2	Пріоритетні властивості логопеда	- моральні якості;	25,6	28,8
		- правильна звуковимова;	22,4	25,6
		- грамотне, чітке, інтоноване мовлення;	19,2	16,0
		- загальні та спеціальні знання;	16,0	12,8
		- методична грамотність;	12,8	16,8
	- уважне ставлення до вихованців	4,0	0	
3	Що засвідчує гуманістичну педагогічну позицію логопеда?	- толерантне ставлення до дітей із порушеннями мовлення;	36,0	39,2
		- дієва допомога вихованцям;	25,6	24,8
		- повага до особистості, індивідуальності дитини;	19,2	22,4
		- професійна компетентність;	12,8	13,6
		- відсутність відповіді	6,4	0
4	Специфіка діяльності логопеда	- навчає дітей правильно долати проблеми в мовленні;	54,8	58,0
		- допомагає дітям з особливими освітніми потребами;	24,8	25,6
		- виховує і розвиває особистість;	12,8	16,4
		- відповідь відсутня	7,6	0

Продовження табл. 3.2

5	Відповідність професії логопеда вашим інтересам і здібностям	<ul style="list-style-type: none"> - відповідає повністю; - в основному відповідає; - відповідає лише певною мірою 	35,2 54,8 10,0	38,4 61,6 0
6	Чи працюватимете логопедом після закінчення університету?	<ul style="list-style-type: none"> - точно працюватиму логопедом; - ймовірно працюватиму за спеціальністю 	68,0 32,0	83,2 16,8
7	Чим керується при виборі місця роботи?	<ul style="list-style-type: none"> - заробітна плата; - престиж професії; - наявність вільних місць у закладі; - психологічний клімат у колективі; - любов до дітей, бажання допомоги їм; - близькість місця проживання до роботи; - наявність особистого вільного часу 	25,6 19,6 16,0 13,6 12,8 6,2 6,2	22,8 25,6 12,8 16,0 16,0 3,2 3,2
8	Де хочете працювати?	<ul style="list-style-type: none"> - у державній установі; - у приватному закладі; - займатися приватною індивідуальною роботою з дітьми 	35,2 16,0 48,8	25,6 19,6 62,0
9	Професію обрали на все своє життя?	<ul style="list-style-type: none"> - так; - ймовірніше за все, так; - ймовірніше за все, ні; - важко сказати 	22,8 64,4 3,2 3,2	25,6 67,6 0 6,8

Порівняльні дані, представлені в таблиці 3.2, дають змогу стверджувати про те, що загалом зафіксовано тенденцію до зниження кількості невизначених та відповідей прагматичної спрямованості з одночасним зростанням кількості відповідей морально-духовної спрямованості. Така динаміка засвідчує, що організована

на формувальному етапі цілеспрямована освітня робота позитивно позначилася на змісті, свідомому характері та аргументованості суджень досліджуваних щодо професії логопеда.

Відповідаючи на перше запитання анкети, близько 90 % респондентів дотримувалися думки, що логопедом може стати лише здорова, грамотна, із хорошою вимовою та терпляча людина. Близько 9 % досліджуваних вважають, що за наявності сильного бажання, логопедом може стати будь-хто. Близько 2 % майбутніх логопедів контрольної групи уникли чіткої відповіді на дане запитання. Серед представників експериментальної групи таких не було виявлено взагалі.

До пріоритетних рис логопеда, якому належить працювати з дітьми з особливостями мовленнєвого розвитку, досліджувані віднесли моральні якості, правильну звуковимову, грамотне й інтоноване мовлення та методичну компетентність. Кількість прихильників визначених пріоритетів у контрольному експерименті становила близько 88 %, тоді як у констатувальному їх було менше – 80 %. Різниця у 9 % засвідчує, з одного боку, збереження тенденції до визначення досліджуваними пріоритетних для роботи логопеда якостей, а з іншого – певне зростання після формувального експерименту кількості їх прихильників.

Визначаючи показники сформованості в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції, майже 40 % досліджуваних вказали на толерантне ставлення до дітей з особливими освітніми потребами; близько чверті опитаних визнали важливість надання їм дієвої допомоги; близько п'ятої частини респондентів указали на значення поваги до індивідуальності дітей з особливостями мовленнєвого розвитку, а майже 14 % – професійної компетентності. Співвідношення кількості цих оцінок у констатувальному та контрольному експериментах засвідчує їх збільшення на 7 %.

Специфіку діяльності логопеда респонденти пов'язують із правильною організацією навчання дітей із порушеннями мовлення, наданням їм практичної допомоги та сприянням розвитку їхньої особистості. Слід зазначити, що досить суттєво на завершальному етапі роботи зросла кількість прихильників належної організації процесів навчання та виховання дітей з особливостями

мовленнєвого розвитку (майже на 8 %), які потребують удосконалення мовлення. Варто зазначити, що серед майбутніх логопедів у контрольному експерименті не було виявлено тих, хто не зміг визначитися з конкретною відповіддю.

Нас цікавило, наскільки змінилися оцінки майбутніми логопедами відповідності обраної професії їхнім інтересам і здібностям. Порівняння відповідей досліджуваних на дане запитання на початковому та завершальному етапах роботи засвідчило, що кількість тих, хто визнав цілковиту або досить високу відповідність професії логопеда власним прагненням, збільшилася на 10 %. До речі, в контрольному експерименті не було виявлено тих, хто відноситься до цієї відповідності скептично.

Порівняльні дані засвідчили, що завдяки формувальному експерименту та набуттю майбутніми логопедами особистісного досвіду, понад 80 % із них з упевністю стверджували, що після закінчення університету працюватимуть за спеціальністю. При цьому суттєво зменшилася кількість студентів, які хочуть працювати в державній установі (на 9,6 %), однак зросла кількість прихильників індивідуальної роботи з дітьми з особливостями мовленнєвого розвитку (на 13,2 %).

Установлено, що на кінцевому етапі роботи вищою за попередні показники виявилася значущість для майбутніх логопедів престижу професії, реальна можливість працевлаштування, психологічний клімат, любов і повага до дітей з особливими освітніми потребами. Дещо відмінним у контрольному експерименті виявився кількісний розподіл відповідей на запитання стосовно готовності працювати за професією впродовж усього свого життя. Близько 93 % досліджуваних дали на нього ствердну відповідь. Характерно, що прихильників протилежної думки не виявлено.

Наведені вище аналітичні дані дають змогу стверджувати, що формувальний експеримент позитивно вплинув на судження майбутніх логопедів щодо своєї професії та власне ставлення до неї. Певну роль у цьому відіграло збагачення впродовж навчання системи знань досліджуваних, розширення їхнього особистісного досвіду, поглиблення інтересу до професії логопеда.

З огляду на те, що учасниками експерименту були не лише студенти, а й викладачі психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін, доречно проаналізувати динаміку змін, зафіксованих у процесі їх опитування на початковому та кінцевому етапах експериментальної роботи. Вони представлені нами в *таблиці 3.3*.

У контрольному експерименті зафіксовано прогресивну тенденцію до зростання кількості конкретних, змістовних, аргументованих відповідей викладачів на запитання анкети. Відповідно суттєво зменшилася кількість ухилень від відповідей на незручні запитання, використання поверхових та схематичних суджень.

Таблиця 3.3

Порівняльна характеристика відповідей викладачів на запитання анкети на початковому та заключному етапах експерименту

№ з/п	Запитання	Варіанти відповідей	Кількість досліджуваних (%)	
			Констат.	Контр.
1	Критерії визначення рівня сформованості гуманістичної педагогічної позиції студентів	- гуманне, шанобливе ставлення до дітей з особливими освітніми потребами;	58,6	62,0
		- рівень культури, вихованість студентів;	19,2	22,4
		- активний характер життєдіяльності;	15,6	15,6
		- збіг учинків та висловлювань	6,6	0
2	Чи у всіх студентів сформована гуманістична педагогічна позиція?	- сформована лише в певної частини;	39,4	25,4
		- сформоване в усіх, але проявляється ситуативно;	28,6	55,4
		- більшості несформована;	22,4	16,0
		- у всіх формується інтуїтивно	9,6	3,2

Формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів

Продовження табл. 3.3

3	Чи важлива для логопеда гуманістична педагогічна позиція	- так, безумовно важлива;	100,0	
4	Найбільш вживані студентами навички гуманістичної педагогічної позиції	- доброзичливість, толерантність; - уміння вести діалог, спілкуватися; - повага до інших; - прагнення допомоги; - терпимість, витримка; - самопізнання	36,2 19,2 16,0 12,6 9,6 6,4	39,4 22,4 12,6 16,0 6,4 3,2
5	В яких видах діяльності найчастіше проявляється гуманістична педагогічна позиція студентів?	- педагогічна практика; - волонтерська діяльність; - добровільні акції, благодійні аукціони; - інтерактивне навчання; - індивідуальні заняття з дітьми; - лабораторні заняття	33,0 22,4 16,0 12,6 9,2 6,8	36,2 25,6 12,2 16,0 10,0 0
6	Частота використання у спілкуванні поняття «гуманістична педагогічна позиція»	- час від часу; - рідко; - часто	52,2 39,4 8,4	65,2 15,6 19,2
7	Чи володієте сучасними методами формування гуманістичної педагогічної позиції?	- не володію; - володію частково; - володію	49,0 36,2 14,8	9,6 33,0 57,4
8	Чи достатньо необхідних методичних матеріалів?	- матеріали фактично відсутні; - їх недостатньо; - матеріалів достатньо	55,4 36,2 8,4	33,0 28,8 38,2

Продовження табл. 3.3

9	Чи цікавляться проблемою формування гуманістичної педагогічної позиції колеги?	- так; - певною мірою цікавляться; - відповідь відсутня	52,2 41,4 6,4	55,4 44,6 0
10	Чи використуєте дані досліджень фахівців з означеної проблеми?	- так; - відповідь відсутня	55,4 44,6	93,6 6,4

Завдяки розширенню та поглибленню знань респондентів про суть та критерії оцінки гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, їх вправлянню під час тренінгів у коректній діагностиці даного явища, змінилося співвідношення пріоритетів переважної більшості викладачів.

Просвітницька діяльність та практичні справи позитивно вплинули на визначення викладачами своїх пріоритетів і зваженості оцінних та самооцінних суджень. Визначаючи критерії оцінки сформованості в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції, респонденти виявилися більш одностайними, ніж на констатувальному етапі, і пов'язали досліджуване явище насамперед із гуманним, шанобливим ставленням до дітей з особливими освітніми потребами та культурою, вихованістю студентської молоді. Кількість прихильників таких формулювань зросла майже на 8%. Як і на початковому етапі, 15,6% викладачів вважають важливим показником педагогічної позиції студентської молоді активний характер її життєдіяльності.

Порівняння відповідей викладачів стосовно оцінки сформованості в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції засвідчило, що на початковому та заключному етапах експериментальної роботи вони суттєво відрізняються. Виявилось, що майже вдвічі (із 28,6% до 55,4%) зросла кількість респондентів, які вважали, що означена позиція сформована в усіх майбутніх логопедів,

проте проявляється ситуативно. Це дає підстави вважати, що викладачі в такий спосіб фіксують, що у понад 45 % студентів гуманістична педагогічна позиція не перетворилася на тенденцію, залежить від педагогічної ситуації, їхнього стану та ставлення до учасників освітнього процесу. Понад третина викладачів вважає, що досліджувана позиція притаманна лише частині майбутніх логопедів (кількість прихильників такої думки зменшилася в контрольному експерименті на 14 %). Водночас на 6,4 % зменшилася кількість викладачів (із 22,4 % до 16,0 %), які вважають, що в значній кількості студентів гуманістична педагогічна позиція несформована взагалі. Наведені дані актуалізують необхідність проведення більш тривалої роботи, спрямованої на формування у викладачів оптимістичної гіпотези розвитку студентської молоді.

