

*На правах рукописи*

*Паул-*

Павлова Анна Сергеевна

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО НАПРАВЛЕНИЯ

19.00.10 – коррекционная психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата психологических наук

Москва – 2020

Работа выполнена на кафедре психолого-педагогических основ специального образования института специального образования и комплексной реабилитации Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет»

**Научный руководитель:** **Медведева Елена Алексеевна**  
доктор психологических наук, профессор

**Официальные оппоненты:** **Дмитриева Елена Ермолаевна,**  
доктор психологических наук, профессор  
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», профессор кафедры специальной педагогики и психологии

**Вильшанская Аделя Дамировна,**  
кандидат педагогических наук  
директор ГКОУ «Школа №2124 «Центр коррекции и развития»

**Ведущая организация:** Государственное образовательное учреждение высшего образования Московской области Московский государственный областной университет

Защита состоится «09» марта 2021 г. в 12.00 часов на заседании Диссертационного совета Д 850.007.05 при ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу: 119261, ул. Панферова, д.8, корп.2

С диссертацией можно ознакомиться в научной библиотеке ГАОУ ВО города Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу: 129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный пр-д, д.4, к.1 и на сайте ГАОУ ВО МГПУ: <http://www.mgpi.ru>.

Автореферат разослан « \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

Ученый секретарь  
диссертационного совета



И.М. Яковлева

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

**Актуальность исследования.** Сегодня в культуре, образовании как социальном институте все большую значимость приобретает теория Л.С. Выготского о культурно-исторической обусловленности развития личности, о социальном подходе к пониманию аномальности развития. Этот процесс предполагает вхождение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в культуру и развитие таких социально значимых свойств и образований личности, как коммуникативная компетентность, способность к творчеству, умение адекватно оценивать себя и регулировать свои эмоции для полноценного взаимодействия с окружающим миром. Особо значимо это для детей с задержкой психического развития (ЗПР) – как наиболее многочисленной группы детей с ОВЗ – для обеспечения их активного функционирования в социуме. В связи с этим возрастает роль сопровождения такого ребенка в процессе развития его личности в образовательном пространстве, в ходе взаимодействия детского и взрослого сообществ.

Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в специальном и инклюзивном образовании рассматривается в работах Н.В. Бабкиной, Т.Г. Богдановой, Т.Н. Волковской, Е.Е. Дмитриевой, М.В. Жигоревой, И.Л. Инденбаум, И.А. Коробейникова, И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук, С.Н. Сорокоумовой, У.В. Ульяновской, Л.М. Шипицыной и др., как комплексная система, особая технология помощи ребенку и его родителям при решении задач обучения, воспитания, развития и социализации личности детей данной категории, которая реализуется согласованными действиями различных специалистов, в том числе посредством искусства в «полихудожественной среде» в образовательном пространстве (Е.А. Медведева, Е.А. Екжанова, Ж.И. Журавлева, Н.В. Шутова и др.).

В настоящее время наряду с общим образованием большое значение для развития личности, ее социализации и вхождения в культуру придается дополнительному образованию, в частности, художественного направления. Социальная значимость дополнительного образования, формирование в его пространстве полноправных членов социума, способных осваивать, сохранять, развивать и передавать дальше культурное наследие общества, отмечается целым рядом исследователей в общей психологии (А.Г. Асмолов, В.И. Слободчиков и др.) и педагогике (Т.А. Антопольская, Е.Б. Евладова, А.В. Золотарева, Б.В. Куприянов, М.Н. Филатова и др.), в коррекционной педагогике (О.Ю. Буторина, А.М. Волков, Е.С. Дикаева, И.К. Дробахина, И.В. Евтушенко, О.П. Заболотских, И.Д. Маркевич, И.Л. Соловьева и др.) и психологии (Е.А. Медведева, Ж.И. Журавлева). Решение всех этих задач по отношению к детям с ЗПР требует создания специальных условий, учитывающих психологические особенности детей данной категории.

В современной специальной психологии отсутствуют теоретические и экспериментальные исследования, раскрывающие проблему организации психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления.

Обращение к этой проблеме продиктовано также наличием ряда противоречий: на социально-психологическом уровне – между требованиями времени и общества к

использованию системы дополнительного образования как ресурса развития личности и социализации детей 7-8 лет с ЗПР и отсутствием организационно-содержательных основ данного процесса; на научно-методическом – между потребностью в психологическом сопровождении детей данной категории и не разработанностью методического обеспечения коррекционной психолого-педагогической работы в учреждениях дополнительного образования художественного направления. Названные противоречия определили актуальность темы диссертации: «Психологическое сопровождение младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления».

**Цель исследования:** изучение возможностей и эффективности психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления.

**Объект исследования:** процесс психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления.

**Предмет исследования:** особенности и технологии психологического сопровождения младших школьников с ЗПР, ориентированного на коррекцию социально значимых свойств и образований личности и художественное развитие в условиях дополнительного образования.

**Гипотеза исследования:**

1. Незрелость личности младших школьников с ЗПР обуславливает слабую выраженность социально значимых свойств и образований (коммуникативной компетентности, самооценки, эмоционально-чувственных проявлений, творческих возможностей).

2. Психологическое сопровождение детей 7-8 лет с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления имеет особенности, проявляющиеся: в использовании искусства и арттехнологий в его содержании и организации; возможности познания основ культуры совместно с нормально развивающимися сверстниками; в использовании дифференцированного подхода в коррекции социально значимых свойств и образований личности детей данной категории и их художественного развития с помощью участников образовательного процесса (психолога, педагога, родителей); реализации модели психологического сопровождения, включающей организационную, функциональную, содержательную, результативную составляющие и обеспечивающей оптимизацию процесса обучения, развития и коррекции личности, ее социализацию.

Цель и выдвинутая гипотеза позволяют сформулировать **задачи исследования:**

1. Проанализировать современную общую и специальную психолого-педагогическую литературу для формирования научно-теоретического обоснования проблемы исследования.

2. Подготовить диагностический инструментарий, позволяющий определять особенности развития социально значимых свойств и образований личности 7-8-летних детей с ЗПР.

3. Выявить уровень развития социально значимых свойств и образований личности (коммуникативной компетентности, самооценки, эмоционально-

чувственных проявлений, творческих возможностей) младших школьников с ЗПР в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками.

4. Разработать модель психологического сопровождения младших школьников с ЗПР и апробировать ее в условиях дополнительного образования художественного направления.

5. Разработать организационно-содержательное направление психологического сопровождения младших школьников с ЗПР, включающее:

- программные задачи коррекции социально значимых свойств и образований личности и художественного развития младших школьников с ЗПР в психологическом сопровождении в дополнительном образовании;

- функции психолога, педагога и родителей младших школьников с ЗПР в процессе психологического сопровождения в условиях дополнительного образования художественного направления;

- технологии психологического сопровождения младших школьников с ЗПР на основе дифференцированного подхода в коррекции социально значимых свойств и образований личности и художественного развития в условиях дополнительного образования;

- технологии оказания психологом помощи педагогам и родителям, повышающие их психолого-педагогическую компетентность в вопросах сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления.

