

Журнал зарегистрирован
в Федеральной службе
по надзору в сфере связи,
информационных технологий
и массовых коммуникаций
(РОСКОМНАДЗОР)

Свидетельство
о регистрации
ПИ № ФС77-66388
от 14 июля 2016 г.

Журнал «Вестник БГУ.
Образование. Личность.
Общество» размещен в
системе РИНЦ на платформе
научной электронной
библиотеки eLibrary.ru

Адрес редакции
670000, Республика Бурятия,
г. Улан-Удэ, ул. Смолина,
д. 24а
(3012) 21-04-11
pedagogika@bsu.ru

Адрес издателя
670000, Республика Бурятия,
г. Улан-Удэ, ул. Смолина,
д. 24а
(3012) 21-95-57
tiobsu@gmail.com

Перевод на англ. яз.
С. В. Сазоновой
Редактор
З. З. Арданова
Компьютерная верстка
Т. А. Олоевой

Формат 70x108 1/16.
Уч.-изд. л. 6,61.
Усл. печ. л. 8,75.
Тираж 1000. Заказ 111.
Цена свободная.
Дата выхода в свет 04.07.2022.

Отпечатано в типографии
Издательства Бурятского
государственного
670000, Республика Бурятия,
г. Улан-Удэ,
ул. Сухэ-Батора, д. 3а

Учредитель
ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова»

Издается с 2012 г.

Выходит 4 раза в год

**ВЕСТНИК
БУРЯТСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА**

ОБРАЗОВАНИЕ. ЛИЧНОСТЬ. ОБЩЕСТВО

2022/2

Редакционный совет «Вестника БГУ»

Н. Ж. Дагбаева, д-р пед. наук, проф. (гл. редак-
тор); *И. А. Маланов*, канд. пед. наук, проф.; *Э. Э. Сы-
манюк*, д-р психол. наук, проф. (УрФУ); *Жадамбаа
Бадрах*, академик, д-р пед. наук, проф. (Монго-
лия); *Вэй Чжюен*, д-р, проф. (Китай); *А. Бренне*, д-р,
проф. университета Оснабрюк (Германия); *Л. Н. Рули-
ене*, д-р пед. наук, проф.; *Г. Я. Галимов*, д-р пед. наук,
проф.; *Р. Д. Санжаева*, д-р психол. наук, проф.;
Т. С. Базарова, д-р пед. наук, доц.; *Л. М. Орбодое-
ва*, канд. пед. наук, доц.; *М. И. Добрынина*, д-р социол.
наук, проф.; *А. В. Комбаев*, канд. полит. наук,
доц.; *И. Г. Актамов*, д-р (PHd), канд. пед. наук, доц.;
Ч. Н. Цыренжапова (отв. секретарь)

© Бурятский государственный университет
имени Доржи Банзарова, 2022



Уважаемые коллеги!

В настоящем выпуске в первой части представлены материалы I Республиканской научно-практической конференции «Актуальные проблемы коррекционной деятельности образовательных учреждений Республики Бурятия: опыт и перспективы», посвященной 90-летию БГПИ-БГУ имени Д. Банзарова, которая состоялась 17 марта 2022 г. на базе Педагогического института Бурятского государственного университета. Организаторами конференции были кафедра психологии детства Педагогического института Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова, Ассоциация учителей-логопедов «#Интерактив ЛОГО УУ», Республиканская клиническая больница им. Н. А. Семашко.

В конференции приняли участие педагоги дошкольных образовательных учреждений, учителя начальных классов, учителя-логопеды, педагоги-психологи, учителя специальных (коррекционных) общеобразовательных школ, социальные педагоги, музыкальные руководители, учителя домашнего обучения, педагоги дополнительного образования, преподаватели высшей школы, а также студенты, аспиранты. Научно-практическая конференция была направлена на обобщение теории и практики, а также на определение перспектив коррекционной деятельности образовательных учреждений в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов для обучающихся с ОВЗ на всех уровнях образования Республики Бурятия.

В данном выпуске опубликованы статьи, посвященные проблемам и перспективам развития инклюзивных практик образовательных учреждений, психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ, логопедическим и психолого-педагогическим технологиям коррекционной работы с детьми с ОВЗ. Особо хочется отметить роль ассоциации учителей-логопедов «#Интерактив ЛОГО_УУ» как профессионального консорциума, осуществляющего последипломное сопровождение и способствующего личностному росту и развитию педагогов.

Дорогие друзья, коллеги, единомышленники! Приглашаем вас к обсуждению в нашем журнале актуальных проблем, посвященных изучению и обобщению моделей практик образовательной и социально-воспитательной инклюзии и состояния психолого-педагогического сопровождения обучающихся ОВЗ в образовательных организациях, организации взаимодействия лучших практик психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ОВЗ. В современных условиях особую актуальность приобретает формирование единого информационно-научно-исследовательского, учебно-методического пространства, чему может оказать содействие наш журнал.

Сэсэг Сыреновна Бакшиханова,
заведующая кафедрой психологии детства
Педагогического института БГУ,
кандидат психологических наук, доцент

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО КОРРЕКЦИОННОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Научная статья
УДК 371.31
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-4-8

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ НЕТРАДИЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В РАБОТЕ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА

© **Андриянова Лариса Александровна**
учитель-логопед,
Закаменская СКОШИ
Россия, 671950, г. Закаменск, ул. Ленина, 41
larisa.andriyanova.72@mail.ru

© **Ловцова Марина Юрьевна**
учитель-логопед,
Закаменская СКОШИ
Россия, 671950, г. Закаменск, ул. Ленина, 41
familylovc@mail.ru

Аннотация. В статье проанализированы особенности использования здоровьесберегающих нетрадиционных технологий в работе учителя-логопеда. Рассматриваются роль, цель и ключевые моменты в использовании здоровьесберегающих нетрадиционных технологий в работе учителем-логопедом. Определены основные виды и положительные стороны применения здоровьесберегающих нетрадиционных технологий в логопедической работе. Данные технологии способствуют созданию комфортных условий при проведении коррекционных занятий, придают чувство уверенности в своих силах обучающимся с умственной отсталостью, являясь при этом не только эффективным средством коррекционной работы, помогая достичь положительных результатов в преодолении нарушений речевого развития, но и в достижении определенных успехов в развитии в целом.

Ключевые слова: здоровьесберегающие технологии, нетрадиционные технологии, учитель-логопед, логопедическая работа.

Для цитирования

Андриянова Л. А., Ловцова М. Ю. Здоровьесберегающие и нетрадиционные технологии в работе учителя-логопеда // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 4–8.

На современном этапе развития общества количество детей с речевыми нарушениями неуклонно растет, что обусловлено различными социально-психологическими, генетическими факторами, органическими поражениями

центральной нервной системы и тому подобное. Эти дети испытывают трудности как в усвоении необходимого программного материала школы, так и в общении, налаживании отношений со сверстниками и взрослыми. Перспективным средством коррекционно-развивающей работы с этими детьми является использование в деятельности учителя-логопеда здоровьесберегающих и нетрадиционных технологий, которые существенно оптимизируют процесс коррекции речи школьников и способствуют оздоровлению всего их организма [1].

На современном этапе развития логопедии растет количество отечественных и зарубежных исследований, посвященных здоровьесберегающим и нетрадиционным инновационным технологиям работы с детьми, среди них труды Т. Г. Гордеевой, Ю. В. Груздевой, Е. В. Каракуловой, Е. В. Корепановой, Ю. М. Насонкиной, Т. А. Павликовой, С. А. Шабалиной и др., в которых предметом научного интереса становятся поиски специфических средств воздействия на функциональную систему языка и речи, запускающих языковой речевой механизм и ускоряющих темпы его развития, качественно изменяющих все компоненты речевой деятельности.

Реализация задач изучения, коррекции и обучения в логопедической работе требует от учителя-логопеда мультидисциплинарного подхода, разносторонней основательной подготовки медицинских, психологических и педагогических наук. Учитель-логопед обязан оказывать необходимую и возможную помощь, учитывая индивидуальность детей и конкретность обстоятельств. Обеспечение успешного обучения детей с нарушениями речи предполагает применение широкого спектра здоровьесберегающих и нетрадиционных технологий [6], а в отношении работы с детьми с умственной отсталостью приобретает еще большее значение.

Анализ собственного опыта работы позволил определить, что на сегодня работа логопеда в аспекте здоровьесберегающих технологий сочетает два подхода: использование традиционных технологий (академические стандарты) и использование инновационных технологий работы с детьми с речевыми нарушениями.

В целях наиболее эффективной работы с умственно отсталыми учащимися мы стараемся использовать наиболее эффективные методы и приемы различных традиционных и инновационных здоровьесберегающих технологий.

К здоровьесберегающим инновационным технологиям в логопедии относятся:

- современные технологии сенсорного обучения;
- арт-терапевтические технологии;
- Су-Джок терапия;
- современные технологии логопедического и пальцевого массажа;
- телесно ориентированные техники;
- информационно-компьютерные технологии и др.

В своей каждодневной работе мы используем:

- ИКТ как одно из самых современных направлений в логопедии. Компьютерные технологии в коррекционно-восстановительном процессе работы учителя-логопеда в настоящее время являются вспомогательными средствами, используемыми в сочетании с традиционными методами. Они не заменяют их, а лишь дополняют, обогащая процесс обучения новыми возможностями. В то же время они являются достаточно уникальными, индивидуальными и чрезвычайно эффективными;

- начали использовать такой нетрадиционный метод в логопедической работе, как биоэнергопластика, когда артикуляционные движения сочетаются с движениями кистей рук, что помогает не только активизировать речевую деятельность, но также способствует развитию моторики и координации движений, благотворно влияет на интеллектуальную сферу детей с интеллектуальными нарушениями [1];

- используем в своей работе приемы логопедического массажа, а также самомассажа, когда массаж выполняется самими детьми, страдающим речевой патологией. Целью логопедического самомассажа является, в первую очередь, стимуляция кинестетических ощущений мышц, участвующих в работе периферического речевого аппарата, а также в определенной степени и нормализация мышечного тонуса данных мышц;

- широко применяем различные виды пальчикового массажа, среди которых массаж шестигранными карандашами; прищепочный массаж; массаж ладоней каменными, металлическими или стеклянными разноцветными шариками; массаж орехами; массаж зондами, зондозаменителями и др.;

- активно используем шарики Су-Джок в качестве массажеров пальцев рук, ладоней;

- пользуемся таким интересным методом, как песочная терапия. Игры с песком способствуют развитию тактильной чувствительности, мелкой моторики, стабилизируют эмоциональное состояние ребенка, способствуют развитию связной речи;

- применяем на своих занятиях и различные виды арт-терапии: сказкотерапия, игротерапия, кинезиологические упражнения.

Использование мнемотехники обеспечивает успешное и эффективное запоминание информации.

Применяем метод вокалотерапии как лучшей формы дыхательной гимнастики, способствующей вентиляции и развитию легких, пропеваем гласные звуки и их различные сочетания. А также используем имаготерапию, которая включает себя куклотерапию, сказкотерапию.

Теоретический анализ литературы по теме исследования показывает, что в последние годы учителями-логопедами широко используются различные новые технологии. Например, технология тейпирования. Кинезиотейпы — это пластыри, наклеенные на тело по определенным схемам, которые оказывают опосредованное действие на расположенные в коже рецепторы и нервные окончания [5].

Нейропсихологическая коррекция способствует повышению деятельности мозга и соответственно улучшению памяти, концентрации воображения, развитию моторики, повышению коэффициента интеллекта.

Используются довольно новые методики — Томатис-терапия и все методики, которые связаны с применением «Форбрейн-аппарата» и «Саундсори-аппарата».

Tomatis-терапия используется для работы с детьми и взрослыми любого возраста. Это техника, которая дополняет профессиональное сопровождение логопеда и позволяет значительно улучшить достигнутые результаты, особенно в определенных сферах применения. Влияя на пластичность нервных путей, привлеченных к декодированию и анализу звуков, а также на механизмы моторики,

равновесия и координации, метод Tomatis может помочь детям развить компенсаторные стратегии для преодоления трудностей в обучении и коррекции речевых нарушений.

Soundsory — это мультисенсорная программа, используемая для улучшения моторных и когнитивных способностей ребенка. Программа состоит из специально разработанных музыкальных композиций, обработанных нейроакустическими модификациями, а также из серии двигательных упражнений, которые направлены на совершенствование способности управлять своим телом и помогают контролировать положение тела и координацию.

Основная задача музыкальной программы Soundsory — активизировать нейронные связи в различных участках головного мозга через слуховой канал и в результате натренировать ухо и мозг для более быстрого и точного анализа и улучшения обработки сенсорной информации.

Метод БОС (Biofeedbacktherapy — биологической обратной связи) — это немедикаментозное лечение, которое предназначено научить ребенка более эффективно контролировать произвольные процессы организма (напряжение мышц, кровяное давление, частота сердечных сокращений и тому подобное). Специальные датчики, прикрепленные к телу, измеряют ключевые функции организма с целью помочь лучше понять, как работает организм. Главная идея БОС-терапии заключается в том, что человек, владея правильной техникой, способен самостоятельно укрепить свое здоровье. Используется в работе с различными нарушениями речи (дизартрия, ринолалия, заикание, логоневрозы, алалия, афазия). Помогает преодолеть напряжение работы мышц, формируют речевое дыхание, нормализует психоэмоциональные состояния.

Перспективу дальнейших исследований видим в тщательном научно-практическом анализе традиционных/нетрадиционных средств работы с детьми школьного возраста с нарушениями речевого развития.

Литература

1. Гордеева Т. Г. Инновационные технологии в практике работы учителя — логопеда // Анализ проблем и поиск решений повышения результативности современных научных исследований. 2020. С. 94–96. Текст: непосредственный.
2. Груздева Ю. В. Применение интерактивных технологий в работе учителя-логопеда // Образование и воспитание. 2021. № 4(35). С. 3–5. Текст: непосредственный.
3. Каракулова Е. В., Марейченко М. А. Педагогические условия использования информационно-коммуникативных технологий и дистанционных форм работы в деятельности учителя-логопеда // Специальное образование. 2021. № 4(64). С. 170–182. Текст: непосредственный.
4. Корепанова Е. В., Смыкова Н. В. Использование инновационных образовательных технологий в работе учителя-логопеда // Наука и образование. 2020. Т. 3. № 4. С. 202–206. Текст: непосредственный.
5. Насонкина Ю. М. Внедрение веб-технологий в работу современного учителя-логопеда // Молодой ученый. 2020. № 45(335). С. 252–255. Текст: непосредственный.
6. Николенко О. В. Использование информационных технологий в работе учителя-логопеда // Коррекционно-развивающая среда и инклюзивная практика помощи детям с ограниченными возможностями здоровья. 2021. С. 80–83. Текст: непосредственный.

7. Павликова Т. А. Современные технологии в работе учителя-логопеда (из опыта работы) // Перспективы развития современного образования. 2020. С. 144–148. Текст: непосредственный.

8. Шабалина С. А., Сатина Д. В. Цифровые технологии в работе учителя-логопеда // Специальное образование: методология, практика, исследования. 2021. С. 58–64. Текст: непосредственный.

9. Шевченко М. А., Фортова И. С., Шкут И. Н. Инновационные технологии в работе учителя-логопеда // Инновационные технологии современной научной деятельности: стратегия, задачи, внедрение. 2020. С. 79–82. Текст: непосредственный.

10. Шеенко И. В. Здоровьесберегающие технологии в работе учителя-логопеда // Вестник научных конференций. 2020. № 9–2 (61). С. 114–116. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

HEALTH SAVING NON-TRADITIONAL TECHNOLOGIES IN THE WORK OF A SPEECH TEACHER

Larisa A. Andriyanova

Speech Teacher,
Zakamensk Special (Remedial) Comprehensive Boarding School
41 Lenina St., Zakamensk 671950, Russia
larisa.andriyanova.72@mail.ru

Marina Yu. Lovtsova

Speech Teacher,
Zakamensk Special (Remedial) Comprehensive Boarding School
41 Lenina St., Zakamensk 671950, Russia
familylovc@mail.ru

Abstract. The article analyzes the features of using health saving non-traditional technologies in the work of a speech therapist. We have considered the role, purpose and key points in use of health saving non-traditional technologies in the work of a speech teacher, determined its key types and benefits. These technologies contribute to the creation of comfortable conditions during remedial classes, give a sense of self-confidence to pupils with mental deficiency, being not only an effective means of remedial work, but a way of achieving positive results in overcoming speech development disorders, and personal enhancement.

Keywords: health saving technologies, non-traditional technologies, speech teacher, speech therapy.

For citation

Andriyanova L. A., Lovtsova M. Yu. Health Saving Non-Traditional Technologies in the Work of a Speech Teacher. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 4–8 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

Научная статья
УДК 37.011
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-9-18

ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

© **Балданова Людмила Александровна**
заместитель директора по воспитательной работе,
учитель-логопед первой квалификационной категории
Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат V вида
Россия, 670013, г. Улан-Удэ, ул. Гармаева, 46
skosi1@mail.ru

© **Лоскова Татьяна Михайловна**
заместитель директора по учебно-воспитательной работе,
учитель-логопед высшей квалификационной категории
Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат V вида
Россия, 670013, г. Улан-Удэ, ул. Гармаева, 46
skosi1@mail.ru

Аннотация. В статье представлен опыт работы педагогов ГБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат V вида» г. Улан-Удэ. Рассматриваются вопросы логокоррекционного, психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в рамках их обучения, развития и социализации. Авторами дано описание построенной и реализуемой системы воспитательной работы с данной категорией детей, системы дополнительного образования в учебной и внеучебной деятельности. Также описана требуемая и имеющаяся в школе материально-техническая составляющая образовательного пространства. На основе анализа специфики реализуемой в школе адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья прописаны все составляющие обучения, воспитания, профилактики и коррекции возможных проблем развития обучающихся. Авторами статьи проиллюстрирована работа в рамках сетевого взаимодействия на примере «Ресурсного центра», статус которого получила школа и ведет серьезную инновационную и методическую деятельность, в том числе в целях профессионального совершенствования педагогов. Также речь идет о необходимости реализации с детьми с ограниченными возможностями здоровья индивидуального подхода в обучающем и воспитательном воздействии.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, адаптированная общеобразовательная программа (АООП), программа воспитания, обучение, воспитание, развитие, здоровьесбережение, урочная и внеурочная деятельность, логокоррекция.

Для цитирования

Балданова Л. А., Лоскова Т. М. Особенности содержания и организации образовательно-воспитательной системы // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 9–18.

С целью обеспечения прав и законных интересов обучающихся с тяжелыми нарушениями речи (далее — ТНР) на продолжение образования в соответствии с требованиями Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья в 2009 г. была образована единственное в Республике Бурятия ГБОУ «С(К)ОШИ V вида». На базе данной школы с июля 2011 г. функционируют две группы для детей дошкольного возраста (4–6 лет), решающие серьезную задачу — проведение ранней логопедической коррекции как условия скорейшей интеграции ребенка с ТНР в общеобразовательные учреждения города Улан-Удэ и Республики Бурятия.

В зданиях образовательной организации оборудованы две дошкольные группы и 9 классных комнат, из них две оснащены интерактивными досками, один кабинет — Интерактивной панелью UTSTFly 55 с программной оболочкой UTSShell + 3 программных обеспечения («Логомер 2», «Алма» (32 игры+), Программы для начальной школы). Коррекционные логопедические занятия проводятся в 6 кабинетах, из которых два оснащены логопедическими столами UTSKids 43 с программной оболочкой UTSShell+ 1 программное обеспечение «Логомер 2» (90 игр). Также важно отметить, что в школе функционируют два кабинета педагога-психолога для коррекции эмоционально-волевой сферы воспитанников и сенсорная комната, оснащенная сухим бассейном с шарами, воздушно-пузырьковой колонной, медиапроектором, массажными ковриками, сенсорными дорожками, мягкими креслами и светодиодным оборудованием для релаксации, столом для песочной терапии.

Основной задачей школы является социальная защита прав детей, создание благоприятных условий для их развития, психологического комфорта и безопасности. А также удовлетворение их потребностей с помощью социальных, правовых, психологических, медицинских, педагогических механизмов. С целью предупреждения и преодоления негативных явлений в семье и школе, формирования здорового образа жизни у школьников через профилактику социально-негативных явлений в условиях образовательного процесса нашими специалистами ведется работа по установлению связей и партнерских отношений между семьей и школой.

С 1 сентября 2016 г. школой реализуется адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее — АООП НОО обучающихся с ОВЗ) вариант 5.2, адаптированная общеобразовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи, адаптированная общеразвивающая программа дополнительного образования детей с ограниченными возможностями здоровья.

Что касается дошкольного детства, то АООП ДО обеспечивает социально-коммуникативное, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие личности, мотивацию детей дошкольного возраста к различным видам деятельности, формирование у них предпосылок к учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья. Образовательный процесс в дошкольных группах выстраивается с учетом комплексной образовательной программы «От рождения до школы» (ред. Н. Е. Веракса).

Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с ТНР направлена на формирование у них общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое), овладение учебной деятельностью в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями¹.

Вариант 5.2 ориентирован на обучающихся с ТНР, находящихся на II и III уровнях речевого развития (по Р. Е. Левиной), при алалии, афазии, дизартрии, ринолалии, заикании, имеющих нарушения чтения и письма. Находясь в среде сверстников с речевыми нарушениями и сходными образовательными потребностями, обучающийся с ТНР получает образование, соответствующее по конечным достижениям образованию сверстников, не имеющих нарушений речевого развития, но в более пролонгированные календарные сроки². Речь в этом случае идет о периоде 5 лет (1 дополнительный — 4-й классы). Для обучающихся с ТНР, не имевших дошкольной подготовки и (или) по уровню своего развития не готовых к освоению программы 1-го класса, предусматривается 1-й дополнительный класс.

Работа по данной программе ориентирована на преодоление речевых расстройств в особых педагогических условиях и при специальном систематическом целенаправленном коррекционном воздействии. Организационной основой реализации АООП НОО обучающихся с ОВЗ выступает учебный план школы, планы внеурочной деятельности и воспитательной работы школы. В часть, формируемую участниками образовательных отношений, входит и внеурочная деятельность, представленная программами коррекционно-развивающих курсов «Произношение», «Логоритмика», «Развитие речи», «Секреты общения», занятия в сенсорной комнате, а также работа по направлениям развития личности ребенка: духовно-нравственное, общеинтеллектуальное, общекультурное, спортивно-оздоровительное, социальное.

Уровень начального общего образования обеспечивает развитие обучающихся, овладение чтением, письмом, счетом, основными умениями и навыками учебной деятельности, простейшими навыками самоконтроля учебных действий, культурой поведения и речи, основами личной гигиены и здорового образа жизни. Организация учебного процесса осуществляется на основе системно-деятельностного подхода, результатом которого являются личностные, метапредметные и предметные достижения в рамках ФГОС НОО обучающихся с ОВЗ. В образовательном процессе используются УМК «Преемственность» (обучающиеся 1-х дополнительных классов) и «Школа России» (обучающиеся 1–4-х классов).

Для получения объективной информации о состоянии качества образования, тенденциях его изменения и причинах, влияющих на его уровень, в школе действует внутришкольная система оценки качества образования (ВСОКО). Ее ос-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Утвержден приказом Минобрнауки России от 19.12.2014 № 159].

² Там же.

новными функциями выступают обеспечение государственного стандарта качества образования и удовлетворение потребности в получении качественного образования со стороны всех субъектов школьного образования; аналитическое сопровождение управления качеством обучения и воспитания школьников; экспертиза, диагностика, оценка и прогноз основных тенденций развития школы; информационное обеспечение управленческих решений по проблемам повышения качества образования; обеспечение внешних связей с представителями исполнительной и законодательной власти, работодателями, представителями общественных организаций и СМИ, родителями, широкой общественностью, информирование о развитии образования в школе. Исходя из специфики учреждения проводится ежегодный мониторинг состояния речевого развития обучающихся начальной школы и дошкольных групп по следующим критериям: артикуляционная моторика, звукопроизношение, фонематические процессы, словарный запас, грамматический строй речи, связная речь, пространственная ориентировка, профилактическая и коррекционная работа по устранению дислексии и дисграфии [2].

При этом одним из основных показателей результативности деятельности нашего образовательного учреждения является успешная логокоррекция, которая способствует более раннему (до окончания ступени НОО) переходу в образовательные учреждения города Улан-Удэ и Республики Бурятия. Важно отметить, что ежегодно снижается показатель низкого уровня речевого развития обучающихся. Необходимо учесть и тот факт, что в школе в течение года обучаются дети с неуточненными диагнозами. Но несмотря на это в ходе логокоррекционной работы у детей данной категории, пусть незначительно, но улучшается уровень речевого развития.

Важным структурным звеном школы является психолого-педагогический консилиум (ШППК) — одна из форм взаимодействия руководящих и педагогических работников, целью которой является создание оптимальных условий обучения, развития, социализации и адаптации обучающихся с трудностями в обучении. Речь в этом случае идет о своевременном и качественном диагностико-коррекционном и психолого-педагогическом сопровождении детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями, уровнем актуального развития, состоянием соматического здоровья. В связи с этим, действуя в интересах ребенка, специалисты ШППК своевременно выявляют проблемы адаптационного характера и намечают пути преодоления негативного влияния внешних факторов на успешность обучения. Наличие большого числа многоплановых психолого-педагогических проблем связано не только с недостатками в работе педагогического коллектива школы. Гораздо более сильными факторами чаще являются ослабленное здоровье и семейно-бытовые сложности, которые выражаются в снижении учебной мотивации и как следствие в трудном усвоении школьной программы.

Более того, специалисты данной школы выполняют и научно-исследовательскую работу. Так, с ноября 2011 г. по ноябрь 2015 г. на ее базе осуществлена работа в рамках эксперимента по теме «Диагностика и коррекция речевых дефектов в условиях билингвизма». Научными руководителями являлись Борис Викторович Белявский, заместитель руководителя Центра реабилита-

ционного и коррекционного образования Федерального института развития образования Министерства образования и науки Российской Федерации, и Сэсэг Сыреновна Бакшиханова, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии детства Бурятского государственного университета имени Доржи Банзарова.

Результаты экспериментальной деятельности представлены в таблице:

№ п/п	Научно-методический и практический результат	Продукт деятельности
1	Апробация и внедрение пропедевтического курса обучения второму бурятскому языку	Определение содержания пропедевтического курса обучения второму бурятскому языку (учитель О. А. Гармаева)
2	Оказание логопедической помощи бурятскоязычным детям	Рабочая программа по коррекции нарушений письменной речи учащихся 1-х классов (фронтальные логопедические занятия) — логопед Ю. Н. Арчелова Рабочая программа по коррекции нарушений речи младших школьников 1–4 классов (индивидуальные логопедические занятия) — логопеды Ю. Н. Арчелова и М. Д.-Ц. Цыремпилова Рабочая программа по коррекции нарушений речи учащихся II класса (фронтальные логопедические занятия) — логопед М. Д.-Ц. Цыремпилова
3	Мониторинг коррекции речевых дефектов бурятскоязычных детей, обучающихся на русском языке	Адаптация методики Т. А. Фотековой для диагностики речевых дефектов у бурятскоязычных детей (логопед М. Д.-Ц. Цыремпилова). Индивидуальный речевой профиль учащихся-билингвов. Сравнение результатов
4	Реализация образовательных проектов, способствующих формированию у учащихся с тяжелыми нарушениями речи социально-психологических компетенций, необходимых для жизни в трансграничном регионе	Программа внеурочной деятельности «Учимся жить» (Д. А. Гуржапова, Ю. В. Кауэр, Т. В. Тубанова); Программа гражданско-патриотического воспитания младших школьников с ТНР «Я-гражданин». Программа по ОБЖ «Помоги себе сам». Программа духовно-нравственного воспитания
5	Реализация проекта «Родительский клуб "Мой ребенок"»	Организация деятельности родительского клуба

С целью обеспечения инновационной и методической работы по организации сопровождения инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья в ноябре 2017 г. школе присвоен статус «Ресурсный центр».