Усі без винятку викладачі визнають важливість сформованості гуманістичної педагогічної позиції для професії логопеда – це природно, зважаючи на її специфіку. За даними порівняння відповідей респондентів на констатувальному та контрольному етапах, пріоритети в оцінці ними найбільш уживаних студентами навичок дещо змінилися: майже на 12 % зросла кількість тих, хто надав перевагу толерантності, вмінню спілкуватися та дієвій допомозі дітям (із 68 % на констатувальному до 77,8 % на контрольному етапі). Дещо зменшилася кількість посилок на здатність проявляти повагу до інших та виявляти терплячість. Це можна пояснити підвищенням вимогливості та здатності викладачів об'єктивніше оцінювати реальні прояви гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

Визначаючи види діяльності, в яких майбутніми логопедами найбільш виразно проявляється означена позиція, викладачі вказали на педагогічну практику, волонтерську діяльність, інтерактивне навчання та індивідуальні заняття з дітьми з особливостями мовленнєвого розвитку. Кількість прихильників окреслених видів діяльності зросла на 10,6 % (із 77,2 % на початку до 87,8 % наприкінці експерименту).

Аналіз даних анкетування викладачів засвідчив, що завдяки тренінгам та укладеній нами пам'ятці суттєво покращилися оцінки ними частоти застосування в освітньому процесі поняття «гума-

ністична педагогічна позиція». Так, на 13 % зросла кількість тих, хто визнав, що застосовує його час від часу; у два з половиною рази збільшилася кількість тих, хто застосовує його часто; майже на 24 % зменшилася кількість викладачів, які вдаються до нього вкрай рідко.

У контрольному експерименті зафіксована суттєва трансформація оцінних суджень викладачів стосовно володіння ними методами формування гуманістичної педагогічної позиції. Майже у п'ять разів зменшилася кількість тих, хто визнав, що не володіє ними, а кількість респондентів, які високо оцінили свою технічну спроможність, зросла вчетверо. Отже, комплекс формувальних впливів виявився досить ефективним.

Зафіксовано, що на етапі контролю суттєво зменшилася кількість викладачів, пасивність яких засвідчувалася низькою поінформованістю щодо наявності методичних розробок, присвячених формуванню гуманістичної педагогічної позиції студентської молоді. Так, на 22,4 % зменшилася кількість респондентів, які стверджували про відсутність останніх, а на 7,4 % – тих, хто фіксував їх недостатність; водночас майже у'ятеро зросла кількість викладачів, ознайомлених з наявними розробками. Отже, просвітницька робота з даною категорією учасників експерименту виявилася ефективною.

У контрольному експерименті встановлено, що більшість викладачів вважає, що колеги виявляють інтерес до проблеми формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції. Понад 90 % опитаних визнали, що використовують у своїй викладацькій роботі доробок провідних фахівців, аргументували відповіді назвами наукових праць та ширшим за попередній переліком прізвищ відомих психологів та педагогів.

Отже, можна стверджувати, що використання в ході формувального експерименту тренінгів та пам'ятки позитивно відобразилося на глибині та багатогранності знань викладачів стосовно визначення критеріїв гуманістичної педагогічної позиції, діагностування рівня їх сформованості в майбутніх логопедів та самооцінних суджень щодо власних досягнень та прорахунків.

Нижче зупинимося на аналізі даних, отриманих у процесі контрольного експерименту завдяки використанню інших методів

дослідження гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, зокрема спостереженню, самооцінюванню ставлень, методу завершення розпочатих речень та моделюванню ситуацій морального вибору.

Порівняльні дані констатувального та контрольного етапів роботи подано в таблиці 3.4.

У процесі спостереження за проявами майбутніми логопедами гуманістичної педагогічної позиції під час проходження педагогічної практики фіксувалися: характер їхнього спілкування з дітьми, реагування на негативні прояви поведінки дітей, особливості поводження дітей у ситуації досягнення успіхів і невдач, інтонування студентами свого мовлення, вербальні та невербальні реакції, особливості самооцінки.

Таблиця 3.4

**Розподіл досліджуваних ЕГ
на констатувальному та контрольному етапах дослідження
за рівнями сформованості гуманістичної педагогічної позиції**

Рівні	Кількість студентів за методами дослідження (%)							
	Спостереження		Самооцінювання ставлень		Метод незакінчених речень		Ситуації морального вибору	
	констатувальний	контрольний	констатувальний	контрольний	констатувальний	контрольний	констатувальний	контрольний
Високий	19,2	25,6	16,0	22,4	18,8	25,6	12,4	22,4
Оптимальний	28,8	36,4	26,8	31,6	25,6	33,2	33,2	38,4
Середній	36,2	28,4	38,4	30,0	36,0	28,8	38,4	28,4
Низький	15,8	9,6	18,8	16,0	19,6	12,4	16,0	10,8

Як засвідчили порівняльні дані спостереження за майбутніми логопедами на етапах констатації та контролю, завдяки впровадженню в педагогічну практику методики формування гуманістичної педагогічної позиції, на заключному етапі роботи суттєво покращилися характеристики спілкування, емоційної стійкості студентів, здатності адекватно реагувати на педагогічну ситуацію, діяти конструктивно. Відбулися зміни в кількісному розподілі досліджуваних за рівнями сформованості досліджуваного явища: на 6,4 % зріс кількісний склад високого рівня та на 8 % – оптимального. Завдяки цьому на 7,8 % зменшилася кількість представників середнього, а на 6,2 % низького рівнів.

Аналіз динаміки змін у самооцінюванні майбутніми логопедами системи власних ставлень до себе як особистості та професіонала, а також до дітей із порушеннями мовлення дав змогу встановити, що майбутнім логопедам оцінювати самих себе важче, ніж своїх вихованців, що пояснюється традиційною практикою підготовки педагогічних кадрів, орієнтованою на зовнішні, а не внутрішні детермінанти розвитку особистості. Водночас слід зазначити, що в контрольному експерименті на 11,2 % зріс кількісний склад представників високого та оптимального рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції та, відповідно, зменшився відсоток віднесених нами до середнього та низького рівнів, що засвідчує позитивну динаміку змін у розвитку досліджуваного явища.

Аналіз даних, отриманих за допомогою методу незакінчених речень, поглибив уявлення про сформованість у досліджуваних ціннісного ставлення до обраної професії, себе як професіонала та особистості, оцінку своїх життєвих пріоритетів, мрій та ідеалів, чеснот і вад, життєвої перспективи. Дані контрольного зрізу дозволили з'ясувати, що на 14,4 % зросла кількість майбутніх логопедів, віднесених до високого та оптимального рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції. Це засвідчує ефективність упровадженої в педагогічну практику методики її формування.

Порівняння даних констатувального і контрольного етапів експерименту щодо здатності майбутніх логопедів схвалити або висловити критичні судження щодо певної особи та обрати одну із запропонованих експериментатором альтернатив (провести кон-

сультацию, законспектувати статтю, виготовити наочність, скласти на себе характеристику, розподілити однокласників на рівні сформованості гуманістичної педагогічної позиції) дає змогу констатувати позитивну динаміку змін, що відбулися. Вибір студентів став більш визначеним й аргументованим; гуманістичні орієнтири домінували над жорсткими, а виконання завдань стало якіснішим. Суттєво зріс (на 15,2 %) кількісний склад студентів, віднесених до високого та оптимального рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції, відповідно, на таку ж кількість зменшився – в середньому та низькому рівнях. Це дозволяє стверджувати, що організована у формульованому експерименті навчальна та вихована робота виявилася неабияк ефективною.

Узагальнення поданих вище емпіричних даних уможливило (шляхом визначення середніх показників з усіх застосованих методів дослідження) порівняння кількісного розподілу майбутніх логопедів за рівнями сформованості гуманістичної педагогічної позиції на констатувальному на контрольному етапах роботи. Зведені дані представлено в таблиці 3.5 та на рисунку 3.2.

Таблиця 3.5

**Динаміка змін
по рівнях сформованості в майбутніх логопедів ЕГ і КГ
гуманістичної педагогічної позиції на початковому та
кінцевому етапах**

Рівень	Кількісний склад у %					
	ЕГ		Динаміка	КГ		Динаміка
	Констатувальний етап	Контрольний етап		Констатувальний етап	Контрольний етап	
Високий	19,2	28,8	+ 9,6	16,0	18,8	+ 2,8
Оптимальний	28,8	36,6	+ 8,0	33,0	34,4	+ 1,4
Середній	36,2	30,0	- 6,2	39,4	37,2	- 2,2
Низький	15,8	4,6	- 11,2	11,6	9,6	- 2,0

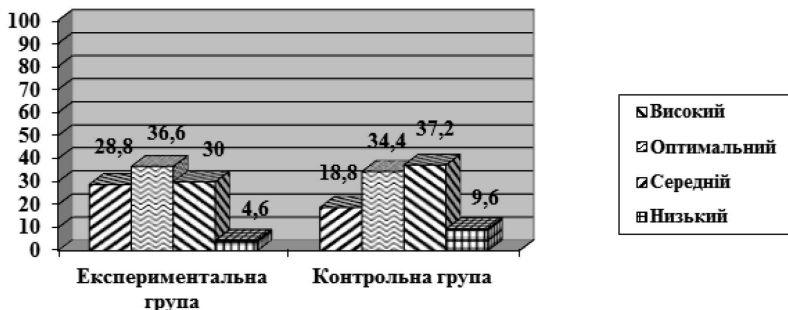


Рис. 3.2 Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів на контрольному етапі

Динаміка рівнів сформованості ГПП майбутніх логопедів експериментальної групи представлена на рисунку 3.3.

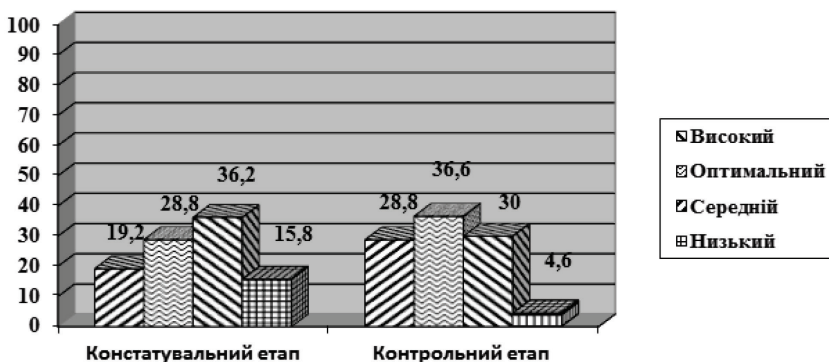


Рис. 3.3 Динаміка рівнів сформованості ГПП майбутніх логопедів ЕГ

Динаміка рівнів сформованості ГПП майбутніх логопедів в контрольній групі представлена на рисунку 3.4.

Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів експериментальної та контрольної груп на контрольному етапі за компонентами у відсотковому співвідношенні представлені в додатку Б.9.