**Теоретико-методологические основы исследования** разрабатывались на основе:

- положений культурно-исторической концепции развития ребенка (Л.С. Выготский); положения о единстве и сложном взаимодействии органического и социального факторов в развитии ребенка и ведущей роли социальной среды в онтогенезе и дизонтогенезе (Л.С. Выготский, Л.Б. Баряева, Т.Г. Богданова, Е.Е. Дмитриева, И.А. Коробейников, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, Е.А. Медведева, О.Г. Приходько и др.); деятельностного подхода в развитии личности (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.); личностно-ориентированного подхода в образовании (Л.И. Божович, Е.В. Бондаревская, В.А. Петровский, Д.И. Фельдштейн и др.); современных положений о гуманизации и интеграции образовательного процесса, необходимости создания образовательных и социальных условий для реализации прав и возможностей детей с нарушениями в развитии (Т.Г. Богданова, Л.А. Головниц, Е.А. Екжанова, М.В. Жигорева, Б.М. Коган, Е.Т. Логинова, Л.В. Лопатина, Н.М. Назарова, Н.Н. Малофеев, А.Е. Пальтов, О.Г. Приходько, Е.А. Стребелева, И.М. Яковлева и др.); концепции психологического сопровождения в рамках образовательного процесса (Н.В. Бабкина, М.Р. Битянова, Т.Н. Волковская, И.В. Дубровина, И.А. Коробейников, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовский, И.И. Мамайчук, Е.А. Медведева, С.Н. Сорокоумова, В.В. Ткачева, Н.В. Шутова и др.); положения о необходимости дифференцированного и индивидуализированного подхода в системе коррекционной помощи детям с нарушениями развития (Л.С. Выготский, Н.В. Бабкина, А.А. Дмитриев, Е.Е. Дмитриева, В.И. Лубовский,

И.А. Коробейников, И.Ю. Левченко, Е.А. Медведева, О.Г. Приходько, Е.А. Стребелева, У.В. Ульяновская и др.); теории и практики дополнительного образования (Т.А. Антопольская, В.П. Голованов, Е.Б. Евладова, Б.В. Куприянов, Л.Г. Логинова, М.О. Чеков, С.Т. Шацкий и др.); субъектно-художественного подхода к социокультурному становлению детей с проблемами психического развития в образовательном пространстве (Е.А. Медведева).

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы использовались следующие **методы исследования**: анализ литературных источников по проблеме исследования; эмпирические методы: наблюдение, анализ медицинской документации и продуктов творческой деятельности детей, анкетирование, беседа, констатирующий и формирующий эксперименты; статистические методы: непараметрические критерии U Манна-Уитни, W Вилкоксона, кластерный анализ.

#### **Научная новизна исследования:**

- доказано, что дополнительное образование является важным ресурсом развития личности и способствует активной социализации детей 7-8 лет с ЗПР;
- выявлены особенности и получены критериально обоснованные качественные характеристики социально значимых свойств и образований личности (коммуникативной компетентности, самооценки, эмоционально-чувственных проявлений, творческих возможностей) детей 7-8 лет с ЗПР;
- разработана модель психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления;
- разработаны технологии психологического сопровождения младших школьников с ЗПР на основе дифференцированного подхода в коррекции социально значимых свойств и образований личности и художественного развития в условиях дополнительного образования.

#### **Теоретическая значимость исследования:**

- изучение психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления представлено как самостоятельная проблема специальной психологии;
- подтверждены теоретические положения о единстве закономерностей психического развития нормативно развивающихся детей и детей 7-8 лет с ЗПР в контексте изучения развития личности в дополнительном образовании художественного направления;
- разработан и представлен процесс психологического сопровождения младших школьников с ЗПР всеми его субъектами (психологом, педагогами, родителями) в условиях дополнительного образования художественного направления;
- разработаны технологии оказания психологом помощи педагогам дополнительного образования и родителям, расширяющие их компетенции как субъектов психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления;
- подтверждены возможности субъектно-художественного подхода в развитии личности детей 7-8 лет с ЗПР в условиях их психологического сопровождения в дополнительном образовании.

### **Практическая значимость исследования:**

- дополнен и расширен комплекс диагностических методик для определения уровней развития социально значимых свойств и образований личности детей 7-8 лет с ЗПР, который может быть использован психологами в процессе психологического сопровождения детей данной категории в условиях дополнительного образования художественного направления;

- разработаны критерии оценки развития социально значимых свойств и образований личности (коммуникативной компетентности, самооценки, эмоционально-чувственных проявлений, творческих возможностей) младших школьников с ЗПР;

- разработаны программные задачи коррекции социально значимых свойств и образований личности (коммуникативной компетентности, самооценки, эмоционально-чувственных проявлений, творческих возможностей) и художественного развития младших школьников с ЗПР в психологическом сопровождении в дополнительном образовании;

- раскрыты функции психолога, педагога и родителей младших школьников с ЗПР, реализуемые в процессе психологического сопровождения в условиях дополнительного образования художественного направления.

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Общая психическая незрелость младших школьников с ЗПР определяет отставание таких социально значимых свойств и образований личности, как коммуникативная компетентность, самооценка, эмоционально-чувственные проявления, творческие возможности. Без целенаправленного психологического сопровождения в процессе обучения в дополнительном образовании дети данной категории не достигают возрастных нормативов в личностном развитии.

2. Специально разработанное содержание и технологии психологического сопровождения младших школьников с ЗПР обеспечивают коррекцию личностных свойств и образований, художественное развитие на основе дифференцированного подхода к детям данной категории всеми участниками образовательного процесса – психологом, педагогом, родителями в условиях дополнительного образования.

3. Использование разработанных технологий оказания психологической помощи педагогам дополнительного образования и родителям расширяет их компетенции как участников психологического сопровождения младших школьников с ЗПР и позволяет оптимизировать процесс личностного роста детей данной категории.

4. Модель психологического сопровождения младших школьников с ЗПР обеспечивает использование искусства и арттехнологий в его содержании и организации, коррекцию социально значимых свойств и образований личности, познание основ культуры, художественное развитие детей данной категории совместно с нормально развивающимися сверстниками в дополнительном образовании.

**Достоверность научных результатов исследования** обеспечена применением системы теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных его цели и задачам; репрезентативным объемом экспериментальной выборки; личным



участием автора в проведении констатирующего, обучающего и контрольного экспериментов; положительными результатами контрольного эксперимента.

**Организация исследования.** Исследование проводилось в период с 2011 г. по 2017 г. на базе образовательных организаций города Москвы: ГБОУ Школа №1363, ГБУДО г. Москвы ДШИ им. М.А. Балакирева в художественно-интегративной форме их взаимодействия, имеющей два направления: общее эстетическое и предпрофессиональное. В нем приняли участие 322 человека. Из них: 180 детей в возрасте 7-8 лет (120 детей с ЗПР, которые вошли в экспериментальную и контрольную группы, и 60 детей с нормативным развитием), 60 родителей, 2 психолога, 80 педагогов дополнительного образования. Все испытуемые с ЗПР поступили в школу из дошкольных образовательных организаций компенсирующего и комбинированного видов. Диагноз «задержка психического развития» был поставлен детям по результатам их обследования в ПМПК при поступлении в ДОО. Основанием для включения в исследование младших школьников с нормативным развитием было отсутствие указаний в медицинской документации на нарушения психического (психофизического) развития.

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялись:

- в ходе обсуждения на заседаниях кафедры психолого-педагогических основ специального образования Института специального образования и комплексной реабилитации и научных конференциях ГАОУ ВО МГПУ (2011–2020 гг.);
- на международных, региональных и всероссийских конференциях (Курск, 2013; Петрозаводск, 2014; Вологда, 2015; Челябинск, 2015; Москва, 2015-2020; Санкт-Петербург, 2013-2019; Ростов-на-Дону, 2019);
- на городских конференциях, семинарах и заседаниях круглых столов (Москва, 2011–2020 гг.);
- в системе повышения квалификации ГАОУ ВО МГПУ;
- в системе коррекционной работы в образовательных организациях г. Москвы: ГБОУ СОШ 1363, ГБУДО г. Москвы ДШИ им. М.А. Балакирева;
- в учебном процессе ИСОиКР ГАОУ ВО МГПУ: в учебных курсах «Социальная реабилитация детей с проблемами в развитии», «Комплексное сопровождение детей с ОВЗ в учреждениях образования, здравоохранения и социальной защиты», «Методика физического воспитания и коррекционная ритмика».

**Личный вклад соискателя** заключается в анализе и обобщении результатов изучения психолого-педагогической литературы, исследовательских данных по вопросу психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления; проведении поискового этапа, предполагающего изучение контингента 7-8-летних детей с ЗПР, их анамнестических данных, результатов (продуктов) художественной деятельности; разработке и экспериментальной апробации диагностики уровней развития социально значимых свойств и образований личности, включающей методику обследования и критерии оценки, позволяющие выявить особенности развития личности детей 7-8 лет с ЗПР, что представлено в виде комплексной диагностической программы; определении содержания и технологий формирующего эксперимента, представленного в виде модели психологического сопровождения,



предусматривающей познание основ культуры, художественное развитие и коррекцию социально значимых свойств и образований личности младших школьников с ЗПР при межсубъектном взаимодействии всех участников образовательного процесса (психолога, педагога дополнительного образования, родителей) в условиях дополнительного образования; анализе результатов до и после психологического сопровождения в экспериментальной группе, обобщении статистических данных.