Основные направления деятельности:

- оказание методической и консультативной помощи педагогам общеобразовательных организаций по вопросам создания специальных условий для образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в форме сетевого

взаимодействия с образовательными организациями, реализующими адаптированные основные общеобразовательные программы (ГБОУ «Казанская школа-интернат № 7 для детей с ограниченными возможностями здоровья» г. Казань, МАОУ «СОШ № 31 имени П. Т. Харитонова», МАОУ «СОШ № 42» г. Улан-Удэ);

- внедрение новых элементов системы воспитания детей с особыми образовательными потребностями (сетевое взаимодействие с МБУ ДО «Дом творчества» Октябрьского района г. Улан-Удэ);

- содействие общеобразовательным организациям в разработке адаптированных образовательных программ и индивидуальных образовательных планов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья — МАОУ «СОШ № 31 имени П. Т. Харитонова», МАОУ «СОШ № 42» г. Улан-Удэ — в разработке адаптированных программ для обучающихся с ТНР (варианты 5.1, 5.2), с ЗПРР (вариант 7.2), с аутизмом (вариант 8.2);

- проведение на базе школы практикоориентированных семинаров для педагогических работников общеобразовательных организаций с целью тиражирования инновационных образовательных технологий, форм, методов и средств обучения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: республиканские семинары-практикумы «Организация внеурочной деятельности обучающихся с ОВЗ (в рамках реализации ФГОС для детей с ОВЗ)» (2017), «Деятельность учителя-логопеда ДОУ» — совместный с представителями РПМПК (2018), «Формирование универсальных учебных действий у обучающихся с ОНР младшего школьного возраста» (2019);

- в рамках договора о сотрудничестве между ГБОУ «С(К)ОШИ V» и ФГБОУ ВО «БГУ имени Доржи Банзарова» учителя-логопеды и педагоги-психологи принимают на учебную практику студентов очного и заочного отделений направления подготовки «Специальное (дефектологическое) образование». На протяжении нескольких лет заместитель директора по УВР Т. М. Лоскова является членом Государственной экзаменационной комиссии по защите дипломов студентами Педагогического института Бурятского госуниверситета. Кроме того, нами проводятся открытые логопедические занятия для слушателей курсов переподготовки по специальности «Логопедия» данной организации высшего образования, а также для слушателей ГАОУ ДПО РБ «Бурятский республиканский институт образовательной политики»;

- организация психолого-педагогического сопровождения родителей детей с особыми образовательными потребностями в форме их психолого-педагогического консультирования и проведения занятий родительских клубов «Умка» (для родителей дошкольников) и «Мой ребенок» (для родителей обучающихся).

Использование и передача уникального опыта педагогов школы, собственной стратегии и тактики осуществления образовательного процесса в соответствии с требованиями ФГОС НОО для детей с ограниченными возможностями здоровья в форме организации на базе нашей школы сетевой площадки позволяют осуществить доступ специального образования в общеобразовательные организации и создать оптимальную образовательную среду для учащегося с особыми образовательными потребностями.

Наряду с обучением специалистами школы ведется серьезная воспитательная работа, предполагающая комплекс взаимосвязанных мер, направленных на всестороннее развитие личности и повышение потенциала каждого ученика. Данная работа осуществляется в соответствии с программой воспитания, направленной на создание условий для развития социально ответственной, успешной личности, способной к принятию самостоятельных решений, к смене социальных и экономических ролей в условиях постоянно меняющегося общества, обладающей нравственным, коммуникативным, эстетическим потенциалом.

Результатом реализации программы воспитания школы, плана внеурочной деятельности и работы системы дополнительного образования является результативное участие обучающихся учреждения в конкурсах и мероприятиях различного уровня. Так, наши воспитанники на протяжении ряда лет становятся призерами и победителями различных конкурсов, конференций разных уровней. Мы развиваем творческие способности своих воспитанников, формируем у них навыки публичного выступления, помогаем снятию эмоционального напряжения.

Формированию данных компетенций у обучающихся начальной школы способствуют и два школьных музея: «Музей кукол» и «Музей боевой славы». Занятия в объединении «Музей кукол» способствуют расширению кругозора у обучающихся с помощью информационной и экскурсионной деятельности. Патриотическое воспитание — одна из важнейших задач образовательного учреждения. Центром воспитания гражданско-патриотических чувств детей является школьный музей «Дорогой отцов, дорогой героев», открытый 30 апреля 2015 г., ведется поисковая работа силами обучающихся совместно с педагогами. Ребята проводят экскурсии не только для обучающихся и родителей школы, но и для гостей — социальных партнеров, участников республиканских семинаров.

Следующее, особенно важное для нас, направление — экологическое воспитание младших школьников, например, в ходе реализации проекта «Ландшафтный дизайн». На протяжении многих лет благодаря проводимой нами в данном направлении работе улучшается, становится красивее наша пришкольная территория. Также плодотворно работает учебно-опытный участок «Зимний сад», где обучающиеся проводят под руководством педагогов эксперименты с растениями. О своих достижениях они докладывают на научно-практических конференциях.

Образовательный процесс в школе также проходит на основе адаптированной общеразвивающей программы дополнительного образования. Работа в рамках данного направления нацелена на раннее выявление склонностей и талантов ребенка, формирование его интересов. Охват учеников школы дополнительным образованием составляет 100%. Результатом данной работы считаем создание 7 детских объединений по 4 направлениям. Из них все программы реализуются на бюджетной основе.

Составной частью учебно-воспитательного процесса и одной из форм организации свободного времени учащихся является детское школьное учреждение «Созвездие», ценностью которого признано общение. Только в дружбе и общении в коллективе раскрываются лучшие качества: взаимовыручка и взаимопомощь, отзывчивость и организованность. Этому также способствует участие коллектива школьников в общешкольных мероприятиях. Согласно календарному

плану воспитательной работы в школе ежегодно проводятся традиционные мероприятия: «День здоровья», «Неделя экологии», «Неделя добра», посвященная Международному дню инвалида, «Новый год», конкурс на лучшее оформление кабинетов, «Сагаалган», «Неделя спорта», «День Победы». Неоценимую помощь в проведении различных мероприятий школы оказывают наши социальные партнеры.

Одним из критериев эффективности реализации системы воспитательных мер школы является диагностика уровня воспитанности школьников посредством адаптированной к условиям школы методики Н. П. Капустиной.

Предметом пристального внимания всего коллектива школы также являются вопросы сохранения здоровья обучающихся. Специалисты школы руководствуются тем, что основной целью здоровьесбережения выступает создание психолого-педагогических условий, способствующих сохранению и укреплению здоровья младших школьников в образовательном процессе [1]. Это не только традиционные, применяемые во многих ОУ здоровьесберегающие технологии (физминутки, динамические паузы, гимнастика для глаз, закаливание, развитие диафрагмального дыхания, снятие психического напряжения с помощью аппарата БОС), но и применение новейшей технологии светотерапии с помощью оборудования «Биоптрон». На протяжении ряда лет обучающиеся проходят лечение без отрыва от учебного и логокоррекционного процессов в отделении общей медицинской реабилитации в пос. Сотниково. В школе создана и реализуется программа «Школа здоровья» для обучающихся и воспитанников, направленная на создание здоровьесберегающей среды в ОУ, на формирование, сохранение и укрепление культуры здоровья, на повышение качества образования.

Обучающиеся нашей школы не привлекаются к республиканским соревнованиям вследствие возраста, поэтому спортивную работу строим в школе своими силами и с привлечением социальных партнеров. Так, с 2019 г. функционирует школьный спортивный клуб «Олимп», в рамках работы которого ежегодно проводятся традиционные спортивные и оздоровительные мероприятия: «День Здоровья», «Неделя спорта», «Неделя ЗОЖ». Обучающиеся активно занимаются спортом в секциях и спортивных кружках, проводимых педагогами, таких как «Тхэквондо», «Детский фитнес», «Настольный теннис». В школе систематически ведутся диагностика и анализ состояния здоровья обучающихся в виде конкурсов «Самый здоровый ученик», «Самый здоровый класс».

Созданная система работы по здоровьесбережению позволяет качественно достигать цели развития физически развитой, социально активной, творческой личности ребенка. Все это приходится учитывать при реализации индивидуального подхода в воспитании и обучении детей. Особенно это касается ряда учащихся:

- имеющих неуточненный диагноз и как следствие стойкую неуспеваемость по основным предметам;
- склонных к пропускам занятий по неуважительным причинам в силу невыполнения закона о всеобщем обучении родителями (законными представителями);
- состоящих на внутришкольном учете;
- состоящих на учете в ПДН;
- воспитывающихся в асоциальных семьях;

- попавших в трудную жизненную ситуацию;
- относящихся к «группе риска».

Хочется отметить, что наша школа функционирует стабильно в режиме развития, предоставляет доступное, качественное образование, воспитание и развитие в безопасных условиях, адаптированных к возможностям и способностям каждого ребенка. Для организации профилактических мер по предупреждению неуспеваемости и правонарушений создан совет по профилактике правонарушений и социально опасных явлений, членами которого являются педагоги-психологи школы. В школе созданы все условия для самореализации ребенка в урочной и внеурочной деятельности, что подтверждается уровнем участия в фестивалях, конкурсах различного уровня.

Педагогический коллектив на основе анализа и структурирования возникающих проблем умеет выстроить перспективы развития в соответствии с уровнем требований современного этапа развития общества.

Литература

1. Феоктистова В. Ф. Образовательные здоровьесберегающие технологии / Учитель. 2009. С. 47–48. Текст: непосредственный.
2. Фотекова Т. А. Текстовая методика диагностики устной речи у младших школьников. Москва: АРКТИ, 2000. 55 с. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

FEATURES OF THE CONTENT AND ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL SYSTEM

Lyudmila A. Baldanova

Deputy Director for Educational Work,
Speech Therapist of the First Qualification Category
Special (Remedial) Comprehensive Boarding School of Type V
46 Garmaeva St., Ulan-Ude 670013, Russia
skosil@mail.ru

Tatyana M. Loskova

Deputy Director for Educational Work,
Speech Therapist of the First Qualification Category
Special (Remedial) Comprehensive Boarding School of Type V
46 Garmaeva St., Ulan-Ude 670013, Russia
skosil@mail.ru

Abstract. The article presents an experience of teachers of “Special (Remedial) Comprehensive Boarding School of Type V” in Ulan-Ude. We have considered the issues of logopedic, psychological and pedagogical support of pupils with disabilities in the learning process, their development and socialization. The article presents a description of the developed and implemented system of educational work with this category of children, and the system of additional education in class and extracurricular activities. We have also analyzed the available and required material and technical components of the educa-

tional space at the school. Based on an analysis of the specificity of the adaptive primary curriculum for pupils with disabilities implemented at the school, we have distinguished all components of training, education, prevention and correction of the possible problems in pupils' development. The article illustrates the work through network interaction on the example of the "Resource Center", the school carry out extensive innovative and methodological work, including the professional development of teachers. We also emphasize the need to implement an individual approach in teaching and developing children with disabilities.

Keywords: children with disabilities, adaptive primary curriculum, upbringing program, education, personal development, health protection, class and extracurricular activities, logopedic intervention.

For citation

Baldanova L. A., Loskova T. M. Features of the Content and Organization of the Educational System. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 9–18 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

Научная статья
УДК 376.1
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-19-22

К ВОПРОСУ О СЕНСОРНОМ РАЗВИТИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

© Будаева Сэсэг Дагбадоржиевна

педагог-психолог,
Специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат № 2 г. Улан-Удэ
Россия, 670047, г. Улан-Удэ, ул. Дальневосточная, 1
seseg1407@mail.ru

Аннотация. В статье поднимается вопрос актуальности сенсорного развития детей с интеллектуальной недостаточностью. Отмечено, что многие проблемы сенсорной сферы могут быть преодолены лишь в ходе целенаправленной коррекционно-развивающей работы. Представлены результаты исследования, проведенного в ГБОУ «СКОШИ № 2» города Улан-Удэ. Для отслеживания развития сенсорных процессов проведена входная и итоговая диагностика с применением диагностических заданий Н. И. Озерецкого, М. О. Гуревича. Полученные результаты проанализированы с применением U-критерия Манна-Уитни. Результаты диагностики и коррекционно-развивающей работы свидетельствуют о своеобразии сенсорного развития детей с умеренной интеллектуальной недостаточностью.

Ключевые слова: умеренная интеллектуальная недостаточность, сенсорное развитие, результаты коррекционной работы, специальная коррекционная общеобразовательная школа-интернат.

Для цитирования

Будаева С. Д. К вопросу о сенсорном развитии обучающихся с интеллектуальными нарушениями // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 19–22.

В настоящее время отмечается тенденция увеличения количества детей с умственной отсталостью. Дети и подростки, имеющие отклонения в умственном развитии, составляют от 3 до 5% общей численности населения страны (С. П. Евсеев, Л. В. Шапкова, Л. М. Шипицина). Также указано, что от всего числа людей с умственной отсталостью количество людей с умеренной умственной отсталостью составляет чуть более 10% [4]. В исследованиях отмечено, что умственная отсталость детей тесным образом сочетается с аномальным развитием сенсорно-перцептивной сферы, которая для них является одним из базовых способов познания окружающего мира и социализации в обществе. Проблемы сенсорного развития детей с интеллектуальной недостаточностью рассматривались многими педагогами и психологами: Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец и др., в том числе у детей с умеренной интеллектуальной недостаточностью С. Д. Забрамной, А. Р. Маллером, Л. А. Венгером, М. В. Жигоревой и др.

В своих исследованиях Л. А. Венгер отмечает, что развитие сенсорно-перцептивных действий ребенка напрямую влияет на совершенствование познавательной сферы и способностей [2]. А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский обра-

щают внимание на взаимосвязь и взаимообусловленность сенсорного развития и разных видов деятельности ребенка. Здесь отмечено, что от развития сенсорных процессов зависит продуктивность любой деятельности. Например, в школьном возрасте сенсорное развитие непосредственно влияет на учебную, конструктивную, изобразительную, трудовую деятельность. Также В. А. Крутецкий акцентирует, что всестороннее развитие сенсорной сферы ребенка связано с его творческой деятельностью: например, рисование развивает зрительные ощущения, слушание музыки — слух, а любовь к спорту — двигательные ощущения [5].

В исследовании детей с умственной отсталостью подчеркивается о том, что сенсорно-перцептивная сфера детей с умеренной интеллектуальной недостаточностью отличается качественным своеобразием. По причине нарушения сенсорно-перцептивной сферы у ребенка нарушается восприятие окружающего мира. Восприятие характеризуется своеобразием даже у тех обучающихся, которые не имеют повреждений анализаторов. Это объясняется нарушением анализа информации в коре головного мозга [3]. Но в то же время отмечается, что причиной недоразвития сенсорной сферы может быть не только органическое поражение нервной системы, но и отсутствие целенаправленного сенсорного развития детей (М. С. Певзнер, В. И. Лубовский и др.). Таким образом, наиболее полное развитие сенсорно-перцептивной сферы обучающихся с умственной отсталостью составляет актуальную задачу специального образования.

Для решения одной из сторон выделенных проблем проведено исследование в одной из специальных (коррекционных) школ города Улан-Удэ. Выборку составили 28 обучающихся специальных классов в возрасте 11, 12, 13 лет, обучение которых ведется по второму варианту АООП образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Дети были распределены поровну на экспериментальную и контрольную группы. Для отслеживания развития сенсорных процессов проведена входная и итоговая диагностика с применением диагностических заданий Н. И. Озерецкого, М. О. Гуревича. Полученные результаты математически проанализированы с применением U-критерия Манна-Уитни. В экспериментальной группе для развития сенсорной сферы реализована коррекционно-развивающая программа, состоящая из следующих разделов: тактильно-двигательное восприятие, восприятие формы, величины, цвета, развитие зрительного восприятия, развитие слухового восприятия, восприятие пространства, восприятие времени. Все разделы программы курса занятий взаимосвязаны, по каждому спланировано усложнение заданий. В основе системы занятий лежит комплексный подход, предусматривающий решение на одном занятии разных, но однонаправленных задач из нескольких разделов программы, способствующих целостному психическому развитию ребенка (например, формирование представлений о форме предмета, развитие тактильного восприятия, упражнения на пространственную ориентировку в классной комнате, развитие зрительной памяти и т. д.) [1]. С учетом требований к организации обследования диагностика и коррекционные занятия проводились в сенсорной комнате, где созданы комфортные специальные условия для работы с обучающимися. Учитывая особенности развития детей с умственной отсталостью и во избежание переутомления детей, использовался материал многофункционального характера, с помощью которого можно создавать учебные и игровые ситуации,

также применялись экономичные по времени процедуры диагностики. Диагностический и коррекционно-развивающий материал подбирался в соответствии с состоянием анализаторов и речи.

Итак, сравнение контрольной и экспериментальной групп показывает, что коррекционная программа дает результаты, но само развитие детей с умственной отсталостью идет очень медленно и едва заметно, исследуемые значения едва дотягивают до базовых уровней. С целью доказательства или опровержения эффективности реализации программы развития сенсорно-перцептивной сферы младших школьников с умеренной умственной отсталостью был применен статистический анализ. Выяснилось, что на констатирующем этапе по критериям «Оценка статического равновесия», «Оценка динамического равновесия», «Оценка ручной моторики», «Оценка тактильных ощущений», «Оценка зрительного восприятия», «Оценка слухового восприятия» есть различия между экспериментальной и контрольной группами. По критериям «Оценка владения сенсорными эталонами», «Тесты цветоразличения», «Различение формы», «Восприятие величины», «Оценка пространственного восприятия», «Оценка восприятия времени» не обнаружены статистически значимые связи, соответственно не имеются различия между экспериментальной и контрольной группами. Статистический анализ по итогам формирующего эксперимента показал, что по критериям «Оценка статического равновесия», «Оценка динамического равновесия», «Оценка ручной моторики», «Различение формы», «Восприятие величины» статистически значимая связь не обнаружена. А по критериям «Оценка тактильных ощущений», «Тесты цветоразличения», «Оценка зрительного восприятия», «Оценка слухового восприятия», «Оценка пространственного восприятия», «Оценка восприятия времени» на констатирующем и контрольном этапах существуют статистически значимые связи.

Таким образом, после реализации программы в экспериментальной группе параметры сенсорно-перцептивной сферы младших школьников с интеллектуальными нарушениями показали положительную динамику. Наибольшая эффективность программы получена по цветоразличению, пространственно-временному восприятию. Более детальное рассмотрение распределения ранговой позиции показателей показывает незначительную динамику в критериях «Оценка статического равновесия», «Оценка динамического равновесия», «Оценка ручной моторики». Например, в экспериментальной группе наблюдается положительное изменение ранговой позиции: повышение критерия «Оценка статического равновесия» с 10-го до 14-го ранга, «Оценка динамического равновесия» с 10-го до 14-го ранга, «Оценка ручной моторики» с 12-го до 15-го ранга. Отметим, что в контрольной группе произошло снижение ранговых позиций данных критериев: «Оценка статического равновесия» и «Оценка динамического равновесия» переместились с 20-го на 15-й ранг, а критерий «Оценка ручной моторики» с 18-го ранга на 15-й. Основываясь на данных ранжирования, можно утверждать, что программа незначительно, но положительно повлияла на развитие статического равновесия, динамического равновесия и ручной моторики обучающихся экспериментальной группы. Результаты исследования обозначили необходимость усиления коррекционно-развивающей работы в развитии представлений о форме и величине предметов, в развитии ручной и общей моторики обучающихся.

В целом реализация коррекционно-развивающей программы способствовала развитию сенсорно-перцептивной сферы младших школьников с умеренной умственной отсталостью. Достоверность полученных результатов подтверждена математической обработкой данных (U-критерий Манна-Уитни).

Литература

1. Будаева С. Д. Опыт развития сенсорных процессов обучающихся в условиях коррекционной школы // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. 2021. № 2. С. 16–20. Текст: непосредственный.
2. Венгер Л. А., Выгодская Г. Л., Леонгард Э. И. Отбор детей в специальные дошкольные учреждения. Москва: Просвещение, 1972. С. 9–18. Текст: непосредственный.
3. Золоткова Е. В. Коррекционно-развивающая работа в сенсорной комнате с детьми и подростками, имеющими интеллектуальную недостаточность: методические рекомендации / Мордов. гос.пед.инст. Саранск, 2018. С. 48. Текст: непосредственный.
4. Корпев А. В. Коррекция двигательных действий детей с умеренной умственной отсталостью на физкультурных занятиях в условиях детского дома-интерната 13.00.04. URL:<https://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-04/dissertaciya-korreksiya-dvigatelnyh-deystviy-detey-s-umerennoy-umstvennoy-otstalostyu-na-fizkulturnyh-zanyatiyah-v-usloviyah-detskogo> (дата обращения: 15.02.2022). Текст: электронный.
5. Крутецкий В. А. Психология: учебник для учащихся педагогических училищ. Москва: Просвещение, 1980. 352 с. Текст: непосредственный.

MORE ON SENSORY DEVELOPMENT OF PUPILS
WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Seseg D. Budaeva

Educational Psychologist,
Special Remedial Comprehensive Boarding School No. 2
1 Dalnevostochnaya St., Ulan-Ude 670047, Russia
seseg1407@mail.ru

Abstract. The article raises the issue of the applicability of sensory development of children with intellectual disabilities. It is noted that many problems of sensory development can be overcome only in the course of purposeful remedial work. We have presented the results of a study conducted at Special Remedial Comprehensive Boarding School No. 2 in Ulan-Ude. The sample included 28 students aged 11 to 13 years, who are studying according to the 2nd option of the adaptive curriculum for children with mental retardation (intellectual disabilities). To trace the development of sensory processes we have carried out input and final diagnostics using the tasks by N. I. Ozeretsky and M. O. Gurevich. The results obtained were analyzed using the Mann–Whitney U test. The results of diagnostics and remedial work testify to the originality of the sensory development of children with moderate intellectual disability.

Keywords: moderate intellectual incapacity, sensory development, results of intervention, special remedial boarding school.

For citation

Budaeva S. D. More on Sensory Development of Pupils with Intellectual Disabilities. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 19–22 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

Научная статья
УДК 376.1-058.264
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-23-27

РАЗВИТИЕ КОРРЕКЦИОННОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БУРЯТИЯ. ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

© **Дашинамаева Саяна Мункожаргаловна**
кандидат философских наук, главный специалист-эксперт,
Министерство образования и науки Республики Бурятия
670001, Россия, г. Улан-Удэ, ул. Ленина, 54, здание 1
dsm070@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития инклюзивного образования в Республике Бурятия как инструмента реализации права каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья на образование. Автором представлена количественная информация по создаваемым в России инклюзивным школам. Освещение в статье получила информация о создании центров комплексной реабилитации и абилитации в республике на базе специальных (коррекционных) школ-интернатов различного профиля (для детей с нарушением слуха, зрения, с интеллектуальными особенностями). Рассматривается возможность организации сетевого взаимодействия педагогических работников образовательных организаций, психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса при реализации адаптированных образовательных программ. Автор статьи призывает использовать опыт работы специальных (коррекционных) школ-интернатов для развития инклюзивного образования, создания условий для инклюзивных практик в образовании республики.

Ключевые слова: дети-инвалиды, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивное образование, реабилитация и абилитация.

Для цитирования

Дашинамаева С. М. Развитие коррекционного и инклюзивного образования в Республике Бурятия: проблемы и перспективы // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 23–27.

В России неуклонными темпами растет количество детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья (далее с ОВЗ), сейчас это уже больше 700 тысяч детей-инвалидов. Показатель появления детей-инвалидов в Республике Бурятия также растет быстрыми темпами. При интенсивном росте численности обучающихся с ОВЗ актуальность проблемы возрастает в равных пропорциях.

В соответствии с Конституцией Российской Федерации, законом «Об образовании в Российской Федерации» дети с ограниченными возможностями обладают равными со всеми иными детьми правами на получение образования. Для обучающихся с ОВЗ предусматривается формирование специальной коррекционно-развивающей среды, гарантирующей адекватное условие и равноценные возможности для получения образования, лечения, оздоровления и проживания. В последние годы в Российской Федерации активно ведется работа по созданию условий для развития инклюзивного образования. По итогам мониторинга Министерства просвещения Российской Федерации в настоящее время число ин-

кклюзивных школ достигло 10,1 тысячи (28% общего количества), а инклюзивных детских садов — более 8,5 тысячи (21,8% общего количества)¹. Однако необходимо отметить, что развитие инклюзивного образования идет медленными темпами.

В Республике Бурятия определять необходимость создания специальных условий для получения образования, устанавливать статус обучающегося с ОВЗ имеет право Республиканская психолого-медико-педагогическая комиссия Республиканского центра психолого-педагогической, медицинской и социальной помощи ГБОУ «Республиканский центр образования» (далее РПМПК). Специалисты РПМПК разрабатывают образовательный маршрут, выдают родителям заключение о рекомендованной адаптированной основной образовательной программе, разрабатывают рекомендации по созданию специальных условий для получения образования. По данным РПМПК, ежегодно порядка 600 детей с особыми образовательными потребностями республики получают рекомендации по организации специальных условий обучения по адаптированным образовательным программам. Рекомендации РПМПК являются обязательными для исполнения в образовательных организациях.

С 1 января 2018 г. по 26 ноября 2021 г. в РПМПК прошли обследование 9 602 ребенка в возрасте от 0 до 18 лет. Из них 9 73 ребенка признаны обучающимися с ОВЗ. Самую многочисленную группу составляют дети с речевыми нарушениями и обучающиеся с задержкой психического развития, интеллектуальными нарушениями. Более половины детей-инвалидов (51%) обучаются по адаптированным программам для обучающихся с интеллектуальными нарушениями. В связи с этим вопрос обучения и социальной адаптации детей-инвалидов принимает актуальный характер. Министерством образования и науки Республики Бурятия предпринимаются меры по совершенствованию законодательных норм, регулирующих положение детей-инвалидов и обучающихся с ОВЗ. Вместе с тем вопрос полноценного их образования пока еще остается недостаточно решенным. Дети-инвалиды и дети с ОВЗ чаще всего испытывают трудности в социальной адаптации и не могут полноценно включиться в социум и трудовую деятельность.

В 2021/22 учебном году в общеобразовательных школах Республики Бурятия обучается около четырех тысяч детей с инвалидностью, из них большая часть (62% инвалидов, детей-инвалидов) обучается в муниципальных образовательных учреждениях. 73% числа школ Республики Бурятия реализуют программы инклюзивного образования. Работа по созданию условий для получения детьми-инвалидами качественного образования ведется в рамках государственной программы Российской Федерации «Доступная среда», утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 29 марта 2019 г. № 363.

Однако при реализации адаптированных образовательных программ общеобразовательные организации сталкиваются со множеством проблем, начиная с

¹ Инклюзивное образование и общество: стратегии, практики, ресурсы: материалы VI Международной научно-практической конференции (Москва, 20–21 октября 2021 г.) / гл. ред. С. В. Алехина; ред. совет: Е. Н. Кутепова, Е. В. Самсонова. Москва: Изд-во МГППУ, 2021. 376 с.

кадрового обеспечения, заканчивая проблемами реализации в полном объеме федеральных государственных образовательных стандартов. Вместе с тем остается актуальным вопрос обеспеченности образовательных организаций специалистами сопровождения. Образовательные организации испытывают острую потребность в учителях-дефектологах (сурдопедагогах, тифлопедагогах), учителях-логопедах, педагогах-психологах и тьюторах. Обеспеченность специалистами для ведения коррекционной работы с детьми-инвалидами по Республике Бурятия не соответствует требованиям, установленным законодательством.

Для решения проблемы доступности образования для детей-инвалидов, не имеющих возможности посещать школу, в Республике Бурятия с 2009 г. функционирует ГБОУ «Республиканский центр образования» (далее — ГБОУ РЦО), которое организует обучение на дому с использованием дистанционных технологий. Центр дистанционного обучения детей, с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов, как структурное подразделение ГБОУ РЦО в течение 10 лет обеспечивает качественное образование и успешно реализует основные образовательные программы начального, основного, среднего общего образования в дистанционной форме с использованием цифровых образовательных технологий. Образовательная среда организуется непосредственно на дому у обучающегося ребенка-инвалида. После зачисления в учреждение каждому ученику на время обучения предоставляется учебное оборудование (компьютер, принтер, сканер, веб-камера), высокоскоростной доступ в Интернет.