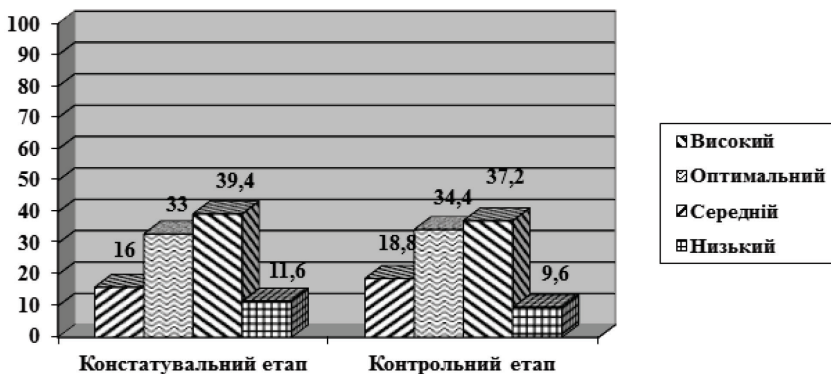


Рис. 3.4. Динаміка рівнів сформованості ГПП майбутніх логопедів КГ

Наведені в таблиці 3.5, а також на рисунках 3.2, 3.3, 3.4 порівняльні дані дозволяють зробити такі узагальнення. Кількість майбутніх логопедів, віднесених до високого (конструктивно-творчого) та оптимального (конструктивно-репродуктивного) рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції, завдяки впровадженню в педагогічну практику методики формування гуманістичної педагогічної позиції в ЕГ зросла на 17,6 %. Кількісний склад високого та оптимального рівнів сформованості означеної позиції у КГ, представники якої не брали участі у формувальному експерименті, зросла лише на 4,2 %, тобто у чотири рази менше. Суттєво відрізнялися показники зі зменшення кількості представників низького рівня у ЕГ та КГ. Так, в експериментальній групі кількість досліджуваних зменшилася на 11,2 %, а в контрольній – лише на 2,0 %, тобто в ЕГ студентів із низьким рівнем сформованості гуманістичної педагогічної позиції виявлено у п'ять з половиною разів менше ніж у КГ. Це дає підстави стверджувати: авторська методика формування досліджуваного явища виявилася ефективною, а зміни в когнітивному, емоційно-ціннісному та рефлексивно-поведінковому його компонентах – надзвичайно суттєвими.

Варто зауважити, що позитивні зміни в проявах майбутніми логопедами гуманістичної педагогічної позиції відбулися завдяки: цілісному підходу до організації формувального експерименту;

застосуванню комплексної методики впливу на світоглядну, морально-етичну та поведінкову сторони позиції; збалансованості системи ставлень досліджуваних до себе, професії та до дітей з особливостями розвитку мовлення; виховання в студентів самоповаги, педагогічної рефлексії та толерантності.

Із метою підтвердження значущості позитивної динаміки розвитку в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції завдяки впровадженню авторської методики її формування було використано t-критерію Стьюдента за такою формулою:

$$t = \frac{X_{\text{експ}} - X_{\text{контр}}}{\sqrt{m^2_{\text{експ}} + m^2_{\text{контр}}}}$$

де $X_{\text{експ}}$ – середнє арифметичне показників експериментальної групи;

$X_{\text{контр}}$ – середнє арифметичне показників контрольної групи;

$m^2_{\text{експ}}$ – величина середніх помилок для експериментальної групи;

$m^2_{\text{контр}}$ – величина середніх помилок для контрольної групи;

Підставивши відповідні значення, ми отримали: $t_e=1,24$. Згідно таблиці граничних значень t-критерію Стьюдента для значень достовірних ймовірностей, якщо коефіцієнт $t=1,98$.

З метою визначення достовірності розподілу досліджуваних за рівнями сформованості гуманістичної педагогічної позиції на етапі констатації використано алгоритм розрахунку статистичний критерій χ^2 – критерій Пірсона, який використовується для: зіставлення емпіричного розподілу ознаки з теоретичним – рівномірним, нормальним або іншим; зіставлення двох, трьох або більше емпіричних розподілів однієї і тієї ж ознаки.

Критерій χ^2 обчислюється за формулою: $\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(m_{ei} - m_{\tau i})^2}{m_{\tau i}}$,

де m_{ei} – емпірична частота по i -му розряду ознаки; $m_{\tau i}$ – теоретична частота по i -му розряду ознаки; i – порядковий номер розряду; k – кількість розрядів ознаки.

Розглянемо техніку обчислення критерію Пірсона.

Аналізуючи рівні сформованості гуманістичної педагогічної позиції, розглянемо гіпотези:

H_0 – рівні сформованості гуманістичної педагогічної позиції не відрізняються від рівномірного розподілу;

H_1 – рівні сформованості гуманістичної педагогічної позиції відрізняються від рівномірного розподілу.

Теоретична частота рівномірного розподілу ознаки визначається за формулою: m_{Ti} , де p_i – кількість студентів (сумарна частота); k – кількість розрядів ознаки (число рівнів). У нашому випадку $m_T = 25$.

Порівнюємо з цією теоретичною частотою всі емпіричні частоти. Обчислимо емпіричне значення критерію χ^2 за таблицею 3.6.

Таблиця 3.6

Розряди	Емпіричні частоти m_{ei}	Теоретичні частоти m_{Ti}	$m_{ei} - m_{Ti}$	$(m_{ei} - m_{Ti})^2$	
Високий	28,8	25	3,3	10,89	0,44
Оптимальний	36,6	25	11,6	134,56	5,38
Середній	30,0	25	5	25	1
Низький	5,1	25	-19,9	396,01	15,84
Суми	100	100	0		$\chi^2=22,66$

Емпіричне значення критерію χ^2 Пірсона в нашому випадку становить 22,66. Знайдемо число ступенів вільності $v = k - 1$, де k – кількість розрядів. У нашому випадку $v = 4 - 1 = 3$. Тоді за відомою таблицею критерія Пірсона отримуємо критичні значення при $\alpha=0.05$ та при $\alpha=0.01$ відповідно.

Це означає, що підтверджується гіпотеза H_1 , тобто рівні сформованості гуманістичної педагогічної позиції у майбутніх логопедів відрізняються від рівномірного розподілу. Таким чином, результати педагогічного експерименту засвідчили позитивну динаміку рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції у майбутніх логопедів.

Це засвідчує той факт, що контрольний експеримент доводить ефективність запровадженої на етапі формування авторської методики формування в майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції.

Висновки до третього розділу

У процесі експериментальної роботи розроблено структурно-функціональну модель формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, уточнено *функції* гуманістичної педагогічної позиції (світоглядну, мотиваційну, професійної соціалізації, самоідентифікації, рефлексивну, діяльнійно-перетворювальну, мобілізаційну, регулятивну, самопрезентації).

Структурно-функціональна модель спрямована на формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів і містить: *принципи* (гуманізації та гуманітаризації; аксіологізації; єдності свідомості і діяльності; суб'єктності; системності); *організаційно-педагогічні умови* (зорієнтованість навчально-виховного процесу на формування ГПП як провідної якості майбутніх логопедів; актуалізація ціннісно-сислової основи професійної культури майбутніх логопедів; включення студентів у практико зорієнтовану діяльність, що моделює майбутню професійну діяльність, вправління у рефлексивному способі проживання своєї життєдіяльності); *змістове* (знання про сутність і структуру ГПП, способи її формування у процесі викладання циклу психолого-педагогічних і спецдисциплін; упровадження спецкурсу «Гуманістична спрямованість професійної діяльності логопеда») та *організаційно-методичне забезпечення* (проблемні діалогові лекції, інноваційні логопедичні практики, лабораторні заняття в реабілітаційних центрах і закладах компенсуючого типу, тренінги, «круглий стіл», міні-проекти, участь у волонтерській діяльності, ділові ігри, розв'язання педагогічних задач); *результат* – позитивна динаміка сформованості ГПП майбутніх логопедів.

Ця модель дала змогу використати її для розробки методики формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів, яка реалізувалася протягом усього періоду навчання студентів у закладі вищої освіти.

За результатами експериментального дослідження доведено, що реалізація авторської методики забезпечила позитивну динаміку сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів.

Кількісний і якісний аналіз рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів засвідчив, що кількість студентів, які досягли високого рівня сформованості ГПП, зросла в ЕГ на 9,6%, оптимального – на 8,0%. На середньому рівні їх кількість зменшилася на – 6,2%, на низькому – на 11,2%. Натомість у КГ якісні й кількісні зміни відповідно до рівнів сформованості були менш відчутними: кількість студентів із високим рівнем підвищилася на 2,8%, із оптимальним – на 1,4%, із середнім – зменшилася на 2,2%, із низьким – на 2,0%.

Позитивна динаміка результатів в експериментальній групі була забезпечена різними методами і формами роботи зі студентами, серед яких: курс за вибором студентів «Гуманістична спрямованість професійної діяльності логопеда» (3-й курс), рефлексивний практикум з елементами тренінгу «Гуманістична педагогічна позиція логопеда» (4-й курс); педагогічна логопедична практика, волонтерська діяльність, проблемні діалогові лекції, розробка проєктів, ділові ігри, розв'язання педагогічних задач, акції милосердя та інші.

ПІСЛЯМОВА

Результати проведеного теоретико-експериментального дослідження дають змогу зробити наукові висновки.

1. Аналіз філософської, психологічної та педагогічної літератури з проблеми дослідження свідчить про те, що незважаючи на значний інтерес науковців і практиків до проблеми підготовки майбутніх логопедів, формування їх гуманістичної педагогічної позиції (ГПП) не було об'єктом спеціального наукового пошуку. Практичний досвід надання допомоги дітям з особливостями мовленнєвого розвитку засвідчує недосконалість процесу задоволення потреб дітей у визнанні їх особистості, що значно гальмує ефективність логопедичного сервісу за причини домінування предметно-технологічної спрямованості підготовки означених фахівців, яка перебігає на провідному рівні організації їх навчальної діяльності, у порівнянні з гуманістичною спрямованістю освіти, що не стає предметом спеціальної уваги. Водночас результативність вітчизняного і зарубіжного досвіду формування ГПП у майбутніх фахівців іншого профілю створила прецедент для наукового обґрунтування теоретичного концепту дослідження, ядро якого склало визначення змісту ключової дефініції «гуманістична педагогічна позиція» у сукупності її складових (світоглядної, морально-етичної, поведінкової).

2. Теоретично обґрунтовано й розроблено методику вивчення стану сформованості ГПП на основі її компонентно-структурного аналізу (виокремлення когнітивного, емоційно-ціннісного, рефлексивно-поведінкового компонентів), що дало змогу визначити критерії, показники, рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів, а також встановити внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на рівень сформованості ГПП. Виявлено 19,2% студентів з високим (конструктивно-творчим), 28,8% – з оптимальним (конструктивно-репродуктивним), 36,2% – із середнім (нестійким) і 15,8% – з низьким (деструктивним) рівнем сформованості ГПП, що обумовлено різним ступенем впливу як зовнішніх, так і внутрішніх чинників, основне місце серед яких належить браку самосвідомості,

який притаманний більшості майбутніх логопедів і проявляється у невпевненості у своїх можливостях, характеризується неадекватною самооцінкою та невизначеною життєвою стратегією. Встановлено, що зміст психолого-педагогічних та спеціальних дисциплін потребує оновлення, навчальні програми – посилення акцентів на світоглядній та морально-етичній сторонах ГПП.

3. Теоретично обґрунтовано і створено структурно-функціональну модель формування ГПП майбутніх логопедів, що базується на функціях (світоглядній, мотиваційній, професійній, соціалізації, самоідентифікації, рефлексивній, діяльній-перетворювальній, мобілізаційній, регулятивній, самопрезентаційній); опирається на принципи гуманізації та гуманітаризації, аксіологізації, єдності свідомості і діяльності, суб'єктності, системності; передбачає урахування організаційно-педагогічних умов, знаходить своє практичне втілення у змістовому і методичному забезпеченні, що дало змогу забезпечити концептуальну основу для позитивної динаміки становлення ГПП.