**Публикации.** Основные результаты диссертационного исследования и практический материал изложены в 22 публикациях (в том числе 8 работах в изданиях, рекомендованных ВАК РФ), общим объемом 14,9 п.л.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложения. Общий объем работы составляет 216 страниц машинописного текста. Материал иллюстрируется 16 рисунками и 7 таблицами. Список литературы включает 317 источников.

## **ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ**

**Во введении** обосновывается актуальность темы, определяется проблема диссертационного исследования, его объект и предмет, формулируются гипотеза, цель и задачи исследования, раскрывается его научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, формулируются положения, выносимые на защиту, освещаются формы апробации и внедрения результатов в практику.

**В первой главе «Современное состояние проблемы психологического сопровождения развития личности с нормативным и нарушенным развитием в образовательном пространстве»** получили отражение теоретические представления о психологическом сопровождении детей с нормативным и нарушенным развитием в общем и дополнительном образовании.

**В параграфе 1.1. «Психологическое сопровождение как многофункциональная система помощи детям с нормативным и нарушенным развитием»** представлены различные концептуальные подходы к сопровождению детей данных категорий.

В настоящее время ребенок рассматривается как индивид, имеющий особые потребности и нуждающийся в специальных условиях для полноценного участия в жизни общества. К специальным условиям относят психологическое сопровождение ребенка с ОВЗ, в том числе с ЗПР. Особую популярность идея сопровождения ребенка приобрела в образовании: общем (Э.М. Александровская, М.Р. Битянова, О.Е. Буланова, И.В. Дубровина, Е.И. Казакова, Е.А. Козырева, Е.И. Метелькова, Р.В. Овчарова и др.), специальном и инклюзивном (Н.В. Бабкина, Т.Г. Богданова, Т.Н. Волковская, Е.А. Екжанова, М.В. Жигорева, И.Ю. Левченко, И.И. Мамайчук, С.Н. Сорокоумова, В.В. Ткачева, У.В. Ульяновская, Л.М. Шипицына и др.), а также в социокультурном развитии с помощью искусства (Е.А. Медведева).

В специальном и инклюзивном образовании специфика психологического или психолого-педагогического сопровождения детей с различными вариантами дизонтогенеза раскрывается в следующих направлениях: как системы психологической помощи, включающей несколько взаимосвязанных компонентов (И.И. Мамайчук); помощь семьям детей с отклонениями в развитии (В.В. Ткачева);

психолого-педагогическое сопровождение детей с ЗПР (Е.А. Екжанова, У.В. Ульяновская, Н.В. Шутова и др.), с интеллектуальными нарушениями (Е.А. Екжанова, С.Д. Забрамная, Е.А. Стребелева, Л.М. Шипицына и др.), с нарушениями слуха (Т.Г. Богданова, Н.М. Назарова, М.С. Рукавицын и др.); с тяжелыми множественными нарушениями развития (М.В. Жигорева, И.С. Константинова и др.); психологическое сопровождение дошкольников с ОВЗ в инклюзивном образовании (С.Н. Сорокоумова); детей с ДЦП на ранних этапах онтогенеза (О.Г. Приходько); дифференцированный, клинически обоснованный (концепция функционального диагноза И.А. Коробейникова) подход к сопровождению младших школьников с ЗПР в инклюзивном и интегрированном образовании (Н.В. Бабкина); психолого-педагогическое сопровождение социокультурного развития детей с ЗПР средствами искусства (Е.А. Медведева); психологическое сопровождение детей с разными вариантами нарушений: дошкольников с недостатками речи (Т.Н. Волковская, В.Г. Колягина), школьников с интеллектуальной недостаточностью (С.Д. Забрамная, В.И. Лубовский, В.Г. Петрова, Л.М. Шипицына и др.); деятельность специалистов, осуществляющих сопровождение детей разных возрастов в коррекционном образовательном процессе (Н.В. Бабкина, Т.Г. Богданова, А.Д. Вильшанская, Н.Ю. Григоренко, А.А. Гусейнова, Е.А. Екжанова, А.А. Ерёмина, И.А. Коробейников, И.Ю. Левченко, Н.М. Назарова, О.Г. Приходько, О.В. Югова и др.). В то же время отсутствуют исследования, раскрывающие особенности психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления.

**Параграф 1.2. *Различные аспекты развития личности детей в философских, психологических и педагогических исследованиях*** отражает общие теоретические, философские и психологические представления о месте человека в культуре, становлении у детей с нарушенным развитием социально значимых свойств и образований личности – коммуникативной компетентности, самооценки, эмоционально-чувственных проявлений, творческих возможностей и их социализации.

Анализ философской, психологической литературы по проблеме исследования показал, что в научном пространстве существуют различные зарубежные и отечественные социально-психологические теории личности, являющиеся классической основой для изучения личности в динамике развития человеческого сообщества (А. Адлер, Б.Г. Ананьев, Э. Берн, В.М. Бехтерев, Л.И. Божович, Д. Келли, А.Н. Леонтьев, В.Н. Мясищев, Ж. Пиаже, А. Риле, Б. Скиннер, З. Фрейд, К. Юнг и др.), и позволил нам выделить отечественные, наиболее значимые для нашего исследования теоретические положения: концепцию Л.С. Выготского о культурно-историческом развитии личности; положения о том, что «путь ребенка от природного – к ребенку социальному» лежит через культуру (М. Бахтин, Н.А. Бердяев, Л.С. Выготский, Э.В. Ильенков, А.Ф. Лосев, В.М. Межуев и др.); развитие ребенка проходит в диалектическом единстве и взаимодействии внешних и внутренних факторов, в особом сочетании внешних условий и внутренних процессов развития (Л.С. Выготский); необходимость расширения границ общения аномальных детей, не замыкая их в особые группы, но возможно шире практикуя их общение с остальными

детьми (Л.С. Выготский); идеи Л.С. Выготского о том, что важным является «творческий характер всей школы, делающей ее школой социальной компенсации, социального воспитания»; значимость коллективного общения, в котором движение ребенка от совместной со взрослыми и сверстниками деятельности к самостоятельной является необходимым условием формирования культурно-коммуникативного поведения в социальной среде (Л.С. Выготский, Е.Е. Дмитриева, У.В. Ульенкова и др.); субъектно-художественный подход к социокультурному становлению личности ребенка с проблемами психического развития (Е.А. Медведева).

В последние десятилетия вопросам развития личности детей в специальном, общем и дополнительном образовании посвящен ряд исследований (О.А. Белянина, С.А. Ганина, А.Ю. Герасимова, Е.Е. Дмитриева, С.Ю. Кизим, И.А. Коробейников, О.К. Полещук, В.И. Слободчиков и др.). Авторы объединяет понимание того, что развитие личности является фундаментальной основой сложного процесса присвоения социального опыта, обуславливающего формирование у ребенка (в том числе с ЗПР) способности быть личностью, развиваться как субъекту культуры.

Исследования специальной психологии, раскрывающих особенности личности детей с ЗПР разного генеза можно разделить на два направления: первое – показывает отдельные аспекты развития (Н.Л. Белопольская, Е.Е. Дмитриева, И.А. Коробейников, Л.В. Кузнецова, И.Ю. Кулагина, У.В. Ульенкова и др.); второе – социокультурное становление личности средствами арттехнологий (Е.А. Медведева, Ж.И. Журавлева, И.Б. Ильина).

