

**Формирование научной школы кафедры логопедии МГПИ им. В.И. Ленина
(к 35-летию образования вузовского отделения логопедии)**

В 1946/47 учебном году на дефектологическом факультете МГПИ имени В.И. Ленина было открыто первое в вузовской системе логопедическое отделение. Но решающие предпосылки к этому событию относятся еще к 1920 г., когда в Москве состоялся I Всероссийский съезд деятелей, по борьбе с детской дефективностью, беспризорностью и преступностью (председатель съезда — А.И. Ульянова-Елизарова, председатель оргкомитета — В.П. Кащенко). Это был съезд, на котором народный комиссар просвещения А.В. Луначарский отметил, что борьба с детской дефективностью может быть успешно решена только при советской власти и только при совместном усилии общества и государства. Здесь же, обращаясь к участникам съезда, А.М. Горький подчеркнул государственную важность и героизм труда дефектологов (Х.С. Замский).

В числе организационных, научных и методических вопросов, касающихся обучения и воспитания дефективных детей, на этом съезде было принято решение о необходимости организации высшего дефектологического образования в стране. В соответствии с этим решением в Ленинграде, Москве, Киеве начинается подготовка дефектологов в высших учебных заведениях.

Подготовка дефектологов с высшим образованием в Москве началась в Московском государственном институте дефективного ребенка Наркомздрава (сентябрь 1920 г.) и в Московском педагогическом институте детской дефективности Наркомпроса (октябрь 1921 г.), слитых впоследствии через ряд промежуточных преобразований в дефектологическое отделение педфака II МГУ (июль 1925 г.).

До 1925 г. дефектологическое образование давало студентам общую дефектологическую подготовку без специализации в какой-либо одной области дефектологии. Первые учебные планы характеризовались тем, что студенты готовились одновременно по всем трем видам специальной педагогики (сурдопедагогике, тифлопедагогике, олигофренопедагогике) (Д.И. Азбукин). С установлением высшего дефектологического образования в учебные планы дефектологических отделений были включены и специальные курсы по логопедии. Каждый студент-дефектолог был обязан приобрести теоретические знания и практические навыки по логопедии. Необходимость логопедических знаний у студентов-дефектологов первоначально обосновывалась тем,

что «дефективные дети в большей мере, чем учащиеся массовой школы, страдают недостатками речи, тормозящими овладение грамотой и основами наук» (Ф.А. Рау).

В последующие годы с развитием специализации студентов-дефектологов разного профиля (олигофренопедагогов, сурдопедагогов, тифлопедагогов) логопедия преподается как «подсобная дисциплина». И поскольку дефектологическое отделение, а затем (с 1931 г.) факультет не ставили своей задачей подготовку специалистов-логопедов, «курс логопедии был упрощенным, ориентированным главным образом на грубые нарушения речи (косноязычие, заикание, алалии, дисграфии и пр.)» (Ф.А. Рау).

В 1946/47 учебном году на дефектологическом факультете МГПИ им. В.И. Ленина было открыто логопедическое отделение. Это было вызвано, прежде всего, необходимостью обязательной логопедической работы в общеобразовательных дошкольных и школьных учреждениях, где результатами массового изучения детской речи было выявлено значительное число детей, нуждающихся в специализированной помощи. Стала очевидной необходимость логопедических знаний не только для олиго-, сурдо- и тифлопедагогов, но создание отдельного профиля специалиста-дефектолога — профиля логопеда.

Значительную роль в обосновании необходимой подготовки специалистов-логопедов сыграл также положительный опыт логопедической работы в Великой Отечественной войне «В обстановке войны совместная работа врача и логопеда дала блестящие результаты по восстановлению речи после различных ранений» (Ф.А. Рау).

В связи с определением профиля специалиста-логопеда важно было положить конец долгим и широким научным дебатам, о принадлежности логопедии к медицинским или педагогическим наукам и, соответственно, о том, кто должен заниматься преодолением недостатков речи — врач или педагог.