Розроблено методику формування ГПП майбутніх логопедів з опорою на структурно-функціональну модель формування ГПП. У якості провідних векторів організації експериментального навчання обрано організаційно-педагогічні умови: зорієнтованість навчально-виховного процесу на формування ГПП як провідної якості майбутніх логопедів; актуалізацію ціннісно-сислової основи професійної культури майбутніх логопедів; включення студентів у практико зорієнтовану діяльність, що моделює майбутню професійну діяльність, вправління у рефлексивному способі проживання своєї життєдіяльності.

4. Експериментально перевірено й доведено ефективність методики формування ГПП майбутніх логопедів, що підтверджується позитивною динамікою становлення ГПП і результатами статистичної обробки отриманих даних за критерієм визначення істотності розходження Пірсона, відповідно до яких у ЕГ виявлено статистично значущий показник зростання рівня сформованості ГПП майбутніх логопедів у порівнянні з КГ. Кількість студентів, які досягли високого рівня сформованості ГПП, зросла в ЕГ на 9,6%, оптимального – на 8,0%. На середньому рівні їх кількість змен-

шилася на – 6,2%, на низькому – на 11,2%. Натомість у КГ якісні й кількісні зміни відповідно до рівнів сформованості були менш відчутними: кількість студентів із високим рівнем підвищилася на 2,8%, із оптимальним – на 1,4%, із середнім – зменшилася на 2,2%, із низьким – на 2,0%. Отже, позитивні зміни в ЕГ відбулися інтенсивніше, що і є підставою для подальшого впровадження методики у практику навчання у закладах вищої освіти.

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів досліджуваної проблеми. *Перспективними* напрямками подальшої роботи вважаємо вивчення причин деформації світоглядної та поведінкової сторін ГПП, а також дослідження розвитку особистісної компетентності майбутніх логопедів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрущенко В. П. Модернізація педагогічної освіти України в контексті Болонського процесу. *Вища освіта України*. 2004. № 1. С. 3 – 7.
2. Андрущенко В., Горбунова Л., Зязюн Л. Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку ХХІ століття : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2007. 352 с.
3. Бабич Н. М. Формування комунікативних навичок у старших дошкільників з порушеннями зору та інтелекту : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2016. 20 с.
4. Бабич Н. М., Таран О. П., Супрун Г. В., Мельніченко Т. В., Кібальна К. О. Інноваційне застосування методу case-study в професійній підготовці майбутніх фахівців спеціальної освіти (логопедів). *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)* : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський: «Медобори-2006». Т.1, вип. 9, 2017. С. 251 – 268.
5. Балл Г. О. Орієнтири сучасного гуманізму : наук. вид. 2-ге вид., доповн. Житомир : Волинь: Рута, 2008. 232 с.
6. Безпалько О., Едель С. Підготовка волонтерів до роботи з дітьми з обмеженими функціональними можливостями : методичні рекомендації / за ред. А Й. Капської. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001.
7. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. К. : Либідь, 2003. Кн. 1. 2003. 344 с.
8. Бех І.Д. Нова педагогічна позиція як предмет наукового осмислення. *Проблеми професійної підготовки вчителя школи майбутнього* : зб. м-лів Всеукр. наук.-практ. конф. Мелітополь, 2002. Т. 1. С. 4-14.
9. Бех І. Д. Пріоритети виховання сучасної вузівської молоді. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр. : наук. зап. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2001. Вип. 15. С. 3 – 7.
10. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. *Педагогіка толерантності*. 2003. № 1. С. 157 – 162.

11. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: бібліотека з освітньої політики / заг. ред. О. В. Овчарук. К. : К.І.С., 2004. 112 с.

12. Біла книга національної освіти України К. : Акад. пед. наук України, 2009. 170 с.

13. Бондар В. Освіта дітей з особливими потребами: пошуки та перспективи. *Сучасні тенденції розвитку спеціальної освіти (Українсько-канадський досвід)* : матеріали Міжнар. конф., Київ, 25-26 травня 2004 р. Київ : Наук. світ, 2004. 200 с.

14. Бочелюк В. Й., Зарицька В. В. Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Центр навч. л-ри, 2006. 248 с.

15. Бутенко Л. Л. Формування культурної людини як мета освітнього процесу. *Вісн. Луган. нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2005. № 7(87). С. 292 – 300.

16. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ : Ірпінь, ВТФ Перун, 2004. 1440 с.

17. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : теорія, технологія, практика : монографія. Дніпропетровськ. : Вид-во ДПУ, 2005. 304 с.

18. Гриневич Л. М. Вітчизняна педагогічна теорія про розвиток освіти в Україні у контексті євроінтеграційних процесів. *Педагогічний процес : теорія і практика*. 2015. № 1 – 2 (46 – 47). С. 5-10.

19. Грицькова Н. В. Формування соціально-професійної мобільності майбутніх учителів в освітньому просторі вищого навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луганськ, 2013. 22 с.

20. Гуманізація освітнього простору спеціальної та інклюзивної освіти: теорія і практика : колект. монографія / Е.А. Данілавічюте, С.П. Миронова, Н.Г. Пахомова, О.М. Таранченко [та ін.]; за наук. ред. А.А. Колупаєвої, І.М. Дичківської. Рівне : Волинські обереги, 2020. 364 с.

21. Данілавічюте Е. А. Закономірності виникнення, сутність та місце інклюзії у єдиній системі освіти в Україні. *Дефектологія. Особлива дитина : навчання і виховання*. 2013. № 1 (65). С. 2 – 8.

22. Данілавічюте Е. А., Литовченко С. В. Стратегії викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / за ред. А. А. Колупаєвої. Київ : ТОВ «Фірма «Есе», 2013. 224 с.

23. Данілавічюте Е.А., Нагорна О.В. Формування технологічної культури майбутніх фахівців інклюзивних навчальних закладів. Дніпро : Середняк Т. Київ, 2023. 224 с.

24. Дегтяренко Т. М. Кадрова політика в системі корекційно-реабілітаційної допомоги. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2011. Вип. XVII в 2 ч., ч. 1. Серія : соціально-педагогічна (17). С. 42 – 49.

25. Дегтяренко Т. М. Компетенція фахівців як педагогічна проблема впровадження інклюзивної освіти. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 10 (44). С. 243 – 250.

26. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна діяльність : стратегія управління : монографія. Суми : Університетська книга, 2011. 403 с.

27. Дегтяренко Т. М. Неперервна професійна освіта : проектування вузівської підготовки спеціалістів для регіональної системи корекційно-реабілітаційної допомоги. *Науковий Часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2011. № 17. С. 66 – 73.

28. Дегтяренко Т. М. Сучасні тенденції модернізації підготовки педагогів до професійної діяльності в Україні. *Науковий вісник Чернівецького університету*. 2011. Вип. 577 : Педагогіка та психологія. С.51 – 60.

29. Делінгевич Л. В. Модель особистості випускника навчального закладу. *Проблеми освіти : наук.-метод. зб.* Київ, 2003. Вип. 33. С. 91 – 103.

30. Державна національна програма «Освіта»: Україна ХХІ століття / відп. за вип. С. С. Павловський. Київ : Райдуга, 1994. 61 с.

31. Дефектологічний словник : навч. посіб. / за ред. В. І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.

32. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : підручник. 3-є вид., допов. Київ : Академвидав, 2015. 304 с.

33. Дичківська І. М. Інноваційна компетентність педагога. *Дошкільне виховання*. 2010. № 1. С. 7 – 11.

34. Дичківська І. М. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності : теорія і методика : монографія. Рівне : Зень О., 2017. 371 с.

35. Дичківська І. М. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів до інноваційної педагогічної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Харків, 2018. 40 с.

36. Дичківська І. М., Поніманська Т. І., Врочинська Л. І. Гуманістичне виховання дітей дошкільного віку в контексті інноваційної педагогічної діяльності : монографія. Рівне: Волинські обереги, 2012. 208 с.

37. Дичківська І.М., Федорова Н.В. Гуманізм як чинник формування професійної компетентності майбутніх логопедів. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*: зб. наук. пр. Вип. 2, 2023. С. 156-167.

38. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі : початкова ланка / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. Київ, 2004. 152 с.

39. Дмитрієва І. В. Корекційна спрямованість естетичного виховання в старших класах допоміжної школи : монографія. Слов'янськ : Вид-во «Маторін», 2008. 373 с.

40. Дмитрієва І. В. Командна взаємодія фахівців у процесі індивідуального супроводу дитини в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти*. 2016. Вип. 7. Том 1. С. 90 – 98.

41. Дубасенюк О. А. Професійна підготовка майбутнього вчителя до педагогічної діяльності : монографія / О. А. Дубасенюк, Т. В. Семенюк, О. Є. Антонова. Житомир : Житомир. держ. пед. ун-т, 2003. 193 с.

42. Дубасенюк О. А. Психолого-педагогічні фактори професійного становлення вчителя. Житомир : ЖитДПП, 1994. 260 с.

43. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень ; Акад. пед. наук України. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

44. Закон України Про освіту. URL : http://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-19.htm

45. Засенко В., Колупаєва А. Діти з особливими потребами: пріоритетні напрями державної політики України в галузі освіти, соціального захисту й охорони здоров'я. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 20-29. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_3_5

46. Засенко В. В. Інтеграція осіб з порушеннями слуху: проблеми, пошуки, перспективи. *Крок до компетентності та інтеграції в суспільство* : наук.-метод. зб. Київ : Контекст, 2000. С. 61 – 63.

47. Засенко В. На допомогу теорії і практиці. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2014. № 4. С. 7. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_4_3

48. Засенко В. Спеціальна освіта: кроки до змін. *Особлива дитина : навчання і виховання*. 2017. № 1. С. 7-12. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2017_1_3

49. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспір., студ. серед. і вищих навч. закл. К., 1997. 302 с.

50. Золотоверх В. Становлення та розвиток дошкільних закладів для дітей з психофізичними вадами в системі спеціальної освіти України: автореф. дис... канд. пед.н. Київ, 2001. 21 с.

51. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія. Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008. 608 с.

52. Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва та ін. ; за заг. ред. Л. І. Даниленко. К., 2007. 128 с.

53. Калмикова І. Р. Портфоліо як засіб самоорганізації й саморозвитку особистості. *Освіта в сучасній школі*. 2002. № 5. С. 23 – 27.

54. Кобильченко В.В. Формування особистості як психолого-педагогічна проблема. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови : наук.-метод. зб. Вип. 3 Частина 1 / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. Київ: Педагогічна думка, 2012. С. 46 – 52.

55. Колупаєва А. Від ексклюзії до інклюзії (канадський досвід). *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі* : наук.-метод. зб.: Вип. 7 / За ред. В. І. Бондаря, В. В. Масенка. Київ: Наук. світ, 2006. С. 39 – 44.

56. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. 2-е вид., доповн. та перероб. К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

57. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта : реалії та перспективи : монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.

58. Колупаєва А. А. Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітній простір як напрям гуманізації системи освіти. *Інклюзивна освіта : стан і перспективи розвитку в Україні*. Київ : Крок за кроком, 2007. С. 14 – 20.

59. Колупаєва А. А. Освітнє реформування : методологічні та стратегічні виміри освіти дітей з особливими потребами. *Особлива дитина : навчання і виховання*. № 1 (85). 2018. С. 7 – 13.

60. Колупаєва А. А. Програма курсу «Основи інклюзивної освіти» для вищих навчальних закладів, які здійснюють підготовку фахівців за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра (спеціаліста, магістра педагогічного спрямування). Київ : «А.С.К.», 2012. 31 с. URL : <http://ussf.kiev.ua/data/Canada/Ukr.pdf>

61. Колупаєва А.А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2014. № 3. С. 7-12. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/DLog_2014_3_3

62. Колупаєва А. Стратегічні напрями сучасної освітньої політики України. *Дитина із сенсорними порушеннями : розвиток, навчання, виховання* : зб. наук. пр. / за ред. С. В. Литовченко, І. М. Гудим. Київ : О. Т. Ростунов, 2011. Вип. 2. С. 5 – 12.