Одним из первых видов деятельности, которыми овладевает ребенок в онтогенезе и дизонтогенезе, является общение, выступающим универсальным средством развития личности: у детей с легкими формами нарушения развития (Е.Г. Дзукоева, Е.Е. Дмитриева, О.В. Защиринская, Р.Д. Триггер и др.), через искусство (И.Б. Ильина, Е.А. Медведева); посредством коллективных форм сотрудничества со взрослыми и сверстниками в школе (Т.А. Рунова, Т.И. Сорокина, У.В. Ульенкова и др.), в детском коллективе (Г.М. Бреслав, Н.С. Евланова, Я.Л. Коломинский, А.В. Петровский и др.). Коммуникативная компетентность (И.Г. Агапов, Ю.Н. Емельянова, А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, Л.А. Петровская, Е.В. Руденский, С.Е. Шишов). Целостное развитие личности сопряжено с осознанием ребенком себя, образа «Я» (Н.Л. Белопольская, Г.В. Грибанова, Н.Ю. Зеленина, А.А. Извольская, Ч.Б. Кожалиева, И.А. Конева, М.А. Кулакова, О.А. Слинко, Е.А. Чернышева и др.), при использовании «портретной живописи» (Л.В. Грабовская, Е.А. Медведева). Важным фактором развития личности детей с ЗПР является эмоционально-волевая сфера (Л.К. Гайфуллина, С.А. Дмитриева, И.К. Йокубаускайте, М.А. Панфилова, О.В. Фролова и др.), изучение которой в процессе влияния искусства на детей данной категории представлено психологами (Е.А. Медведева, В.А. Степанова и др.). Вопросы развития личности через творчество у детей с ЗПР представлены: в театрализованной деятельности (Е.А. Медведева), в изобразительной деятельности (Е.А. Екжанова), в игровой деятельности (Е.С. Слепович), в словесном творчестве (Ж.И. Журавлева).

В нашем исследовании психологическое сопровождение младших школьников с ЗПР рассматривается в условиях дополнительного образования художественного

направления, в пространстве которого, в большей степени, чем в общем образовании, имеется возможность обеспечить вхождение в культуру, художественное развитие, коррекцию социально значимых свойств и образований личности детей данной категории.

**В параграфе 1.3. «Дополнительное образование художественного направления как ресурс развития детей с нормативным и нарушенным развитием»** рассматривается дополнительное образование художественного направления, влияние искусства на развитие личности, роль и функции психолога и педагога в психологическом сопровождении детей с нарушениями развития и нормально развивающихся детей в условиях данного альтернативного образовательного учреждения.

В последнее время вопросам развития личности детей и использования искусства в этом процессе в общем и дополнительном образовании посвящен ряд исследований, где рассматриваются: особенности вариативных организационных форм дополнительного образования (О.Ю. Буторина, Е.Б. Евладова, А.В. Золотарева, М.Р. Катунова, О.Г. Субботина, Л.А. Турик, А.Д. Яковлева); влияние отдельных видов искусства на развитие личности нормально развивающихся детей (Н.А. Белова, О.А. Белянина, Е.Н. Гарькина, А.Ю. Герасимова, К.Н. Коданева, О.С. Полещук); проведение коррекционно-развивающей работы с детьми с ОВЗ, при опоре на искусство и художественную деятельность (О.Ю. Буторина, Е.С. Дикаева, И.К. Дробахина, О.П. Заболотских, И.Д. Маркевич).

Искусство полифункционально в своем влиянии на личность, но в контексте проблематики данного исследования следует особо выделить его роль в «освоении мира» и развитии личности (Ю.Б. Боров). Значимость «художественной среды» в период детства связывают с художественной культурой (В.И. Волков, М.С. Каган, К.Д. Ушинский), художественной деятельностью (Н.В. Борисова, Р.М. Чумичева), социализацией (Е.А. Лазарь), социокультурным развитием личности дошкольников и младших школьников с ЗПР (Е.А. Медведева). «Художественная среда и искусство оказывают регулирующее воздействие, помощь младшему школьнику в преодолении трудностей развития, адаптации к новым условиям, а также обеспечивают формирование культурно-ценностных ориентиров личности, ее субкультуры, внутреннего «Я», интересов, нравственно-эстетических, культурно-коммуникативных и рефлексивных качеств» (Е.А. Медведева).

Значимую роль в процессе психологического сопровождения детей в дополнительном образовании играет психолог, выполняющий диагностическую, консультативную, информационно-просветительскую, профилактическую, коррекционно-развивающую функции (Т.Г. Богданова, И.В. Вачков, Е.Е. Дмитриева, И.А. Коробейников, Е.А. Медведева, М.М. Семаго, Е.В. Ушакова и др.). А педагог дополнительного образования выполняет образовательную – познание основ культуры ребенком через искусство и практико-ориентированную функцию – формирование практических навыков в разных видах художественной деятельности (В.П. Голованов, З.А. Каргина, С.Б. Серякова и др.). Важная роль в развитии личности ребенка в процессе психологического сопровождения в дополнительном

образовании возлагается на родителей и семью ребенка с ЗПР (Е.А. Медведева, Л.Н. Комиссарова).

**Во второй главе «Особенности развития социально значимых свойств и образований личности младших школьников с ЗПР»** представлены организация и методика исследования, анализ результатов констатирующего эксперимента.

В констатирующем эксперименте приняли участие 120 детей с ЗПР и 60 детей с нормативным развитием, посещающими ГБОУ СОШ №1363, ГБОУ ДОД ДШИ им. М.А. Балакирева в художественно-интегративной форме их взаимодействия.

Выбор детей младшего школьного возраста с ЗПР был определен тем, что на данном возрастном этапе, с одной стороны, имеются значительные достижения в психическом развитии в дошкольном детстве, с другой – проявляются трудности личностного развития и взаимодействия с социумом в новой социальной ситуации развития – обучения в школе.

Был составлен диагностический комплекс, условно разделенный на 4 блока заданий, ранее апробированных в специальной психологии (И.И. Иванец, И.Б. Ильина, Я.Л. Коломинский, Е.А. Медведева, Е.А. Панько, Е. Торренс) и в ряде случаев модифицированных с учетом особенностей исследуемых детей.

Первый блок включал задания, преимущественно ориентированные на оценку особенностей коммуникативной компетентности детей с ЗПР и нормы (создание коллективного панно «Дары осени» – методика В.И. Колякиной; составление пазлами иллюстрации по литературному произведению – методика Е.А. Панько).

Второй блок заданий позволял получить представления об особенностях самооценки детей с ЗПР и нормы: методика Дембо-Рубинштейн, методика «Лесенка» В.Г. Щур, адаптированный вариант методики Е.А. Панько «Хоровод».

Третий блок заданий предназначался для выявления особенностей эмоционально-чувственных проявлений детей данных категорий (в эмоциональном отношении детей к школе, при восприятии музыкальных и художественных произведений): рисуночная проба «Я иду в школу» Е.А. Панько; методика «Какое настроение у музыки?» А.С. Павловой; методика «Как звучит картина?» Р.М. Чумичевой и Е.А. Медведевой.

Четвертый блок заданий был направлен на выявление творческих возможностей детей с ЗПР и нормы: модифицированный вариант методики Е. Торренса; методика «Измени сказку» Е.А. Медведевой.

Результаты выполнения ребенком каждого задания оценивались по 3-х балльной системе. Качественные показатели обследования младших школьников с ЗПР основывались на рекомендациях Т.Г. Богдановой, С.Д. Забрамной, Е.Е. Дмитриевой, И.Ю. Левченко, В.И. Лубовского, У.В. Ульенковой. Математико-статистическая обработка данных включала описательную статистику, U-критерий Манна-Уитни и кластерный анализ, для определения средней межгрупповой связи количественных показателей (компьютерная программа PASW Statistics 18.0).

В констатирующем эксперименте использование критерия Манна-Уитни позволило установить статистически значимые различия между группами детей с ЗПР и с нормативным развитием по всем рассматриваемым критериям каждого социально значимого свойства и образований личности: коммуникативной

компетентности, самооценки, эмоционально-чувственных проявлений, творческих возможностей ( $p \leq 0,01$ ). Анализ количественных данных показал неоднородность выраженности обозначенных составляющих и позволил дифференцировать их по степени: выражено, относительно, слабо, с преобладанием у детей экспериментальной группы с ЗПР показателей относительно и слабо выражено.

Обобщение количественных показателей по кластерному анализу позволило определить три кластера по уровням (высокий, средний, низкий) в развитии социально значимых свойств и образований личности младших школьников с ЗПР и их нормально развивающихся сверстников и составить критериально выраженные качественные характеристики (рис. 1-4).