Проф. Ф.А. Рау с сотрудниками кафедры, формулируя педагогические основы логопедии, писал: «На вопрос: нужно ли плохоговорящего лечить или учить и воспитывать, мы отвечаем: *лечить* нужно *иногда*, *учить и воспитывать* *всегда*, и не только речь, но и всю личность логопата. Вот почему подготовка логопеда должна строиться на *педагогическом фундаменте*».

Не отрицая положительную роль, которую играют в преодолении речевых расстройств медицинские мероприятия, проводимые до, и после, и параллельно с логопедической работой, и не подвергая сомнению необходимость «проведения принципа комплексности», Ф. А. Рау тем не менее считал нужным подчеркнуть, что недостатки речи могут быть устранены лишь путем перевоспитания всей личности плохоговорящего, а не посредством той или иной лечебной процедуры. «В отдельных же случаях, где

требуется применение медицинских мер, полное исправление речевого недостатка достигается лишь в том случае, если после лечения (или одновременно с ним) применяются логопедические методы воспитания или перевоспитания речи и личности. По этим соображениям мы считаем в логопедической работе главным и решающим фактором педагогическую работу» (Ф.А. Рау).

В соответствии с названным профилем педагога-логопеда разрабатывался и первый учебный план для логопедического отделения. В этом учебном плане были предусмотрены в первую очередь дисциплины общественно-политического цикла: основы марксизма-ленинизма, политэкономика, диалектический и исторический материализм, научный коммунизм, логика. В общепедагогическую подготовку студента-логопеда входили курсы по общей педагогике, истории педагогики, педагогической психологии, школьной гигиене и др.

Логопед должен усвоить те знания, которыми обладает каждый советский учитель. Важное значение для изучения личности плохоговорящего придавалось знанию общей и детской психологии, в особенности психологии развития речи. Специальными предметами являлись непосредственно логопедические дисциплины: введение в логопедию, теория логопедии, история логопедии, спец. методики логопедической работы, логопедическая практика в разных учреждениях, а также клиника слухоречевых расстройств, физиология и патология звуков речи, фонетика. Видное место отводилось специально-медицинским дисциплинам: анатомии, физиологии и патологии ЦНС, общей патологии, оториноларингологии, основам психиатрии и физиологии ВНД. Знание этих медицинских дисциплин, по мнению составителей учебного плана, нужно логопеду не только для понимания условий нормального развития речи и причин различных видов речевых нарушений, но и для контакта, согласованности и взаимопонимания между логопедом и врачом, необходимых для успешной борьбы с речевой недостаточностью. В учебный план подготовки логопедов был включен также курс «Введение в дефектологию», т. е. основы сурдо-, тифло- и олигофренопедагогики (Ф.А. Рау).

Ф.А. Рау — чл.-корр. АПН РСФСР, доктор педагогических наук, профессор — возглавлял работу кафедры сурдопедагогики и логопедии с 1925 по 1950 г. Немногочисленный коллектив кафедры состоял в основном из сурдопедагогов. Поэтому для преподавания и разработки теоретических вопросов логопедии на кафедру приглашались опытные специалисты-практики, внутри кафедры формировались кадры логопедов-исследователей. В круг научных интересов сотрудников Ф.А. Рау входили многие вопросы теории и практики логопедии, нашедшие впоследствии отражение в статьях, пособиях и т. д.

Правительство высоко оценило деятельность Ф.А. Рау в области дефектологии, наградив его высшим орденом страны — орденом Ленина.

С 1955 г. работу логопедического отделения дефектологического факультета МГПИ им. В.И. Ленина возглавила новая кафедра — психопатологии и логопедии, коллектив которой соответственно состоял из врачей и логопедов. Зав. кафедрой был избран проф. С.С. Ляпидевский, по образованию врач и педагог.