В целях создания единой среды для обучения детей-инвалидов кроме программ дистанционного обучения в ГБОУ РЦО предусмотрена возможность консультирования специалистов сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью. В процессе сетевого взаимодействия с образовательными организациями обеспечивается методическая поддержка реализации дистанционных общеобразовательных программ по обучению детей-инвалидов, имеется возможность методической, психолого-педагогической и консультационной помощи семьям, воспитывающим детей с инвалидностью и ОВЗ.

Министерством образования и науки Республики Бурятия ведется работа по развитию инклюзивного образования в Республике Бурятия через создание и развитие центров комплексной реабилитации и абилитации инвалидов.

На базе 8 государственных специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений для детей с ограниченными возможностями созданы центры по комплексной реабилитации и абилитации. В 2022 г. планируется создание 12 центров, осуществляющих консультационную, психологическую, коррекционную, методическую помощь детям-инвалидам, обучающимся с ограниченными возможностями здоровья, их родителям (законным представителям). Цель работы данных центров — оказание помощи в социальной реабилитации и абилитации, направленной на компенсацию ограничений жизнедеятельности и деятельности детям-инвалидам по слуху, по зрению, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушением интеллекта, с расстройством аутистического спектра; развитие творческих способностей; обучение детей навыкам самообслуживания, общения, поведения в быту; организация досуга детей.

В рамках реализации мероприятий «Дорожная карта» по созданию и развитию региональных и муниципальных центров комплексной реабилитации инва-

лидов и детей-инвалидов до 2023 г. по линии Минобрнауки Республики Бурятия в 2020–2021 гг. приобретено специализированное оборудование, в том числе интерактивные панели, адаптированные наборы для лиц с расстройствами аутистического спектра, слепых и слабовидящих, глухих и слабослышащих, детей с тяжелыми нарушениями, специальные материалы для коррекционной работы с детьми с ОВЗ. Для незрячих и слабовидящих детей приобретено особое оборудование. Педагоги прошли курсы повышения квалификации, посвященные психолого-педагогической реабилитации и абилитации обучающихся с ОВЗ по слуху, зрению, с тяжелыми нарушениями речи, с расстройством аутистического спектра.

Центры проводят обучающие семинары для педагогов и специалистов республики, работающих с детьми с расстройством аутистического спектра (РАС), с нарушениями слуха, зрения, речи, умственной отсталостью и другими заболеваниями.

В целях обеспечения доступности образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья 8 коррекционных школ республики (4 — в 2019 г., 2 — в 2020 г., 2 — в 2021 г.) стали участниками мероприятия по обновлению материально-технической базы в организациях, осуществляющих образовательную деятельность исключительно по адаптированным основным общеобразовательным программам, в рамках федерального проекта «Современная школа» в 2019–2021 гг. В 2022 г. планируется обновление материально-технической базы ГБОУ «Закаменская специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат». Участие в федеральном проекте «Современная школа» позволило школам обновить материально-техническую базу для реализации профилей трудовой подготовки по обувному, швейному, столярному, поварскому делу, аграрному профилю, оборудовать кабинеты психолога, логопеда, дефектолога, коррекционной работы, а также помещения для получения дополнительного образования по картонажно-переплетному делу, гончарному делу, фото- видеостудии. Учреждениями закуплено специализированное оборудование для мастерских по предметной области «Технология», оснащены кабинеты узких специалистов диагностическими и дидактическими средствами.

Таким образом, центры комплексной реабилитации и абилитации, коррекционные школы — участники федеральной программы «Современная школа» — должны стать проводниками инклюзивного образования в Республике Бурятия, а также региональными примерами создания условий для применения инклюзивных практик в образовании.

Литература

1. Паспорт национального проекта «Образование» [Утв. президиумом совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и национальным проектам (протокол от 24 декабря 2018 г. № 16)].

2. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Доступная среда» (с изменениями и дополнениями): постановление Правительства РФ от 29 марта 2019 г. № 363.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

DEVELOPMENT OF SPECIAL AND INCLUSIVE EDUCATION
IN THE REPUBLIC OF BURYATIA. CHALLENGES
AND OPPORTUNITIES

Sayana M. Dashinimaeva

Cand. Sci. (Philos.), Chief Specialist Expert,
Ministry of Education and Science of the Republic of Buryatia
54/1 Lenina St., Ulan-Ude 670001, Russia
dsm070@yandex.ru

Abstract. The article analyzes the development of inclusive education in the Republic of Buryatia as a tool for enforcing the right of every child with disabilities to education. We present the quantitative information on inclusive schools in Russia. The article provides information on the creation of Centers for Comprehensive Rehabilitation and Habilitation in the Republic of Buryatia at the premises of special (remedial) boarding schools of various profiles (for children with hearing, vision, and intellectual impairments). It is considered the possibility of organizing network interaction of the staff of educational organizations, organizations for psychological and pedagogical support of educational process in the implementation of adaptive curriculum. We suggest using the experience of special (remedial) boarding schools for the development of inclusive education, creation of conditions for inclusive practices in the education of the republic.

Keywords: disabled children, children with disabilities, inclusive education, rehabilitation and habilitation.

For citation

Dashinimaeva S. M. Development of Special and Inclusive Education in the Republic of Buryatia. Challenges and Opportunities. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 23–27 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

Научная статья
УДК 376.1-058.264
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-28-34

ЧЕК-ЛИСТ КАК СОВРЕМЕННАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОВЗ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

© **Дорофеева Евгения Александровна**
учитель-логопед,
Детский сад № 111 «Дашенька» г. Улан-Удэ
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, Московская 2
dorofeevaea@gmail.com

Аннотация. В статье рассматриваются особенности применения чек-листов, направленных на оказание помощи детям с выраженными отклонениями в речевой деятельности. Обосновывается значение данного средства, позволяющего снизить уровень тревожности у обучающихся в ситуациях неопределенности, формирующего умение планировать и выстраивать действия детей, способствующего развитию коммуникативных навыков дошкольников с речевыми дефектами и развивающего альтернативную коммуникацию и навыки глобального чтения. Чек-лист обеспечивает визуальную поддержку коррекционно-педагогической деятельности и образовательной среды — позволяет структурировать пространственно-временную организацию логопедического занятия, а также повседневной жизни дошкольников. В статье представлены примеры составления чек-листов для организации режимных моментов детей с нарушениями речевой деятельности, а также логопедических занятий. Автором разработаны практические рекомендации для составления чек-листа.

Ключевые слова: чек-лист, дети с ограниченными возможностями здоровья, образовательный процесс, альтернативная коммуникация, логопедические технологии.

Для цитирования

Дорофеева Е. А. Чек-лист как современная форма организации работы с детьми с ОВЗ на логопедических занятиях // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 28–34.

Современная коррекционная педагогика активно интегрируется с другими областями знаний, поэтому в ней стали появляться такие технологии работы, как квест-игра, кейс-технология или работа по чек-листам. Внедрение такого подхода в дошкольную педагогику позволяет нам сделать ее захватывающей, игровой, комфортной для всех участников образовательного процесса и адаптивной для детей с особыми возможностями здоровья. Одной из подобных методик является чек-лист. Данная статья посвящена особенностям использования чек-листа в работе с детьми с нарушениями речи.

Чек-лист (check-list) — это список точных и логически упорядоченных действий, которые необходимо выполнить для получения конкретного результата. Дословно «чек-лист» переводится как «проверочный/контрольный список». Стандартно это перечень пунктов, которые нужно отметить при их выполнении, что позволяет отследить объем выполненных заданий. Чек-лист призван обеспечить порядок и правильность исполнения задачи. Самым ярким пример — это

«список дел». Но наиболее интересным, на наш взгляд, является чек-лист в виде расписания, в которое вносятся дела и цели, и их нужно решить в определенном порядке и последовательности и во взаимосвязи с другими задачами. При этом особое значение приобретает сверка задач в соответствии с порядком их выполнения.

Применение данного метода не случайно. Большинству детей с нарушениями в развитии очень сложно воспринимать информацию на слух, а значит им трудно на занятии удерживать устную инструкцию. Кроме того, у них нарушены функции планирования и прогнозирования, без которых невозможны активная речь и произвольная деятельность. Ребенок не сможет самостоятельно выстроить последовательность слогов в слове или слов в предложении. Отсутствие речи влияет на все сферы жизни ребенка: им сложно самостоятельно планировать и выстраивать действия, контролировать собственное поведение, что обуславливает трудности усвоения социальных навыков и развития жизненных и аутопсихологических компетенций. Чек-лист обеспечивает визуальную поддержку и пространственно-временную организацию логопедического занятия, образовательной среды, а также повседневной жизни дошкольников.

Рассмотрим возможности использования чек-листа в работе с дошкольниками в процессе логопедических занятиях.

Чек-лист помогает снизить уровень тревожности ребенка, которая обычно возникает в ситуациях неопределенности. Ребенок чаще всего не знает, что его ожидает в процессе логопедического занятия, не ориентируется в продолжительности занятия во времени. Ситуация неопределенности провоцирует у ребенка возникновение аффекта, эмоциональной лабильности и отказ от выполнения деятельности. Визуальное расписание, представленное в чек-листе, формирует у дошкольника представление о структуре занятия, помогает ему ориентироваться в порядке, последовательности заданий и минуток отдыха. Это способствует снижению фрустрации ребенка, так как обучающийся понимает, что он должен выполнить, сколько у него заданий впереди, когда он сможет отдохнуть. Дошкольнику приходится выполнять даже не желаемую активность, так как она зафиксирована в плане. Постепенно приучаясь работать по чек-листу, ребенок привыкает к определенной последовательности заданий и их продолжительности. За счет этого сокращаются вспышки негативного поведения, а значит, коррекционная работа пройдет в эмоционально положительной атмосфере и будет наиболее эффективна. Таким образом, чек-лист способствует регуляции эмоционально-волевой сферы детей с трудностями речевого развития.

Чек-лист способствует развитию коммуникативных навыков. Так необходимость обсуждения основных пунктов чек-листа с учителем-логопедом побуждает ребенка вступать в диалог, актуализирует инициальную речь, содействует формированию субъектной позиции. Также чек-лист как алгоритм графических символов может использоваться в качестве альтернативной коммуникации с неговорящим дошкольником. Отсутствие речи обедняет познавательную и эмоционально-личностную сферу жизни ребенка, он превращается в пассивного слушателя образовательного процесса. Л. Б. Баряева указывает, что «дети с отсутствием вербальной коммуникации оказываются не готовыми к самостоятельной жизни; близким людям приходится постоянно их опекать и оказывать им помощь;

они не могут выразить свои чувства, эмоции и желания, даже элементарный поход в магазин может вызывать у них трудности» [1, с. 21]. Работая по чек-листу, ребенок концентрирует свое внимание на картинке или пиктограмме, которое кодирует определенное действие (играть, есть, петь, писать и т. д.). В дальнейшем его чек-листы собираются в коммуникативную книгу. Ребенок может ей воспользоваться и указав на картинку, символ, пиктограмму, довести до сведения взрослого свои желания, потребности.

При обучении технологиям альтернативной коммуникации необходимо соблюдать следующие принципы в работе: следовать выработанному алгоритму введения графических символов, контролировать уровень понимания значения изучаемых символов, применять изученные символы при решении коммуникативных задач, систематически комментировать любые речевые проявления со стороны ребенка, относиться к обучению коммуникации как важной составляющей жизнедеятельности ребенка во всех видах деятельности; сочетать различный инструментарий в процессе обучения, расширять спектр коммуникативных ситуаций, привлекать различных партнеров для общения.

На более подвинутом уровне символы и картинки могут заменяться надписями, что становится одним из инструментов освоения глобального чтения. Этому способствуют системный подбор надписей к одним и тем же картинкам, поиск одинаковых надписей. В дальнейшем ребенок вступает в коммуникацию, показывая не пиктограммы или картинки, а надписи. В дальнейшем ситуация может усложняться: ребенок, пользуясь клавиатурой, может напечатать или самостоятельно написать необходимое слово. Таким образом, использование освоенных символов и изображений становится способом взаимодействия ребенка с другими людьми.

При работе по чек-листам отрабатывается навык действовать последовательно и поэтапно решать поставленные задачи. В дальнейшем это пригодится для обучения в школе и для адаптации к жизни в социуме. Большинство детей, системно посещавших в течение длительного времени наши занятия, обычно хорошо адаптируются к обучению в школе. За два-три года ребенка можно научить следовать линейному расписанию, соблюдать правила поведения на уроке, адекватно и по-деловому реагировать на учебные ситуации и требования учителя. В связи с чем мы разработали два типа чек-листа для работы с детьми ограниченными возможностями здоровья, которые способствуют формированию социальных способностей: чек-лист для организации режимных моментов и чек-лист для проведения занятий.

Чек-лист для организации режимных моментов или, другими словами, активности, которую обычно выполняет ребенок в течение дня (поспать, поесть, погулять) способствует формированию житейских компетенций. Особое внимание стоит уделить режимным моментам, которые вызывают у дошкольника проблемы с самостоятельностью, например, он не может самостоятельно поесть, помыться, одеться и т. д. Этими чек-листами пользуются дома родители, там самым приучая ребенка к культурно-гигиеническим навыкам. Ребенок может сходиться с чек-листом в магазин или собраться в детский сад. Так же чек-лист может использоваться как домашнее задание, подсказать игры для дома и улицы, содержать указания на навыки, которые были сформированы в процессе занятий,

но требуют дальнейшего закрепления. Чек-лист может быть составлен специалистом с учетом структуры речевого и познавательного дефекта и способствовать консолидации совместных усилий учителя-логопеда и учителя-дефектолога, а также формированию продуктивных отношений субъектов образовательного процесса. Это позволяет успешно решать ряд важных коррекционно-развивающих задач.

Чек-листы для занятий имеет как правило визуальный план, по которому будет работать ребенок. Рассмотрим пример чек-листа учителя-дефектолога. В нем будут собраны картинки (пиктограммы) следующего содержания:

- колокольчик — ритуал начала и окончания занятия;
- ладошка — упражнения на развитие тактильного восприятия и мелкой моторики;
- палитра красок или коробочка карандашей — задания на восприятие цвета и формы;
- геометрические фигуры — развитие умения определять форму и размер;
- пиктограмма «смотри и слушай» — развитие учебных навыков;
- знак стоп — отработка навыка контролировать свое поведение, выполнение словесной инструкции педагога: «ЖДИ».

В начале занятия учитель выкладывает перед ребенком чек-лист и затем происходит его последовательное выполнение.

В логопедической работе мы постарались использовать как традиционные виды деятельности, применяемые на логопедическом знании, так и инновационные методы работы:

- пиктограмма «ухо» — задание на развитие слухового сосредоточения на первых этапах, на последующих этапах занятия — это игры на развитие фонематического слуха;
- карточки на каждый звук, разработанные Т. Н. Новиковой (шипим, свистим, рычим...), — выбранная карточка показывает какой звук мы будем автоматизировать.

Ребенок с книгой — задания на чтение и звукобуквенный анализ.

Ребенок разговаривает со взрослым — придумать рассказ или составить предложение.

Также мы применяли инновационные методы работы:

- дети танцуют — кинезеологические упражнения;
- гусеничка — игры с сенсорным материалом, игры «продолжи ряд», игры для развития планирования и прогнозирования и «слоговые дорожки»;
- пиктограмма «нос и рот» — игры на развитие обоняния и вкусовых рецепторов;
- музыкальные инструменты — логоритмические задания;
- шишка — задания с природным материалом, сенсорные игры.

Для логопедических занятий с использованием чек-листа нами были разработаны следующие темы:

- лексические: «Признаки зимы», «Животные зимой», «Зимние забавы», «Весеннее приключение», «Птицы в гости к нам летят»;
- для автоматизации звуков и на развитие фонематических процессов: «Я учусь свистеть», «Игры для тигры», «Веселые гласные», «Эти сложные соглас-

ные», «Покормим животных-работа над дательным падежом», «Наши помощники инструменты — работа над творительным падежом»;

- социально-значимые темы «Поход в парикмахерскую», «Надо-надо умыться», «День рождения», «Мамин-день».

Коррекционно-развивающий материал, представленный в чек-листах, составлен на основе опыта работы таких логопедов-новаторов, как Т. В. Грузинова, М. И. Лынская, Н. В. Нищева. В своей работе логопеды часто стали применять метод стимулирование речи, разработанный Т. В. Грузиновой. В начале занятия логопед создает игровую ситуацию (День рождения для Саши, «Зоопарк», «Путешествие на паровозике»), чтобы у ребенка появился положительный настрой на совместную работу. Затем логопед в ходе игры создает ассоциацию жеста или игрового действия на определенный звук. Например, когда зажигаем спичку, то произносим звук Ш-Ш-Ш, когда наливаем или льем воду — звук С-С-С-С, когда барабаним — звук Б-Б-Б-Б. Необходимо помнить, что каждое действие сопровождается определенным звукоподражанием. Затем эти звуки закрепляются в игровой ситуации, например, можно предложить ребенку: «Давай нальем воды котяткам. Как водичка льется — С-С-С», «Давай зажжем свечи на торт. Ш — спичка загорелась».

Сенсомоторные игры, разработанные М. И. Лынской, всегда привлекательны для детей, так как идет взаимодействие с реальными объектами, а не с картинками. В этом случае запуск и развитие речи происходит более успешно. Свою эффективность на практике показывает разработанный автором глагольно-фонематический тренинг, когда отработка глагольного словаря происходит в деятельности и многократном его повторении, например, неси воду, мяч, игрушку, кати мяч, скалку по тесту, шишку по разным частям тела.

Использование чек-листа помогает оптимизировать коррекционный процесс не только педагогу, но и родителю. У него не возникают трудности в подборе игр и упражнений, используемых для закрепления пройденной темы, так как они будут последовательно прописаны в чек-листе.

В качестве вывода предлагаем несколько эффективных рекомендаций, которые могут быть использованы для составления чек-листа.

1. Пишите просто. Одно действие — одна игра. Стоит продумать речевой материал и планируемые ответы детей, чтобы легко было сориентироваться в процессе работы.

2. Пишите кратко. Список из нескольких десятков строк может испугать ребенка и отбивать всякое желание выполнять задание. Предлагаемый чек-лист должен состоять из пяти игр-упражнений. На первых этапах работы с детьми с множественными нарушениями в развитии можно ограничиться 3–4 заданиями.

3. Только главное. Ориентируетесь на структуру дефекта, подбирайте задания максимально корректирующие те проблемы, которые возникают у детей с ограниченными возможностями здоровья. Сконцентрируйтесь на заданиях, вызывающих наибольшее затруднения у детей в ходе коррекционной работы.

4. Группируйте пункты. Объедините игры по направлениям, которые необходимо закреплять с детьми. Это может быть чек-лист, в который включены только игры-задания на развитие фонематических представлений, на развитие лексико-грамматических категорий. Для детей с особыми возможностями здоро-

вья чек-листы необходимо включать задания, выполнение которых не требует специального оборудования и проигрывается в привычных будничных ситуациях (дома, на прогулке, по дороге в детский сад или домой, на кухне, в магазине и т. д.). Правильно и грамотно составленный чек-лист способен повысить уровень самоорганизации и самоконтроля ребенка, способствует автоматизации полученного навыка, так как действие, выполняемое в течение длительного времени, автоматизируется.

Литература

1. Баряева Л. Б., Лопатина Л. В. Методика исследования и оценки навыков графической коммуникации у ребенка как потенциального пользователя дополнительной и альтернативной системы коммуникации // *Специальное образование*. 2018. № 3(51). С. 20–35. Текст: непосредственный.
2. Баряева Л. Б., Лопатина Л. В. Проблемы речевого онтогенеза и дизонтогенеза: сборник научных статей всероссийской научно-практической конференции. Саратов: Саратовский источник, 2017. С. 7–16. Текст: непосредственный.
3. Кузнецова О. А., Сергун В. В. Альтернативные системы коммуникации как средство формирования навыков общения у детей с детским церебральным параличом // *Фундаментальные и прикладные исследования в современном мире*. 2015. № 9. С. 102–105. Текст: непосредственный.
4. Лынская М. И. Формирование речевой деятельности у неговорящих детей с использованием инновационных технологий. Москва: Парадигма, 2012. 128 с. Текст: непосредственный.
5. Магутина А. А. Альтернативные средства общения, используемые в коррекционной работе с неговорящими детьми // *Актуальные вопросы современной педагогики: материалы VI Международной научной конференции*. Уфа: Лето, 2015. С. 188–190. Текст: непосредственный.
6. Шайхадарова Р. Ф. Альтернативные средства общения лиц с двойными сенсорными нарушениями // *Инновационное развитие: потенциал науки и современного образования: сборник статей международной научно-практической конференции*. Пенза: Наука и просвещение, 2018. С. 93–95. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

CHECKLIST AS A CONTEMPORARY FORM OF ORGANIZING WORK
WITH CHILDREN WITH DISABILITIES IN SPEECH THERAPY CLASSES

Evgenia A. Dorofeyeva

Teacher-Logopedist,

Ulan-Ude Kindergarten No. 111 "Dashenka"

2 Moskovskaya St., Ulan-Ude 670000, Russia

dorofeevaea@gmail.com

Abstract. The article discusses the features of using checklists for provision of assistance to children with severe deviations in speech activity. We have substantiated the significance of this tool, which allows reducing the level of anxiety of pupils in situations of uncertainty, developing the ability to plan and build children's actions, communication skills of preschoolers with speech defects, alternative communication and global reading

skills. The checklist provides visual support for remedial and educational activities and the educational environment: it allows structuring the spatiotemporal organization of speech therapy classes, as well as the daily life of preschoolers. The article presents examples of compiling checklists for organizing regimen for children with speech disorders, as well as speech therapy classes. We have developed practical recommendations for compiling a checklist.

Keywords: checklist, children with disabilities, educational process, alternative communication, speech therapy technologies.

For citation

Dorofeyeva E. A. Checklist as a Contemporary Form of Organizing Work with Children with Disabilities in Speech Therapy Classes. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 28–34 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

Научная статья
УДК 376.1-058.264
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-35-41

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ И ПУТИ КОРРЕКЦИИ

© **Карпенко Елена Сергеевна**

учитель-логопед,
Детский сад № 57 «Белочка» г. Улан-Удэ комбинированного вида
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, пр. Победы, 9а
betelgeize879@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены особенности активизации и формирования познавательных психических функций у детей с нарушениями речи в контексте предстоящего обучения в школе. Сделан акцент на их взаимосвязи с речью, проблемами непосредственного общения, также обозначена роль речи в реализации деятельности на всех этапах ее реализации, включая планирование и контроль. Автором обобщена актуальность развития познавательных процессов у детей с нарушениями речи в силу важности приобретения познавательными процессами произвольного характера, расширения общих представлений и формирования познавательной мотивации. В представленных автором материалах обозначена роль нарушений речи в проявлении отклонений в процессе формирования других психических процессов, что имеет практическое значение в силу необходимости учета данного факта при организации коррекционно-образовательного процесса всеми его участникам: логопедами, педагогами, педагогами-психологами и родителями (законными представителями).

Ключевые слова: речь, речевые нарушения, высшие психические функции, развитие, отклонения, познавательная мотивация.

Для цитирования

Карпенко Е. С. Особенности развития познавательных процессов у детей с речевыми нарушениями и пути коррекции // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 35–41.

Когда говорят об общих способностях человека, то также имеется в виду уровень развития и характерные особенности его познавательных процессов, ибо чем лучше развиты у человека восприятие, мышление, внимание, память, воображение, тем выше его способности тем большими возможностями он обладает. В частности, например, В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова отмечают, что от уровня их развития зависит легкость и эффективность обучения человека, в том числе освоения навыков правильной речи [6, с. 91].

Полноценная речь является необходимым условием становления и функционирования человека, в частности, его коммуникативных возможностей, лежащих в основе формирования личности. И действительно, являясь важнейшим средством общения, наша речь тесно взаимосвязана со всеми высшими психическими функциями человека, так как, с одной стороны, познавательные процессы выступают составной частью любой человеческой деятельности, в том числе и речевой. Они обеспечивают необходимую для деятельности информацию, поз-

воляют намечать цели, предопределять ее содержание, проигрывать в уме ее ход, свои действия и поведение, предвидеть результаты своих действий и управлять ими по мере выполнения. С другой — все психические процессы опосредованы речью.

Именно поэтому отклонения в речевом развитии оказывают негативное влияние на психическое развитие ребенка: задерживают формирование познавательных процессов, затрагивают общение с окружающими, а следовательно, препятствуют формированию полноценной личности. Это, в свою очередь, определяет необходимость выявления психологических особенностей детей с нарушениями речи в контексте оказания им эффективной своевременной логопедической помощи, что особенно важно в дошкольном возрасте, когда речевая недостаточность влияет на общее развитие детей: тормозит формирование психических функций, ограничивает познавательные возможности, нарушает процесс социальной адаптации.

Очевидно, что несформированность речи и особенности психических функций ставят данную категорию детей в специфические условия, так как формирование их произвольной деятельности, развитие психических процессов происходят на фоне речевого недоразвития, что, в свою очередь, может стать серьезным препятствием в овладении учебной программой на начальных этапах обучения. На более поздних этапах у этих детей отмечаются выраженные затруднения в усвоении всей школьной программы и, в частности, грамматической системы родного языка. Поэтому при организации коррекционно-логопедической работы необходимо не только учитывать нарушения психических процессов (и почему), но и выявлять неполноценность звеньев структуры психической деятельности.

Своевременное выявление и компенсация речевых дефектов, а также возможных факторов их проявления в дошкольном возрасте позволяют добиться существенных результатов в формировании психических процессов, следовательно, в полноценном развитии личности и в конечном итоге обеспечить качественную подготовку детей к школе и дальнейшее их обучение. Так еще Л. С. Выготский отмечал, что вторичные нарушения могут вовсе не возникнуть, если воспитание ребенка направлено на их предупреждение, или реализована своевременная коррекция посредством педагогических методов [2]. При этом важную роль в работе с такими детьми играет сотрудничество всех участников образовательного процесса: воспитателей, учителя-логопеда, педагога-психолога, родителей (законных представителей).

Поэтому в нашей коррекционно-логопедической работе развитию познавательных психических процессов у детей с нарушениями речи отводится не последнее место. Регулярные занятия в этом направлении по специально разработанной программе «Развитие познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи» дают в итоге положительные результаты как в речевом, так и неречевом развитии. В образовательный процесс воспитатель включает отдельные задания, игры, а также привлекает родителей детей. Познавательные процессы реализуются в виде отдельных познавательных действий, каждое из которых представляет собой целостный психический акт, соединяющий в себе все виды психических процессов. Но один из них обычно является главным, ведущим, определяющим характер данного познавательного

действия. Только в этом смысле можно рассматривать отдельно такие психические процессы, как восприятие, внимание, память, мышление, воображение.

Простейшая из свойственных только человеку форм психического отражения объективного мира в виде целостного образа — это восприятие. Однако и оно нарушается при наличии речевых дефектов. Для детей с речевыми нарушениями наиболее характерны агнозии различной модальности. В частности, отмечается предметная агнозия, которая проявляется в виде трудностей опознания контурных изображений в зашумленных условиях или при наложении друг на друга. С этой проблемой нам помогают справиться как традиционные игры и задания: «Наложенные изображения», «Картинки со сложным фоном», «Узнай предмет по частям», «Дорисуй половинку предмета», «Обведи по точкам», «Найди тень» и др. Все задания предлагаются в соответствии с лексической темой и с учетом возрастных особенностей детей с постепенным усложнением и расширением используемого материала.

Также в работе применяем нетрадиционные технологии, такие как крупотерапия, пескотерапия. При развитии зрительного восприятия используем игровые задания, например, как «Ларчик с секретом» — картинка с изображением любого предмета помещается под стекло и сверху засыпается мелкой крупой (манка, пшеничная и т. п.), дети постепенно, пальчиком расширяют область изображения, рисуя на крупе «окошечки». Суть задания заключается в том, чтобы ребенок смог угадать предмет, открыв как можно меньше изображения. Кроме этого, можно рисовать предметы по манке разными способами по предложенным незаконченным картинкам, силуэту предмета и т. п. Использование подобных видов деятельности позволяет внести разнообразие в привычный коррекционно-образовательный процесс.

При развитии слухового восприятия используются баночки, наполненные разными крупами. В данном виде деятельности дети учатся определять направление и характер звука, что имеет немаловажное значение для развития речевых процессов.