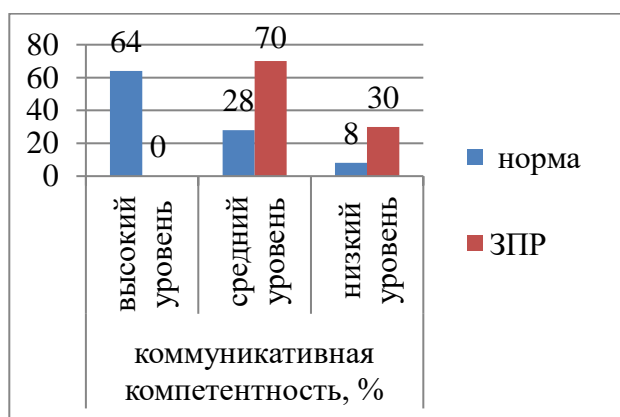


Рис. 1. Уровни развития коммуникативной компетентности

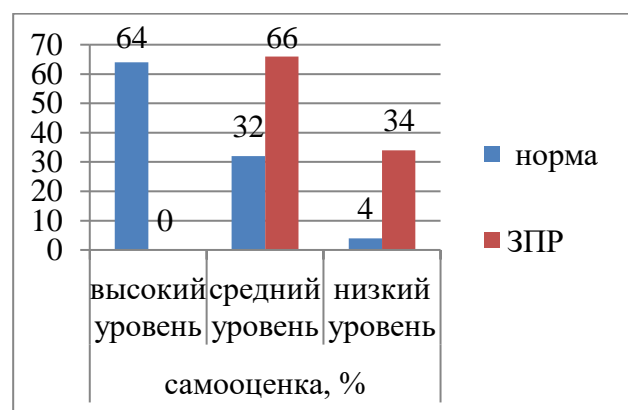


Рис 2. Уровни развития самооценки

1. *Коммуникативная компетентность.* Высокий уровень коммуникативной компетентности выявлен у 64 % младших школьников с нормативным развитием. У них проявлялись устойчивая мотивация и целенаправленность общения, инициативность в диалогах со сверстниками и взрослыми, а также развернутость речи, вариативность речевых конструкций, обращения к собеседнику по имени, доброжелательные интонации, позитивные мимика и пантомимика. Средний уровень, установленный у 28 % детей с нормативным развитием и у 70 % их сверстников с ЗПР, характеризовался необходимостью поддержания мотивации со стороны взрослого, недостаточной целенаправленностью на объект совместной коммуникации в художественной деятельности, односложностью речевых конструкций, фрагментарностью обращения по имени, редким использованием эмоциональных выразительных речевых интонаций и пантомимической сдержанностью. На низком уровне, у 8 % детей с нормативным развитием и 30 % – с ЗПР, наблюдались слабая вовлеченность в процесс общения со сверстниками или негативный характер коммуникации в группе, односложность речи, отсутствие обращения по имени, бедность эмоциональных реакций, мимических проявлений.

2. *Самооценка.* Высокий уровень самооценки выявлен у 64 % младших школьников с нормативным развитием, у которых преобладали самостоятельность при анализе своих личностных качеств, способностей и навыков, адекватность в отношении к своим действиям и социально-поведенческим проявлениям. Средний уровень был обнаружен у 32 % детей с нормативным развитием и у 66 % их

сверстников с ЗПР. Он характеризовался поверхностными представлениями о себе, размытостью в выделении своих личностных качеств, завышенной оценкой своих способностей и умений, недостатками в понимании своих социальных ролей и осознанности социально-поведенческих проявлений. Низкий уровень был зафиксирован у 4 % школьников с нормативным развитием и 34 % детей с ЗПР: у них отсутствовали самостоятельные попытки понимания и оценки личностных качеств, они неадекватно низко оценивали результаты своей художественной деятельности, свои социально-поведенческие проявления.

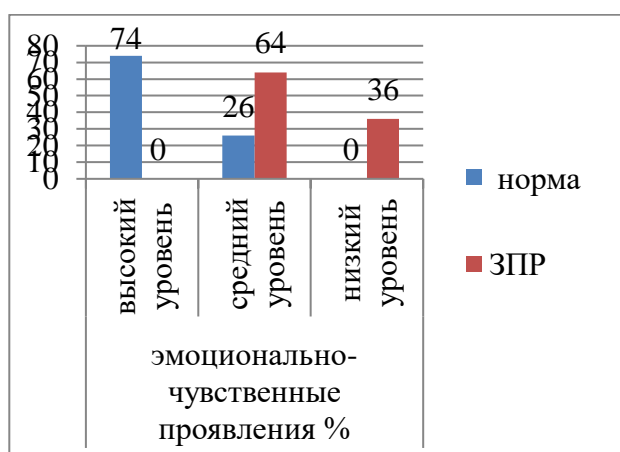


Рис 3. Уровни развития эмоционально-чувственных проявлений

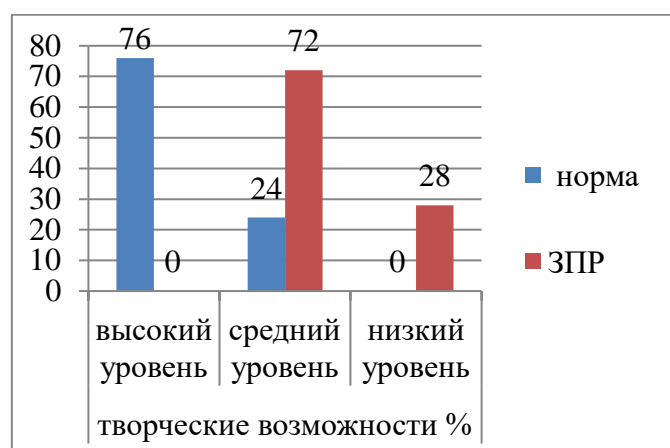


Рис 4. Уровни развития творческих возможностей

3. *Эмоционально-чувственные проявления.* Высокий уровень эмоционально-чувственных проявлений наблюдался у 74 % младших школьников с нормативным развитием и проявлялся в положительном эмоциональном отношении к школе (яркость цветов и наличие образов детей в рисунке, посвященном школьной жизни); в эмоциональной отзывчивости при восприятии произведений искусства, яркой мимике, движениях, в самостоятельности выделения средств выразительности. Средний уровень прослеживался у 26 % младших школьников с нормативным развитием и 64 % их сверстников с ЗПР. Приглушенность цветов и отсутствие образов детей в рисунке школы дополнялись эмоциональной напряженностью, сопровождавшей беседу о школьной жизни; при восприятии произведений искусства преобладали стандартные эмоциональные реакции, неяркие мимические проявления, недостаточность эмоционально-образного словаря, требовалась поддержка взрослого. При низком уровне у 36 % детей с ЗПР в рисунке и в беседе проявлялся выраженный страх перед школой; при восприятии произведений искусства эмоциональная отзывчивость отсутствовала или была слабо выражена, определение средств выразительности даже при помощи взрослого было фрагментарно.

4. *Творческие возможности.* Высокий уровень, характерный для 76 % младших школьников с нормативным развитием, проявлялся в увлеченности, устойчивом интересе к творческой деятельности, включенности в нее, в умении переходить от одного способа творческого действия к другому, импровизировать при высоком качестве художественного продукта, в использовании развернутой диалогической речи. Средний уровень прослеживался у 24 % младших школьников с нормативным



развитием и 72 % их сверстников с ЗПР, которым свойственны недостаточная мотивация, ограниченность способов творческого действия, простые диалоги, шаблонность и воспроизведение ранее усвоенных стереотипов, трудности при самостоятельном выстраивании целостного сюжета. Низкий уровень у 28% детей с ЗПР отличался слабой мотивацией к творчеству и недостаточной целенаправленностью действий, несформированностью способов творческой деятельности, неумением самостоятельно использовать диалогическую речь, раскрыть тему и реализовать замысел, стереотипностью творческого продукта, бедностью сюжета.

Проведенный констатирующий эксперимент подтвердил первую часть гипотезы о наличии особенностей развития социально значимых свойств и образований личности младших школьников с ЗПР, незрелости и неоднородности выраженности коммуникативной компетентности, самооценки, эмоционально-чувственных проявлений и творческих возможностей младших школьников с ЗПР, которые были выявлены у детей данной категории только на среднем и низком уровне. Данные результаты позволило выдвинуть гипотезу о необходимости развития и коррекции изучаемых социально значимых свойств и образований личности младших школьников с ЗПР в процессе психологического сопровождения и возможности их социализации в условиях дополнительного образования.