В должности заведующего кафедрой С.С. Ляпидевский совместно с сотрудниками за 20 лет (1955 — 1975 гг.) существенно усовершенствовал систему обучения студентов-логопедов. В учебные планы по сравнению с прошлым были введены новые курсы лекций, семинары, практические занятия, дифференцированная педагогическая практика. Образована учебно-воспитательная лаборатория, налажена при кафедре систематическая работа медико-педагогической консультации и мн. др.

Сохранив в целом циклы учебных предметов (общественно-политических, общепедагогических и психологических, лингвистических и филологических, медицинских, специально-педагогических и психологических), существенные изменения внесены были в конкретное их наполнение. Seriously усовершенствовалась подготовка студентов-логопедов прежде всего по основному циклу специально-педагогических и психологических предметов, который, в свою очередь, необходимо строился на основе усвоения студентами сведений из всех остальных перечисленных циклов учебных дисциплин.

Начиная со спецкурсов «Введение в специальность» и «Спец. психология» (I курс), студентам-логопедам последовательно, курс за курсом, в лекциях и следующих вслед за ними лабораторных занятиях раскрывается содержание основных разделов логопедии: теоретические основы логопедии, функциональные и органические дислалии, ринолалии, расстройства голоса, нарушения темпа речи и заикание (II курс); дизартрии, задержки развития речи, алалии и детские афазии (III курс); дислексии и дисграфии, нарушения речи у детей с недостатками слуха, интеллектуального развития, организация логопедической помощи в СССР (IV курс); обзорные лекции по логопедии, современным проблемам теории и практики логопедии (V курс).

Параллельно с основным лекционным курсом по логопедии учебным планом предусматриваются спецкурсы: «Патопсихология», «Основы общей и специальной дошкольной педагогики», «История логопедии». «Спецметодика русского языка», «Воспитательная работа в специальных речевых учреждениях», «Игры в логопедической работе с детьми», «Ритмика с методикой»; спецсеминары: по заиканию, по ТСО в логопедической работе, по психотерапии, по расстройствам речи коркового генеза, по

расстройствам голоса после экстирпации гортани, по афазиям у взрослых, практикум по выразительной речи; участие в работе медико-педагогической консультации при разборах детей с различными речевыми нарушениями. Теоретические знания студенты-логопеды должны закрепить в своей практической работе с детьми, имеющими разные нарушения речи. Это происходит первоначально на лабораторных занятиях в аудиториях факультета с приходящими детьми (IV курс), а затем в амбулаторных условиях с выходом в поликлинику (IV курс) и на педагогической практике в специальных дошкольных, а затем школьных учреждениях для детей с нарушениями речи (V курс). На III-IV-V курсах для всех студентов-логопедов обязательно написание курсовой работы по логопедии.

С 1959/60 учебного года студентам логопедического отделения стала присваиваться квалификация специалиста: учитель-логопед школьных, дошкольных и медицинских учреждений.

В связи с тем, что студенты отделения олигофрено-педагогики получают за время обучения в вузе также и логопедическую подготовку (по несколько сокращенной программе), им присваивалась квалификация логопеда вспомогательной школы, т. е. они могли преподавать все предметы во всех классах вспомогательной школы и вести логопедическую работу.

С 1968/69 учебного года при дефектологическом факультете открываются годовичные курсы дефектологов, на которых педагоги-практики могут получить вторую педагогическую специальность по дефектологии. Это вызвано было необходимостью быстрее обеспечения реальной потребности на местах в специалистах-дефектологах разного профиля. Ежегодно 1 - 2 группы курсантов специализируются по логопедии и получают дополнительную квалификацию учителя-логопеда. Занятия по спецпредметам на этих курсах также ведут преподаватели кафедры. Подготовка логопедических кадров осуществляется в это время не только в рамках вузовского обучения, но и путем проведения курсов повышения квалификации по логопедии для специалистов-практиков через систему республиканских, областных и городских институтов усовершенствования учителей. Практически трудно назвать сейчас область нашей страны, куда бы еще не выезжали преподаватели кафедры с циклами лекций по логопедии и смежным дисциплинам.