63. Колупаєва А. А., Данілавичюте Е. А., Литовченко С. В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Київ: Видавнича група «А.С.К.», 2012. 197 с.

64. Колупаєва А. А. , Єфімова С. М. Вступ до інклюзивної освіти. Київ : Науковий світ, 2010. 20 с.

65. Колупаєва А. А., Коваль Л. В., Компанець Н. М., Луценко І. В. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. Київ : «АТОПОЛ», 2014. 240 с.

66. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : видання доповнене та перероблене : наук.-метод. посіб. Київ : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

67. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі : початкова ланка. Путівник для педагогів : навч.-метод. посіб. Київ, 2010. 96 с.

68. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

69. Конвенція про права дитини (редакція зі змінами, схвалені резолюцією 50/155 Генеральної Асамблеї ООН від 21 грудня 1995 року) . URL : [http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/ ru/995_021](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/ru/995_021)

70. Кононко О. Особистісна компетентність майбутнього педагога: зміст, структура, умови формування. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. пр. Вип 10. / упоряд. О.Б. Петренко. Рівне: РДГУ, 2019. С. 75 – 85.

71. Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 91. URL : <https://mon.gov.ua/ua/npa/prozatverdzhennya-kontseptsii-rozvitku-inklyuzivnogo-navchannya>

72. Корень Т. О. Професійний розвиток особистості: категоріальне визначення. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. / під ред. С. Д. Максименка. Т. 7: Екологічна психологія. Вип. 17: Психологія освітнього простору. Миколаїв : ТОВ «Фірма Ілон», 2008. С. 86 – 89.

73. Косарева Г. М. Основи формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів дошкільних закладів. *Педагогічні науки* : збірник наукових праць Херсонського державного університету. 2014. Вип. 65. С. 330-335. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpn_2014_65_65

74. Косарева Г. М. Педагогічна толерантність як характеристика професійної діяльності вихователя. *Матеріали 1 Міжнародної науково-практичної конференції «Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору : теорія, методологія, практика»*. Луцьк : Вид-во «Луцький педагогічний коледж», 2016. С. 372 – 379.

75. Красовська Л. І. Формування професійної позиції вчителя у процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01, 13.00.04. Луганськ, 1996. 24 с. 107.

76. Кремень В. Г. Нові вимоги до якісної освіти. *Освіта України*. 2006. № 45-46. С. 6-7.

77. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації : (факти, роздуми, перспективи). Київ : Грамота, 2003. 216 с.

78. Кремень В. Г. Поступ до нової філософії освіти в Україні. *Розвиток педагогічної і психологічної наук*. Харків, 2002. Ч. І. С. 9 – 23.

79. Кремень В. Г. Особистість в освітній системі. *Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти* : матеріали методологічного семінару АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2005. С. 3 – 17.

80. Кремень В. Г. Становлення національної системи вищої освіти в Україні в контексті загальної тенденції цивілізаційного розвитку. Київ, 2000. 14 с.

81. Кузава І. Б. Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку : теорія та методика : монографія. Луцьк : ПП Іванюк В. П., 2013. 292 с.

82. Кульбіда С. В. Компетентнісний підхід у підготовці сурдопедагогічних кадрів. *Матеріали I Міжнародної інтернет-конференції «Сучасні технології розвитку професійної майстерності»*. Умань : Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, 2017. 2017. С. 122 – 124.

83. Кучерявий О. Г. Педагогіка : особистісно-розвивальні аспекти : навч. посіб. для студ. вищих навч. закл.. К. : НВП «Вид-во «Наукова думка»», НАН України, 2011. 464 с.

84. Литвиненко І. С. Роль волонтерства у професіоналізації особистості студентів-психологів в умовах ВНЗ. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 191 – 195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2013_2_10_39

85. Ліненко А. Ф. Теорія і практика формування готовності студентів педагогічних вузів до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 1996. 36 с.

86. Літовка О. П. Формування професійної позиції майбутнього вчителя в процесі фахової підготовки у педагогічному коледжі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Старобільськ, 2016. 244 с.

87. Логопедія : підруч. / за ред. М. К. Шеремет. Вид 3, перер. та доповн. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 776 с.

88. Лорман Т., Деспелер Дж., Харві Д. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практич. посібник / Пер. з англ. Київ : СПД-ФО Парашин І. С., 2010. 296 с.

89. Луценко І. О. Методична робота школи як засіб активізації педагогічної позиції вчителя : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Кривий Ріг, 1996. 186 с.

90. Лях Т. Л. Мотивація до волонтерської діяльності. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2012. № 22(8). С. 84-91

91. Мартинчук О. В. Актуалізація проблеми підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому просторі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2019. Вип. 36. С. 74 – 83.

92. Мартинчук О. В. Дослідження мотиваційних орієнтацій майбутніх спеціальних педагогів як детермінант успішної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2018. Вип. 11. С. 215 – 232.

93. Мартинчук О. В. Емоційна компетентність педагога як умова успішного впровадження інклюзивної освіти. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2016. № 1 (32). С. 200 – 205.

94. Мартинчук О. В. Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Педагогічна освіта : теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 24. С. 77 – 83.

95. Мартинчук О. В. Компетентнісний підхід до фахової підготовки вчителів-дефектологів для забезпечення освітньої інтеграції дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2013. № 19 (24). С. 153 – 158.

96. Мартинчук О. В. Компетентнісний підхід як концептуальна основа оновлення змісту підготовки майбутніх логопедів до роботи в умовах інклюзивного навчання. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. № 26 (19). С. 138 – 143.

97. Мартинчук О. В. Нова освітня стратегія підготовки майбутніх фахівців зі спеціальної освіти в Київському університеті імені Бориса Грінченка. *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 7, т. 2. С. 116 – 125.

98. Мартинчук О.В. Основи корекційної педагогіки : навч.-метод. посібник для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта». Київ: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. 288 с.

99. Мартинчук О. В. Підготовка фахівців у галузі спеціальної освіти: нові підходи. *Особлива дитина : навчання і виховання*. Київ : Педагогічна преса, 2018. № 1 (85). С. 14 – 28.

100. Мартинчук О. В. Стратегічні орієнтири удосконалення фахової підготовки вчителів-логопедів до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова*. Вип. IV. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори, 2014. С. 225 – 234.

101. Мартинчук О. В. Студентоцентризований підхід до підготовки фахівців до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічна наука)*. 2015. Вип. V. Т. 1. С. 225 – 234.

102. Мартинчук О. В. Формування толерантності як складової професійно-педагогічної підготовки студентів до роботи в інклюзивних закладах освіти. *Сучасні стратегії університетської освіти : якісний вимір : матеріали міжнафр. наук.-практ. конф.* Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С. 914 – 919.

103. Миронова С. П. Засоби корекційної роботи у навчально-виховному процесі спеціальних та інклюзивних закладів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. № 19 (26). С. 149-152.

104. Миронова С. П. Педагогіка інклюзивної освіти : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2016. 164 с.

105. Миронова С. П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту : монографія. Кам'янець-Поділ. : Абетка-Нова, 2007. 304 с.

106. Миронова С. П. Реалії та перспективи забезпечення інклюзивної освіти фахівцями. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. Вип. 32. Ч. 2. С. 5 – 10.

107. Миронова С. П. Теоретико-методичні основи підготовки майбутніх учителів до корекційної роботи в освітніх закладах для дітей з вадами інтелекту : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2007. 36 с.

108. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Київ : Шк. світ, 2001. 23 с.

109. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика*. 2001. № 1. С. 9 – 22.

110. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи 2016. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainkashkola-compressed.pdf>

111. Новий тлумачний словник української мови : у 3 т. / уклад.: В. Яременко, О. Сліпушко. К. : Аконтіт, 2006. Т. 1. 926 с.

112. Нормативно-правова база / Міністерство освіти і науки України. URL: mon.gov.ua/.../normativno-pravova-baza1.html

113. Нормативно-правова база в сфері інклюзивної освіти. URL : http://www.ussf.kiev.ua/ielegalframework/?page_nom=1.

114. Огієнкові афоризми і сентенції: зібрав і впоряд. З. Тіменик. Львів: Ін-т народознавства НАН України, 1996. 96 с.

115. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів : навч.-метод. посіб. / за ред. М.А. Порошенко та ін. Київ, 2018. 252 с.

116. Організаційно-педагогічні умови діяльності асистента вчителя в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / А. Колупаєва, Л. Коваль, Н. Компанець, І. Луценко, Н. Квітка. Київ: Апотол, 2014.

117. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. Київ : А.С.К., 2004. 256 с. 142.

118. Освітньо-професійна програма 016.00.01 «Логопедія» для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти зі спеціальності 016 Спеціальна освіта, галузі знань 01 Освіта / Педагогіка з вибірковою спеціалізацією : Інклюзивна освіта / О. В. Мартинчук та ін. Київ : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017. URL : <http://kubg.edu.ua/images/stories/Departaments/vstupnikam/il/.pdf>

119. Пахомова Н. Г. Інтеграція медико-психологічної та педагогічної складових професійної підготовки майбутніх логопедів : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2013.

120. Пахомова Н. Г. Концептуальні основи системності професійної підготовки дефектологів / за ред.: О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Випуск XVII, в 2 ч. Кам'янець-Подільський: ПП. Аксіома, 2011. Ч.1. С. 114-122.

121. Пахомова Н. Г. Методологічні основи системності професійної підготовки. *Вісник Луганського Національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*. Луганськ : ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2011 грудень № 23 (234). С. 268-273.

122. Пахомова Н. Г. Модуль як методична основа модульної системи навчання. *Вісник Луганського Національного університету ім. Т. Шевченка. Педагогічні науки*. Ч. 2. Луганськ : ЛНУ ім. Т. Шевченка, 2011 травень № 14 (225). С. 170-177.

123. Пахомова Н. Г. Рефлексивно-оцінна діяльність у контексті інтегративної професійної підготовки майбутніх логопедів. *Людинознавчі студії* : збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2014. Випуск 29. Ч. 2. С. 131 – 141.

124. Пахомова Н. Г. Системність як методологічна основа професійної підготовки вчителя-логопеда. *Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наукових праць. К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 2011. № 8. С. 192 – 196.

125. Пахомова Н. Г. Філософські основи інтеграції медико-психологічних і педагогічних складових професійної підготовки дефектологів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* : випуск ІХХ, в 2 ч.. Кам'янець-Подільський : Медобори. 2006, 2012. Ч.1. С. 205 – 213.

126. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за заг. ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища шк., 1997. 349 с.

127. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

128. Пехота О. М., Старева А. М. Особистісно орієнтоване навчання : підготовка вчителя : монографія. 2-е вид., доп. та перероб. Миколаїв : Іліон, 2007. 272 с.

129. Пінчук Ю. В. Готовність студентів-логопедів до професійної діяльності. *Дефектологія*. 2004. №3. С. 41 – 44.

130. Пінчук Ю.В. Система професійної компетентності вчителя- логопеда : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2005. 220 с.

131. Подолянчук О. Л. Розвиток професійної позиції шкільного психолога у післядипломній освіті : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2003. 240 с.

132. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти. *Рідна школа*. 2005. № 1. С. 65 – 69.

133. Поніманська Т. І., Козлюк О. А., Марчук Г. В. Виховання людяності : методичний посібник. 2-ге вид. Рівне: Волинські обереги, 2012. 160 с.

134. Поніманська Т. І. Теоретико-методичні засади гуманістичного виховання дітей дошкільного віку : монографія. Рівне : РДГУ, 2006. 364 с.