Наряду с развитием восприятия в дошкольном возрасте идет процесс совершенствования внимания, характерной особенностью которого в этот период является то, что оно вызывается внешне привлекательными предметами, событиями и людьми и остается сосредоточенным до тех пор, пока у ребенка сохраняется непосредственный интерес к воспринимаемым объектам. Внимание в этом возрасте, как правило, редко возникает под влиянием внутренне поставленной задачи или размышлений, т. е. фактически не является произвольным. С началом формирования произвольного внимания связаны внутренне регулируемое восприятие и активное владение речью. Но так как у детей с недоразвитием речи наблюдается нарушение и того, и другого, то соответственно идет нарушение и формирования произвольного внимания.

Работа по развитию внимания у детей с речевыми нарушениями направлена на формирование таких его свойств, как переключаемость, концентрация и распределение. На логопедических занятиях при работе над обогащением словаря, грамматического строя речи детям предлагаются следующие задания: «Нелепицы», «Кого не стало?», различного рода классификации предметов, таблицы на внимание и др. Одной из нетрадиционных форм, используемых в работе, явля-

ются нейропсихологические упражнения, которые применяются на разных этапах: при проведении пальчиковой гимнастики, на этапе автоматизации звуков, работе над грамматическими категориями. Проговаривая речевой материал, дети выполняют нейропсихологические упражнения. Такая работа позволяет решать одновременно несколько задач: развитие концентрации внимания, памяти, мелкой и общей моторики; работа над развитием гармоничного взаимодействия полусфер; активизация речи; умение ориентироваться в пространстве, ощущать собственное тело.

Патология мышления у детей с недостаточно развитой речью проявляется в нарушении его темпа, структуры и содержания. У таких детей отмечается сохранность познавательного интереса, достаточная развитость предметно-практической и трудовой деятельности и вместе с тем своеобразие отдельных сторон мышления: несформированность некоторых понятий, замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации и другое (Ковшиков В. А., Элькин Ю. А., 1979; Филичева Т. Б., Чиркина Г. В., 1985, 1993).

Проблема развития мышления у детей с нарушениями речи также связана с формированием речевого мышления, так как для него необходимо полноценное языковое обобщение, с которым у детей данной категории чаще всего возникают проблемы. У детей с речевыми нарушениями отмечается бедность логических операций, снижение способности к символизации, обобщению, абстракции, нарушение орального и динамического праксиса, акустического гнозиса. Иными словами, у них затруднены интеллектуальные операции, требующие участия речи.

Для коррекции перечисленных выше нарушений используются задания, игры на обучение детей мыслительным операциям: анализ-синтез, сравнение, обобщение, классификация. Предлагаемый детям материал меняется в зависимости от изучаемой лексической темы, уровня усвоения такого типа заданий, постепенно усложняется и увеличивается. Данные виды деятельности используют все участники образовательного процесса (учитель-логопед, воспитатель, педагог-психолог, родители).

Давно известный вид словесных логических игр, как загадки, изначально вызывает у детей с речевыми нарушениями значительные трудности, поэтому на начальных этапах нужно обучать данному виду игры. На помощь приходят картинный материал и небольшие таблицы-схемы, готовые или изображаемые самими детьми в процессе обучения.

Один из любимых детьми видов игр — игры-головоломки, геометрические конструкторы, игры Воскобовича, квадраты Б. Никитина и т. п. В начале обучения многим детям подобные игры являются сложными. При выполнении даже самых простых заданий — найти все фигуры (детали), похожие на предложенный образец (по форме, цвету, размеру); разделить фигуры по определенным характеристикам — требуется помощь взрослого. Однако постоянная, целенаправленная работа помогает привить интерес к данному виду игр, которые в дальнейшем вызывают большой интерес у детей. Работа по развитию речевого мышления проводится с использованием различной сложности мнемотаблиц, схематических картинок, планов-действий. Развитие памяти в дошкольном возрасте также характеризуется постепенным переходом от произвольного и непосред-

ственного к произвольному и опосредованному запоминанию и припоминанию. Данный переход включает в себя два этапа. На первом этапе формируется необходимая мотивация, т. е. желание что-либо запомнить или вспомнить. На втором — возникают и совершенствуются необходимые для этого мнемические действия и операции. У детей с нарушениями речи этот переход значительно затягивается, т. к. уже на первом этапе имеются нарушения и сниженная познавательная мотивация.

Дети с нарушениями речи запоминают увиденное или услышанное фрагментарно, а в результате речевых нарушений не могут воспроизвести желаемое. Их рассказы представляют собой перечисление отдельных действий, ситуаций, называние предметов, которые непонятны для окружающих вне ситуации. Все это является свидетельством тому, что нарушение речевого развития обуславливает несформированность разных видов памяти у дошкольников. Работа над формированием данного познавательного процесса включает в себя работу над развитием слуховой, зрительной, двигательной памяти. С этой целью в занятия включаются игры и задания разного характера: по типу игры «Мемо», мнемотаблицы, готовые и составляемые самими детьми при заучивании стихов, пересказов небольших текстов. Для развития двигательной памяти применяются такие формы работ, как рисование по памяти, повторение рисунка, игры по типу «Кукловод», «Повтори за мной», «Лабиринты», проведение групповых занятий в виде путешествий, мини-квестов, с использованием карт-схем; элементы биоэнергопластики, нейропсихологические упражнения. Для развития слуховой памяти используются словесные игры, элементы крупотерапии, различные шумовые игрушки и др.

Еще одним процессом, который необходимо рассмотреть в контексте познавательного развития детей с нарушениями речи, является воображение. Если говорить о его динамике, то в первой половине дошкольного детства у ребенка преобладает репродуктивная его форма или механическое воспроизведение полученных впечатлений в виде образов чаще всего того, что оказало на ребенка эмоциональное впечатление. В целом же воображение детей дошкольников является еще довольно слабым, тем более у детей с нарушениями речи, которые прибегают к копированию образцов и предметов ближайшего окружения, повторяют собственные рисунки или отклоняются от задания (В. П. Глухов, 1985). Для них свойственны использование штампов, инертность, длительные перерывы в работе, утомляемость. Причиной тому является выявленный О. М. Дьяченко ограниченный круг образных представлений, низкий уровень развития творческих способностей и бедный словарный запас [4]. Поэтому в своей работе стараюсь включать задания и на развитие воображения. Здесь помогают такие приемы, как «Кляксы», игры «Превращения» (геометрических фигур, букв в предметы, в подготовительной группе), «Тени на стене» (с помощью пальце рук изображать теневые фигуры на стене), «Ожившие предметы», «Диалог вещей», игры «Пантомимы» и многое другое. На начальных этапах задания выполняются совместно с педагогом, в последующем дети все меньше прибегают к помощи взрослого.

Таким образом, при нарушениях речи малая речевая активность ограничивает запас общих понятий. Неполноценность речи в силу системного строения психической деятельности человека, при которой познавательные, волевые и мо-

тивационные процессы находятся в неразрывной связи, обуславливает ряд особенностей развития ребенка, оказывает влияние на протекание всех этих процессов, вызывая их своеобразие. Однако недоразвитие речи только тормозит полноценное развитие познавательной деятельности, но не приводит к тотальным нарушениям. Поэтому своевременная коррекционная работа по развитию не только речи, но и всех психических познавательных процессов дает положительные результаты.

Литература

1. Артемова К. С. Особенности высших психических функций у старших дошкольников с разными формами речевой патологии // Вестник Хакасского государственного университета им. Н. Ф. Катанова. 2013. № 5. С. 90–92. Текст: непосредственный.
2. Выготский Л. С. Развитие высших форм внимания в детском возрасте // Хрестоматия по вниманию / редакторы А. Н. Леонтьев, А. А. Пузырей, В. Я. Романов. Москва: Изд-во Мос. гос. ун-та, 1976. С. 184–219. Текст: непосредственный.
3. Голубева Е. М. Когнитивное развитие детей с ОНР среднего дошкольного возраста средствами современной технологии развивающего обучения // Логопед в детском саду. 2005. № 4(7). С. 22–27. Текст: непосредственный.
4. Дьяченко О. М. Об основных направлениях развития воображения у детей // Вопросы психологии. 1988. № 16. С. 36–42. Текст: непосредственный.
5. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург: ЛИТУР, 2000. 238 с. Текст: непосредственный.
6. Калягин В. А., Овчинникова Т. С. Логопсихология: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. 2-е изд., испр. Москва: Академия, 2007. 320 с. Текст: непосредственный.
7. Леонов А. В. О дифференцированном подходе к работе с детьми дошкольного возраста, имеющими нарушения речи // Дефектология. 1990. № 3. С. 49–54. Текст: непосредственный.
8. Ромусик М. Н. Комплексный подход в работе с детьми дошкольного возраста с ОНР // Логопед в детском саду. 2006. № 1(10). С. 34–38. Текст: непосредственный.
9. Ястребова А. В., Бессонова Т. П. Как помочь детям с недостатками речевого развития: пособие для учителя. Москва: АРКТИ, 1999. 83 с. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

FEATURES OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES IN CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS AND THE WAYS OF THEIR REMEDY

Elena S. Karpenko

Teacher-Logopedist,

Ulan-Ude Kindergarten of a Combined Type No. 57 "Belochka"

9a Prospect Pobedy, Ulan-Ude 670000, Russia

betelgeize879@yandex.ru

Abstract. The article discusses the aspects of developing cognitive mental functions in children with speech disorders in the context of the upcoming schooling. Emphasis is

placed on their relations with speech, problems of direct communication, the role of speech in the implementation of activities, including planning and control. We have summarized the relevance of developing cognitive processes in children with speech disorders due to the importance of acquiring an arbitrary character by cognitive processes, expanding general ideas and creating cognitive motivation. We have emphasized the role of speech disorders in the manifestation of deviations in developing other mental processes. There is a need to take this fact into account when organizing remedial educational process.

Keywords: speech, speech disorders, higher mental functions, development, deviations, cognitive motivation.

For citation

Karpenko E. S. Features of the Development of Cognitive Processes in Children with Speech Disorders and the Ways of their Remedy. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 35–41 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

Научная статья
УДК 376.1
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-42-49

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ НА ПСИХОКОРРЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЯХ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

© **Кущева Наталья Александровна**

педагог-психолог,

Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 3

Россия, 670002, Улан-Удэ, ул. Буйко, 25

kuscheva.natalja@yandex.ru

Аннотация. В статье описан практический опыт применения методов арт-терапии на психокоррекционных занятиях во время дистанционного обучения детей. Представлены примеры заданий и упражнений, разработанных с учетом возможностей и интеллектуальных способностей учащихся. Автор иллюстрирует, что использование арт-терапии в коррекционно-развивающей работе в том числе в период дистанционного обучения дает возможность проводить более эффективно занятия по коррекции и обучению, позволяет максимально включить детей в общий вид деятельности, развивает познавательную активность. Примерами из собственной практики доказано, что ребенок становится более спокойным, уравновешенным, идущим на контакт со сверстниками и взрослыми, в момент занятий дети расслабляются, познают себя, раскрывают глубины своего подсознания и освобождаются от проблем.

Ключевые слова: арт-терапия, дистанционное обучение детей, раскрытие творческого потенциала.

Для цитирования

Кущева Н. А. Применение арт-терапии на психокоррекционных занятиях в период дистанционного обучения // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 42–49.

В современном обществе использование информационных технологий становится необходимым практически в любой сфере деятельности человека. Овладение навыками работы с этими технологиями еще за школьной партой во многом определяет успешность будущей профессиональной подготовки современных учащихся, их социальной адаптации. При этом одним из актуально и эффективно сработавших условий освоения информационных технологий стало дистанционное обучение, так как возникла необходимость реализации процесса получения знаний на расстоянии при помощи современных технологий, главную роль среди которых играет интернет.

В целом интерес ученых и практиков к дистанционному образованию как предмету исследования значительно повышается в связи с расширением в последние два-три десятилетия мирового информационного пространства и как следствие с интенсивным развитием информационных и компьютерных технологий, о чем свидетельствует все увеличивающееся количество публикаций на данную тему. Их анализ показывает, что дистанционное образование рассматривается в разных аспектах, с разных сторон и относительно его реализации на разных уровнях. Так, Л. И. Аюпова [1], С. А. Воробьева [3], И. Г. Герашенко [4],

В. С. Шаров [10] исследуют дистанционное обучение в отечественной педагогической практике с позиций истории его становления в условиях российских реалий; нормативно-правового обеспечения; направлений развития, достоинств и недостатков в сопоставлении с традиционным обучением в очной и заочной формах. Значительное количество исследований посвящено рассмотрению дистанционного обучения в связи с развитием информационных и компьютерных технологий. Так, в понимании Д. А. Козловой [8] дистанционное обучение — это своеобразный инновационный подход в реализации непрерывного образования с применением дистанционной формы обучения, эффективность которого зависит от использования адекватных педагогических технологий. Интересный подход представлен в исследованиях Н. Н. Быковой [2], которая применение дистанционных образовательных технологий относит к факторам мотивации обучающихся в режиме электронного обучения.

Таким образом, даже краткий анализ представленных исследований позволяет сделать вывод об актуальности дистанционного обучения как одного из достаточно доступных способов получения высшего образования.

В связи с распространением новой коронавирусной инфекции дистанционное образование рассматривается в качестве серьезной альтернативы традиционным формам обучения. Оно применяется как в массовых школах, так и в коррекционных, в том числе при обучении детей с интеллектуальными нарушениями. ГБОУ «СКОШ № 3» не стало исключением. В ходе психокоррекционной работы, взаимодействуя с учащимися и их родителями, мы используем известные средства связи: платформа ZOOM, мессенджеры Viber и WhatsApp, электронная почта.

В нашем случае каждый ребенок через приложение Viber получает небольшой видеоролик длительностью до трех минут с подробным руководством к действию. На выполнение работы отводится 2–3 дня. Такая отсроченность выполнения задания позволяет ребенку выполнить ее тогда, когда он более свободен, находится в подходящем настроении для создания творческой работы. В силу своих особенностей в интеллектуальном развитии не все учащиеся умеют ориентироваться в создавшихся технических условиях, своевременно и самостоятельно могут выполнить задание. Некоторые учащиеся не имеют личных средств связи, в результате чего не могут выйти в ZOOM в назначенное время. Несмотря на указанные трудности, для полноценной коррекционной работы необходимо создание специальных условий обучения и воспитания, позволяющих учитывать особые образовательные потребности детей с ограниченными возможностями здоровья посредством индивидуализации и дифференциации образовательного процесса.

Для обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характерны следующие специфические образовательные потребности: обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования; систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений; обеспечение особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды; использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих добро-

желательное и уважительное отношение к ним; развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка к обучению и социальному взаимодействию со средой; специальное обучение способам усвоения общественного опыта — умений действовать совместно со взрослым по показу, подражанию по словесной инструкции; стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру [5].

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья образования и воспитательных воздействий является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. Это важно в контексте общей цели коррекционно-развивающей работы — содействия развитию личности, создания условий для реализации его внутреннего потенциала, помощи в преодолении и компенсации отклонений, мешающих его развитию [5].

Коррекционная направленность процесса обучения предполагает педагогическое воздействие с помощью специальных методов и приемов, стимулирующих у детей компенсаторные процессы развития познавательных возможностей. С целью охватить как можно большее количество учащихся, привлечь их к выполнению учебных заданий в своей работе мы использовали тематические видеоролики, в которых дано четкое руководство к действию и представлен поэтапно ход работы. Находясь на расстоянии от педагога, дети имели возможность взаимодействовать с ним на занятии с помощью видео. Каждый видеоролик начинался с видеозаписи приветствия педагога, создания эмоционального настроения с помощью интересных заданий (загадок, ребусов, сказок и т. д.). Данные видеоролики ребята могли открыть тогда, когда представлялось возможным. Трудности возникли и в том, что не все учащиеся могут своевременно предоставить продукт своей деятельности. В связи с этим в период дистанционного обучения велось тесное взаимодействие с родителями. Многим из них сложно понять, как будет проходить дистанционное обучение, часто новость об этом вызывает негативные чувства, усиливает тревожное состояние взрослых. Чтобы минимизировать недовольство и вовремя реагировать на трудности, нами ведется психологическое сопровождение учащихся в этот непростой период обучения.

Особенно эффективна в период дистанционного обучения техника арт-терапии. Сегодня она доступна как одно из новых течений — «Арт-терапия в школе». Терапия искусством является относительно новым методом психотерапии. Впервые этот термин был использован Адрианом Хиллом в 1938 г. при описании своей работы с больными туберкулезом и вскоре получил широкое распространение. В настоящее время им обозначают все виды занятий искусством, которые проводятся в больницах и центрах психического здоровья. Арт-терапия (в переводе с англ. — терапия искусством) — метод психотерапии, связанный с выражением эмоций и иных содержаний психики человека через искусство с целью изменения состояния и структуры мироощущения. Основы метода были заложены в работах Принцхорна, З. Фрейда, Наумбурга, К. Г. Юнга, использовавшего собственное рисование для подтверждения идеи о персональных и универсальных символах. В России творческие проявления при психических заболеваниях

ниях изучались П. И. Карповым. В дальнейшем большое влияние на развитие арт-терапии оказали психотерапевты гуманистической направленности [5].

Арт-терапия — это сложное понятие, которое включает множество разнообразных форм и методов, в связи с чем общепризнанной ее классификации не существует. Данное направление используется для профилактики возникновения различных проблем психологического характера [6]. Замечено, что в результате применения данной техники наблюдается положительная динамика развития учащихся, их активизация на занятиях, повышение интереса к результатам собственного творчества. Большое значение имеет взаимодействие с родителями. Их помощь в своевременном выполнении задания очень значительна. Благодаря их помощи осуществляется обратная связь, которая позволяет оценить уровень заинтересованности учащихся в выполнении задания. Уровень их сложности подбирается в соответствии с возможностями и способностями учащихся. Обратная связь осуществляется посредством фотоотчетов. Далее работы группируются в единый видеоролик, в итоге организуется небольшая выставка творческих работ.

В настоящее время накоплен значительный опыт применения различных видов арт-терапии, которые заинтересуют современных школьников и помогут разобраться с их тревогами. Остановимся подробнее на некоторых из них.

Изотерапия представляет собой терапию посредством рисования. В данном виде арт-терапии педагог может использовать различные техники рисования, такие как рисование пальчиками, на песке, свечой и множество других. Выбор будет зависеть от учителя. В настоящее время изотерапия используется для психологической коррекции с невротическими, психосоматическими нарушениями у детей и с трудностями в обучении и социальной адаптации [4]. Рисование помогает учащемуся свободно выразить свои чувства, мысли, мечты. Благодаря изотерапии школьник может освободиться от негативных, агрессивных переживаний. Развитию эмоциональной сферы детей, расширению представлений о цвете, о его роли в жизни способствовало занятие по теме «Цветопись настроения». Используя лист А4, гуашь, кисточку и вилку, необходимо было изобразить букет цветов, выбрав при этом подходящий, по мнению учащихся, цвет. Необычность выполнения работы, а именно рисование цветов с помощью вилок, вызвала у учащихся неподдельный интерес, получено большое количество положительных отзывов.

В технике выдувания краски или «кляксографии» рисунок словно рождается сам, стоит только начать творить. Данное занятие не только увлекательное, полезное в плане избавления от негатива и приобретения положительных эмоций, но и очень благотворно влияет на здоровье, так как выдувание через трубочку развивает легкие, силу вдоха-выдоха и вообще дыхательную систему ребенка в целом. Данное занятие вошло в блок занятий по теме «Как избавиться от страхов». Получившимся кляксам учащиеся с удовольствием дорисовывали глаза, ножки, ручки, превращая их в веселых «монстриков». Это помогало им избавиться от обид, страхов, которые у них накопились.

Еще одним занятием из серии «Учимся прощать обиды» было изготовление игрушки антистресс «Капитошка», которое помогло справиться с напряжением, отвлечься, расслабиться, поднять настроение, способствовало развитию творче-

ского воображения, фантазии. Используя воздушный шарик, муку или крахмал, ребята с радостью изготовили антистрессы, нарисовав на них веселые мордашки.

Формированию умения выражать эмоции и чувства способствовало занятие в технике пластилинографии — новом виде декоративно-прикладного искусства, представляющем собой создание лепных картин с изображением выпуклых, полубъемных объектов на горизонтальной поверхности. Ребятам особенно понравилось создавать картины к сказке «Отважная звездочка». Они выкладывали жгутики, полученные с помощью нагревания пластилина в медицинском шприце. Работы получились не похожими друг на друга, учащимися была использована разнообразная цветовая гамма.

Рисование солью — это нетрадиционный способ рисования, для которого используется шаблон из клея ПВА и обычной пищевой соли, а также гуашь или акварельные краски. Когда кисточка с краской касается рисунка, то соль намокает, впитывает краску и ребенок видит, как соль начинает стремительно окрашиваться. Это достаточно завораживающая картина, которая привлекает детский интерес. Так, например, на уроке по теме «Медуза» ребята успешно справились с предложенной работой, некоторые из них представили нашему вниманию целый сюжет на морскую тематику.

Одним из действенных методов арт-терапии, на наш взгляд, является кинезиотерапия. Развитию межполушарного взаимодействия мозга, синхронизации работы его полушарий, развитию мелкой моторики способствовало занятие по теме «Тренировка для мозга». Учащимся на выбор было предложено несколько упражнений различного уровня сложности. Благодаря помощи родителей, которые вели видеосъемки, мы смогли увидеть, что получилось. Ребята выполняли упражнения с удовольствием, при этом с радостью позировали на видеосъемки.

Отличные результаты учащиеся показали в использовании метода торцевания или изготовления объемных картин или фигурок путем приклеивания маленьких скрученных шариков или трубочек из бумаги на поверхность с помощью клея или пластилина. Такие работы отличаются от других видов аппликации своим воздушным результатом, его можно комбинировать с другими элементами декора и напоминает он смесь аппликации с квиллингом. Так, тема «Зимнее дерево» способствовала развитию цветовосприятия, чувства композиции, мелкой моторики, концентрации внимания. После того как дети отгадали загадку о снеге, они с интересом выполняли аппликацию «Зимнее дерево», используя гуашь, салфетки, кисти, клей ПВА, цветной картон.

Результаты занятий являются своего рода диагностическим материалом. Так, например, проанализировав работы, выполненные учащимися по теме «Цветопись настроения», можно сделать вывод о том, какие эмоции они испытывают. Ребенок в своих творениях выражает то, чего не может выразить словами. Ориентируясь на преобладающий в рисунке цвет, мы получили результаты, представленные в таблице 1 и свидетельствующие о доминировании у учащихся светлого, приятного отношения, любознательности.

Таблица 1

Процентное соотношение эмоционального состояния учащихся

Психоэмоциональное состояние при выполнении заданий и цвет	Процент
светлое, приятное отношение, любознательность (желтый)	25
восторженность, активность (красный)	20
спокойное, ровное отношение (зеленый)	20
тревожность, тоска (фиолетовый)	15
легкая тревожность (темно-синий)	10
радостное отношение (оранжевый)	10

Также индикатором настроения послужила работа «Отважная звездочка», выполненная в технике пластилинографии, которая была предложена в завершение дистанта. В работе приняли участие 24 человека. Сравнительные результаты представлены в таблице 2.

Таблица 2

Процентное соотношение эмоционального состояния учащихся на начало и конец периода дистанционного обучения

Психоэмоциональное состояние при выполнении задания «Отважная звездочка»	Количество (%)	
светлое, приятное отношение, любознательность (желтый)	25	30
восторженность, активность (красный)	20	27
спокойное, ровное отношение (зеленый)	20	23
тревожность, тоска (фиолетовый)	15	5
легкая тревожность (темно-синий)	10	5
радостное отношение (оранжевый)	10	10

Исходя из результатов, представленных в диаграмме, можно сделать вывод о том, что уровень светлого, приятного отношения и любознательности по сравнению с началом дистанционного обучения возрос на 5%, восторженное и активное состояние — на 7%, спокойное и ровное настроение — плюс 3%. Уровень же тревожности и тоски стал значительно ниже — минус 10%. Уровень легкой тревожности в сравнении с началом дистанционного обучения снизился на 5%, а показатель радостного настроения остался на прежнем уровне.

Об эффективности занятий в период дистанционного обучения можно судить на основании положительной динамики развития учащихся и их активизации на занятиях, повышения интереса к результатам собственного творчества. Это подтверждает диаграмма, в которой указано количество учащихся на начало периода дистанционного обучения, в процессе его реализации и на момент завершения.

Диаграмма 1

Количественное соотношение учащихся с высокой степенью активности на разных этапах дистанционного обучения



Так, 5-й «А» класс (всего 14 учащихся) начал обучение в период дистанта в количестве 6 человек, а закончил в количестве 13. В другом 5-м «Б» классе (5 человек) вначале было 3 человека, в конце учащиеся работали в полном составе. Учащиеся из 6-го «А» класса (по списку 10 человек) в начале периода дистанционного обучения работали в составе 4 человек, в конце — 6 человек. К сожалению, не удалось охватить учащихся 6-го «А» класса в полном объеме, что объясняется отсутствием средств связи с доступом в интернет. По итогам работы в период дистанционного обучения была оформлена виртуальная выставка творческих работ, которую можно увидеть на сайте школы.

Подводя итог, можно сказать, что все упражнения и разработанные занятия с элементами арт-терапии расширяют диапазон общения с ребенком, помогают лучше понимать детские переживания, создают «площадку» для благополучного психического развития, а также улучшает настроение, коммуникабельность и самооценку. Ребенок становится более спокойным, уравновешенным, идущим на контакт со сверстниками и взрослыми. В момент занятий дети расслабляются, познают себя, раскрывают глубины своего подсознания и освобождаются от проблем. С помощью данной методики можно избавиться от ряда вредных привычек, зависимости от гаджетов, сети Интернет.

Литература

1. Аюпова Л. И. Дистанционное обучение и российские реалии // Здоровье и образование в XXI веке: электронный научно-образовательный вестник. 2016. Т. 18, № 9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distsionnoe-obuchenie-i-rossijskie-realii/viewer> (дата обращения: 11.06.2020). Текст: электронный.
2. Быкова Н. Н. Мотивация обучающихся при применении дистанционных образовательных технологий // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. 2016. № 4–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/motivatsiya-obuchayuschih-sya-pri-primenenii-distsionnyh-obrazovatelnyh-tehnologiy/viewer> (дата обращения: 22.06.2020). Текст: электронный.
3. Воробьева С. А. Дистанционное обучение сегодня и завтра // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2012. № 6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distsionnoe-obuchenie-segodnya-i-zavtra/viewer> (дата обращения: 26.06.2020). Текст: электронный.

4. Геращенко И. Г., Геращенко Н. В. Проблемы дистанционного образования: методологический аспект // *Studia Humanitatis*. 2017. № 2. URL: <http://st-hum.ru/content/gerashchenko-ig-gerashchenko-nv-problemy-distancionnogoobrazovaniya-metodologicheskiiy> (дата обращения: 23.06.2020). Текст: электронный.
5. Гончарова Е. Л., Кукушкина О. И. Ребенок с особыми образовательными потребностями // Альманах Института коррекционной педагогики РАО. 2002. № 5. URL: <http://www.ise.iip.net/almanah/5/st04.htm>. Текст: электронный.
6. Кисилева М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе: учебник для высшего проф.образования. Санкт-Петербург: Речь, 2007. 336 с. Текст: непосредственный.
7. Козлова Д. А. Дистанционное обучение как инновационный подход в реализации непрерывного образования // Вестник Таганрогского института имени А. П. Чехова. 2013. Спецвып. № 1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/distantsionnoe-obuchenie-kak-innovatsionnyu-podhod-v-realizatsiinepreryvnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 22.06.2020). Текст: электронный.
8. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / под редакцией Л. Д. Лебедевой. Санкт-Петербург: Речь, 2003. Текст: непосредственный.
9. Шаров В. С. Дистанционное обучение: форма, технология, средство // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 94. С. 236–240. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

APPLICATION OF ART THERAPY IN PSYCHOCORRECTIVE CLASSES DURING DISTANCE LEARNING

Natalya A. Kuscheva
Teacher-Logopedist,
Special Remedial Comprehensive School No. 3
25 Buyko St., Ulan-Ude 670000, Russia
kuscheva.natalja@yandex.ru

Abstract. The article describes the practical experience of applying the methods of art therapy in psychocorrective classes during distance learning for children. We give the examples of tasks and exercises developed with consideration to the capabilities and intellectual abilities of schoolchildren. It is illustrated that the use of art therapy in remedial work, in particular during distance learning, makes it possible to organize remedial classes more effectively, allows including children in general activity as much as possible, and develops cognitive activity. Our experience shows that during classes children become calmer, more balanced, engaging with peers, they relax, self-actualize, reveal the depths of their subconscious and get rid of problems.