**В третьей главе «Психологическое сопровождение младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления»** рассматривается организация процесса, модель и технологии психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в художественно-развивающей среде дополнительного образования.

В формирующем эксперименте приняли участие 60 младших школьников с ЗПР ГБОУ СОШ №1363, которые посещали учреждение дополнительного образования (ГБУДО г. Москвы ДШИ имени М.А. Балакирева, в общем эстетическом направлении подготовки), а также 60 родителей, 80 педагогов дополнительного образования, 2 психолога. Общее количество участников формирующего эксперимента – 202.

*Психологическое сопровождение* младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления представляет процесс межсубъектных взаимодействий психолога, педагога и родителей, совокупность их последовательных действий, технологий, направленных на познание детьми основ культуры посредством искусства и развитие в художественной деятельности, коррекцию социально значимых свойств и образований личности, позволяющих детям данной категории социализироваться в обществе.

В процессе психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях художественно-развивающей среды дополнительного образования в рамках эксперимента осуществлялись обучение, развитие и коррекция, объединенные единой моделью, которая содержит 4 основных составляющих.

Первая – *организационная*, в которой представлены задачи для каждого участника психологического сопровождения (психолога, родителей и педагогов дополнительного образования): для психолога в отношении младших школьников с

ЗПР; для психолога в отношении родителей детей 7-8 лет с ЗПР; для психолога в отношении педагогов дополнительного образования; для педагога дополнительного образования в отношении младших школьников с ЗПР; для родителей в отношении детей 7-8 лет с ЗПР.

Вторая – *функциональная* (диагностическая, профилактическая, информационно-просветительская, консультативная, коррекционно-развивающая): а) диагностическая: первичная (определение уровня развития социально значимых свойств и образований личности), текущая (наблюдение, мониторинг динамики развития личности, анализ продуктов художественной деятельности), итоговая; б) профилактическая (дни открытых дверей, проведение подготовительных занятий с дошкольниками с ЗПР); в) информационно-просветительская (наглядная информация, с использованием видеороликов и газеты, проведение семинаров, тренингов, клубов для родителей и педагогов, где психолог углублял знания об особенностях психического развития младших школьников с ЗПР); г) консультативная (индивидуальная для родителей и для педагогов по результатам посещения психологом занятий, проводимых педагогом с детьми 7-8 лет с ЗПР); д) коррекционно-развивающая (использование психологических технологий психологом, психолого-педагогических технологий педагогом дополнительного образования и родителями).

Коррекционно-развивающая составляющая психологического сопровождения детей с ЗПР осуществлялась в рамках дифференцированного подхода и организовывалась в соответствии с уровнями развития социально значимых свойств и образований личности испытуемых экспериментальной группы (высоким, средним, низким). Данный подход проявлялся в постановке разной сложности задач коррекционного маршрута, определении объема, времени выполнения заданий, формы (индивидуальной или подгрупповой) и технологий сопровождения. Такой алгоритм работы с детьми с ЗПР использовался психологом, педагогом дополнительного образования и рекомендовался родителям ребенка с ЗПР.

Коррекционно-развивающая составляющая психологического сопровождения младших школьников с ЗПР имела три аспекта:

1. Психологический аспект сопровождения (психологические технологии, используемые психологом).

а) Психокоррекционные занятия, организованные психологом и направленные на преодоление трудностей и развитие социально значимых свойств и образований личности (коммуникативной компетентности, самооценки, эмоционально-чувственных проявлений, творческих возможностей). Выбранный вариант коррекционного маршрута был индивидуальным или подгрупповым (при котором объединялись дети с одинаковыми проблемами) и включал в себя несколько этапов: пропедевтический (обозначение и анализ проблемы, обсуждение темы, целей, задач и действий для их выполнения, поиск лучших вариантов, обмен ранее накопленным опытом младшими школьниками с ЗПР совместно со взрослым в художественной деятельности); операционально-деятельностный, проводимый с использованием арттехнологий, ролевых, режиссерских, игровых заданий, упражнений; результативно-рефлексивный (подведение итогов и анализ, поощрение детей).

Функции психолога: принимает личность как индивидуальность, создает комфортную атмосферу и условия для ее саморазвития, признает право на пробы и ошибки в деятельности, помогает осознать детям их проблемы, вывести их во внешнюю форму (рисунок, действие, слово), реконструирует психотравмирующие переживания, находит правильное позитивное решение, обеспечивает ситуацию успеха для каждого ребенка в деятельности и переносе усвоенных навыков в их жизнедеятельность.

б) Психологическая поддержка младшего школьника с ЗПР, осуществляемая в процессе проведения различных районных, городских, региональных мероприятий дополнительного образования (на концертах, конкурсах, фестивалях, в спектаклях, в летних тематических лагерях и др.).

2. Психолого-педагогический аспект сопровождения (психолого-педагогические технологии, используемые педагогом дополнительного образования). Занятия педагога дополнительного образования (индивидуальные и групповые), на которых осуществлялось усвоение детьми культурно-образовательных, нравственных, эстетических ценностей культуры через произведения искусства и художественную деятельность. Занятия строились с использованием разных способов организации (вертикального, контрастного, спирального, творческого). Функции педагога: обеспечивает общее эстетическое развитие, ретранслирует, открывает мир культуры ребенку, создает условия для проявления его инициативы и развития в художественной деятельности, прогнозирует способы и ее результат, оказывает помощь, эмоциональную поддержку, поддерживает творческое самовыражение, обсуждает проявления усвоенных основ культуры в жизнедеятельности ребенка, в его общении с окружающими.

3. Психологический аспект сопровождения, реализуемый родителями. Использовались различные формы взаимодействия психолога, педагога и родителей, работа была направлена на закрепление сформированных социально значимых свойств и образований личности младших школьников с ЗПР, полученных навыков в художественной деятельности и перенос их в жизнедеятельность детей. Функции родителей: создают позитивную психологическую атмосферу в семье, эмоционально и морально поддерживают ребенка, расширяют культурный кругозор путем совместных посещений театра, выставок, концертов; участвуют в творческих проектах, в разных видах художественной деятельности, включаются в обсуждение как проблем, так и успехов ребенка в дополнительном образовании, радуются его достижениям, совместно с психологом и педагогом находят разрешение проблемных ситуаций.

Третья составляющая психологического сопровождения – *содержательная* – включала в себя программные задачи и технологии по коррекции социально значимых свойств и образований личности и художественного развития всеми субъектами образовательного процесса.

1. Коммуникативная компетентность. Технологии, используемые психологом: психокоррекционные занятия (индивидуальные, групповые, с подгруппами), диалоговые игры и упражнения, направленные на преодоление трудностей коммуникации, с использованием арттехнологий; педагогом: диадное и коллективное

общение с детьми в процессе художественной деятельности, применение культурно-речевых оборотов (информационно-описательного, оценочного, рефлексивного типа); родителями: закрепление полученных навыков конгруэнтной формы общения в художественной деятельности и перенос их в жизнедеятельность младшего школьника с ЗПР.

2. Самооценка. Технологии, применяемые психологом: психокоррекционные занятия (индивидуальные, групповые, с подгруппами), с использованием игр, упражнений, арттехнологий, способствующие осознанию ребенком образа «Я»; педагогом: раскрытие образа человека в разных видах искусства (живописи, музыке, театре и литературе); родителями: закрепление навыков рефлексии, посещение с ребенком выставок, художественных галерей, чтение совместно с ребенком литературных произведений, отражающих образ человека в разных видах деятельности.

3. Эмоционально-чувственные проявления. Технологии, применяемые психологом: психокоррекционные занятия (индивидуальные, групповые, с подгруппами), изобразительные ролевые игры, работа с фотографиями, пиктограммами, использование арттехнологий для выражения эмоций, коррекции страхов, тревожности, агрессии, реконструкции негативных состояний через рисунок; педагогом: раскрытие настроения в изобразительном, музыкальном, театральном, литературном образах; родителями: создание для ребенка эмоционально позитивной обстановки, поддержание доброжелательных отношений в семье, закрепление навыков эмоциональной саморегуляции.