135. Поніманська Т. І. Формування гуманістичної особистісно-професійної позиції у процесі підготовки вихователя. *Духовність особистості*. 2013. Вип. 6. С. 143-150. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/domtp_2013_6_19.

136. Про вищу освіту: Закон України від 01.01.2016 р. 1556-VII. URL : <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1556-18/print1402759724905695>

137. Про дошкільну освіту: Закон України № 3788-IX, прийнятий Верховною Радою України 6 червня 2024 року.

138. Про освіту / Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19/page>

139. Проект Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні (29 грудня, 2017 р.) 2017. URL : <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-do-gromadskogoobgovorennya-proekt-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>

140. Руденко Н.М., Федорова Н.В. Готовність майбутніх вихователів спеціальних ДНЗ до формування особистісних властивостей у дітей із затримкою психічного розвитку. *Теоретико-*

методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. 2017. Вип. 21. С. 227 – 236.

141. Савченко О. П. Компетентнісний підхід у сучасній вищій школі. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2010. № 3. URL : <http://intellect-invest.org.ua/>

142. Сак Т. В. Диференційований підхід до навчання учнів з особливими освітніми потребами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2014. Вип. 26. С. 213 – 217.

143. Сак Т. В. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі : навч. курс та наук.-метод. посіб. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. 168 с.

144. Синьов В. М. Методологія та теорія досліджень в галузі дефектології. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. 2010. Вип. XV. Серія: соціально-педагогічна. С. 7 – 9.

145. Синьов В., Шевцов А. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні. *Дефектологія*. 2004. № 2. С. 6 – 11.

146. Синьов В. М., Шеремет М. К. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі. URL : file:///C:/Users/Asus/Downloads/pednauk_2015_7_47.pdf

147. Синьов В. М., Шеремет М. К., Руденко Л. М., Шульженко Д. І. Освітньо-психологічна інтеграція школярів із психофізичними порушеннями у сучасних умовах України. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). 2016. Вип. 7. Т.2 (7). С. 323 – 344.

148. Сисоєва С. О. Сучасні аспекти професійної підготовки вчителя. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 4. С. 60 – 66.

149. Сінопальнікова Н. М. Структура професійної підготовки вчителя-логопеда. *Зб. наук. пр. Всеукр. наук.-практ. конф. «Педагогіка здоров'я»* (7 квітня, м. Харків). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди. 2011. С. 331 – 334.

150. Словник психолого-педагогічних понять і термінів. URL : <http://osvita.ua/school/psychology/1270>

151. Соботович Є. Концепції стандарту спеціальної освіти дітей дошкільного віку з порушеннями мовленнєвого розвитку. *Дефектологія*. 2002. № 1.С. 2 – 7.

152. Солодухова О. Г. Психологія становлення особистості молодого вчителя в процесі професійної адаптації : дис. ... д-ра психол наук : 19.00.07. Слов'янськ, 1998. 413 с.

153. Софій Н. З., Онопрієнко О. В., Найда Ю. М. Нова українська школа : poradnik для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

154. Спеціальна педагогіка : навч. посібник / О. В. Мартинчук, І. М. Маруненко, К. В. Луцько та ін.; за заг. ред. О. В. Мартинчук. Київ : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка. 2017. 364 с.

155. Стандарт вищої освіти України за другим (магістерським) рівнем, ступенем магістра, з галузі знань 01 Освіта, спеціальності 016 Спеціальна освіта (проект). URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti>

156. Стандарт вищої освіти України за першим (бакалаврським) рівнем, ступенем бакалавра, з галузі знань 01 Освіта, спеціальності 016 Спеціальна освіта (проект). URL : <https://mon.gov.ua/ua/osvita/visha-osvita/naukovo-metodichna-rada-ministerstva-osviti-i-nauki-ukrayini/proekti-standartiv-vishoyi-osviti>

157. Супрун М., Мельниченко М. Особистість педагога-дефектолога – запорука успіху в питаннях вирішення завдань соціалізації вихованців спеціального закладу освіти. *Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Педагогічні науки*. 2013. Вип. 123(2). С. 328 – 332.

158. Супрун М. О. Педагогіка : підручник для духовних і світських закладів освіти. Київ : КДА, 2018. 400 с.

159. Супрун М. О. Теорія і практика корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина XIX – перша половина XX століття) : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2008. 26 с.

160. Сучасний словник іншомовних слів : близько 20 тис. слів і словосполучень / уклад. О. І. Скопенко, Т. В. Цимбалюк. Київ : Довіра, 2006. 789 с.

161. Сучасний тлумачний словник української мови / за заг. ред. В. В. Дубічинського. Харків : Школа, 2008. 1008 с.

162. Таран О. П., Бабич Н. М., Супрун Г. В., Мельниченко Т. В. Інноваційне застосування методу case-study в професійній підготовці майбутніх фахівців спеціальної освіти (логопедів). *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2017. Вип. 9. Т. 1. С. 251 – 268.

163. Таранченко О. М. Генезис національної системи освіти осіб з порушеннями слуху: дис. ... докт. пед. наук : 13.00.03. Київ, 2013. 523 с.

164. Таранченко О. М. Розвиток системи освіти осіб з порушеннями слуху в контексті поступу вітчизняної науки та практики : монографія. Київ : О. Т. Ростунов, 2013. 483 с.

165. Таранченко О. М., Найда Ю. М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі : навч.-метод. посіб. / за заг. ред. А. А. Колупаєвої. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.

166. Тарасун В. В. Інтеграція дітей з особливими потребами в активне життя суспільства. *Дефектологія*. 2000. № 1. С. 21 – 27.

167. Темченко О. В. Педагогічні умови формування професійної позиції вчителя загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2010. 267 с.

168. Ткачова Н. О. Аксиологічний підхід до організації педагогічного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі: монографія. Луганськ : Луган. нац. пед. ун-т імені Тараса Шевченка ; Харків : Вид-во «Каравела», 2006. 300 с.

169. Федорова Н. В. Вивчення особливостей організації гуманістичної взаємодії студентів з викладачами в процесі професійної підготовки. *Актуальні проблеми дошкільної та початкової освіти в контексті педагогічних ідей Фрідріха Фребеля* : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. Херсон: Херсонський державний університет, 2014. С. 148 – 150.

170. Федорова Н. Гуманістична педагогічна позиція майбутнього логопеда: практикум з елементами тренінгу: навчально-методичний посібник. Рівне, 2019. 40 с.

171. Федорова Н. В. Гуманістична взаємодія як основа підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. 2014. Випуск 10 (53). С. 42 – 45.

172. Федорова Н. В. Гуманістична педагогічна позиція майбутніх логопедів як ціннісно-сміслова основа професійної діяльності. *Освіта осіб з особливими потребами: виклики сьогодення* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ: Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2018. С. 160 – 165.

173. Федорова Н. В. Діагностика сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів у процесі професійної підготовки. *Нова педагогічна думка*. 2017. Випуск 4 (92). С. 50 – 54.

174. Федорова Н. В. Діагностика сформованості когнітивного компонента гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2018. Випуск LXXXI (№ 81), Том 2. С. 192 – 198.

175. Федорова Н. В. Діалогічне співробітництво як основа організації ефективної педагогічної взаємодії в системі «педагог – студент». *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. 2013. Випуск 5 (48). С. 43 – 47.

176. Федорова Н. В. Компоненти, критерії та показники сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів. *Логопедія*. Київ: ДІА, 2018. № 12. С. 111 – 119.

177. Федорова Н. В. Рівні гуманістичної взаємодії студентів з викладачами в процесі професійної підготовки майбутніх педагогів. *Збірник наукових праць. Педагогічні науки*. Випуск 65. 2014. С. 374 – 380.

178. Федорова Н. В. Роль гуманістичної взаємодії у професійній підготовці майбутнього вихователя. *Стандарти дошкільної освіти: дискурс науки і практики* : збірник тез Всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. С.315 – 325.

179. Федорова Н. В. Сутність гуманістичної педагогічної позиції майбутнього логопеда. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. праць. Вип. 7. Том 1. Рівне: РДГУ, 2018. С. 285 – 294.

180. Федорова Н. В. Теоретико-методологічні засади дослідження формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: європейський і національний вимір*. Збірник матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Луцьк: Східно-європейський національний університет імені Л. Українки, 2018. С. 186 – 189.

181. Федорова Н. В. Теоретичні аспекти фахової підготовки логопеда в умовах університетської освіти. *Науковий вісник Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка*. Кременець, 2018. Вип. 10. С. 98 – 109.

182. Федорова Н. В. Формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів у процесі професійної підготовки. *Гуманітарна парадигма як стратегія інноваційного розвитку освіти* : збірник матеріалів Міжнародної наукової конференції. Рівне: Рівненський державний гуманітарний університет, 2017. С.211 – 215.

183. Федорова Н. В. Формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів у процесі професійної підготовки. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. 2017. Випуск 1 (60). С.211 – 215.

184. Федорова Н. В. Характеристика рівнів сформованості гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки (педагогічні науки)*. 2018. Випуск 2 (375). С. 190 – 199.

185. Федорова Н. В. Характеристика чинників, що впливають на формування гуманістичної педагогічної позиції майбутніх логопедів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. 2019. Vol.VII (83), Issue 203. P. 14 – 20.

186. Федорович Л. О. Проблеми і перспективи підготовки фахівців дошкільної корекційної освіти. *Зб. наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки)*. № 2. Бердянськ, 2005. С. 151 – 159.

187. Федорович Л. О. Психологічні ресурси забезпечення успішності навчальної діяльності студентів майбутніх логопедів. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Соціально-педагогічна*. Вип. XX в 2 ч. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. Ч. 1. 452 с. С. 421 – 428.

188. Федорович Л. О. Удосконалення навчально-виховного процесу професійної підготовки педагога-логопеда. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі* : наук.-метод. зб. Інституту спеціальної педагогіки. Київ, 2006. Вип. 8. Т. 1. 323 с.

189. Федорович Л. О. Формування особистості дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі* : наук.-метод. зб. Інституту спеціальної педагогіки / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенко. Київ : Наук. світ, 2005. Вип. 6. С. 213 – 216.

190. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2-е вид., переробл. і доп. Київ : Голов. ред. УРЕ, 1986. 800 с.

191. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя. URL : <http://zakinppo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.

192. Чукавіна Т. Е. Психологічні особливості професійного удосконалення викладачів вищої школи. Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «К. Д. Ушинський і сучасність : пріоритетні напрямки розвитку професійної освіти», Одеса, 21–22 жовт. 2004 р. / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. Одеса : ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2004. Т. 2. С. 48.

193. Шевцов А. Г. Кваліфікаційна характеристика окупаціонального терапевта (ерготерапевта) в системі корекційно-реабілітаційної роботи. *Актуальні 452 питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2016. Вип. 7. Т. 2 (7). С. 409 – 424.

194. Шеремет М. К. Основні тенденції модернізації підготовки корекційних педагогів в умовах реформування освітньої галузі. *Логопедія*. 2011. № 1. С. 3 – 5.

195. Шеремет М. К. Підготовка корекційних педагогів у вищих навчальних закладах. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*.

Соціально-педагогічні науки : в 2 ч. / за ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2011. Вип. XVII, Ч. 1. 368 с.

196. Шеремет М. К. Проблеми та перспективи спеціальної освіти. *Корекційна педагогіка* : Вісник асоціації корекційних педагогів. 2007. Вип. 1. С. 14 – 16.

197. Юркевич П. Серце та його значення у духовному житті людини, згідно з ученням слова Божого. Вибране. Київ: Абрис, 1993. С. 73 – 115.