Характерным для этих лет становится интенсивная подготовка научных кадров по логопедии. В самой системе обучения на дефектологическом факультете развивается звено научно-исследовательской работы студентов (научный руководитель студенческого научного общества факультета — проф. С.С. Ляпидевский, с 1975 г. — доц. В.И. Селиверстов). Под руководством опытных преподавателей функционируют

различные научные кружки и проблемные группы, в которых студенты приобретают и развивают курс к творческому научному поиску нерешенных вопросов логопедии, овладевают навыками научного исследования.

Результаты научно-исследовательской работы студентов оформляются в научные доклады, конкурсные и дипломные работы. Студенты-логопеды — активные участники всех межвузовских студенческих научных конференций по дефектологии, проводимых, с развитием сети дефектологических факультетов, в разных городах Советского Союза: Москве, Ленинграде, Киеве, Минске, Шяуляе, Ташкенте, Славянске и др.; принимают участие в институтском, региональном и всесоюзном смотрах-конкурсах студенческих научных работ, где некоторые из них занимают призовые места; с 1972 г. неуклонно растет число дипломных (выпускных) работ по логопедии.

Ведется подготовка научных кадров через аспирантуру. Аспиранты и соискатели под научным руководством сотрудников кафедры успешно проводят самостоятельные научные исследования по логопедии, защищают кандидатские диссертации.

В эти годы наблюдается резкий подъем выпуска научной продукции сотрудников кафедры и их учеников. Издаются ученые записки и сборники научных трудов кафедры, пособия по логопедии и медицинским дисциплинам для студентов и логопедов-практиков, программы отдельных учебных курсов для студентов, инструктивно-методические материалы, статьи по логопедии публикуются в разных журналах и сборниках.

Соединение усилий врачей и логопедов в едином научно-учебном подразделении вуза способствовало прежде всего развитию естественно-научных основ логопедии и комплексного медико-педагогического подхода к изучению и преодолению речевых нарушений. Истоки этого генерального направления научных исследований сотрудников кафедры психопатологии и логопедии были заложены научной школой Ф.А. Рау, свое дальнейшее развитие получили в трудах сотрудников С.С. Ляпидевского.

Предметом научных исследований этих лет являются следующие конкретные вопросы логопедии:

- Клинические основы логопедии. Роль естественно-научной основы в изучении речевых расстройств. Логопедия и смежные науки (С.С. Ляпидевский).

- История развития логопедии. Психолого-педагогические и медицинские основы ее формирования (В.И. Селиверстов)

- Анатомо-физиологические механизмы речи и речевых расстройств (С.С. Ляпидевский, М.М. Сироткин, Л.В. Нейман, Б.М. Гриншпун).

- Классификация речевых расстройств, психолого-педагогические методы обследования детей с речевыми расстройствами (О.В. Правдина, С.С. Ляпидевский, Б.М. Гриншпун, С.Н. Шаховская, Б.И. Шостак).

- Нарушения звуковой стороны речи, дислалии, дизартрии (Л.В. Мелехова, О.В. Правдина, Р.И. Мартынова, О.А. Токарева, Г.В. Гуровец, С.И. Маевская, М.Ф. Фомичева и др).

- Расстройства голоса. Ринолалия (А.Г. Ипполитова, Е.С. Алмазова, О.В. Правдина, Т.Н. Воронцова и др.).

- Задержки речевого развития. Алалии, детские афазии (Л.В. Мелехова, С.Н. Шаховская, Г.В. Гуровец, С.И. Маевская, В.К. Воробьева, О.Н. Усанова, Б.М. Гриншпун, А.С. Завгородняя и др.).

- Нарушения темпа речи, заикание (С.С. Ляпидевский, Б.И. Шостак, В.И. Селиверстов, А.Г. Шембель, А.В. Крапухин).

- Нарушения письменной речи, дисграфии (С.С. Ляпидевский, О. А. Токарева и др.)