4. Творческие возможности. Технологии, используемые психологом: психокоррекционные занятия (индивидуальные, групповые, с подгруппами), развивающие воображение, формирующие способы творческого действия (подражание, изменение, комбинирование, импровизация), в том числе средствами искусства; педагогом: создание коллективных творческих проектов, включение в индивидуальные занятия творческих заданий в форме танцевальных, музыкальных, литературных фантазий; родителями: создание условий для проявления творчества, совместное с ребенком творчество в разных видах художественной деятельности.

Четвертая составляющая – *результативная* – проявлялась в адекватности самовыражения личности с ЗПР в своих эмоциональных, символических, коммуникативных, рефлексивных проявлениях в жизнедеятельности, в поведении, отношении к окружающему (природе, людям, предметам окружения), принятии этого мира и себя в нем, проявлении творчества в культуре и жизнедеятельности. В результате преодоления трудностей дети оценивали, отмечали эстетические достоинства предметов среды, произведений, свои личностные качества, проявляющиеся во взаимоотношении со средой (взрослыми, сверстниками, произведениями искусства). И в этом случае усвоенные культурно-познавательные, нравственные, эстетические ценности культуры, отраженные и воспринимаемые в искусстве, переходили в качества и ценности личности.

В конце учебного года, после завершения формирующего эксперимента по психологическому сопровождению детей младшего школьного возраста с ЗПР, проводился контрольный эксперимент и определялся уровень развития социально

значимых свойств и образований личности детей в художественной деятельности. В исследовании приняли участие 60 младших школьников с ЗПР экспериментальной группы после психологического сопровождения и 60 их сверстников с ЗПР контрольной группы. Использовались те же методики, что и в констатирующем эксперименте.

Для определения динамики развития социально значимых свойств и образований личности младших школьников с ЗПР экспериментальной группы было проведено сравнение уровневых показателей до и после психологического сопровождения по непараметрическому критерию Вилкоксона (см. табл. 1).

Статистический анализ экспериментальных данных (по Вилкоксона) позволил обнаружить достоверные различия на уровне высокой статистической значимости ( $p \leq 0,01$ ) у младших школьников с ЗПР экспериментальной группы до и после психологического сопровождения по всем параметрам (коммуникативной компетентности, самооценке, эмоционально-чувственных проявлениям, творческим возможностям).

Таблица 1.

**Сравнение уровневых показателей в развитии социально значимых свойств и образований личности младших школьников с ЗПР экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента**

испытуемые	контингент	уровни развития социально значимых свойств и образований личности, %											
		коммуникативная компетентность			самооценка			эмоционально-чувственные проявления			творческие возможности		
		высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий	высокий	средний	низкий
младшие школьники с ЗПР эксперим. группы	до обучения	0	70	30	0	66	34	0	64	36	0	72	28
	после обучения	62	32	6	62	34	4	60	38	2	70	28	2
		p=0,001			p=0,001			p=0,001			p=0,001		

В экспериментальной группе после формирующего эксперимента перешли со среднего на высокий уровень развития коммуникативной компетентности 62 % детей, самооценки – 62 %, эмоционально-чувственных проявлений – 60 %; творческих возможностей – 70 %.

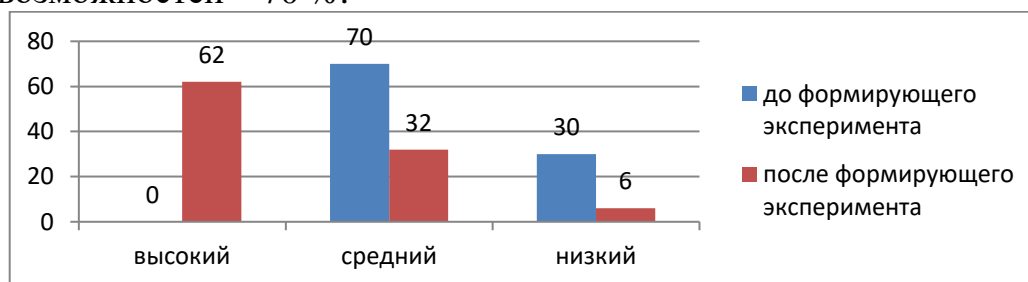


Рис. 5. Уровни развития коммуникативной компетентности детей с ЗПР

Остались на среднем уровне развития коммуникативной компетентности 8 % младших школьников, самооценки – 4 %, эмоционально-чувственных проявлений – 4 %, творческих возможностей – 2 %.

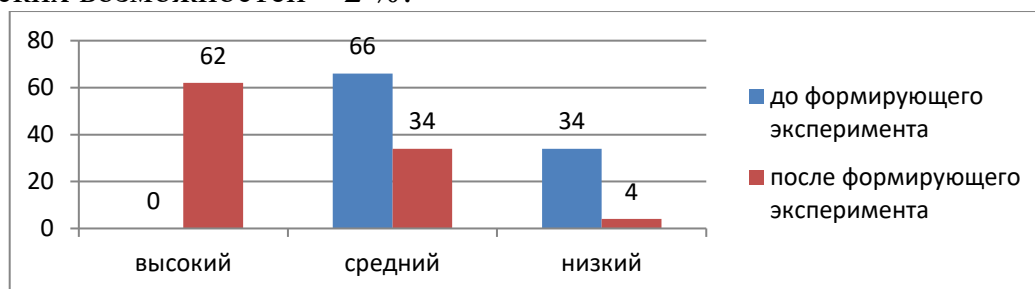


Рис. 6. Уровни развития самооценки детей с ЗПР

Поднялись с низкого до среднего уровня развития коммуникативной компетентности – 24 % детей, самооценки – 30 %; эмоционально-чувственных проявлений – 34 %, творческих возможностей – 26 %.

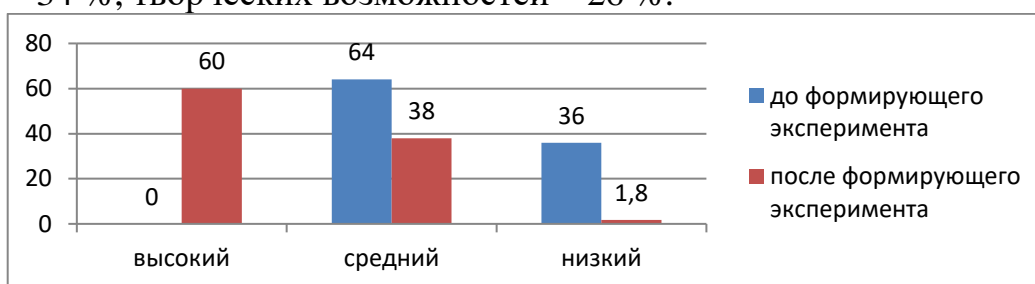


Рис. 7. Уровни развития эмоционально-чувственных проявлений детей с ЗПР

Остались на низком уровне развития коммуникативной компетентности – 6 % детей, самооценки – 4 %; эмоционально-чувственных проявлений и творческих возможностей – 2 %.

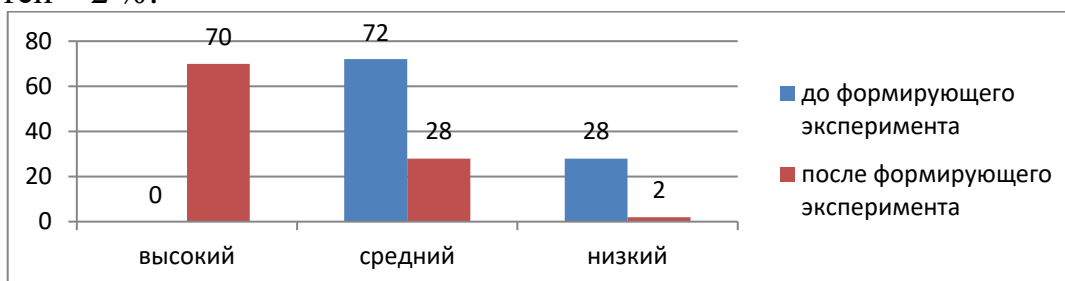


Рис. 8. Уровни развития творческих возможностей детей с ЗПР

Результаты анализа количественных и качественных показателей позволили условно дифференцировать младших школьников с ЗПР, принявших участие в формирующем эксперименте, на группы с максимальной, относительной и слабой динамикой развития.