198. Ярмаченко М. Д. Педагогічний словник. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

199. Яценко Т. С. Активна соціально-психологічна підготовка вчителя до спілкування з учнями: кн. для вчителя. Київ : Освіта, 1993. 208 с.

200. Яцик І. С. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін з метою виховання толерантності. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2008. № 4 (80). С. 114 – 122.

201. Alstete Jeffrey W. Benchmarking in Higher Education. *ASHE-ERIC Higher Education Report*. № 5.

202. Washington D. C. : The George Washington University Graduate School of Education and Human Development, 1995. 141 p.

203. Bloom B. S. Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning. N-Y. : McGraw-Hill, 1971. 923 p.

204. Fedorova N. Characteristic of factors that influence the formation of the humanistic pedagogical position of future speech therapists. *EUREKA: Social and Humanities*. 2019. Number 5. P. 45 – 52.

205. Florian L., Linklater H. Preparing teachers for inclusive education : using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all Inclusive pedagogy in action : getting it right for every child. *International Journal of Inclusive Education*. 2010.

206. Frostad P., Pijl S. Does being friendly help in making friends? The relation between the social position and social skills of pupils with special needs in mainstream education. *European Journal of Special Needs Education*. 2007. № 22. P. 15 – 30.

207. Goldstein A. P., Michaels G. I. Empathy : development training consequences. New Jersey, London, 1985. 287 p.

208. Erickson D. E., Vermette P. J. Personality Type and preference for cooperative learning. Manuscript submitted for publication, 1997. 386 p.

209. Hausmann G., Sturmer H. Zielwirksame Moderation. Renningen-Malmsheim, 1999.

210. Improving College & University Teaching. vol.29. 1980. № 3. P. 109 – 114.

211. International Encyclopedia of Education. vol.7. Oxford, Pergamon Press, 1994. P. 39 – 63.

212. Keller G. Academic Strategy: The Management Revolution in American Higher Education. London: Johns Hopkins University Press, 1983. 211 p.

213. Kosarieva G., Pavlyuk T., Fedorova N. Training of future speech therapists to work with children of preschool age with special needs on the basis of humanistic ideas of tolerance. Problem space of modern society: philosophical-communicative and pedagogical interpretations: Collective monograph. Part II. Warsaw: BMT Erida Sp. z o.o, 2019. P. 357 – 372.

214. Loreman T. Pedagogy for Inclusive Education. 2017. URL : <http://oxfordre.com/education/view/10.1093/acrefore/9780190264093.001.0001/acrefore9780190264093-e-148>

215. Loreman T., McGhie-Richmond D., Kolopayeva A., Tarenchenko O., Mazin D., Crocker C. A Canada-Ukraine collaborative initiative for inclusive education in Ukraine: Participant perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*. 2016. 27(1). P. 24 – 44.

216. Maslow A. Self-actualizing and Beyond. In: Challenges of Humanistic psychology. N. Y., 1967. 455 p.

217. Shafer B. S. Benchmarking in Higher Education: A Tool for Improving Quality and Reducing Cost. *Business Officer*. 1992. № 26(5). P. 28 – 35.

218. Merry T. A guide to the person-centered approach. Loughton : Gale Centre Publications, 1990. P. 1 – 10.

219. Nicholson P. P. Tolerationasa Moral Ideal. *Aspects of Toleration. Philosophical Studies* / Ed. by J. Horton and S. Mendus. L.; N. Y., 1985. P. 158 – 173.

220. Paananen H. Special teacher designing her/ his own work. A study about special teacher at primary stage in Espoo : Bachelor thesis. University of Helsinki, Finland, 2008.

221. Rappolt-Schlichtmann G., Daley S., Rose L. (Eds.). A research reader in universal design for learning. Cambridge, MA: Harvard Education Press, 2012.

222. Rokeach M. The nature of human values. New York: Free Press, 1973. 438 p.

223. Rose D. H., Gravel J. W., Gordon D. Universal design for learning. Sage handbook of special education / In L. Florian (Ed.). London: SAGE. 2014. P. 475 – 491.

224. Skelton Melissa. The Continuing Value of Benchmarking. APQC, January, 2003.

225. Super D. E. Synthesis: Or is it distillation. *Personnel and Guidance Journal*. 1983. Vol. 61. P. 508 – 512.

226. Super D. E. Vocational Development : A Framework of Research : monograph 1. New York : Columbia University, Teachers College, Bureau of publications, 1965. 142 p.

227. Suprun, N. Pedagogy as an academic discipline in the context of religious education. *Proceedings of the Kiev Theological Academy*. 2011. No.15. P. 323 – 333.

228. Taranchenko O., Kolupayeva A., Danilavichute E. Special Education Today in Ukraine. Special Education International Perspectives: Practices Across the Globe. Advances in Special Education, Vol. 28. Emerald Group Publishing Limited. 2014. P. 311 – 351. URL : <https://www.emeraldinsight.com>

229. The European Higher Education Area. Joint Declaration of the European Ministers of Education (Bologna Declaration). Bologna, Italy, 19 June 1999. URL : http://www.ehea.info/Uploads/about/BOLOGHA_DECLARATION1.pdf

230. Tucker, Sue. Benchmarking: A guide for educators. Corwin Press, 1995. 82 p. 244 227.

231. Vaughn S., Schumm J. S., Jallad B., Slusher J., Saumell L. Teachers' views of inclusion. *Learning Disabilities Research and Practice*. 1996. Vol. 11. Iss. 2. P. 96 – 106.

232. Waldron N. L., Redd L. Providing a full circle of support to teachers in an inclusive elementary school. *Journal of Special Education Leadership*. 2011. Vol. 24. Iss. 1. P. 59 – 61.

233. Woolfolk A. Educational Psychology. Boston : Allyn and Bacon, 200. 661 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностичні методики дослідження рівнів сформованості у майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції

Додаток А. 1

Бесіда «Педагогічна позиція»

Шановні студенти! Просимо Вас прийняти участь у дослідженні рівнів сформованості у майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції. Результати опитування будуть використовуватися в узагальненому вигляді. Ваші відповіді сприятимуть удосконаленню змісту навчальних дисциплін у контексті спрямування до досліджуваного феномену.

1. *Що таке «педагогічна позиція»?*
2. *Гуманізм – це:*
 - толерантність, терпимість до інакшості
 - культура поведінки
 - визнання прав і свобод інших
 - добре, турботливе ставлення?
3. *Дайте визначення поняттю «гуманістична педагогічна позиція»*
4. *Світогляд – це:*
 - уявлення про правильні та неправильні вчинки
 - віра у краще життя
 - система поглядів на світ та себе
 - знання про довкілля
5. *Чим відрізняються між собою поняття «мораль» та «моральність»?*
6. *Що характеризує продуктивність людського життя?*
7. *Що засвідчує життєвий успіх?*

Бесіда «Педагогічна позиція»

Шановні студенти! Просимо Вас прийняти участь у дослідженні рівнів сформованості у майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції. Результати опитування будуть використуватися в узагальненому вигляді. Ваші відповіді сприятимуть удосконаленню змісту навчальних дисциплін у контексті спрямування до досліджуваного феномену.

8. *Що таке «педагогічна позиція»?*
9. *Гуманізм – це:*
 - толерантність, терпимість до інакшості
 - культура поведінки
 - визнання прав і свобод інших
 - добре, турботливе ставлення?
10. *Дайте визначення поняттю «гуманістична педагогічна позиція»*
11. *Світогляд – це:*
 - уявлення про правильні та неправильні вчинки
 - віра у краще життя
 - система поглядів на світ та себе
 - знання про довкілля
12. *Чим відрізняються між собою поняття «мораль» та «моральність»?*
13. *Що характеризує продуктивність людського життя?*
14. *Що засвідчує життєвий успіх?*

Авторська анкета « Моя професія »

1. Чи кожна людина може стати логопедом? Обґрунтуйте відповідь.
2. Проранжуйте подані нижче властивості логопеда в залежності від їхньої пріоритетності:
 - приємна зовнішність
 - загальна культура
 - правильна звуковимова
 - грамотне й чітке мовлення
 - моральні якості (відповідальність, чуйність, сила волі
 - емоційна виразність та врівноваженість
 - загальні й спеціальні знання
 - методична грамотність
 - комунікабельність
 - зацікавлене ставлення до дітей, щирість
 - уважність, спостережливість
 - самостійність, креативність
 - об'єктивність, самокритичність, вимогливість до себе
3. Що засвідчує гуманістичну педагогічну позицію логопеда?
4. Що спільного (відмінного) у діяльності логопеда та вихователя дошкільного закладу?
5. Ви обрали професію логопеда тому, що:
 - вона вам подобається
 - вважаєте її необхідною
 - маєте попередній досвід відповідної роботи
 - була можливість поступили саме на цей факультет
 - так мені порадили авторитетні люди (батьки, знайомі, друзі)
 - вийшло випадково
 - інший варіант відповіді (назвіть його)
6. Обрана професія відповідає вашим здібностям та інтересам:
 - повністю
 - в основному
 - лише певною мірою
 - не відповідає

7. *По закінченні факультету ви:*

- працюватимете логопедом
- ймовірніше за все, працюватиму логопедом
- ймовірно, не працюватиму логопедом
- не працюватиму логопедом

8. *Чинники, що впливатимуть на ваше рішення працювати / не працювати логопедом:*

- престиж професії (високий, низький)
- заробітна платня (висока, задовільна, низька)
- наявність вільних місць у закладі
- психологічний клімат в установі
- інший варіант (назвіть його)

9. *Ви схиляєтесь до роботи логопедом:*

- у державній установі
- у приватному закладі
- шляхом приватної індивідуальної роботи з дитиною.

10. *Вибір професії логопеда є вашим вибором на усе життя:*

- безсумнівно, так
- ймовірніше, так
- ймовірніше за все, ні
- ні
- важко відповісти

Бесіда «Моє життя»

1. *Роль світогляду у житті:*

- визначальна
- досить важлива
- не особливо важлива
- неважлива
- не можу відповісти

2. *Життєвий успіх залежить від якості освіти:*

- цілком
- значною мірою
- лише певною мірою
- не залежить
- не можу відповісти

3. *Ви своїм життям:*

- цілком задоволена
- задоволена частково
- не задоволена

4. *Вибором своєї професії ви:*

- цілком задоволена
- радше задоволена, ніж незадоволена
- задоволена лише частково
- не задоволена

5. *Ви вважатимете себе хорошим професіоналом, якщо:*

- відчуватиму задоволення від своєї роботи
- бачитиму зміни на краще в дітях
- мене любитимуть діти
- мене поважатимуть колеги
- мене поважатимуть батьки учнів

6. *Вас спонукало до навчання в університеті бажання:*

- отримати диплом
- стати освіченою людиною
- оволодіти професією логопед
- реалізувати свої здібності

- домогтися певного соціального статусу
- мати з часом хорошу зарплату
- продовжити сімейну традицію
- не можу точно сказати

7. *Вам подобається навчатися тому, що :*

- займаєтеся улюбленою справою
- пізнаєте багато нового
- самовдосконалюєтеся як людина і майбутній фахівець;
- усвідомлюєте суспільну значущість навчання
- цей процес відповідає вашим потребам та інтересам
- подобається спілкуватися з іншими студентами
- у вас хороші взаємини з викладачами
- з цього радіють ваші батьки
- маєте можливість презентувати свої можливості, отримати схвалення;
- інший варіант відповіді (вказати).

8. *Вам не подобається у навчанні те, що:*

- замало можливостей для поглибленої роботи над улюбленими предметами;
- недостатньо умов для прояву творчості, для самостійних виборів;
- переважають колективні форми роботи над індивідуальними;
- викладачі порівнюють досягнень різних студентів між собою;
- погані взаємини з окремими викладачами (студентами);
- надміру високий темп життя та навчання;
- забагато занять за розкладом;
- чимало домашніх завдань, не залишається часу на розваги;
- недостатній зв'язок з реальним сучасним життям;
- слабка матеріальна база;
- недостатній зв'язок змісту навчання з реальним життям.