- Расстройства речи при нарушенном слухе (О.В. Правдина, Л.В. Нейман).

- Воспитание и обучение детей с расстройствами речи (В.И. Селиверстов, Б.М. Гриншпун и др.).

- Обучение русскому языку в школах для детей с тяжелыми нарушениями речи (Л.А. Кроткова, О.А. Токарева).

Научно-исследовательская работа сотрудников кафедры за прошедшее время не только обогатила теорию логопедии, но и способствовала усовершенствованию практической работы с детьми, имеющими различные речевые нарушения.

Последнее выразилось в том, что:

— усовершенствовалась дифференцированная диагностика речевых нарушений, при этом расширилось и углубилось психолого-педагогическое (наряду с медицинским, клиническим) изучение детей с различными речевыми нарушениями. Были предложены новые методы логопедического обследования детей-логопатов, включающие приемы выявления в структуре речевого (дефекта личностных особенностей таких детей;

— в связи с развитием комплексного медико-педагогического подхода к преодолению речевых нарушений были усовершенствованы старые и предложены новые методики логопедической работы с детьми, подростками и взрослыми с различной нозологией речевых нарушений; были научно обоснованы методики и системы логопедической работы с логопатами в разных условиях: в рамках одной области, в условиях летнего логопедического санатория, пионерского лагеря, сада для детей с

нарушениями речи, массового детского сада, в амбулаторных и стационарных условиях специализированных медицинских учреждений и др.

Коллектив кафедры, состоящий из врачей и логопедов, провел ряд углубленных совместных исследований по названным выше вопросам логопедии, позволивших уточнить некоторые спорные вопросы, пересмотреть с новых позиций традиционные представления логопедии, казавшиеся непоколебимыми, решить ряд вопросов, которые в предшествующие периоды развития науки были только поставлены, определить направление научных исследований.

Одним из узловых вопросов, решению которого было отдано много усилий, был вопрос о понимании комплексности. Сама идея комплексности как принципиально важного подхода к анализу и преодолению речевых нарушений не вызывала сомнения, однако реализация этого подхода требовала серьезной разработки.

В результате проведенных дискуссий и обсуждений, а также проведенных конкретных исследований коллектив кафедры подошел к пониманию комплекса как совместной согласованной деятельности разных специалистов, каждый из которых проводит работу по изучению и преодолению речевых нарушений на основе собственных средств и методов, не подменяя, а дополняя друг друга. Поскольку было доказано, что в комплексной работе каждый из специалистов выступает в собственной роли, осуществляя свои функции, актуальным оказался вопрос о том, какие звенья комплекса должны разрабатываться врачами; какие — логопедами, в чем назначение врача, а в чем назначение логопеда при реализации комплекса. В соответствии с этим была показана неправомерность понятия комплексный метод при оправданности понятия комплексный подход (к изучению и преодолению речевых нарушений).

Последующая реализация комплексного подхода показала свою продуктивность в конкретных исследованиях отдельных видов речевых нарушений и поисках путей их преодоления, а также в первых попытках проведения работ обобщающего и теоретического плана.

При проведении конкретных исследований оказалось, что ряд традиционных представлений о характере тех или иных нарушений нуждается в серьезном пересмотре. Так, например, нарушения звуковой стороны речи, подводимые под понятие «косноязычие», при ближайшем рассмотрении оказались далеко неоднородной группой как по своим патофизиологическим механизмам (клинический подход), так и по характеру нарушения речевой деятельности (психолого-педагогический подход). Разными оказались эти нарушения и с точки зрения логопедического воздействия. Эти нарушения в дальнейшем стали рассматриваться более дифференцированно, более того, каждое из этих

выделенных нарушений, в свою очередь, оказалось не столь простым и однородным, как представлялось в первом приближении.

Новые данные, полученные в ходе конкретных исследований отдельных видов речевых нарушений на основе комплексного подхода, потребовали пересмотра самого понятия «речевые нарушения», назрела необходимость критического анализа существующей в обращении номенклатуры речевых нарушений.