Keywords: art therapy, distance learning for children, fulfillment of creative potential.

For citation

Kuscheva N. A. Application of Art Therapy in Psychocorrective Classes during Distance Learning. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society*. 2022; 2: 42–49 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

Научная статья
УДК 376.112.4
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-50-55

**ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ЛЕКТЕКИ «ХРУСТАЛЬНАЯ РАДУГА»
КАК МОДЕЛЬ СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
И ИНВАЛИДНОСТЬЮ**

© Лобыкина Ирина Ивановна

учитель-логопед,
Детский сад № 5 «Хрусталик»
Россия, 670004, г. Улан-Удэ, ул. Новгородская, 8
irinalobykina2012@mail.ru

Аннотация. В статье представлена организация работы центра психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов «Хрустальная радуга», функционирующего в детском саду № 5 «Хрусталик» г. Улан-Удэ. Лекотека «Хрустальная радуга» — новая форма дошкольного образования, новизна которого выражается в создании и реализации организационно-педагогических и психолого-педагогических условий сопровождения детей дошкольного возраста с ОВЗ, детей-инвалидов и дошкольников с нормотипичным развитием, не посещающих дошкольные образовательные учреждения. Коррекционно-развивающая работа с детьми строится с учетом их психофизического развития, носит комплексный характер, т. е. проводится специалистами центра: педагогом-психологом, учителем-дефектологом, инструктором по адаптивной физкультуре.

Ключевые слова: консультационный центр (КЦ), лекотека, игровой сеанс, ограниченные возможности здоровья (ОВЗ), социализация, детский церебральный паралич (ДЦП).

Для цитирования

Лобыкина И. И. Организация работы лекотеки «Хрустальная радуга» как модель сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 50–55.

Поскольку приоритетной задачей системы дошкольного образования является интеграция детей с особенностями развития в социум, решение этой задачи представляется возможным через открытие консультационных пунктов, где они смогут развиваться в соответствии со своими возможностями и обрести перспективу участия в жизни общества, используя свой интеллектуальный и творческий потенциал.

В 2016 г. руководству детского сада № 5 «Хрусталик» г. Улан-Удэ пришла идея открыть консультационный центр (КЦ) для детей с ОВЗ и детей-инвалидов, так как данные мониторинга показали наличие спроса на образовательную услугу для дошкольников, нуждающихся в психолого-педагогической помощи. По сведениям Городской поликлиники № 1, в 2016 г. в поселке Стеклозавод г. Улан-Удэ было зарегистрировано 16 детей с ОВЗ и детей-инвалидов по 6 основным

нозологиям: детский церебральный паралич, расстройство аутистического спектра, синдром Дауна, задержка психического развития, слепота, тугоухость.

27 мая 2016 г. детский сад провел благотворительный марафон «От сердца к сердцу», основной целью которого был сбор средств на открытие центра. Было определено помещение, отдельно стоящее от здания детского сада, где усилиями работников детсада был проведен ремонт, подобрана мебель, игровое и спортивное оборудование. Встал вопрос о том, как обеспечить успешную социально-образовательную интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов и помочь их родителям. При организации консультационного центра мы столкнулись со множеством проблем: отсутствие нормативно-правовой базы, ограниченность материальных ресурсов, минимальная доступность среды, отсутствие необходимого диагностического инструментария и методического обеспечения. Для решения указанных проблем мы обратились за помощью в службу ранней помощи «Солнышко», функционирующей при Городской больнице № 4 Железнодорожного района г. Улан-Удэ. Специалисты службы ранней помощи, проанализировав диагнозы детей, предложили укомплектовать консультационный центр (КЦ) такими специалистами, как учитель-дефектолог, педагог-психолог, тьютор, инструктор по адаптивной физкультуре. Также специалисты службы ранней помощи дали рекомендации о том, что работу с дошкольниками с нарушениями психического развития желательно организовать в форме лекотеки, деятельность которой имеет системный характер, отражает специфику психолого-педагогического сопровождения и соответствует особым образовательным потребностям детей с ограниченными возможностями здоровья¹. Далее был сформирован штат структурного подразделения, обучены специалисты и разработана необходимая документация: положение о КЦ, адаптированная основная образовательная программа, должностные инструкции педагога-психолога, учителя-дефектолога, инструктора по АФК, договор с родителями, заявления для родителей.

27 сентября 2017 г. при поддержке социальных партнеров, депутатов Народного хурала РБ и горсовета, Комитета по образованию, Комитета по социальной политике, корпуса заведующих ДОУ г. Улан-Удэ, а также на средства, полученные от проведения четырехчасового благотворительного марафона, был открыт консультационный центр (КЦ) психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и детей-инвалидов «Хрустальная радуга». КЦ является структурным подразделением детского сада № 5 «Хрусталик» г. Улан-Удэ и работает в форме лекотеки, предусматривающей кратковременное пребывание детей с ограниченными возможностями развития, а также детей-инвалидов и дошкольников с нормотипичным развитием, не посещающих дошкольную образовательную организацию. Образовательные услуги оказываются на безвозмездной основе².

¹ Российская лекотека: методическое пособие. Москва: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2006. 138 с. Текст: непосредственный.

² URL: <https://son-net.info/lekoteka-v-rabote-s-detmi-s-ovz> (дата обращения: 12.02.2022). Текст: электронный.

Общее руководство работой КЦ осуществляет старший воспитатель — руководитель структурного подразделения.

Непосредственную работу с семьей ведут специалисты КЦ:

- педагог-психолог;
- учитель-дефектолог;
- инструктор по адаптивной физкультуре.

Взаимодействие специалистов происходит в процессе совместных заседаний, на которые выносятся наиболее сложные вопросы сопровождения отдельных семей, происходят разборы диагностических и рабочих сеансов, осуществляются планирование и подготовка тренингов для родителей и групповых форм работы с семьями.

Основной метод лекотеки — это игра. Работа с детьми строится в форме игровых сеансов: это и диагностический игровой сеанс, и психокоррекционный, и обучающий сеанс. Лекотека реализует адаптированную основную образовательную программу, разработанную с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей воспитанников.

В 2017/18 учебном году центр стабильно посещали 9 детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата, расстройством аутистического спектра, задержкой психоречевого развития, задержкой речевого развития, а также с последствиями открытой черепно-мозговой травмы. Из воспитанников два ребенка прошли полный курс лекотеки, три ребенка получили путевки в детский сад и стали посещать специализированную группу. В 2018–2020 гг. списочный состав центра насчитывал 11 детей с общим речевым недоразвитием, тяжелыми нарушениями речи, расстройством аутистического спектра, задержкой психического развития, тугоухостью.

При проведении коррекционно-развивающей работы с детьми центра учитывается:

- диагноз ребенка;
- типологические особенности;
- особенности развития.

При подготовке игровых сеансов определяются тема, цель и этапы, обеспечивается взаимосвязь, а также интеграция образовательных областей, включаются разнообразные игровые и дидактические упражнения, используются приемы, обеспечивающие индивидуальный подход к детям. При отборе программного материала учитывается зона ближайшего развития каждого ребенка, его потенциальные возможности, определяется хорошо знакомый детям словарь, который актуализируется на занятии, и обеспечивается тем самым переход от накопленных представлений и пассивного речевого запаса к активному использованию речевых средств. Для каждого воспитанника центра есть индивидуальный план и определен индивидуальный маршрут, подобраны педагогические и здоровьесберегающие технологии, методики и формы деятельности, соответствующие образовательным потребностям ребенка. Также дошкольники учатся работать в индивидуальных тетрадах, тем самым формируются элементы учебной деятельности, а также развиваются мелкая моторика, графомоторные навыки, уточняется, расширяется и обогащается словарный запас, формируется грамматической строй речи, развивается связная речь. Все это ежедневный трудоемкий процесс,

направленный на всестороннее развитие каждого воспитанника центра. Позитивным результатом считаем достижение краткосрочных целей, которые являются реальными результатами для ребенка и его семьи:

- формирование у ребенка потребности в игре и общении;
- освоение заинтересовавшей ребенка деятельности с учетом его возможностей и потребностей;
- подготовка ребенка к интеграции в среду сверстников в детском саду и школе.

В условиях лекотеки в зависимости от возраста, состояния здоровья ребенка предусматривается гибкий режим ее посещения. Обычная интенсивность игровых сеансов по программе составляет от 1-го до 3-х посещений в неделю. Продолжительность индивидуального сеанса с ребенком — 30 минут. Игровой сеанс состоит из активной фазы (коррекция и обучение), общения с ребенком и специальных упражнений, способствующих активизации интеллектуальной деятельности ребенка или снятию психоэмоционального и физического напряжения. КЦ работает согласно графику работы, утвержденному приказом руководителя.

В настоящее время центр оснащен специальным оборудованием для занятий, а также игровым материалом. Материальная база нашей лекотеки включает специальное оборудование для детей с нарушениями движений, игрушки для развития ручных навыков, тактильного восприятия, игрушки и средства для развития зрительного и слухового внимания, мышления, речи. В связи с аварийным состоянием здания, расположенного по улице Воронежская г. Улан-Удэ, центр переехал в здание детского сада, где были оборудованы кабинеты педагога-психолога, учителя-дефектолога и игровая для проведения адаптивной физкультуры и подгрупповых сеансов.

Также согласно заключенным договорам с другими организациями социальной и медицинской поддержки детей и родителей (законных представителей) осуществляется взаимодействие с Городской больницей № 4 службой ранней помощи «Солнышко», где мы прошли стажировку, посетили семинары и являемся участниками мероприятий по реализации программы «Развитие и модернизация службы ранней помощи для семей с детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами».

13 марта 2019 г. по договоренности с руководством ГБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 3» родители наших воспитанников и педагоги центра посетили образовательное учреждение, где была проведена обзорная экскурсия, посещение уроков, беседы с учителями, учениками с целью дальнейшего обучения наших выпускников. С руководством школы было принято решение о долгосрочном сотрудничестве. В ноябре 2018 г. для руководителей ДОУ г. Улан-Удэ мы провели городской семинар, где каждый специалист представил опыт своей работы. Участники получили ответы на интересующие их вопросы, увидели организацию и условия работы центра.

7 декабря 2018 г. в рамках международного дня инвалидов, которое прошло в ДОУ № 72 «Аленушка», мы стали участниками образовательной акции «Дари добро», которая была организована для родителей и детей-инвалидов в форме мастер-классов.

27 ноября 2019 г. на однодневном просеминаре «Знакомство с методом "Со-вопратика"» специалисты центра познакомились с теоретическими концепциями, лежащими в основе данного метода, с целями и алгоритмом работы, с устройством «Дома Совы», о навыках подвеса снарядов и строительства маршрутов под задачи развития конкретного ребенка, а также моделировали с помощью снарядов развивающую среду различного уровня сложности. Благодаря службе ранней помощи «Солнышко» в декабре 2020 г. оборудование «Дом Совы» пополнило предметно-пространственную среду нашего центра. «Платформа Совы», «Соволет», «Яйцо Совы», «Чулочка Совы» помогают в работе наших специалистов, в частности, инструктора по адаптивной физической культуре.

Традиционно для ребят центра мы проводим новогодние елки. В декабре 2019 г. это был новогодний шоу-квест «Волшебные огоньки». Разрабатывая сценарий квеста, обратились к опыту известного московского центра «Территория речи» и учли особенности наших детей, их возможности. В качестве помощников были приглашены родители ребят, которые исполняли тьюторов. В 2020 г. воспитанники нашего центра принимали участие в городских конкурсах «Безопасное детство», «Дорожный знак на новогодней елке», «Дорога и мы» и стали не только участниками, но и победителями.

Специалисты консультационного центра поделились опытом работы на Всероссийском профессиональном марафоне «Современное образование для качественной жизни», прошедшем в марте 2021 г. в г. Санкт-Петербург (онлайн-площадка). В марте 2022 г. специалисты центра стали участниками программы семинаров-тренингов «Применение методов прикладного анализа поведения для решения поведенческих проблем у детей с нарушениями развития в ДОУ».

Таким образом, наш консультационный центр лекотека «Хрустальная радуга» — это служба психологического сопровождения и специальной педагогической помощи родителям, воспитывающим детей с выраженными нарушениями и проблемами развития, с использованием игровых методов. Мы помогаем детям с ОВЗ и инвалидностью облегчить вхождение в социум, адаптироваться быстрее и легче к семейной и общественной жизни.

Литература

1. Методические рекомендации по организации деятельности лекотек и служб ранней помощи / А. М. Казьмин, Е. А. Пертусенко, А. И. Чугунова, В. Н. Ярыгин. Москва: Национальный фонд защиты детей от жестокого обращения, 2011. 236 с. Текст: непосредственный.
2. Методические рекомендации по организации работы лекотек в учреждениях социального обслуживания населения / составление Т. В. Сапожникова, Ю. А. Мазаева, Т. С. Щигрева, Т. С. Меньшикова, З. С. Подорогина; под общей редакцией Т. В. Сапожниковой. Бийск, 2015. 414 с. Текст: непосредственный.
3. Мурашова И. Ю. Организация и содержание развивающей работы логопеда с детьми с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие. Ставрополь: Логос, 2018. 87 с. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

ORGANIZATION OF THE WORK OF LEKOTEK
“CRYSTAL RAINBOW” AS A MODEL FOR SUPPORTING
CHILDREN WITH DISABILITIES

Irina I. Lobykina
Teacher-Logopedist,
Kindergarten No. 5 "Khrustalik"
8 Novgorodskaya St., Ulan-Ude 670004, Russia
irinalobykina2012@mail.ru

Abstract. The article considers the organization of activity of the centre for psychological and educational support of children with disabilities "Crystal Rainbow", functioning in kindergarten No. 5 "Khrustalik" in Ulan-Ude. Lekotek "Crystal Rainbow" is a new form of preschool education, its novelty consists in creation and implementation of organizational psychological and pedagogical conditions for accompanying preschool children with disabilities, and preschoolers with neurotypical development, who do not attend preschool educational institutions. Remedial work with children is built with regard to their psychophysical development and has a complex nature, i. e. carried out by such specialists of the centre as educational psychologist, special needs teacher, instructor in adapted physical education.

Keywords: counselling centre (CC), lekotek, game session, disabilities, socialization, cerebral spastic infantile paralysis.

For citation

Lobykina I. I. Organization of the Work of Lekotek “Crystal Rainbow” as a Model for Supporting Children with Disabilities. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 50–55 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

Научная статья
УДК 376.1-058.264
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-56-60

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

© Лукашевич Олеся Михайловна

педагог-психолог,
Детский сад № 33/2 «Светлячок»
Россия, 670035, г. Улан-Удэ, ул. Ясная, 1а
lesya.kaulitz@mail.ru

Аннотация. В статье обоснована актуальность формирования эмоционального интеллекта у детей с речевыми нарушениями, возникающими в связи со сложностями формирования отдельных его составляющих. Первоначально рассмотрены модели и определения эмоционального интеллекта. Автор указывает, что развитие эмоционального интеллекта у детей логопедической группы затруднено вследствие наличия речевого дефекта. В связи с этим психокоррекционная работа должна строиться с учетом индивидуальных особенностей ребенка с речевыми нарушениями. Описаны результаты исследования эмоционального интеллекта детей и предложены меры и методы по его развитию посредством игр и упражнений с учетом имеющейся взаимосвязи эмоционального интеллекта и речевой компетентности детей.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоции, дети с нарушениями речи, речевые навыки, психокоррекционная работа.

Для цитирования

Лукашевич О. М. Психологические особенности развития эмоционального интеллекта у детей с нарушениями речи // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 56–60.

Широкий спектр социально-коммуникативного развития и постоянного взаимодействия детей определяет необходимость изучения его эмоционального аспекта. В данном отношении все чаще речь идет об актуальности развития уже в дошкольном детстве эмоционального интеллекта. При этом исследователи, обосновывая разные его модели, дают и соответствующие определения эмоционального интеллекта как комплексного образования. Так, Р. Бар-Оном данное явление рассматривает как все когнитивные способности, знания и компетентности, позволяющие человеку успешно справляться с различными жизненными ситуациями [1]. М. А. Манойлова считает, что эмоциональный интеллект — это субъективная характеристика личности, его целью является преобразование и развитие эмоциональной сферы субъекта.

Одной из важнейших причин исследования и эффективного формирования эмоционального интеллекта признается бесспорное единство эмоционального и общего интеллекта. Так, например, М. А. Нгуемн признает эмоциональный интеллект компонентом общего интеллекта, его эмоциональным аналогом [2]. Кроме того, с позиции социальной значимости актуальным является признание современными исследователями наличия и необходимости активизация в нем

такого значимого механизма, как осознание собственного внутреннего состояния и состояния другого человека, отражения внешних эмоциональных состояний другого человека, в результате чего формируются психические новообразования личности, совершенствуется коммуникация [2]. В этом случае изучающий на современном этапе эмоциональный интеллект Д. В. Люсин говорит о наличии в нем внутриличностной и межличностной форм. Для внутриличностной его составляющей присущи следующие характеристики: осознание собственных эмоций и чувств, их правильная интерпретация и идентификация, понимание причин возникновения эмоций и возможность точного вербального обозначения; способность к управлению и контролю собственных эмоций и чувств. Межличностный аспект эмоционального интеллекта характеризуется интуитивным пониманием эмоций других людей без их вербального обозначения со стороны носителя; пониманием эмоций другого человека на основе внешних проявлений (мимики, жестов, пантомимики); способностью к управлению эмоциями окружающих, включающей вызывание «нужных» эмоций у людей и устранение нежелательных [3].

Изучение различных моделей эмоционального интеллекта показало, что наиболее полно его можно описать наличием четырех взаимосвязанных компонентов [1]. Первый — точность и правильность оценки и выражения эмоций, предполагающие умение определять эмоции по внешним невербальным проявлениям и поведению, а также способность точно демонстрировать свои эмоции и связанные с ними потребности другим людям.

Второй — применение эмоций в мыслительной деятельности — способность, позволяющая понять, как думать более эффективно. Данная способность, важная в силу того, что управление эмоциями позволяет человеку видеть и воспринимать мир с разных точек зрения, позволяет более успешно решать проблемы.

Третий — интерпретация эмоций или способность, связанная с умением определить источник эмоций, дифференцировать их, установить связи между словами и эмоциями. Кроме того, это способность объяснить значения эмоций, касающихся взаимоотношений, понимать сложные амбивалентные чувства, замечать смены эмоций и предполагать их дальнейшее развитие.

Четвертый — управление эмоциями. Эта способность выражается умением использовать информацию, поступающую от эмоций, вызывать эмоции или игнорировать их в зависимости от их информативности или полезности.

Д. В. Люсин рассматривает эмоциональный интеллект как двойственное образование, связанное, с одной стороны, с когнитивными способностями, а с другой, с личностными характеристиками. Эмоциональный интеллект является психологическим образованием, формирующимся в онтогенезе под воздействием ряда факторов. Множественность детерминирующих факторов и их вариативность определяют уровень и специфические индивидуальные особенности эмоционального интеллекта у каждого человека. Модель эмоционального интеллекта, предложенная Д. В. Люсиным, включает три элемента: когнитивные способности (насколько быстро и точно перерабатывается эмоциональная информация); представления об эмоциях (важный источник информации о себе самом и о дру-

гих людях и т. п.); особенности эмоциональности (устойчивость — подвижность, чувствительность-невосприимчивость и т. п.) [3].

Эмоциональный интеллект у детей с нарушениями речи проявляется в виде недостаточности словарного запаса, неумения выражать все эмоции из-за ограниченного словарного запаса, невозможность или затруднения выразить эмоции на лице (мимические проявления эмоционального интеллекта), установить эмоционально-волевые отношения со сверстниками.

Нарушения эмоционального интеллекта проявляются в неумении ребенка с речевыми нарушениями установить контакт как со сверстниками, так и со взрослыми. У дошкольников логопедической группы часто наблюдается гипоплазия психомоторных функций, не сформированы внимание и память, нарушены общие двигательные навыки, поэтому движения неуклюжи, подвижность пальцев недостаточна, когнитивное развитие отстает, нарушены пространственные навыки, а также возможности адекватного и своевременного формирования эмоционального интеллекта.

По мнению А. К. Тихомирова, с мыслительной деятельностью связаны все эмоциональные процессы: аффекты, эмоции, чувства. Результаты его исследований убедительно доказывают как сам факт эмоциональной регуляции мыслительной деятельности, так и то, что эмоциональная активация является необходимым условием продуктивной интеллектуальной деятельности. Удивление, сомнение, радость успеха стимулируют поиск, пробуждают желание доводить работу до конца [4].

В проведенном нами эмпирическом исследовании приняли участие 15 детей логопедической группы. Работа состояла в определении и реализации психологических мер поддержки детей с нарушениями речевого развития в контексте формирования у них эмоционального интеллекта.

На констатирующем и контрольном этапах исследования выявлены особенности эмоционального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. С помощью диагностических методик были определены уровни понимания эмоций других детей и детей на картинках. Основополагающими методиками были выбраны анализирующая беседа, в ходе которой определялись уровни понимания детьми чужих эмоций, детям предлагались картинки, на которой нужно было распознать особенности эмоций, силу выраженности каждой эмоции. Дети речевой группы активно отвечали на вопросы, однако определение эмоций стало сложным заданием для них. Следует заметить, что на констатирующем этапе дети верно определяли отрицательные эмоции (злости, страха), тогда как на этапе контроля определяющими стали положительно окрашенные эмоции.

На формирующем этапе исследования нами были использованы различные методы и приемы развития эмоционального интеллекта детей. С учетом сензитивности дошкольного периода применялись психологические игры и упражнения: «Удиви меня улыбкой», «Задержи взгляд на самом смешном», «Поймай взгляд», «Какие мы — хмурые или веселые?», «Будь счастлив каждую секунду», «Придумай самый смешной смайлик» и т. д.

Игры и упражнения способствовали не только формированию эмоционального интеллекта детей, но и развитию коммуникационных связей между ними,

активизации речи и т. д. Связано это с тем, что развитие эмоционального интеллекта и уровень его сформированности зависят от речевой компетентности. Маленький дошкольник пытается найти истинное отражение предмета или явления в значении слова, и их название воспринимается ребенком буквально. Дети логопедической группы не могут принять сочетание звуков без мотивации в слове, они пытаются изменить звуковой образ слова. Ребенок пытается найти значение слова в самом звуке, ищет прямую связь между ними. Как правило, дошкольники вкладывают более понятные и осязаемые образы в значение слов. Для ребенка важно не то, к какой категории относится слово, а то, как оно применяется в конкретной жизненной ситуации [2].

Чтобы понять услышанное новое слово, ребенок пытается связать его с содержанием, доступным в его собственном опыте, и находит аналогии для этого слова в имеющихся знаниях. Юный дошкольник передал слова и точные значения, которые он сказал. Маленькие дошкольники склонны конкретизировать значение слов, надеясь упростить все в языке до строгих аналогий, что мешает им полностью понять сложные языковые системы. Сначала ребенок понимает слова и их формы буквально и вкладывает в них смысловое содержание предмета. Поэтому он не может примирить двусмысленность одной и той же формы с ясностью различных форм языка. Он не понимает метафор, с помощью которых в том числе люди передают эмоциональные переживания. Он ищет ключевые значения в любой грамматической форме языка. А в этом случае исследователи говорят о наличии языка эмоций, который дошкольники также познают в общении друг с другом и со взрослыми, знакомясь с литературными произведениями, художественно-творческим наследием и т. д. Только когда исполняется семь лет, дети отделяют слово от объекта, на который оно указывает, и рассматривают слово как абстрактную единицу, постигают разницу между чувствованием и выражением эмоций и чувств в ряде случаев, когда, например, речь идет о необходимости скрыть переживания. Именно поэтому всем детям, тем более детям с речевыми нарушениями, как было рассмотрено выше, необходима специально организованная систематическая помощь в формировании эмоционального интеллекта.

Литература

1. Краснощекова Н. В. Развитие ощущений и восприятия у детей от младенчества до младшего школьного возраста: игры, упражнения, тесты. Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. 320 с. Текст: непосредственный.
2. Ленкина В. О., Огир А. А., Вартанян О. В. Способы развития эмоционального интеллекта у детей дошкольного возраста // Молодой ученый. 2017. № 13. С. 569–571. Текст: непосредственный.
3. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект. Теория, измерение, исследования / под редакцией Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. 2019. С. 29–36. Текст: непосредственный.
4. Мещеряков Б. Г. Большой психологический словарь / под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. Москва: Прайм-Еврознак, 2019. 672 с.
5. Мэйер Дж., Сэловой П., Карузо Д. Эмоциональный интеллект. Москва: Изд-во Института психологии РАН, 2020. 146 с. Текст: непосредственный.

6. Омельченко Е. М. Современные подходы к изучению проблемы готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2015. № 2. С. 68–76. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF DEVELOPING
EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDREN
WITH SPEECH DISORDERS

Olesya M. Lukashevich
Educational Psychologist,
Municipal Budgetary Pre-School
Educational Institution No. 33/2 "Svetlyachok"
1a Yasnaya St., Ulan-Ude 670035, Russia
lesya.kaulitz@mail.ru

Abstract. The article substantiates the importance of developing emotional intelligence in children with speech disorders, describes the difficulties in formation of its individual components. In this connection we have considered the models and definitions of emotional intelligence. It is emphasized that the development of emotional intelligence in children with speech disorders is difficult in view of the presence of a speech defect. That is why the psychocorrective work should be implemented with allowances made for the individual peculiarities of a child with speech disorders. The article describes the results of a study of children's emotional intelligence and suggests measures and methods for its development through games and exercises, taking into account the existing relationship between emotional intelligence and children's speech competence.

Keywords: emotional intelligence, emotions, children with speech disorders, speech skills, psychocorrective work.

For citation

Lukashevich O. M. Psychological Features of Developing Emotional Intelligence in Children with Speech Disorders. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 56–60 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

Научная статья
УДК 376.1-058.264
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-61-66

РОЛЬ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РИТМИКИ В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

© Рогожникова Татьяна Анатольевна

учитель-логопед,
Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 3
Россия, 670002, г. Улан-Удэ, ул. Буйко, 25
t-rogozhnikova@mail.ru

Аннотация. Статья посвящена актуальности применения логопедической ритмики (далее — логоритмика) в коррекционной работе с детьми с особыми возможностями здоровья (далее — ОВЗ). Логоритмика корректирует речевые нарушения и отклонения в психофизическом развитии. В доступной игровой форме у детей развиваются физиологическое и речевое дыхание, темпо-ритмическая сторона речи, ее выразительность, отрабатываются навыки мимики, артикуляции и голоса. В статье приведены краткая характеристика детей с ОВЗ, а также с интеллектуальной недостаточностью, логопедическая технология «Логоритмика», ее цель, задачи, методы и способы логокоррекционного воздействия. Представленные речедвигательные игры направлены на развитие всех видов моторики, а также дыхательной системы. Они позволяют детям устанавливать ассоциации между выразительными движениями и персонажами стихов, драматизаций, сказок, а также подразумевают развитие координационно-регулирующих функций движений и речи у детей с интеллектуальной недостаточностью.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, интеллектуальная недостаточность, логоритмика, логокоррекционное воздействие, речевые нарушения.

Для цитирования

Рогожникова Т. А. Роль логопедической ритмики в работе с детьми с особыми возможностями здоровья // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 61–66.

Дети с ограниченными возможностями здоровья (далее — ОВЗ) имеют всевозможные психические или физические отклонения, которые обуславливают нарушения общего развития, не позволяющие вести полноценную жизнь. К этой группе относятся дети-инвалиды и дети, не признанные инвалидами, но с наличием ограничений жизнедеятельности. У детей с ОВЗ имеются всевозможные нарушения речи, зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, выраженные расстройства эмоционально-волевой сферы, задержка и комплексные нарушения развития.

В ГБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 3» обучаются дети с интеллектуальной недостаточностью. Дети данной категории характеризуются низким интеллектуальным развитием в связи с органическим поражением головного мозга и центральной нервной системы. Нарушения познавательных способностей проявляются во всех сферах — интеллектуальной,

речевой, психомоторной, эмоциональной. Снижение интеллекта и речевого развития выделяется ярче всего. Нарушения речи у детей с интеллектуальной недостаточностью носят системный характер, они затрагивают как фонетико-фонематическую, так и лексико-грамматическую стороны речи. Одновременно наблюдаются нарушения моторного развития, преимущественно тонкой ручной моторики детей, двигательных, речедвигательных, психических процессов. Поэтому для коррекции нарушений всех компонентов речи (особенно звукопроизношения) у детей с интеллектуальной недостаточностью необходимы упражнения для развития тонких движений рук, задания по оречевлению действий, элементы логопедической ритмики [2].

Что такое логоритмика? Это развитие речи с помощью движений. Она базируется на использовании связи слова, музыки, движения и содействует коррекции двигательной сферы, развитию сенсорных возможностей, устранению (минимизации) речевого нарушения и в конечном результате социальной реабилитации детей с интеллектуальной недостаточностью.

Три кита логоритмики — это речь, движение и музыка. Данную технологию можно считать креативным, эмоциональным звеном в логопедической работе. Она активизирует мотивационные механизмы речевой интенции, сочетает исправление речевых нарушений с развитием сенсорных и двигательных возможностей детей.

Основоположник отечественной логопедии Н. А. Власова и отечественный врач-психиатр Ю. А. Флоренская выделяют общепедагогическое значение логоритмического воздействия при болезненных отклонениях в психофизической сфере человека. Логопедической ритмике, которая содействует умственному, физическому, моральному и эстетическому воспитанию детей с ОВЗ, были посвящены работы Г. А. Волковой (дефектолог), М. Ю. Картушиной (педагог-практик), Е. С. Анищенковой (учитель-логопед, педагог-психолог) и др.

Целью логоритмики является преодоление расстройств речи путем развития, воспитания и коррекции нарушений координированной работы двигательного/речедвигательного и слухового анализаторов в процессе интеграции движений, музыки и речи [1].

Оригинальная логопедическая технология в интересной, увлекательной, непринужденной, занимательной, музыкальной, эмоциональной обстановке помогает решить большое количество задач. Реализация осуществляется по двум направлениям. Первое — это развитие неречевых процессов: регуляция мышечного тонуса; совершенствование общей моторики, координации движений; ориентация в пространстве; певческие способности и развитие чувства музыкального темпа и ритма; активизация всех видов внимания и памяти [3]. Второе направление логоритмической работы — развитие речи и коррекция речевых нарушений. Данное направление включает в себя развитие артикуляционной и мимической моторики; развитие дыхания, голоса; выработку умеренного темпа речи и ее интонационной выразительности; координацию речи с движением; воспитание правильного звукопроизношения и формирование фонематического слуха [3].

В коррекционном обучении и воспитании на логоритмических занятиях используются наглядные, словесные и практические методы. Каждый из них вклю-

чает в себя разнообразные приемы, которые подбираются с учетом уровня усвоения двигательного, речевого материала, речевого и общего развития ребенка.

Наглядный метод:

а) наглядно-зрительные приемы (зрительная регуляция движений). Использование ориентиров в преодолении пространства (игрушки, схемы, таблицы, картины, знаки); подражание образцам окружающей жизни (животные, птицы, транспорт и др.); показ педагогом образца движения или его отдельных двигательных элементов;

б) тактильно-мышечные (двигательная регуляция движений). Использование в двигательной деятельности всевозможных пособий. Например, при ходьбе на пути устанавливаются тактильные дорожки, кубики, дуги: чтобы их перешагнуть, надо высоко поднять ногу;

в) наглядно-слуховые (звуковая регуляция движений). Лучшими являются музыкальные инструменты (ударные, духовые), инструментальная музыка, песня.

Словесные методы обращены к сознанию ребенка, они помогают усвоить поставленную задачу и осознанно выполнять двигательные упражнения (пояснение с показом, краткое объяснение новых движений, подвижные игры с текстом).

Практический метод обеспечивает проверку правильности восприятия движения на собственных мышечно-моторных ощущениях. Разновидностями практического метода являются игровой и соревновательный методы.

Игра позволяет каждому ребенку вести себя уверенно, так как он максимально реализует свои потенциальные возможности. Игровой метод используется при разучивании новых упражнений, песен, игр. Они направлены на выработку правильной осанки, развитие зрительного внимания, навыков движения в колонне и умения ходить через препятствия, говорить под маршевый шаг, воспитание умеренного темпа речи, автоматизацию звуков во фразовой речи.

Соревновательный метод совершенствует двигательные навыки и морально-волевые черты личности. Он применяется для улучшения уже отработанных двигательных упражнений [2]. Например, игра «Зайцы и медведи». Цель игры: выработка правильной осанки, развитие зрительного внимания. Дети под музыку ходят по залу врассыпную. Педагог показывает игрушку медведя, и дети переходят на ходьбу вперевалочку, изображая медведя под соответствующую музыку. После педагог меняет игрушку и показывает зайца: дети начинают прыгать с продвижением вперед, изображая зайчиков. Предварительно взрослый показывает детям, как ходит медведь. Игра «Перешагни через кочку» вырабатывает навыки движения в колонне и умения ходить через препятствия, развитие зрительного внимания. Дети под спокойную музыку идут колонной и перешагивают через препятствия «кочки», высоко поднимая колени. Препятствия расположены на полу на расстоянии 35–40 см. Игры «Идет отряд», «Бежит паровоз» учат детей говорить под маршевый шаг в умеренном темпе речи, одновременно осуществляется автоматизация звуков Л и Р, Ч во фразовой речи. Дети маршируют по кругу, одновременно читая стихотворение А. Барто «Левой, правой!», «Вот поезд наш едет!». Игра «Любопытные пальчики» под музыкальное сопровождение на мотив песни «Кошка села на такси» развивает мелкую моторику, вырабатывает темпо-ритмическую сторону речи, слуховое внимание и воображение. Дети си-

дят на кубиках «лесные пенечки» и выполняют пальчиковую гимнастику по тексту.

Складываем пальчики, Получились зайчики.	Дети: сгибают мизинец, безымянный и большой
Еще раз сложили, Бинокль получили.	сжимают все пальцы в кулак и подносят к глазам
Увидели мы белку, Нам хвостиком махнула.	показывают мизинец
Увидели бобра, Он сгрыз огромных два бревна.	показывают пальчики
Кто-то рядом крикнул: «Ра-а-а!»	ладони подносят ко рту «рупор»
Убегать нам всем пора.	выполняют движения всех пальцев

В ГБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 3» учителя-логопеды в ходе индивидуальных, подгрупповых логопедических занятий используют элементы логоритмики. Для этого выделен специализированный кабинет для коррекционно-развивающих занятий, который оборудован по методике Монтессори: ковровое покрытие; тактильная дорожка из 7 модулей, балансировочные доски, тактильные панели «Дерево», «Лабиринт», наборы музыкальных ударных инструментов, массажные мячи су-джок, вибрационный массажер, интерактивный стол логопеда «Виэль», интерактивные книги, игры на развитие мелкой моторики, фонематического восприятия, речевого дыхания, коррекции звукопроизношения, дидактические комплекты (символы-опоры, фразовые конструкции, карточки PECS). Оснащенность данного кабинета позволяет учителям-логопедам школы качественно и продуктивно осуществлять логокоррекционную деятельность с детьми с интеллектуальной недостаточностью.

В полном объеме логоритмика применяется при проведении школьных праздников, посвященных правильной речи. Они проводятся в сюжетно-тематической форме: «Экскурсия в страну звуков», «Прогулка по речевой полянке», «Путешествие по русским народным сказкам». На данных логопедических мероприятиях дети закрепляют свои речедвигательные навыки, расширяют словарный запас по различным лексическим темам, автоматизируют звуки с помощью пропевания логопедических распевок, песен, проговаривания стихов, чистоговорок. С большим удовольствием выполняют логоритмические упражнения и подвижные игры на развитие фонематического слуха, памяти, внимания. Детям очень нравятся театральные постановки русских народных сказок, с помощью которых они развивают монологическую диалогическую речь и коммуникативные навыки.

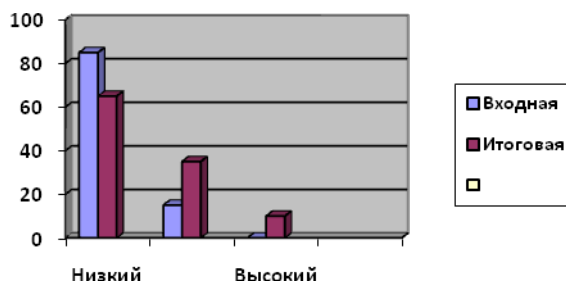
В логоритмической работе учителя-логопеды применяют методики следующих авторов: Г. А. Волкова «Логоритмика», А. Н. Стрельникова «Дыхательная гимнастика», Т. С. Овчинникова «Логопедические распевки», С. и Е. Железновых «Методика раннего развития», О. С. Боромыкова «Коррекция речи и движения», А. Буренина «Ритмическая мозаика». Широко используются игры и упражнения М. Ю. Гоголевой, М. Ю. Картушиной.

В результате использования логоритмики происходят положительные изменения в развитии детей: нормализация темпо-ритмической организации речи,

развитие артикуляционной моторики для правильного произношения звуков, фонематического восприятия, общей и тонкой моторики, мимики, пространственной организации движений, коммуникативных навыков.

Для оценки эффективности логоритмического воздействия реализуется стартовая и итоговая диагностика речевых, неречевых функций. Входная диагностика проводится в начале учебного года с целью исследования состояния слухового внимания детей, восприятия и воспроизведения ритма, умения ориентироваться в пространстве, общей и ручной моторики, речевой моторики. Итоговое диагностирование осуществляется в конце учебного года, что позволяет оценить динамику изменений состояния речевых, неречевых функций. Учителями-логопедами ГБОУ «СКОШ № 3» используется методика обследования, разработанная Г. А. Волковой («Логопедическая ритмика»).

Результаты диагностического обследования за 2020/21 учебный год
в 1-м классе



Таким образом, логоритмика наряду с коррекцией речевых нарушений также создает предпосылки успешного процесса обучения в целом и социальной адаптации детей с ОВЗ.

Литература

1. Волкова Г. А., Шаховская С. Н. Логопедическая ритмика: учебник для студентов дефектологического факультета педагогических вузов. Москва, 1985. С. 4–20. Текст: непосредственный.
2. Лалаева Р. И., Савчук Т. А. Логопедическая работа в коррекционных классах // Книга для логопедов. Москва, 1998. С. 2–4. Текст: непосредственный.
3. Новиковская О. А. Логоритмика для дошкольников в играх и упражнениях: практическое пособие для педагогов и родителей. Санкт-Петербург, 2012. С. 5. Текст: непосредственный.
4. Рогожникова Т. А. Логоритмика: учебно-методическое пособие для логопедов и родителей. Улан-Удэ, 2016. С. 38–40. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

ROLE OF LOGOPEDIC RHYTHMICS
IN WORKING WITH CHILDREN WITH DISABILITIES

Tatyana A. Rogozhnikova
Teacher-Logopedist,
Special (Remedial) Comprehensive School No. 3
25 Buiko St., Ulan-Ude 670002, Russia
t-rogozhnikova@mail.ru

Abstract. The article is devoted to the relevance of using logopedic rhythmic (logorhythmic) in remedial work with children with special needs. Logorhythmics corrects speech disorders and deviations in psychophysical development. Children develop physiological and speech breathing, learn to understand tempo and rhythm of speech, its expressiveness, gain skills of facial expression, articulation and speech in a playful way. The article analyzes the peculiarities of children with disabilities, in particular with intellectual disabilities, describes the logopedic technology «Logorhythmics», its purpose, tasks, methods and ways of logopedic intervention. The presented verbal-motor games are aimed at developing all types of motor skills, respiratory system. They allow children to form associations between expressive movements and characters in poems, dramatizations, fairy tales, and develop the coordination and regulatory functions of movements and speech in children with intellectual disabilities.

Keywords: children with disabilities, intellectual disability, logorhythmics, logocorrective impact, speech disorders.

For citation

Rogozhnikova T. A. Role of Logopedic Rhythmics in Working with Children with Disabilities. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 61–66 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

**ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ
В РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ВУЗАХ**

Научная статья
УДК 331.53
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-67-77

**ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ РЕГИОНАЛЬНОГО ЦЕНТРА ПРОГНОЗИРОВАНИЯ
И СОДЕЙСТВИЯ ТРУДОУСТРОЙСТВУ ВЫПУСКНИКОВ ВЛГУ:
ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МОЛОДЫХ ПЕДАГОГОВ**

© **Белякова Наталья Васильевна**
кандидат педагогических наук, доцент,
начальник отдела лицензирования и аккредитации УМУ
nbelyakova@vlsu.ru

© **Козлова Татьяна Анатольевна**
директор Регионального центра прогнозирования и содействия
трудоустройству выпускников
kozlovata@vlsu.ru

Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и
Николая Григорьевича Столетовых
Россия, 600005, г. Владимир, ул. Горького, 87

Аннотация. В статье представлен опыт работы Регионального центра прогнозирования и содействия трудоустройству выпускников ВлГУ. Обозначены проблемы и перспективы их профессионального самоопределения. Выделены основные направления работы центра с опорой на научно-терминологическое обоснование смысла и значения понятия «профессиональное самоопределение» и его места в профессиональной подготовке будущих педагогов. Определены составляющие профессионального самоопределения. Раскрыта сущность самоопределения как показателя освоения необходимых студентам в будущей педагогической профессии компетенций. Это позволило обозначить специфику работы центра в 2020/21 учебном году и поделиться инновационными подходами к профориентационной работе в *условиях цифровизации образования, что выражается в создании студентами карьерных треков, используемых в целях мотивации будущих выпускников к трудоустройству по соответствующему направлению подготовки.*

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, содействие трудоустройству, профстажировки, ярмарки вакансий, прогнозирование, целевая подготовка.

Для цитирования

Белякова Н. В., Козлова Т. А. Из опыта работы Регионального центра прогнозирования и содействия трудоустройству выпускников ВлГУ: проблемы и перспективы профессионального самоопределения молодых педагогов // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 67–77.

Общеизвестно, что самоопределение представляет собой выбор и установку личностью индивидуальных жизненных ценностей и стереотипов поведения, потребностей и перспектив, установление критериев собственной оценки. В процессе деятельности личность познает и структурирует смысл жизни, устанавливает цели своего существования: зачем живет, кем хочет быть и какое занимать место в обществе. Как считают исследователи в области психологии труда [4, 5, 7–9; и др.], для каждого конкретного человека условно самоопределение является этапом социализации, объединением и сопоставлением знаний о себе и окружающей действительности, является трехсторонним процессом и может быть:

- личностным, т. е. идет формирование представлений о нормах морали и собственных ценностях, где индивид осознает, каким он хочет стать в условиях нынешнего общества;
- профессиональным, т. е. включающим определение человеком сферы труда и будущей профессии, где принимается решение о том, кем и в каком месте он хочет трудиться;
- социальным, или жизненным, где осуществляется поиск смысла жизни и жизненной стратегии, предполагается ответ на вопрос «Чего я хочу достичь?».

Как показывает практика и обобщенный человеческий опыт, личностное и жизненное самоопределение наделяет жизнь человека смыслом, нормами и целями. Анализ различных научных источников, раскрывающих теоретические и практические аспекты самоопределения, позволил установить, что профессиональное самоопределение — это способ практической реализации поставленных целей. Однако этого не всегда бывает достаточно для того, чтобы выпускник мог выбрать правильную траекторию своего карьерного пути, в таком случае в этот процесс могут включиться всевозможные профессиональные организации или специально создаваемые для этого в образовательных организациях структуры, выполняющие функции прогнозирования и содействия трудоустройству.

Традиционно профессиональное самоопределение многие авторы связывают преимущественно с подростковым и юношеским возрастом, рассматривая его как важнейшее новообразование для данного этапа развития человека [2–4]. Так, Е. А. Климов вводит даже специальный термин «стадия оптации» — период, приблизительно соответствующий «эпохе подростничества» (по Д. Б. Эльконину), когда происходит «подготовка к жизни, к труду, сознательное и ответственное планирование, выбор профессионального пути» [4, с. 58–59]. По мнению Е. А. Климова, «оптант» не является указанием на возраст человека, поскольку с проблемой планирования и выбора профессионального пути может столкнуться человек и в более старшем возрасте, потому что развитие человека как субъекта труда не заканчивается получением диплома о профессиональном образовании (или даже диплома о присуждении ученой степени). Часто для творческих людей

настоящее профессиональное самоопределение начинается только после всех этих формальных моментов. В связи с этим этапы развития профессионала, выделенные В. А. Бодровым, рассматривают после получения профессионального образования: стадия профессиональной адаптации (от 19–21 до 24–27 лет), стадия развития профессиональных и личностных качеств специалиста (от 21–27 до 45–50 лет), стадия реализации профессионального потенциала (от 45–50 до 60–65 лет), стадия спада профессиональной активности (от 61–66 лет и до завершения жизни) [2, с. 22–23].

В настоящее время проблемы профессионального самоопределения весьма актуальны для всех категорий обучающихся и взрослых людей, особенно при переходе на новые формы подготовки. Рассуждая о профессиональном самоопределении, Е. И. Головаха отмечает, что «самоопределение предполагает акцент на самодетерминации личности», ее ориентации на будущие жизненные перспективы и подчеркивает, что исследование профессионального самоопределения должно осуществляться обязательно в контексте жизненной перспективы, важнейшим элементом («ядром») которой являются ценностные ориентации, жизненные планы и цели [3]. В работах, посвященных проблеме самоопределения и самореализации личности, И. С. Кон подчеркивал, что любое описание человеческой жизни предполагает два главных вопроса: 1) «что человек делает, какова его предметная деятельность и как он сам к ней относится» (труд в широком смысле слова), 2) «каковы его взаимоотношения с окружающими людьми (общение)» [6, с. 209]. На наш взгляд, именно в этом заключается специфика самоопределения взрослого человека по сравнению со старшеклассником.

В работах П. Г. Щедровицкого, предостерегающего от буквального понимания самого термина «самоопределение», указано, что «неправильно понимать самоопределение как «определение относительно себя. Понятие самоопределения предполагает наличие не только самого процесса и включенного в него субъекта (эмпирического или трансцендентального), но и некоторого пространства или некоторых пределов, относительно которых или в которых самоопределение происходит» [11, с. 109]. Однако, по его мнению, нельзя ориентироваться и на однозначные «пределы» и «пространства», иначе исчезнет сам смысл слова «самоопределение», под которым он понимает способность человека создавать самого себя, свою индивидуальную историю, умение переосмысливать собственную сущность [Там же].

Также часто при рассмотрении самоопределения личности некоторые ученые говорят и о самореализации, и о самоактуализации [2; 4; 10], что свидетельствует о признании самоопределения не только как чисто планирующего образования, связанного с будущим выбором, но и как сложного образования, пронизывающего всю человеческую жизнь. Так, по мнению В. Франкла, «самоактуализация — это не конечное предназначение человека. Подобно счастью самоактуализация является лишь результатом, следствием осуществления смысла. Лишь в той мере, в какой человеку удастся осуществить смысл, который он находит во внешнем мире, он осуществляет и себя. Если он намеревается актуализировать себя вместо смысла, смысл самоактуализации тут же теряется» [10, с. 58–59]. Конкретизируя свою мысль, он придерживается идеи К. Ясперса, утверждавшего, что «человек становится тем, что он есть, благодаря делу, которое он делает», а

также слов А. Маслоу о том, что «дело самоактуализации» может быть сделано лучше всего «через увлеченность значимой работой» [Там же, с. 59].

Применительно к проблеме профессионального самоопределения будущих педагогов можно отметить, что сущность такого самоопределения состоит не столько в новых выборах, сколько в нахождении новых смыслов в своей работе. В данном случае здесь можно привести рассуждения о самоактуализирующейся личности А. Г. Асмолова, который подчеркивает ее обязательную внутреннюю активность, направленную и на «продолжение себя в других людях» [1, с. 360–363]. Учитывая специфику педагогической деятельности, где многие педагоги стремятся внести свой вклад в профессиональное сообщество, ориентируясь в том числе и на продолжение своего дела через учеников, возникает необходимость не только их качественной подготовки, но и профориентационного сопровождения, своевременного прогнозирования и содействия трудоустройству через организацию разнообразных форм, ориентирующих на профессиональное определение уже в процессе обучения.

Осознавая всю сложность выделения специфики профессионального самоопределения будущих педагогов, ученые предприняли попытку обозначить содержательно-процессуальную модель, в которой были представлены основные моменты, связанные с таким самоопределением. В качестве варианта подобной модели на практике используется схема составления личного профессионального плана (профессиональной перспективы человека) [5, с. 8], которая предполагает следующие основные компоненты: 1 — осознание ценности честного, общественно полезного труда (нравственная основа самоопределения); 2 — осознание необходимости получения специальной профессиональной подготовки (а также постоянного повышения квалификации и самообразования); 3 — общая ориентировка в социально-экономической ситуации в стране и прогнозирование ее изменения (представление о приоритетах в труде); 4 — общая ориентировка в мире профессионального труда (макроинформационная основа самоопределения); 5 — выделение дальней профессиональной цели (мечты) и ее согласование с другими жизненными ценностями (досуговыми, личностными и т. д.); 6 — построение системы ближайших целей как этапов и путей к дальней цели; 7 — знание выбираемых целей — конкретных профессий, учебных заведений и мест трудоустройства (микроинформационная основа самоопределения); 8 — представление о внешних препятствиях на пути к целям и знание способов их преодоления; 9 — представление о внутренних препятствиях (собственных недостатков) на пути к целям и знание способов работы над собой; 10 — система резервных профессиональных вариантов; 11 — начало практической реализации профессиональной перспективы, что предполагает неизбежную и постоянную коррекцию первоначально составленных планов.

Полагаясь на изложенное ранее, в целом можно выделить следующие основные составляющие профессионального самоопределения: ценностно-нравственную, информационную, эмоциональную (привлекательность профессиональных вариантов), морально-волевую (побуждающую действовать), планировочную (выделение профессиональных целей, этапов их достижения и системы резервных вариантов) и контрольно-корректировочную (постоянное переосмысление и улучшение профессиональных перспектив). Руководствуясь этими

составляющими, во Владимирском государственном университете на базе Регионального центра содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников высшего профессионального образования в рамках реализации проекта «Модернизация системы профессионального образования Владимирского региона» и проведения мероприятия «Совершенствование прогнозирования кадровых потребностей региональной экономики, формирования и распределения государственного задания и заказа на подготовку кадров» на основании приказа ректора университета № 1016/3 от 30.12.2011 г. с целью повышения эффективности решения задач в сфере содействия трудоустройству и адаптации к рынку труда выпускников учреждений профессионального образования был создан Региональный центр прогнозирования и содействия трудоустройству выпускников (РЦПСТВ)¹. В настоящее время в системе содействия трудоустройству выпускников РЦПСТВ выполняет координационно-аналитическую функцию, совместно с администрацией вуза устанавливает внешние связи на местном, региональном и федеральном уровнях, координирует и развивает отношения с работодателями, а также обеспечивает функционирование автоматизированной информационной системы трудоустройства молодых специалистов. Основными задачами работы центра сейчас являются:

- содействие занятости и трудоустройству выпускников и студентов, получающих высшее и среднее профессиональное образование в ВлГУ;
- анализ и прогнозирование потребностей экономики Владимирского региона в кадрах, определение оптимальной структуры подготовки кадров;
- взаимодействие с органами исполнительной власти, в том числе с органами по труду и занятости населения, общественными организациями и объединениями работодателей по вопросам потребности в специалистах и трудоустройства выпускников;
- сотрудничество с предприятиями и организациями, выступающими в качестве работодателей для студентов и выпускников, в том числе и тех, которые делают запросы в ВлГУ на целевую подготовку требующихся специалистов;
- методическое сопровождение научно-исследовательской и проектной работы студентов выпускных курсов, обучающихся по целевым договорам, в рамках дипломного проектирования;
- развитие интернет-технологий в практике содействия трудоустройству;
- проведение просветительских семинаров, конференций, открытых уроков и внеурочных мероприятий в рамках агитационно-профориентационной кампании;
- содействие проведению конкурса педагогического мастерства «Студент года» и межрегиональной педагогической олимпиады для обучающихся вузов и т. д.

В настоящее время Центр организует свою работу как площадка для профориентации студентов с целью выбора места работы, основными направлениями деятельности которого являются:

¹ Положение о Региональном центре прогнозирования и содействия трудоустройству выпускников СМК-ПСИ-6.2-35-2020- URL: https://www.vlsu.ru/fileadmin/info_00/2021/2_struktura/Polozhenie_RCPCNV (дата обращения: 20.03.2022).

- система обучения технологиям трудоустройства и управления карьерой;
- информационное обеспечение сайта Центра, работа в социальных сетях;
- содействие занятости студентов и трудоустройству выпускников;
- организация взаимодействия с Попечительским советом университета, региональной властью, работодателями;
- проведение мероприятий: ярмарки вакансий, презентации, экскурсии, тренинги и т.д.

В 2019/20 уч. году Центром было проведено 300 мероприятий с охватом более 3000 студентов и выпускников, 56 тренингов, в которых приняли участие 870 выпускников, предложено 1600 вакансий, в том числе и педагогических (работа в ДООУ и СОШ г. Владимира и области).

Планирование мероприятий, направленных на трудоустройство выпускников, осуществляется с учетом пожеланий работодателей региона и согласовывается с Попечительским советом ВлГУ. В прошлом учебном году отметим такие, как Единый день выпускника (Камешковский район), мероприятие Job&CITY (Сколково), работа в большом городе (Владимир), фестиваль «Моя профессия» (Владимир), конкурс «Дюжина лучших» (Нижний Новгород), День открытых дверей в муниципальных образованиях (Владимирская область), экскурсия на предприятие «Данон» (Владимир).

В рамках участия университета в реализации национального проекта «Образование» в 2019 г. Центром были организованы и проведены профориентационные мероприятия «Мое призвание — педагогика» (Гусь-Хрустальный район), после которого в этом районе трудоустроилось 9 чел. Ежегодно совместно с Педагогическим институтом Центр проводит ярмарку вакансий, а также открытые уроки в школах региона и округа Муром. После этого в 2019 г. в Муромском районе трудоустроилось 5 человек.

Выступая площадкой для профориентации студентов с целью выбора места работы, направленности мероприятий, Центром предусматривается:

- возможность показать себя потенциальному работодателю;
- развитие компетенций участников до уровня, требуемого работодателями;
- возможность ознакомления с рынком труда, новыми и актуальными практиками и стажировками;
- участие в бизнес-играх;
- формирование опыта создания своего резюме и прохождения собеседования и др.

Сформированные у будущих выпускников навыки закрепляются в тренингах по трудоустройству, мастер-классах «Почему именно меня надо взять на работу» и консультациях со специалистами Центра занятости населения г. Владимира.

В рамках участия университета в федеральном проекте «Россия — страна возможностей» студенты и выпускники были задействованы в федеральном проекте «Профстажировки 2.0»; в проекте по трудоустройству совместно с МДЦ «Артек»; студенческой олимпиаде «Я — профессионал»; движении *WorldSkills* и др.

В условиях цифровизации образования в университете появилась возможность создавать карьерные треки студентов и выпускников в целях их мотивации, в которых, демонстрируя свое портфолио предпрофессиональных достижений, они представляют свои результаты в научно исследовательских, творческих и профессиональных проектах. В последнее время в связи с требованиями ФГОС ВО 3++ стали популярными проектные виды деятельности, в которые вовлекаются обучающиеся по педагогическим направлениям подготовки в разных институтах университета. Как показывает практика, они способствуют более качественному формированию их профессиональных компетентностей, а для некоторых становятся своеобразным «стартапом» в профессии. В 2020/21 учебном году внешними партнерами Университета были предложены проектные исследовательские темы, которые успешно выполнены проектными командами студентов разных институтов ВлГУ, обучающихся по педагогическому, психолого-педагогическому и социально-психологическому и дефектологическому профилям в рамках практической подготовки, курсовых и выпускных квалификационных работ (табл. 1).