**Діагностика ціннісних ставлень
(Самооцінка системи ставлень)**

Використовується десятибальна шкала оцінок ступеня сформованості ставлень: 10-8 балів – професійний, 7-6 балів – базовий, 5-3 – задовільний, 2-1 –рівень початківця.

Ставлення	Варіанти проявів	Самооцінка у балах
<i>До себе як особистості</i>	Зовнішність Здоров'я Загальна культура Інтелектуальний розвиток Самовладання, наполегливість Самостійність <hr/> Саморегуляція і самоконтроль Вимогливість Самокритичність Креативність Комунікабельність Толерантність Почуття власної гідності Лідерські якості	
<i>До себе як майбутнього логопеда</i>	Інтерес до професії Спеціальні знання Звукова культура мовлення Словниковий запас Граматично правильне мовлення Виразність та інтонування мовлення	

	Бажання працювати логопедом Комунікативні уміння Перцептивні уміння Організаційні уміння Діагностичні та аналітичні уміння Відповідальність Працьовитість	
<i>До дітей</i>	Прихильність до учнів Довіра можливостям Справедливе ставлення Уважність до кожного Знання характеру, чеснот і вад Врахування темпераменту у визначенні часу виконання завдань Надання дітям права на самостійність, вибір, творчість Практична допомога Емоційна підтримка Об'єктивність оцінок	

**Метод незакінчених речень
(проективна методика)**

Інструкція: Шановні майбутні логопеди! Прочитайте запропоновані варіанти початків речень і завершіть їх, будь ласка:

1. Моє ставлення до професії.....
2. Я вважатиму себе хорошим логопедом
3. Я працюватиму
4. Я почуватимусь щасливою, якщо
5. Головним у моєму житті є
6. Моя позиція визначається
7. Я мрію
8. Я надаю перевагу
9. Моїми основними вадами є
10. Я ставлюся до себе
11. До своїх основних чеснот відношу
12. Зазвичай я поводжу себе
13. Моє ставлення до дітей залежить від
14. Якщо б я була чарівником, то
15. Через декілька років

Проективна методика «Ситуації морального вибору»

Ви пропонуєте студентам *письмово* сформулювати критичне, а через деякий час – схвальне судження щодо когось з перелічених осіб.

1. *Покритикуй (письмово) когось із списку:*

- себе
- викладача (анонімно)
- подруги
- рідної людини
- знайомого
- кого хочете

2. *Схвали когось одного (письмово):*

- себе
- викладача
- подруги
- рідної людини
- знайомого
- кого хочете

3. *Запропонуйте студентам вибір однієї з альтернатив (вибори та якість виконання фіксуються у протоколах спостереження):*

- проконсультувати з певного питання іншого студента
- законспектувати текст статті з певної проблеми
- скласти план з теми, що зацікавила
- виготовити атрибут для заняття з дітьми
- скласти характеристики на себе
- *письмово* розподілити студентів своєї групи на рівні сформованості педагогічної позиції

Додаток А. 8

Анкета для викладачів

Шановні викладачі! Гуманістична педагогічна позиція студента – це запорука високого рівня професіоналізму майбутнього логопеда. Дайте, будь ласка, об'єктивну відповідь на запитання, з метою визначення шляхів позитивного вирішення даної проблеми.

1. Чи володіють Ваші студенти навичками гуманістичної педагогічної позиції?
2. Дайте характеристику найбільш уживаним студентами навичкам гуманістичної педагогічної позиції.
3. За допомогою яких критеріїв Ви визначаєте рівень сформованості гуманістичної педагогічної позиції у студентів?
4. Чи відчуваєте Ви різницю між студентами у яких сформований чи несформований певний рівень гуманістичної педагогічної позиції?
5. Чи часто Ви використовуєте у спілкуванні зі студентами термін «гуманістична педагогічна позиція?»
6. У яких видах діяльності студентів найчастіше виявляється гуманістична педагогічна позиція?
7. Як Ви вважаєте, чи необхідно у майбутніх логопедів формувати гуманістичну педагогічну позицію?
8. Чи володієте Ви методикою формування гуманістичної педагогічної позиції у студентів?
9. Чи маєте Ви для цього методичний матеріал?
10. З дослідженнями яких науковців із даної проблеми Ви ознайомлені?
11. Чи поєднуєте Ви знання студентів про гуманістичну педагогічну позицію, отриманих на лекціях, із практичною діяльністю під час педпрактики?
12. Чи цікавляться Ваші колеги цією проблемою?

Дякуємо за участь у нашому дослідженні.

Додаток Б. 9

Результати дослідження рівнів сформованості у майбутніх логопедів гуманістичної педагогічної позиції за компонентами

Таблиця 1

Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів ЕГ на констатувальному етапі за компонентами у відсотковому співвідношенні

Компоненти	Рівні сформованості			
	Високий	Оптимальний	Середній	Низький
Когнітивний	19,0	28,7	34,6	17,7
Емоційно-ціннісний	20,4	30,0	38,6	11,0
Рефлексивно-поведінковий	18,2	27,7	35,4	18,7
	19,2	28,8	36,2	15,8

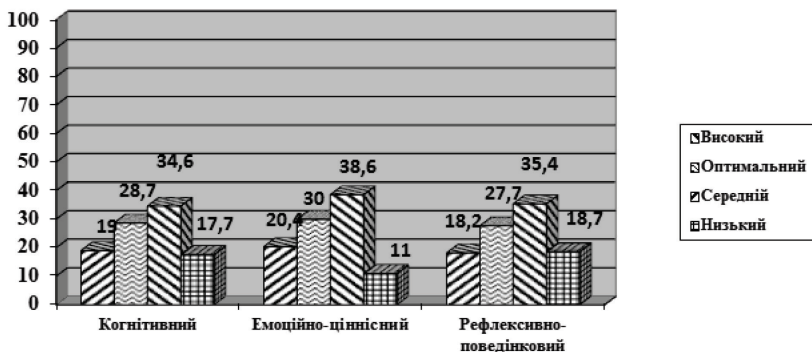


Рис. 1 Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів ЕГ на констатувальному етапі за компонентами

Таблиця 2

Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів КГ на констатувальному етапі за компонентами у відсотковому співвідношенні

Компоненти	Рівні сформованості			
	Високий	Оптимальний	Середній	Низький
Когнітивний	14,4	37,9	43,4	4,3
Емоційно-ціннісний	18,4	34,8	40,1	6,7
Рефлексивно-поведінковий	15,2	26,3	34,7	23,8
	16,0	33,0	39,4	11,6

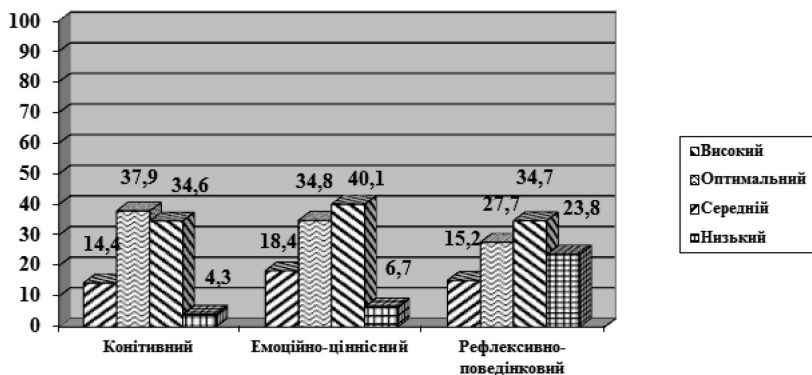


Рис. 2 Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів КГ на констатувальному етапі за компонентами

Таблиця 3

Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів ЕГ на контрольному етапі за компонентами у відсотковому співвідношенні

Компоненти	Рівні сформованості			
	Високий	Оптимальний	Середній	Низький
Когнітивний	30,4	35,1	30,7	3,8
Емоційно-ціннісний	25,9	37,8	31,2	5,1
Рефлексивно-поведінковий	30,1	36,9	28,1	4,9
	28,8	36,6	30,0	4,6

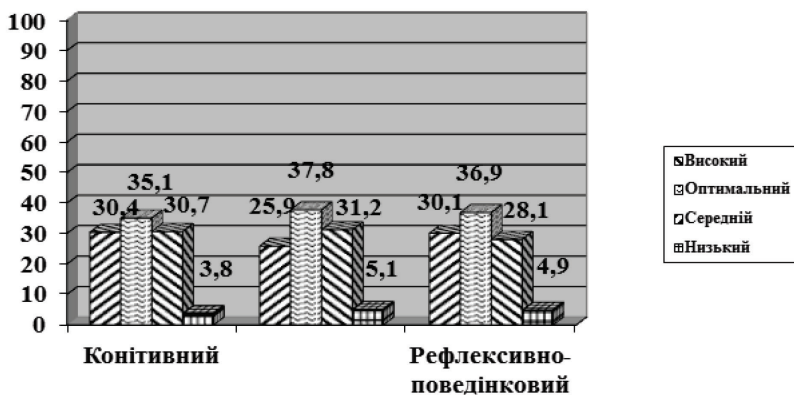


Рис. 3 Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів ЕГ на контрольному етапі за компонентами

Таблиця 4

Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів КГ на констатувальному етапі за компонентами у відсотковому співвідношенні

Компоненти	Рівні сформованості			
	Високий	Оптимальний	Середній	Низький
Когнітивний	18,3	32,0	35,4	14,3
Емоційно-ціннісний	19,2	36,1	38,4	6,3
Рефлексивно-поведінковий	18,9	35,1	37,8	8,2
	18,8	34,4	37,2	9,6

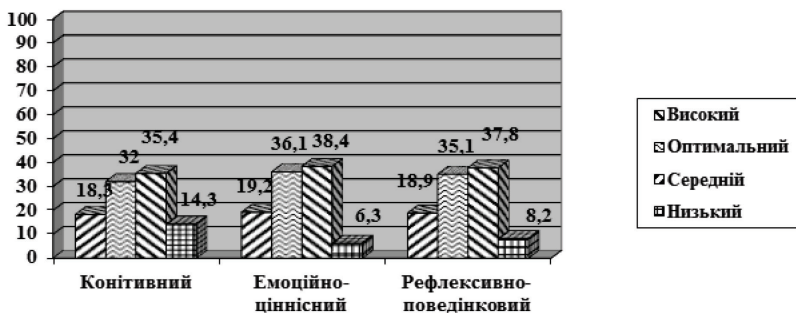


Рис. 4 Рівні сформованості ГПП майбутніх логопедів КГ на контрольному етапі за компонентами

Наукове видання

**ДИЧКІВСЬКА Ілона Миколаївна,
ФЕДОРОВА Наталія Володимирівна**

**ФОРМУВАННЯ ГУМАНІСТИЧНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ
ПОЗИЦІЇ МАЙБУТНІХ ЛОГОПЕДІВ**

Монографія

Технічний редактор
Віталій Власюк

Підписано до друку 18.03.2025 р. Формат 60x84 1/16. Папір офсет.

Гарнітура «PT Serif». Друк офсет. Ум. друк. арк. 12,32.

Наклад 100 пр. Зам. 20.

Видавництво «Волинські обереги».

33028 м. Рівне, вул. 16 Липня, 38; тел./факс: (0362) 62-03-97;

e-mail: oberegi97@ukr.net

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єкта
видавничої справи ДК № 270 від 07.12.2000 р.

Надруковано в друкарні видавництва «Волинські обереги».