Поскольку сам корпус терминов и понятий, относящихся к речевым нарушениям, складывался на основе эмпирических находок в течение длительного времени и в разных отраслях знаний, эти термины и понятия не могли образовать системы: их содержание оказывалось часто неопределенным, одним термином могли обозначаться разные явления, а одно и то же явление часто обозначалось разными терминами, отражая круг интересов той дисциплины, из которой они пришли в логопедию. Поэтому перед кафедрой встала задача упорядочивания понятийно-терминологического аппарата логопедии, т.е. задача определения своего отношения к классификации речевых нарушений. При этом оказалось очень важным найти верный подход к классификации. Исходя из принципа комплексности, казалась весьма привлекательной и перспективной идея создания единой классификации, объединяющей в себе интересы как медицины, так и логопедии. Попытки такой «рабочей» классификации, а точнее систематизации речевых нарушений, были предприняты О.В. Правдиной, которая разработала ряд критериев классификации, а также С.С. Ляпидевским, Б.М. Гриншпуном, В.И. Селиверстовым. При этом авторы не ставили перед собой задачи создания новой классификации, они ограничили свою задачу таким образом, чтобы, не порывая связей с традицией, наполнить существующую терминологию определенным содержанием, опираясь на критерии клинического и педагогического характера. Авторы пытались найти корреляции между клиническими показателями и речевыми проявлениями. Однако первые же попытки найти названную корреляцию оказались безуспешными. Обнаружилось, что, с одной стороны, медицина не располагает достаточно надежными показателями, имеющими объяснительную силу для выявленных в ходе логопедического изучения дефектов речи, а с другой — один и тот же (с точки зрения логопеда) дефект речи оказывался разным по своему патофизиологическому механизму и клинической картине (с точки зрения врача). Поиски выхода из создавшейся ситуации привели к необходимости поиска дополнительных критериев для классификации, а для этого необходимо было выйти за пределы рамок двух дисциплин, объединенных в комплексе, и обратиться к другим дисциплинам. Такими ближайшими дисциплинами оказались психология и лингвистика.

В ходе работы над классификацией речевых нарушений и над изучением отдельных видов речевых нарушений и разработкой путей их преодоления обнаружилась ограниченность комплексного подхода к той медико-педагогической модели, которая сформировалась на кафедре. Эта модель работала на этапе становления логопедии и на этапе критического анализа, но она оказалась неэффективной в созидательной деятельности, так как в ней оказалось пропущенным не-обходимое связующее медицину и педагогику звено — психология. Именно в период созидательной деятельности — поиска путей и средств коррекции и компенсации речевых дефектов — обнаружилось, что эти поиски могут быть успешными только в том случае, если логопедическое звено комплекса станет предметом самостоятельного изучения. А поскольку логопедия — это отрасль педагогики, а педагогика не может организовывать и проводить свои исследования, не опираясь на психологию, в рамках медико-педагогического комплекса кафедры стало все более активно складываться психолого-педагогическое направление в изучении и преодолении нарушений речи. Это направление больше отвечало сущности логопедии как отрасли специальной педагогики. Нельзя не сказать еще и о том, что прошедшие 35 лет были годами серьезной перестройки логопедической помощи в нашей стране, которая выразилась в том, что появились специальные учреждения для детей с нарушениями речи — школы и детские сады. Перед этими учреждениями стоят свои воспитательные и образовательные задачи. Решение этих задач потребовало от логопедии принципиальной перестройки, изменения направленности исследований на поиски закономерностей специального обучения и воспитания детей с нарушениями речевой деятельности, а не только на преодоление нарушений речи, поэтому современная логопедия не может ограничиться ролью вспомогательной методической дисциплины, ее назначение — в разработке теории и практики обучения и воспитания детей с нарушениями речи.