Таблица 1

Доля проектных предложений, сформированная внешними партнерами Университета в 2020/21 учебном году, выполненная проектными командами студентов

Институт/Направление подготовки	Общий выпуск студентов	Доля студентов, охваченных проектной работой
Гуманитарный институт (44.03.03, 44.04.03)	240	100
Институт физической культуры и спорта (44.03.01)	136	38,9
Институт искусств и художественного образования (44.03.01, 44.04.01)	86	37,2
Педагогический институт (44.03.01, 44.03.02, 44.03.05, 44.04.01, 44.04.02, 44.05.01)	515	48,2

Выполняя проектные работы, студенты углубляются в профессиональную сферу, расширяют диапазон представлений о ней, имеют возможность контактировать с представителями профессионального сообщества, познавая специфику будущей профессии, на основе чего у работодателей формируется банк претендентов на вакантные рабочие места и идеи о программах взаимодействия с университетом. В настоящее время таких программ реализуется более десяти (табл. 2).

Таблица 2

Перечень программ взаимодействия с работодателями

№ п/п	Название программы	Организация-партнер
1	Стартап как диплом	Министерство науки и высшего образования РФ
2	Содействие занятости выпускников 2020 г. на научно-исследовательские позиции в образовательные организации высшего образования и научные организации	Министерство науки и высшего образования РФ
3	- всероссийская акция «Время карьеры» - «Профстажировки 2.0»	при поддержке АНО «Россия — страна возможностей»
4	Кампусный проект	Владимирское отделение ПАО «Сбербанк России»
5	Взлетная полоса для молодых профессионалов	промышленный технопарк «ИКСЭл», АНО ДПО «Институт экономики знаний», Фонд президентских грантов
6	Образовательная программа «Школа страхового агента». Стипендиальная программа	СПАО «Ингосстрах»
7	Проект по содействию трудоустройству студентов и выпускников университета	МДЦ «Артек»
8	«Цифровая карьерная среда» на платформе ФАКУЛЬТЕТУС (как инструмента для качественного содействия трудоустройству студентов и выпускников университета)	ООО «Факультетус» Сколково
9	Программа продвижения карьерных треков выпускников ВлГУ	«Агентство стратегических инициатив»
10	- проект по содействию трудоустройству студентов и выпускников университета - программа стажировок - стипендиальная программа	НПК «Автоприбор»
11	- проект по содействию трудоустройству студентов и выпускников университета - программа стажировок - образовательная программа и конкурс «Маркеториум»	ЗАО «АВИ Групп»
12	- создание в университете именной аудитории - стипендиальная программа - гостевые лекции, организация практики и стажировок	ПАО СК «Россгосстрах»

Несмотря на продуктивность работы университетского Центра, проблемы в профессиональном самоопределении молодых педагогов еще наблюдаются и связаны в основном с такими показателями, как:

- отсутствие у абитуриентов мотивации обучаться по педагогическим направлениям и профилям подготовки и впоследствии работать в школе из-за низкой заработной платы;

- мнимая бесперспективность карьерного роста;

- низкий уровень информационно-правовой и профессиональной культуры будущих педагогов, причиной которого является усечение количества часов, отведенных учебными планами на педагогическую практику (бакалавриат).

Перспективы разрешения этих проблем следующие:

- обучение в университете по договорам о целевой подготовке с гарантией обязательной практической подготовки на базе образовательной организации с последующим обязательным трудоустройством, возможность участвовать в региональных программах поддержки молодых педагогических кадров «Земский учитель» с льготной стимулирующей единовременной выплатой на покупку и обустройство жилья; «Льготная ипотека молодым педагогическим кадрам», стимулирующие выплаты на уровне организации за звание «Молодой специалист», диплом с отличием, реализация авторских программ дополнительного образования на коммерческой основе.

- возможность заявлять о себе через конкурсы профессионального мастерства на уровне города, области, страны и за рубежом, участие в грантах, научно-исследовательских проектах, профессиональная переподготовка и повышение квалификации, профессиональное признание.

- повышение информационно-правовой грамотности, участвуя в профильных научных мероприятиях внутриучрежденческого, муниципального, регионального и международного уровней (съездах, форумах, семинарах, конференциях, круглых столах, образовательных салонах и пр.), представление собственного обобщенного педагогического опыта и формирование электронных портфолио достижений, ведение личных образовательно-просветительских/научно-методических сайтов, блогов.

Таким образом, Региональный центр прогнозирования и содействия трудоустройству выпускников ВлГУ ежегодно совершенствует свою работу, ориентируясь на запросы работодателей и обучающихся.

Литература

1. Асмолов А. Г. Психология личности. Москва, 1990. 367 с. Текст: непосредственный.

2. Бодров В. А. Психологические исследования проблемы профессионализации личности // Психологические исследования проблемы формирования личности профессионала / под редакцией В. А. Бодрова. Москва, 1991. С. 3–26. Текст: непосредственный.

3. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев, 1988. 142 с. Текст: непосредственный.

4. Климов Е. А. Психолого-педагогические проблемы профессиональной консультации. Москва, 1983. 95 с. Текст: непосредственный.

5. Климов Е. А. Как выбирать профессию. Москва, 1990. 159 с. Текст: непосредственный.

6. Кон И. С. В поисках себя: личность и ее самосознание. Москва, 1984. 225 с. Текст: непосредственный.
7. Пряхников Н. С. Профорориентационные игры: проблемные ситуации, задачи, карточные методики. Москва, 1991. 87 с. Текст: непосредственный.
8. Пряхникова Е. Ю. Профессиональное самоопределение преподавателей вузов при переходе на многоуровневую систему подготовки специалистов дошкольного образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Екатеринбург, 1994. 25 с. Текст: непосредственный.
9. Пряхникова Е. Ю. Факторы профессионального самоопределения преподавателей педагогических вузов // Вопросы психологии. 1994. № 6. С. 64–72. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1994/946/946064.htm> (дата обращения: 07.03.2022). Текст: электронный.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла. Москва, 1990. 368 с. Текст: непосредственный.
11. Щедровицкий П. Г. Очерки по философии образования. Москва, 1993. 156 с. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

FROM THE EXPERIENCE OF THE REGIONAL CENTER
FOR FORECASTING AND PROMOTING THE EMPLOYMENT
OF VLADIMIR STATE UNIVERSITY GRADUATES:
PROBLEMS AND PROSPECTS OF PROFESSIONAL
IDENTITY OF YOUNG TEACHERS

Natalya V. Belyakova
Cand. Sci. (Education), A/Prof.,
Head of Licensing and Accreditation Division
of Educational and Methodical Department
nbelyakova@vlsu.ru

Tatyana A. Kozlova
Director of Regional Center for Forecasting and Promotion
of Graduate Employability
Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs
83, Gorkogo St., Vladimir 670005, Russia
kozlovata@vlsu.ru

Abstract. The article presents the experience of the Regional Centre for Forecasting and Promotion of Employment of Vladimir State University Graduates. We have analyzed the problems and prospects of their professional self-determination, identified the key priorities of the centre's work based on the scientific and terminological substantiation of the meaning and significance of the concept "professional identity" and its place in the professional training of future teachers. The article also determines the components of professional identity, its essence as an indicator of mastering the competencies necessary for students in the future teaching carrier, which made it possible to identify the specifics of the centre's work in 2020/2021 academic year and share innovative approaches to career guidance in the context of digitalization of education. This is expressed in the creation of career tracks used for motivation of future graduates to employment in the relevant field of study.

Н. В. Белякова, Т. А. Козлова. Из опыта работы Регионального центра прогнозирования и содействия трудоустройству выпускников ВлГУ: проблемы и перспективы... молодых педагогов

Keywords: professional identity, promotion of employment, professional internships, job fairs, forecasting, targeted training.

For citation

Belyakova N. V., Kozlova T. A. From the Experience of the Regional Center for Forecasting and Promoting the Employment of Vladimir State University Graduates: Problems and Prospects of Professional Identity of Young Teachers. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society*. 2022; 2: 67–77 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

Original Article
УДК: 327
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-78-88

STUDIES AND CURRICULUM OF DIPLOMATIC MAJOR IN CHINESE UNIVERSITIES

© **Li Menglong**

PhD, A/Prof.,
School of International and Public Affairs, Jilin University
2699 Qianjin Street, Changchun City, China
limenglong@jlu.edu.cn

© **Xing Xiaoman**

First-year Master's Student,
Institute of International Studies, Shanghai Academy of Social Sciences
7/ 622 Middle Huaihai Road, Shanghai, China
xingxiaoman@jlu.edu.cn

Abstract. At present, the development of Chinese diplomacy is closely related to the importance attached to it by the state. According to the catalog of degree awards and talent training course instructions written by Chinese Educational Ministry, the first-level discipline is subject categories, such as political science, the secondary discipline is relatively small class of disciplines, such as the international relations, international political and diplomatic subjects. The education department raised the level and status of diplomacy and made it a secondary discipline along with international relations. Diplomatic major is a newly emerging major in Chinese universities in recent years. It prepare students to engage in practical work in diplomatic and other foreign affairs departments, or train diplomatic professionals engaged in teaching and research in universities and research institutes. In the actual teaching process, we should understand the national conditions of China and the characteristics of socialist country, and then construct the curriculum system of diplomacy in China. In this context, the article tries to put forward countermeasures and suggestions on the present situation and problems of diplomatic curriculum in Chinese universities, which is of great significance for investigating the current situation and key issues of diplomatic studies.

Keywords: diplomacy, curriculum setting, problem, innovation, recommendations.

For citation

Li Menglong, Xing Xiaoman. Studies and Curriculum of Diplomatic Major in Chinese Universities. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 78–88 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

1. Literature review

At present, Chinese scholars have little research on diplomatic majors, and they have not made a clear division of international relations, international politics and diplomacy. The overall research direction shows a state of differentiation, ignoring the summary of the establishment of diplomatic majors in Chinese universities.

1.1. The definition, distinction of diplomatic majors

Zhang Qingmin, professor of Diplomacy and Foreign Affairs Management at the School of International Studies in Peking University, published a book entitled *Diplomatic Discipline Orientation, Research Objects and Recent Research Agenda*.¹ She said it is necessary to clarify the difference between diplomacy and foreign policy research, and further clarify the object and system of diplomacy research and the agenda of Chinese diplomacy research, such as the history of diplomacy, diplomatic theory and contemporary diplomatic practice. Zhao Kejin, Deputy Dean of School of Social Sciences, Tsinghua University, in *Thoughts on the discipline construction of Public diplomacy in China*², he reviewed the development course of public diplomacy in China, and pointed out that its research object, research paradigm and research methods are still facing severe disciplinary development challenges, and there are disputes on a series of important theoretical issues.

1.2 Discussion of the characteristics and curriculum setting of diplomatic-major in foreign universities such as The United States, Britain and Russia

Gu Wei, associate professor of Institute of International Studies, Shanghai Academy of Social Sciences, in *Theory and Practice: The Basic Curriculum of International Relations*³, she analyzed the shortcomings of Chinese universities in teaching and proposed that both theory and practice should be taken into account when setting basic courses for undergraduates. Taking the Department of World Politics of Moscow State University in Russia as an example, this paper analyzes its curriculum setting and training methods for reference. Yan Wenle, associate professor of The Institute of International and Comparative Education, Shanghai Normal University, compared the three major courses of international Relations in *10 American universities: basic, professional and practical courses in Experience and Enlightenment of International organization talent training in American universities - a case study of master's programs in international relations in 10 American universities*⁴. This paper tries to analyze the characteristics and advantages of American curriculum, and discusses the enlightenment to the construction of National subject in China.

1.3 The existing problems in major of diplomacy and international relations in Chinese universities

In *Problems in the Development of International Relations in China*⁵, Zhang Ruizhuang, professor of the Department of Political Science of Nankai University, compared the development of international relations with that of international relations in foreign universities and other humanities disciplines, pointed out the problems exist-

¹ Zhang Qingmin, *Diplomatic discipline orientation, research object and recent research agenda*. International political Studies, 2012.

² Zhao Kejin, *Thoughts on the discipline construction of Public diplomacy in China*. Journal of Tsinghua University (Philosophy and Social Sciences), 2013.

³ Gu Wei, *Theory and Practice: The Basic Curriculum of International Relations*. International Relations Studies, 2016.

⁴ Yan Wenle, Zhang Minmin, *Experience and Enlightenment of International organization talent training in American universities — a case study of master's programs in international relations in 10 American universities*. Comparative educational research, 2016.

⁵ Zhang Ruizhuang, *Problems in the Development of International Relations in China*. World Economics and Politics, 2003.

ing in the current education and research of IR. In *The Construction of International Political Science Specialty and Curriculum System*¹, He Qisong, professor of Department of International Affairs and Public Administration, Shanghai University of Political Science and Law. He pointed out the existing problems of political science subjects from the following aspects: lack of innovation in curriculum design, unclear boundaries of subjects, imperfect teachers' construction and lack of innovation in traditional teaching methods.

1.4 Suggestions on the existing problems of diplomacy and the reform of curriculum system

Li Jiayong, a student of Guangdong University of Foreign Studies, put forward ideas on the reform of diplomatic Curriculum System in his Research on the *Analysis of reform in diplomatic curriculum system*². He believed that diplomatic students should have a wide range of professional knowledge. English curriculum, local characteristic curriculum teaching and practice teaching are the focus of the reform. Relevant measures are put forward from the construction of curriculum system and the reform of teachers' team. In paper of *Construction of open teaching system in diplomacy course*³, Lei Fang, a student of Law School of Anhui University of Finance and Economics, started from the way in which the diplomacy course was conducted, pointed out that there are some problems in the nature of diplomacy subject and traditional teaching, and it is necessary to carry out the open teaching mode.

The following figure is based on the search keywords on THE PLATFORM of CNKI: Foreign course, curriculum and course arrangement of visualization analysis diagram paper, from the first picture distribution, Chinese scholars study the theme of diplomacy theory evolution, a total of 16 papers, which ranked the first. The second is the professional courses and bilingual teaching, post number two respectively. The second picture is the annual trend of papers published, accompanied by dramatic changes in the international situation change, with the change of relations between big powers. Chinese colleges and universities gradually pay more attention to foreign disciplines, since 2008, along with China's colleges and universities gradually open, related paper also gradually increased. In 2014, four relevant papers were published.

2. The present situation of diplomacy curriculum in Chinese universities

2.1 Curriculum of diplomatic-major in Chinese universities

The curriculum of diplomacy in China can be summarized and analyzed from two aspects: theoretical construction and discipline construction in universities.

The first is diplomatic discipline construction. According to Zhao Kejin's requirements for independent discipline construction, which consists of three elements: irreplaceable research object, complete theoretical framework and knowledge system, and methodological support. From the perspective of Chinese academic research, the

¹ He Qisong, *The Construction of International Political Science Specialty and Curriculum System*. Century Bridge, 2009.

² Li Jiayong, *the analysis of reform in diplomatic curriculum system*. Journal of guangdong university of foreign studies, 2014.

³ Lei Fang. *Construction of open teaching system of diplomacy course [J]*. Science and Education Literature Collection (The first ten-day Issue), 2015.

study of diplomatic theory can be summarized into three aspects: First, some scholars believe that the fundamental logic of public diplomacy theory is *the another form of non-traditional diplomacy*. Second, is to regard diplomatic theory as an auxiliary tool or method for the formulation of national strategies, which can be divided into many types. Third, is to regard public diplomacy as a communication mechanism, the core of which is to disseminate national image. It can be seen that the development of diplomatic theory in Chinese academic circles did not have clear connotation and extension, and the rise of PD in China is the result of joint efforts from multi-disciplines, multi-fields and multi-departments.

Li Xiguang, Shi Anbin, Dong Guanpeng, Zhou qingan (from School of journalism and communication, Tsinghua university), Guo ke (from Shanghai international studies university, school of journalism), they thought the study of PD can form the perspective of journalism and communication, discussed the topic of national soft power, national image, public diplomacy, government communication, crisis management, and established the *Communication Paradigm* of PD.¹

In the course of the development of public diplomacy, there has been a controversy about whether the major of PD should be established. The Department of Foreign Affairs of Renmin University of China (RUC), as the first institution to establish a diplomatic major in China, began to enroll undergraduates in 1951, in accordance with the curriculum of the Diplomatic Program of the Soviet Union. At the same time, graduate students were enrolled by university; the department had three major courses: International relations and China's foreign policy, International law, and Foreign relations between the Soviet Union and the Democratic States (Eastern European countries). It was understood that the history of international relations, international law and diplomatic history should be incorporated into the teaching system.

On September 10, 1955, on the basis of the Department of Foreign Affairs in Renmin University of China, with the addition of experts and cadres from various aspects, China Foreign Affairs University was formally established and began to recruit undergraduate and graduate. The Department of Politics in Fudan University was also transformed into the Department of International Politics.

After 17 years of development, China has laid a certain foundation for the study of international relations, diplomacy and international politics. However, the focus of discipline construction at that time was on the history of IR and the history of imperialist aggression against China, and there was little research on diplomatic theories. Apart from the translation of several Soviet and Western diplomatic works and reference books, Chinese scholars have not systematically carried out their own original research on diplomatic theories, and there are no specialized courses on diplomatic theories in specialized universities such as China Foreign Affairs University.²

Since the late 1990s, the construction of Diplomatic discipline in China has gradually stepped into the right track, and the number of diplomatic works has increased, such as Lu Yi's *Introduction to Diplomacy* and Zhengkun's *Introduction to*

¹ Zhao Kejin, Thoughts on the discipline construction of Public diplomacy in China. Journal of Tsinghua University (Philosophy and Social Sciences), 2013.

² Zhang Lili, Diplomatic Discipline Construction and Research in New China . Journal of China Foreign Affairs University, 2003.

Modern Diplomacy. In 1997, the National Education Commission reclassified diplomacy as a secondary discipline of political science, along with international relations and international politics. After the foundation of the People's Republic of China, it was the first time that the discipline division of diplomacy was clearly defined. In 1998, China Foreign Affairs University, Peking University and Renmin University of China were authorized to hold master's degrees in diplomacy.

In the middle of the nineteenth century, Peking University, Renmin University of China, Beijing Foreign Studies University and Guangzhou University of Foreign Studies have set up departments of Diplomacy, and added *Introduction to Diplomacy* to the curriculum of many foreign languages or foreign-related majors.

Since the 21st century, with the drastic changes in the international situation, the study of diplomacy has gradually flourished in China. According to the *Current Outline of the National Medium - and Long-term Plan for Education Reform and Development (2010-2020)*, and the Chinese ministry of Education's *Several Opinions on Comprehensively Improving the Quality of Higher Education* requirements, and spirit, which will guide universities to offer undergraduate teaching of diplomatic majors and formulate professional training programs.

As a first-level discipline, political science consists of basic majors: Political science and Administration, International Politics, Diplomacy and majors like International Affairs and International Relations, Political Science, Economics and Philosophy. In addition, the relevant curriculum of diplomacy, such as theoretical curriculum and practical requirements, are stipulated and required.

2.2 Characteristics of diplomatic majors in Chinese universities

Diplomacy has become a newly developed major in Chinese universities in recent years. The aim is to train senior specialists who are engaged in practical work in foreign affairs departments, or who are engaged in teaching and research. In the discipline construction stage, the university will combine its resource advantages with the curriculum of diplomacy. The three universities are analyzed and introduced here, namely, China Foreign Affairs University (CFAU), Nankai University (NKU) and Beijing Foreign Studies University (BFSU).

The first is the running situation of China Foreign Affairs University (CFAU), which is specialized in cultivating diplomatic talents. CFAU takes diplomacy and foreign languages as its leading discipline, and attaches importance to the cultivation of students' interdisciplinary abilities: CFAU offers a number of foreign-related disciplines, such as international law and international economics. Its diplomatic major has two directions: diplomacy and international organization.

Although the courses of the two directions are different, they both reflect the cultivation characteristics of diplomatic major: professional proficiency, foreign language proficiency and broad vision.

There are three categories of courses: 112 credits in total for compulsory theoretical and elective courses, 106 credits in total for compulsory theoretical courses including public International Law, Introduction to International Organizations, Foreign Policy Analysis, Modern and Modern Chinese diplomatic history, contemporary Chinese diplomacy, Sino-American political economy and Diplomacy, European Political Economy and diplomacy, etc. Foreign language courses have the highest proportion of

credits. In general elective courses, there is no clear setting and arrangement for cross-major elective courses.

In order to better cultivate students' international vision, sensitivity to international issues and research ability, all undergraduate programs of CFAU combine diplomacy with foreign languages. Some of its teachers have served in Chinese embassies and consulates abroad.

At the same time, senior diplomats of the Chinese ministry of Foreign Affairs communicated with students face to face in the form of lectures, and gave symposiums to help students better understand the connotation and extension of diplomacy, master the knowledge and skills needed for diplomatic work. In addition, experts from the Translation Department of Foreign Affairs Ministry attend classes regularly, while it is difficult to achieve in other universities.

Next, in recent years, the department of Diplomacy has been newly established in Beijing Foreign Studies University. Beijing Foreign Studies University (BFSU) is an institution focusing on foreign languages and literature. In recent years, the university has opened foreign affairs and other international relations majors. The teachers of foreign languages and non-foreign languages are in the same institute, which provides good conditions for cultivating inter-disciplinary talents and lays a solid foundation for bilingual teaching.

The diplomatic courses offered by Chinese foreign language universities attach great importance to the cross penetration of diplomacy and English major courses. Foreign language universities can carry out cross penetration practice based on the advantages of language discipline. In line with the current trend: *foreign language + major*, laid a foundation for training compound talent.

Moreover, Nankai University (NKU), which only recruits diploma-majors at the graduate level, offers a small class for diploma-majors with similarity with international relations and International politics. The Department of International Relations, Zhou Enlai School of Government (ZSG), Nankai University, was formally established in June 2003, consisting of three teaching and research departments of International Relations, International Politics and Diplomacy. The major of International politics is accepted for undergraduates, while diplomacy is only accepted for postgraduates, the overall enrollment is not large. Diplomacy only admits two students per year, taking classes together with international relations program students, so there is little difference in the curriculum of different disciplines. The main courses are international relations theory and research methods, Global Governance and Integration studies, European Union Studies, US foreign Policy, Sino-US relations, etc, which attach importance to theoretical research and policy analysis of international relations.

The chart shows the courses in the first year for graduate students majoring in Diplomacy at Nankai University, which is mainly composed of three sections: academic norms and thesis writing guidance, foreign policy analysis and American foreign policy. Obviously, Nankai does not set basic theory courses, means that has high requirements for the diplomatic students, requiring students to have a certain professional foundation and knowledge reserve. The course is in line with the research direction of Zhou Enlai School of Government, with emphasis on American studies, which has certain directionality to students' research.

2.3 Problems existed in the curriculum of Diplomatic majors

First of all, the curriculum ignores the cultivation of interdisciplinary ability. On the whole, the basic curriculum of international relations in Chinese universities is relatively singleness, mostly focusing on law, political science and international relations. In order to make up for the deficiency, many students take the way of minor or double major to enhance their knowledge reserve and quality ability; many tutors are also interested in recruiting cross-disciplinary students at the master's and doctoral levels. Some schools have added basic advanced mathematics, communication studies, sociology, information management and other courses to their electives. All of this helps to address the lack of diversity, but it still falls short. This is also related to the lack of a clear definition and category of diplomacy in Chinese universities. The curriculum system is not clear and constantly change, the teaching content is not clear enough, and students don't have the professional knowledge structure.

Secondly, the curriculum setting of diplomacy in colleges and universities emphasizes theory rather than practice. When studying the subject arrangement of diplomatic courses in Chinese colleges and universities, on average, most courses are focused on theoretical teaching, there is a lack of practical skills courses, which may due to the lack of such courses or requirements in colleges and universities, or the lack of teachers who have received relevant practical courses. As for the main content of the course of the first year of diplomacy, students receive the main content through lectures: the main concepts, diplomatic thought, the introduction of thinkers, sometimes including various political institutions; Diplomacy-related courses such as cultural diplomacy, economy and culture, and Chinese public diplomacy are often the core of electives. The curriculum is strong in terms of knowledge, but limited in the skills and applications required for political subjects.

Chinese universities are not interested very much in teaching research methods courses, which indirectly reflects the preference of Chinese scholars for qualitative research. However, research methods need to be taught, and the absence of relevant courses is not conducive to students' academic research, paper writing and publication. At the very least, diplomatic students should equipped with the ability to understand and use data, evaluate the academic applicability of both quantitative and qualitative methods at a basic level.

Thirdly, it's the lack of innovation in curriculum arrangement. At present, the courses of diplomacy in Chinese universities are more based on the existing subjects, such as international politics and international relations, they use the «ready-made things» to establish the major of diplomacy. As for the core courses of diplomacy, there is no clear planning and curriculum innovation. The only difference between the training of diplomatic-major students and other majors is to provide a certain amount of targeted elective courses to make up for the shortcomings of discipline construction.

Precisely, the major of diplomacy is «small scope» construction in the discipline of political science. There is a problem of excessive use of core courses in Chinese universities to derive discipline development. First, courses of general subjects can be taught by various teachers, but is not conducive to the development of professional discipline knowledge, and knowledge transmission may be too extensive and boring. Second, if core courses have major requirements, such as Diplomatic Theory of Socialism with Chinese Characteristics, need teachers have corresponding knowledge re-

serves and professional basis, corresponding to every year regularly conduct programs (and sometimes each semester or three months), which makes the teacher's departure becomes more complex.

Finally, the faculty structure of diplomacy is not perfect enough. In diplomatic studies, many influential school theories are the product of interdisciplinary research. However, due to teachers' professional background and knowledge structure, there are few in-depth studies on cross-subjects, so they can only talk in general in practical teaching, which is difficult to stimulate students' theoretical thinking and innovation consciousness. Secondly, at present, only a few universities such as China Foreign Affairs University and National University of Defense Technology, have diplomats, diplomatic ambassadors or those who have been engaged in related diplomatic work to teach politics. Most of the teachers majoring in diplomacy only master theories, but lack practice experience, and the language request in teaching is higher, also requires teachers to have a certain degree of foreign language level to develop pure English teaching curriculum, but present situation is: professor of language teachers and professors specialized course teachers is separated, lack corresponding encouragement mechanism, bilingual teaching for teachers is still difficult.

3. Suggestions to the innovation of diplomatic Curriculum reform in Chinese Universities

Compared with other social sciences, diplomacy is a relatively young discipline, with western theories and discourse playing a dominant role for a long time. This kind of situation has long existed in the discipline construction in Chinese universities. In addition, there are still many outstanding problems in our current basic curriculum, which not only affect the innovation pace of theoretical research, but hinder the cultivation of inter-disciplinary talents needed for diplomatic practice.

3.1 Strengthening the modular curriculum of diplomacy

Students' learning of diplomatic courses is condensed into knowledge system through perceptual understanding, analysis, synthesis and abstract logical thinking, which need to be further verified and reflected in practice.

First of all, is to set up in stages of undergraduate courses, for example, Make a reasonable overall arrangement for the four grades of undergraduate courses, teach basic theory and history of the first year of college study, sophomore year introduce more targeted courses such as cultural diplomacy and economic diplomacy specialized courses, and supplemented in plain English teaching, In the grade three, research methods will be added on the basis of existing knowledge level, and IPE and research methodology courses can also to be added to cultivate students' interdisciplinary analysis and research ability. More flexible courses or research projects should be added to graduate students to exercise and test their research ability and achieve the transition from undergraduate to graduate.

Therefore, diplomatic teaching should increase practical courses, which can be carried out by simulating diplomatic negotiation scenarios and organizing extra-curricular visits and investigations. If the school has corresponding supporting hardware facilities, such as diplomatic activity room, off-campus practice base, etc. It will be more conducive to the development of practical activities. In the teaching, take the simulated diplomatic teaching as an example, let students take part in the simulation of

diplomatic negotiation competition and allow students to participate in the simulated "diplomatic decision-making" process and play the role of representatives of various countries in diplomatic negotiation and game, which will deepen their understanding of diplomatic theory.