Переориентация предмета логопедии в соответствии с потребностями практики, социальная значимость собственно логопедического (педагогического) звена комплекса потребовали и пересмотра самого понятия комплекса как формально организованного единства. Поскольку перед логопедией открывался круг проблем, которые она должна решать своими средствами и методами, поскольку у нее есть свой предмет и объект исследования, а также четкий адресат исследований, логопедия должна была обрести и организационную самостоятельность. В соответствии с этой тенденцией на дефектологическом факультете с 1978 г. кафедра логопедии была выделена в самостоятельное научно-учебное подразделение (исполняющим обязанности заведующего кафедрой логопедии был назначен кандидат педагогических наук, доцент В.И. Селиверстов, 1978 — 1980 гг.)

Не порывая межкафедральных связей с другими подразделениями факультета (и, прежде всего, с кафедрой анатомо-физиологических основ дефектологии, где сконцентрированы научные интересы медиков, работающих в области дефектологии), кафедра логопедии наметила ближайшую программу перестройки научных исследований и учебного процесса, ориентированного на подготовку высококвалифицированных педагогов-логопедов, способных творчески решать задачи обучения и воспитания детей с нарушенной речевой деятельностью.

В перспективе направления научных исследований кафедры логопедии встала основная задача переориентации на развитие психолого-педагогических основ логопедии. В пятилетний план НИР (1981 — 1985 гг.) были включены, с одной стороны, разделы изучения личности детей с нарушенной речевой деятельностью, совершенствование психолого-педагогического изучения детей с нарушенной речевой деятельностью, вопросы лингво-психолого-педагогической классификации речевых нарушений. С другой стороны, предметом научного исследования стали вопросы оптимизации педагогических форм, средств и методов при коррекционном воспитании и обучении детей в условиях детского сада для детей с нарушенной речью, школы-интерната для детей с тяжелыми нарушениями речи и в специализированных учреждениях системы здравоохранения в амбулаторных и стационарных условиях, санаториях и др.

Резюме

1. В истории формирования научной школы кафедры логопедии определенно прослеживаются 3 последовательных этапа:

- поиск и становление педагогических основ логопедии (до 1950 г.);
- развитие комплексного медико-педагогического подхода к изучению и преодолению нозологически разных речевых расстройств (до 1978 г.);
- выделение и совершенствование психолого-педагогических основ логопедии, поиск путей оптимизации психолого-педагогического изучения и коррекционного обучения и воспитания детей с нарушенной речевой деятельностью.

2. Научная школа кафедры логопедии, как вузовское подразделение, имеет свою специфическую особенность, выражающуюся в том, что она органически совмещает задачи научной работы с практическим совершенствованием системы подготовки специалистов-логопедов с высшим образованием.

3. Специфика вузовской научной школы кафедры логопедии на разных этапах ее формирования определяла и результаты ее НИР, которые отражаются и в научной новизне и ценности проводимых исследований, и в практической значимости научной продукции прежде всего для подготовки специалистов-логопедов в условиях вуза и также для

логопедов-практиков, работающих в специальных дошкольных, школьных и медицинских учреждениях.

4. Современные задачи НИР, подготовленные всем ходом истории формирования научной школы кафедры логопедии, определенно направлены в целом на развитие научно обоснованных психолого-педагогических основ логопедии, и в частности: а) на совершенствование психолого-педагогического изучения детей с нарушенной речевой деятельностью и б) на поиск оптимизации педагогических форм, средств и методов при их коррекционном воспитании и обучении. Важным направлением НИР кафедры логопедии является создание учебных пособий по разделам логопедии для педагогических институтов (дефектологических факультетов и отделений, факультетов дошкольного воспитания и начального обучения) и создание практических пособий для логопедов дошкольных, школьных и медицинских учреждений.

Оригинал текста см. в Преодоление речевых нарушений у детей и взрослых : Сб. науч. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина; [Под ред. В. И. Селиверстова, С. Н. Шаховской]. - М. : МГПИ, 1981 (вып. дан. 1982). – С. 3-21.