3.2 Promoting the integration of diplomatic curriculum with «Capstone Project»

The Capstone Project is a program that allows students to integrate and make the best use of knowledge in their field of study, while developing relevant skills. It aims to demonstrate students' ability to apply their knowledge into real life. At the end of a course, students are asked to complete a Capstone Project instead of a traditional paper. At the time of surveying on the diplomatic curriculum of Chinese universities, diplomatic curriculum rarely listed the Capstone Project as a required course. In Australia, however, diplomatic teaching has been integrated with the Capstone Project, encouraging students to think. There are many internal objectives for integrating the apex concept into the construction of diplomatic discipline. Firstly, it aims to consolidate, expand and apply the previous discipline knowledge through practical teaching or academic research. Secondly, the construction of professional internship bases provides a opportunity for the transform of profession to socialization, helping students of diplomacy transit to employment. Thirdly, a capstone course can be used to confirm that students have mastered «soft» skills, namely academic research ability.

3.3 Paying attention to the cultivation of students' interdisciplinary ability

Diplomatic majors in European and American universities often employ retired diplomats who have been engaged in diplomatic work, they can take personal experience as the content of case teaching. In this regard, Chinese universities with conditions should strengthen international exchanges and cooperation, and systematization and localization of teaching experience, and gradually implement it in the whole country. In teaching, teachers and students should be encouraged to conduct interdisciplinary research. At the same time, in the graduate enrollment and admission, appropriately increase the number of cross-major candidates to train interdisciplinary talents. In teaching and scientific research, while encouraging and advocating interdisciplinarity, attention should be paid to adhering to the principle of subject subjectivity.

3.4 Integrating teaching resources and build a more open and scientific teaching system

Obviously, foreign language teaching in the discipline construction of international relations is important, which also requires teachers to master and have foreign language ability and theoretical level. So the corresponding countermeasures are to build bilingual teaching mechanism to encourage teachers, on the other hand, to use original textbooks in daily teaching as much as possible. At present, it is known that Peking University, Tsinghua University, Renmin University of China, Fudan University have taken the lead in using original textbooks in undergraduate and graduate teaching. But almost all of its textbooks choices are from the United States. This is still insufficient for a comprehensive understanding of the advanced international relations theory and research status all over the world, which requires the use of original textbooks should maintain the diversity of sources.

Bring in cross-disciplinary teachers to teach. Professional teachers are limited by their knowledge background, and some important interdisciplinary contents in diplo-

macy are marginalized. Many teachers, because of their liberal arts background, do not have the corresponding background knowledge of system theory, game theory and mathematical statistics, so they can only talk about the teaching content in general. Therefore, it can not effectively organize teaching and cultivate students' interdisciplinary research ability.

To strengthen the research of academic history, diplomacy in colleges and universities on the curriculum of theory, analysis of the current politics and language class occupies the main part of the teaching, and neglected the emphasis on the application of the diplomatic history, students on the analysis of relevant problems is difficult to re-study in the diplomatic history, from the historical experience and enlightenment.

3.5 Learning from the experience and curriculum system of western universities

The first is to cultivate the language diversity ability of the major students to better fit the changes and development of the era of globalization. Scholars Gu Wei studied Moscow university discipline curriculum, found that the university pays attention to the cultivation of students' foreign language ability, learning and training, asks undergraduate course students must take a second foreign language, the second foreign language including German, French, Spanish, Japanese, Chinese, Italian, Arabic, etc. The diversity of languages is one of the characteristics of Moscow University's professional teaching.

Secondly, we should learn the way that the teaching and research departments of foreign universities examine students' learning achievements. In foreign universities, the teaching and research departments pay attention to students' learning outcomes to measure the success of subject setting. The important criteria to measure students' learning achievements are their knowledge level, practical experience and achievements in the discussion of thesis defense. Measure whether students have mastered basic knowledge of international relations or not, such as the functioning of government; Social, political and cultural structures, the ability to conduct and present information systems research. The teaching and Research department provides a basic discipline framework for students of diplomacy, reinforces clear curriculum design and links to curriculum objectives, and promotes student learning outcomes.

Thirdly, let students participate in project projects. Luis Gomez Romero at the University of Queensland asked students to write their own constitution for a just society. Griffith elective core projects is let students undertake jointly supervised research projects led by universities or politicians. If these kind of courses are set up properly, it will be a great learning opportunity for students.

Reference

1. Marcos Alan S. V. Ferreira. The Rise of International Relations Programs in the Brazilian Federal Universities: Curriculum Specificities and Current Challenges // *Journal of Political Science Education*. 2015, 28 Dec. URL: <http://www.tandfonline.com/loi/upse20>

**ОБУЧЕНИЕ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ И УЧЕБНОМУ ПЛАНУ
ДИПЛОМАТИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОСТИ
В УНИВЕРСИТЕТАХ КИТАЯ**

© **Ли Мэнлун**

PhD, доцент,

Институт международных и общественных отношений,

Цзилиньский университет

2699, ул. Цяньцзинь, г. Чанчунь, Китай

limenglong@jlu.edu.cn

© **Син Сяомань**

магистрант первого года обучения,

Институт международных отношений,

Шанхайская академия социальных наук

7/622 Мидл Хуайхай Роад, Шанхай, Китай

xingxiaoman@jlu.edu.cn

Аннотация. В настоящее время развитие китайской дипломатии важно для государства. Согласно каталогу присуждаемых степеней и инструкциям по курсу подготовки кадров, составленным Министерством образования Китая, дисциплиной первого уровня являются предметные категории, например, политология, второстепенными дисциплинами являются такие как международные отношения, международная политика и дипломатические предметы. Департамент образования повысил уровень и статус дипломатии, ставшей второстепенной дисциплиной наряду с международными отношениями. Дипломатическая специальность — это новая специальность, появившаяся в китайских университетах в последние годы. В основном ведется подготовка студентов к практической работе в дипломатических и других департаментах иностранных дел, а также дипломатических специалистов, занимающихся преподаванием и исследованиями в университетах и научно-исследовательских институтах. В системе учебных программ по дипломатии должны учитываться национальные особенности Китая и условия социалистической страны. В этом контексте в статье предпринимается попытка выдвинуть контрмеры и предложения по составлению дипломатической учебной программы в китайских университетах, что имеет большое значение для анализа текущей ситуации и основных вопросов дипломатических исследований. **Ключевые слова:** дипломатия, разработка учебных программ, проблема, инновации, рекомендации.

Научная статья
УДК 37.378
DOI: 10.18101/2307-3330-2022-2-89-94

К ВОПРОСУ О КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА

© **Будаева Эржена Владимировна**

старший преподаватель,

Бурятский государственный университет имени Доржи Банзарова

Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а

erchena@yandex.ru

Аннотация. В статье представлен анализ психолого-педагогических результатов исследования корпоративной культуры студентов в образовательной практике университета. Автор также отмечает, что понятие «корпоративная культура» стало актуальным для университетов в условиях кризиса. В статье отражено различие между корпоративной культурой бизнеса и образовательной организации. Автор считает, что корпоративная культура в образовательной организации должна основываться на гуманных отношениях и тесном взаимодействии всех субъектов образовательного процесса. Это создаст условия для формирования позитивной корпоративной культуры, соответствующей стратегии развития, являющейся необходимым условием эффективного управления, устойчивости и конкурентоспособности организаций в современных условиях.

Ключевые слова: корпоративная культура, студенты, образование, социально-психологический климат, сплоченность, имидж, образовательная среда, общение, обучение.

Для цитирования

Будаева Э. В. К вопросу о корпоративной культуре в образовательной среде университета // Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество. 2022. № 2. С. 89–94.

В настоящее время с учетом особенностей социально-экономической ситуации в обществе и стране возрастает потребность в создании новых концепций и педагогических технологий в условиях современного образования, что, несомненно, связано с постоянно меняющимися требованиями рынка труда, предъявляемыми к выпускникам вузов [7, с. 288].

Университет выполняет образовательные, научные, социальные, экономические функции, его можно сравнить с крупным производственным предприятием, являющимся сложной организационной системой. Основная цель университета заключается в том, чтобы студент стал высококвалифицированным специалистом и обладал всеми компетенциями в выбранной им профессии.

Воспитательная работа в университете направлена на решение основных задач, таких как формирование гражданской позиции личности, основанной на духовно-нравственных ценностях, что влияет на положительную мотивацию к учебной деятельности, потребность подрастающего поколения в усвоении национальной культуры и общечеловеческих ценностей. Кроме того, важную роль, на наш взгляд, играет студенческое самоуправление, здоровый образ жизни, а также

интерес студентов к образовательной деятельности. Все это улучшает результаты обучения и воспитания [6, с. 9].

Конечно, в воспитательной работе университета большая ответственность возлагается на кураторов (тьюторов), которые сопровождают студенческие группы в процессе всей учебной и воспитательной деятельности. Поэтому куратора (тьютера), к которому студенты могут обратиться за помощью, называют наставником студенческой группы.

Воспитание студента, с уважением относящегося к духовным ценностям и традициям разных народов, моральным принципам и нравственным ориентирам, является главной целью кураторской работы в университете [5, с. 113]. Приведем определение этого понятия, указанное в Большом энциклопедическом словаре: «Куратор — это тот, кто наблюдает за тем, как продвигается та или иная работа, или другой процесс» [2, с. 16].

Основной частью системы воспитательной работы со студентами считается кураторство, так как это является незаменимой и эффективной формой взаимодействия преподавателя и студента. С одной стороны, куратор способствует формированию гражданской позиции, с другой — организует систему взаимоотношений студентов в группе и создает условия для индивидуального самовыражения каждой личности студента [3, с. 57].

Студенческий период проходит индивидуально и по-разному. Следовательно, в процессе учебной деятельности студент при усвоении материала должен использовать одновременно две формы — это понимание и запоминание, а также осмысление и структурирование изученного материала в памяти. Для этого студенты как субъекты учебной деятельности должны быть способными осваивать новое и прогрессивное, за что отвечает прежде всего руководитель студенческого коллектива.

Одним из аспектов, который интересует многих исследователей, является корпоративная культура образовательных организаций. Нами был рассмотрен термин «корпоративная культура» университета с позиций разных авторов (О. Андомина, Л. И. Беловой, Н. Н. Богданова, А. Ю. Белова, Н. В. Назаренко, Н. С. Лебедева и др.).

Прежде всего необходимо обратить внимание на то, что корпоративная культура многими исследователями обозначается как совокупность установок, поведения и мировоззрения, а также ценностных норм участников образовательного процесса, способствующих укреплению имиджа образовательного учреждения [8, с. 28].

Отметим, что некоторые ученые, в частности Г. Ф. Арстангалеева, определили корпоративную культуру студента как интегративное качество, представленное в аксиологическом, когнитивном, деятельностном и личностном компонентах, которое формируется в процессе учебно-познавательной деятельности в образовательном пространстве учреждения [1, с. 78–81].

В современном мире для самостоятельного творческого поиска нужны профессионалы, способные решать профессиональные задачи в более широком контексте, чем сама профессиональная деятельность. Это связано с созданием новой модели профессиональной подготовки студентов и формированием профессионально значимых личностных качеств будущего специалиста. Важным является

развитие корпоративной культуры в университете, которая позволит студентам владеть коммуникативными приемами корпоративного общения, культурой поведения во внутригрупповом и межличностном взаимодействии друг с другом, а также принять корпоративную этику, нормы и т. д.

Итак, эти качества необходимы будущим специалистам для успешной профессиональной деятельности и являются условием адаптации в профессиональном сообществе.

Отметим, что результаты эффективного формирования корпоративной культуры могут быть представлены в различных формах либо так называемых стилях корпоративной культуры образовательной организации:

- то, как взаимодействуют преподаватели и студенты, относится к низшему типу корпоративной культуры — либерально-демократическому;
- отношения между участниками образовательного пространства характеризуются промежуточным типом корпоративной культуры — демократическим;
- учебное заведение включает в себя взаимодействие преподавателей и студентов на авторитарно-демократической основе, это относится к высшему типу корпоративной культуры [5, с. 59–67].

Более того, опыт и знание корпоративной культуры в современных промышленных корпорациях становятся необходимыми при формировании корпоративной культуры студентов вузов, что поможет развить общекультурные, профессиональные компетенции и личностные качества, такие как коммуникативные навыки, культура общения, сотрудничество.

В этом случае студентов вуза можно охарактеризовать с четырех позиций при формировании корпоративной культуры, оказывающих огромное влияние на процесс адаптации: идеологической, социально-психологической, психолого-педагогической, а также психофизиологической.

Исходя из этого, студенческое сообщество представляет собой особую социальную категорию, организационно объединенную университетом. Кроме того, корпоративная культура определяется общими нормами университетской культуры и особой ролью студента. Таким образом можно предположить, что общая культура студента неразрывно связана с корпоративной культурой, которая проявляется как в его внешнем виде, так и поведении в студенческом сообществе.

Другими словами, корпоративная культура — это проявление общей культуры и поведения студентов, соотношенное с их внутренней культурой, образованием и воспитанием.

Таким образом, корпоративная культура образовательной организации обладает множеством функций, в том числе:

- ✓ формирование единства, солидарности между участниками образовательного процесса, что способствует взаимопониманию и координации действий в достижении образовательных целей;
- ✓ на рынке образовательных услуг повышение конкурентоспособности вуза, привлекательности (имиджа) учебного заведения для студентов и их родителей (законных представителей);
- ✓ создание единого и регламентирующего поведения преподавателей и студентов;

✓ формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды, а также создание благоприятного социально-психологического климата в образовательной организации;

✓ повышение уровня вовлеченности в жизнь коллектива, что позволяет повысить командный дух каждого студента и создает условия для их самореализации, вовлекая субъектов образовательного процесса в многогранную деятельность и взаимоотношения;

✓ повышение качества обучения и воспитания, т. е. результативности учебно-методической деятельности [7, с. 288].

Поэтому «студенческий коллектив должен иметь свою культуру — со своими ценностями, традициями, негласными правилами поведения, символами и т. д.» [6, с. 8].

Корпоративная культура университета оказывает влияние на студенческую группу. Исходя из этого, можно раскрыть потенциал личности студента, а также взаимоотношения между участниками образовательного пространства, что может способствовать успешному усвоению новых знаний.

По мнению многих исследователей, совокупность условий и организационных мер направлена на повышение эффективности проектирования педагогической деятельности, что обеспечивает успешное решение образовательных задач [8, с. 23].

Следует отметить, что корпоративная культура студенческого сообщества является фактором, позволяющим всем субъектам образовательной среды университета эффективно взаимодействовать и сосредоточиться на решении общих задач. Создание благоприятного эмоционального и психологического климата на основе общих ценностей способствует предоставлению студентам возможностей для саморазвития и поддержанию высокой репутации университета [6, с. 9].

Таким образом, на основе анализа психолого-педагогической литературы можно сделать вывод, что важность корпоративной культуры в студенческом сообществе заключается в том, что она позволяет выбирать наиболее эффективные модели поведения без давления со стороны участников образовательного процесса, а также сосредоточиться не только на достижениях, но и на общем успехе.

Соглашаемся с мнением исследователей о том, что под влиянием студенческой корпоративной культуры образовательная организация похожа на большую семью, где каждый участник выполняет только те действия, которые наилучшим образом служат общему благу и цели. Кроме того, в целом «студенческая корпоративная культура» — это система материальных и духовных ценностей, а также убеждений, ожиданий, норм и моделей поведения. Таким образом, это способ взаимодействия, который разделяется и поддерживается большинством студентов университета внутри и за пределами студенческого сообщества в их повседневной и будущей профессиональной деятельности [6, с. 8].

Следует отметить, что это влияет на эффективность студенческого сообщества, в первую очередь на обогащение культуры, а также выработку новых ценностей, которые включены в оценочную и нормативную функцию; во-вторых, использование корпоративной культуры в качестве индикатора и регулятора поведения студентов отвечает за регулятивные и регулирующие функции;

в-третьих, это когнитивная функция; в-четвертых, это семантическая функция, влияющая на систему взглядов и оценок студента, а также на корпоративные ценности; в-шестых, это коммуникативная функция, обеспечивающая взаимопонимание членов студенческого сообщества и их взаимодействие; наконец, это функция социальной памяти, сохранения и накопления опыта [9, с. 484].

Таким образом, студенческая корпоративная культура образовательной организации является основой воспитательной работы, проводимой в университете, а также создания студенческого самоуправления и развития студенческой субкультуры.

Литература

1. Арстангалеева Г. Ф. Педагогические условия успешной реализации модели формирования корпоративной культуры студента в открытом образовательном пространстве колледжа // Интеллект. Инновации. Инвестиции. 2011. № 1. С. 78–81. Текст: непосредственный.
2. Большой энциклопедический словарь. Москва, 2018. С. 16. Текст: непосредственный.
3. Бирюкова М. В. Работа куратора как условие адаптации первокурсников к обучению в среднем профессиональном учебном заведении. URL: <http://zhurnal.ape.relarn.ru/articles/2007/152.pdf> (дата обращения: 07.05.2022). Текст: электронный.
4. Ибрагимов Н. В. Формирование корпоративной культуры студентов высшей школы // Казанский педагогический журнал. 2009. № 11–12. С. 59–67. Текст: непосредственный.
5. Лебедева Н. С., Мальцев А. П. Особенности формирования корпоративной культуры студентов // Модернизация регионального образования: опыт педагогов Оренбуржья. 2016. № 4(12). С. 113–124. Текст: непосредственный.
6. Пестерева О. А., Будаева Э. В. О формировании корпоративной культуры у будущих педагогов и психологов // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. Т. 8, № 2. URL: <https://mir-nauki.com>. (дата обращения: 07.05.2022). Текст: электронный.
7. Персикова Т. Н. Корпоративная культура: учебник. Москва: Логос, 2011. 288 с. Текст: непосредственный.
8. Пешкова В. П. Формирование студенческой корпоративной культуры средствами социально-культурной деятельности: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Санкт-Петербург, 2014. 23 с. Текст: непосредственный.
9. Чижикова Е. С. Роль активных, интерактивных методов в процессе формирования корпоративной культуры студенческого сообщества // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 2. С. 484. Текст: непосредственный.

Статья поступила в редакцию 02.04.2022; одобрена после рецензирования 13.05.2022; принята к публикации 04.06.2022.

MORE ON CORPORATE CULTURE
IN UNIVERSITY EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Erzhena V. Budaeva
Senior Lecturer,
Dorzhi Banzarov Buryat State University

24a Smolina St., Ulan-Ude 670000, Russia
erchena@yandex.ru

Abstract. The article presents an analysis of psychological and pedagogical results on the problem of students' corporate culture in educational practice of the university. We have emphasized that the concept of "corporate culture" has become acute for universities in a crisis. The article draws a distinction between the corporate culture in business and in the educational organization. We believe that the corporate culture in the educational organization should be based on humanist attitudes and close interaction of all subjects of the educational process. This will create conditions for the development of a positive corporate, which is a necessary condition for effective management, sustainability and competitiveness of organizations in the modern context.

Keywords: corporate culture, students, education, socio-psychological climate, cohesion, image, educational environment, communication, training.

For citation

Budaeva E. V. More on Corporate Culture in University Educational Environment. *Bulletin of Buryat State University. Education. Person. Society.* 2022; 2: 89–94 (In Russ.).

The article was submitted 02.04.2022; approved after reviewing 13.05.2022; accepted for publication 04.06.2022.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Бакишиханова С. С.</i> Приветственное слово	3
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ СОВРЕМЕННОГО КОРРЕКЦИОННОГО И ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ	
<i>Андрянова Л. А., Ловцова М. Ю.</i> Здоровьесберегающие и нетрадиционные технологии в работе учителя-логопеда	4
<i>Балданова Л. А., Лоскова Т. М.</i> Особенности содержания и организации образовательно-воспитательной системы	9
<i>Будаева С. Д.</i> К вопросу о сенсорном развитии обучающихся с интеллектуальными нарушениями	19
<i>Дашинамаева С. М.</i> Развитие коррекционного и инклюзивного образования в Республике Бурятия: проблемы и перспективы.	23
<i>Дорофеева Е. А.</i> Чек-лист как современная форма организации работы с детьми с ОВЗ на логопедических занятиях	28
<i>Карпенко Е. С.</i> Особенности развития познавательных процессов у детей с речевыми нарушениями и пути коррекции	35
<i>Кущева Н. А.</i> Применение арт-терапии на психокоррекционных занятиях в период дистанционного обучения	42
<i>Лобыкина И. И.</i> Организация работы лекотеки «Хрустальная радуга» как модель сопровождения детей с ОВЗ и инвалидностью	50
<i>Лукашевич О. М.</i> Психологические особенности развития эмоционального интеллекта у детей с нарушениями речи	56
<i>Рогожникова Т. А.</i> Роль логопедической ритмики в работе с детьми с особыми возможностями здоровья	61
ОПЫТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СОВРЕМЕННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ И ЗАРУБЕЖНЫХ ВУЗАХ	
<i>Белякова Н. В, Козлова Т. А.</i> Из опыта работы Регионального центра прогнозирования и содействия трудоустройству выпускников ВлГУ: проблемы и перспективы профессионального самоопределения молодых педагогов	67
<i>LLi Menglong, Xing Xiaoman.</i> Studies and Curriculum of Diplomatic Major in Chinese Universities	78
<i>Будаева Э. В.</i> К вопросу о корпоративной культуре в образовательной среде университета	89

CONTENTS

<i>Bakshikhanova S. S.</i> Welcome Remarks	3
--	---

THEORETICAL AND TECHNOLOGICAL ASPECTS OF REMEDIAL AND INCLUSIVE EDUCATION FOR CHILDREN

<i>Andriyanova L. A., Lovtsova M. Yu.</i> Health Saving Non-Traditional Technologies in the Work of a Speech Teacher	4
<i>Baldanova L. A., Loskova T. M.</i> Features of the Content and Organization of the Educational System	9
<i>Budaeva S. D.</i> More on Sensory Development of Pupils with Intellectual Disabilities	19
<i>Dashinimaeva S. M.</i> Development of Special and Inclusive Education in the Republic of Buryatia. Challenges and Opportunities	23
<i>Dorofeyeva E. A.</i> Checklist as a Contemporary Form of Organizing Work with Children with Disabilities in Speech Therapy Classes	28
<i>Karpenko E. S.</i> Features of the Development of Cognitive Processes in Children with Speech Disorders and the Ways of their Remedy	35
<i>Kuscheva N. A.</i> Application of Art Therapy in Psychocorrective Classes during Distance Learning	42
<i>Lobykina I. I.</i> Organization of the Work of Lekotek “Crystal Rainbow” as a Model for Supporting Children with Disabilities	50
<i>Lukashevich O. M.</i> Psychological Features of Developing Emotional Intelligence in Children with Speech Disorders	56
<i>Rogozhnikova T. A.</i> Role of Logopedic Rhythmics in Working with Children with Disabilities	61

EXPERIENCE OF PROFESSIONAL TRAINING AND PROFESSIONAL IDENTITY OF MODERN STUDENTS IN RUSSIAN AND FOREIGN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

<i>Belyakova N. V., Kozlova T. A.</i> From the Experience of the Regional Center for Forecasting and Promoting the Employment of Vladimir State University Graduates: Problems and Prospects of Professional Identity of Young Teachers	67
<i>Ли Мэнлун, Син Сяомань.</i> Обучение по специальности и учебному плану дипломатической специальности в университетах Китая	78
<i>Budaeva E. V.</i> More on Corporate Culture in University Educational Environment	89

Требования к оформлению статей, представляемых в «Вестник Бурятского государственного университета»

Отбор и редактирование публикуемых в журнале статей производятся редакционной коллегией выпуска, состоящей из ведущих ученых и приглашенных специалистов, задача которых — обеспечить соответствие статей требованиям РИНЦ и международных баз цитирования.

В «Вестник Бурятского государственного университета» следует направлять статьи, отличающиеся научной новизной и значимостью. Рецензенты статей должны быть признанными специалистами по тематике рецензируемых материалов и иметь в течение последних 3 лет публикации по тематике рецензируемой статьи. Каждая статья имеет классификационный индекс уникальной десятичной классификации (УДК), а также письменный развернутый отзыв (рецензию) научного руководителя или научного консультанта, заверенный печатью.

Автор статьи обязан заключить лицензионный договор о предоставлении неисключительных прав на использование созданного им произведения (статьи) ФГБОУ ВО «Бурятский государственный университет им. Доржи Банзарова». Образец лицензионного договора представлен на сайте БГУ.

Общие требования	Тексты представляются в электронном и печатном виде. Файл со статьей может быть отправлен электронным письмом или на электронном носителе. На последней странице — подпись автора(ов) статьи. Название статьи и аннотация даются и на английском языке. Название приводится строчными буквами, не более 10 слов, без аббревиатур и сокращений. Точка после заглавия не ставится. Аннотация (авторское резюме) должна содержать от 100 до 250 слов. Ключевые слова и словосочетания (не менее десяти слов) на русском и английском языках. Ключевые слова и словосочетания разделяются символом «,» (запятая), недопустимо использование любых аббревиатур и сокращений. Несоответствие между русскоязычным и англоязычным текстами не допускается. Литература должна содержать не менее 10 источников. Между инициалами должны быть пробелы (например, А. С. Пушкин). Номер источника указывать в тексте в квадратных скобках.
Электронная копия	Текстовый редактор Microsoft Word (версии 6.0, 7.0, 97). В имени файла указывается фамилия автора.
Параметры страницы	Формат А4. Поля: правое — 15 мм, левое — 25 мм, верхнее, нижнее — 20 мм.
Форматирование основного текста	С нумерацией страниц. Абзацный отступ — 5 мм. Интервал — полуторный.
Объем статьи (ориентировочно)	Краткие сообщения — до 3 с., статьи на соискание ученой степени кандидата наук — 8–12 с., на соискание ученой сте-

Сведения об авторах пени доктора наук — 10–16 с.
Указываются фамилия, имя, отчество (полностью), ученая степень, звание, должность (если есть, только на русском языке) и официальное название места работы, желательно из устава, в именительном падеже, страна, адрес с почтовым индексом (на русском и английском языках), телефоны/факсы, e-mail.

Англоязычная аннотация должна представлять собой качественный перевод русскоязычной аннотации. Использование автоматического перевода различных интернет-сервисов недопустимо.

- Список литературы — все работы необходимо пронумеровать, в тексте ссылки на литературу оформлять в квадратных скобках. В литературу не включаются любые материалы, не имеющие конкретного автора (законы, стандарты (включая ГОСТы), статьи из словарей и энциклопедий, страницы сайтов), где не указан конкретный автор, ссылки на них оформляются как сноски в тексте статьи.

- Решение о публикации статьи принимается редакционной коллегией выпуска «Вестника Бурятского государственного университета». Корректур авторам не высылается, присланные материалы не возвращаются.

- Статьи принимаются в течение учебного года.

- Допустима публикация статей на английском языке, сведения об авторах, аннотацию и название которых необходимо перевести на русский язык.

- Формат журнала 70x108 1/16.

3. Рисунки и графики должны иметь четкое изображение. Фотографии и рисунки в формате *.tif или *.jpg должны иметь разрешение не менее 300 dpi. Диаграммы, рисунки, графики должны прилагаться отдельными файлами, чтобы издательство имело возможность ввести в них правки. Математические формулы в текстах должны быть выполнены в MathType. Если работа содержит примеры на старославянском языке или языках народов мира, то отправить соответствующие символы.

- Материалы, не соответствующие предъявленным требованиям, к рассмотрению не принимаются. Все статьи проходят проверку в системе «Антиплагиат. ВУЗ».

Адрес: 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а, Издательство Бурятского государственного университета.

Факс (301-2)-21-05-88

Оплата производится при получении счета от бухгалтерии Бурятского государственного университета.



ПОДПИСКА-2022

на июль — декабрь

по объединенному каталогу

«Пресса России».

На почте с 1 февраля 2022 г. проводится подписная кампания на журнал

«Вестник Бурятского государственного университета. Образование. Личность. Общество»

по объединенному каталогу «Пресса России» «ПОДПИСКА-2022, второе полугодие» и по электронному каталогу «Российская периодика» (ЭК) на сайте www.arpk.org по индексу 94202

Условия оформления подписки (аннотация, индекс, стоимость) вы найдете в томе 1 на страницах, тематического и алфавитного указателей каталога и на сайте www.arpk.org