В группе с *максимальной* динамикой развития социально значимых свойств и образований личности дети научились самостоятельно анализировать достоинства и недостатки своего характера, умения и достижения в учебной и художественной деятельности; приобрели способность без помощи взрослого высказываться о своих социально-поведенческих паттернах, проявили адекватность суждений об отношении к себе взрослых и сверстников. Наблюдались открытость, эмоциональная отзывчивость при восприятии произведений искусства, яркая мимика и пластичность. На занятиях проявлялись также выраженная мотивация к творчеству, самостоятельность, оригинальность, речевая активность и выразительность речи,

умение воображать, преобразовывать, импровизировать, преодолевать стереотипы, использовать художественные средства выразительности. У детей данной подгруппы сформировались предпосылки к переходу с общего эстетического направления развития на предпрофессиональную подготовку по доступным им видам искусства (декоративно-прикладное, народные инструменты, танцевальное, фольклор).

В группе с *относительной* динамикой развития у детей повысились вовлеченность, инициативность и целенаправленность во время занятий, снизилась конфликтность при коммуникации, возросли возможности адекватного анализа своего поведения в школе и дома. Появились мотивация к творчеству, умение при поддержке взрослого ориентироваться в новых условиях, использовать элементарные художественные средства выразительности, комбинирование при создании творческого замысла.

В группе со *слабой* динамикой развития наблюдались фрагментарность мотивации, односложность речи, даже с помощью взрослого дети затруднялись выделить личностные качества, оценить себя в деятельности, свое поведение. Их эмоциональные реакции были бедны, они не могли преобразовывать знакомый материал в творческой деятельности. Низкие результаты развития в данной группе детей с ЗПР связаны с недостаточно активным участием в процессе психологического сопровождения родителей, не оказывавших детям необходимую психологическую поддержку.

Проведенный через два года катамнестический анализ продемонстрировал устойчивую положительную динамику социально значимых свойств и образований личности младших школьников с ЗПР (ЭГ). По мнению педагогов учреждений общего и дополнительного образования у детей с ЗПР, принимавших участие в эксперименте, наблюдались: желание взаимодействовать со сверстниками и взрослыми, в позитивной, конструктивной форме сотрудничества в коллективе, использовать культурно-речевые обороты в диалоге, аргументируя свою позицию. Дети научились контролировать свои эмоциональные реакции, демонстрировать позитивное отношение к другим и себе, проявлять самостоятельность и большую уверенность в себе, демонстрируя умение высказывать свое мнение. Все это говорит о позитивном переносе сформированных навыков в свою жизнедеятельность. По отзывам педагогов дополнительного образования, после обучения в процессе психологического сопровождения степень и качество творческих проявлений детей в художественной деятельности значительно повысилось. Все это создало условие для решения приемной комиссии школы перевести 9 (15%) младших школьников экспериментальной группы на отделение предпрофессиональной художественной подготовки (народных инструментов – 2 ребенка, декоративно-прикладного искусства – 2, танцевального – 2, фольклора – 3).

Таким образом, результаты эксперимента, а также дальнейшие наблюдения подтвердили выдвинутую нами гипотезу и позволили сделать общий вывод о том, что психологическое сопровождение младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления способствует развитию их личности, что, в свою очередь, обеспечивает социализацию детей данной категории.



В **заключении** диссертационной работы обобщены основные результаты исследования и представлены выводы:

1. Анализ литературных источников показал недостаточную разработанность проблемы психологического сопровождения развития личности младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления.

2. Психологическое сопровождение младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления рассматривается как самостоятельная проблема специальной психологии.

3. Доказано, что дополнительное образование художественного направления является важным ресурсом развития личности и способствует активной социализации детей 7-8 лет с ЗПР.

4. Показана возможность использования субъектно-художественного подхода к социализации личности младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления.

5. Дополнен и расширен диагностический инструментарий: разработаны критерии оценки, выявлены и описаны качественные характеристики, раскрывающие особенности развития социально значимых свойств и образований личности (коммуникативной компетентности, самооценки, эмоционально-чувственных проявлений, творческих возможностей) младших школьников с ЗПР.

6. Раскрыты особенности психологического сопровождения в условиях дополнительного образования художественного направления, проявляющиеся:

в использовании искусства и арттехнологий в его организации и содержании; в возможности познания основ культуры младшими школьниками с ЗПР и их художественного развития совместно с нормативно развивающимися сверстниками;

в использовании дифференцированного подхода в коррекции социально значимых свойств и образований личности (коммуникативной компетентности, самооценки, эмоционально-чувственных проявлений, творческих возможностей) и художественного развития детей данной категории всеми участниками образовательного процесса (психологом, педагогом, родителями).

7. Разработана и апробирована модель психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления.

8. Разработано содержание психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления:

- программные задачи коррекции социально значимых свойств и образований личности и художественного развития младших школьников с ЗПР в психологическом сопровождении в дополнительном образовании;

- функции психолога, педагога и родителей младших школьников с ЗПР в процессе психологического сопровождения в условиях дополнительного образования художественного направления;

- технологии психологического сопровождения младших школьников с ЗПР на основе дифференцированного подхода в коррекции социально значимых свойств и

образований личности и художественного развития в условиях дополнительного образования;

- технологии оказания психологом помощи педагогам дополнительного образования и родителям, расширяющие их компетенции в вопросах психологического сопровождения младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления.

9. Проанализирована динамика проявления компенсаторных возможностей в развитии социально значимых свойств и образований личности младших школьников с ЗПР после психологического сопровождения в условиях дополнительного образования художественного направления, что имеет значение для практической службы специальной психологии.

Разработанное и реализованное психологическое сопровождение младших школьников с ЗПР в условиях дополнительного образования художественного направления позволило нам доказать гипотезу и обеспечить положительный результат в развитии социально значимых свойств и образований личности, способной функционировать в социуме как субъекту культуры.

**Основное содержание диссертации отражено в следующих публикациях:**

***Научные статьи в ведущих рецензируемых журналах,  
рекомендованных ВАК***

1. Павлова, А.С. Изучение особенностей самосознания как социокультурного компонента личности детей 7-8 лет с ограниченными возможностями здоровья в художественной деятельности / А.С. Павлова // Специальное образование: научно-методический журнал. – Екатеринбург, 2015. – №1 (37). – С. 42 – 48. (0,4 п.л.)

2. Павлова, А.С. Изучение особенностей эмоционально-чувственных проявлений как социокультурного компонента личности детей 7-8 лет с ограниченными возможностями здоровья в художественной деятельности / Е.А. Медведева, А.С. Павлова // М.: Вестник МГПУ. Серия «Педагогика и психология», 2015. – №2 (32). – С. 93 – 101. (0,6 п.л. / 0,3 п.л.)

3. Павлова, А.С. Особенности общения со сверстниками младших школьников с ограниченными возможностями здоровья в художественной деятельности / А.С. Павлова // Казанская наука. – №10. – 2015. – Казань: Изд-во Казанский Издательский Дом, 2015. – С. 346 – 348. (0,4 п.л.)

4. Павлова, А.С. Изучение особенностей социально значимых компонентов личности младших школьников с задержкой психического развития в художественной деятельности / Е.А. Медведева, А.С. Павлова // Казанский педагогический журнал, 2017. – №2 (121). – С. 161 – 166. (0,4 п.л. / 0,2 п.л.)

5. Павлова, А.С. К вопросу о диагностике компонентов личности детей 7-8 лет с задержкой психического развития посредством художественной деятельности / Е.А. Медведева, А.С. Павлова // Проблемы современного педагогического образования, 2017. – №55-6. – С. 220 – 228. (0,6 п.л. / 0,3 п.л.)

6. Павлова, А.С. Возможности художественного направления дополнительного образования в системе психологического сопровождения детей с

задержкой психического развития / А.С. Павлова // Дефектология, 2018. – №2. – С. 47 – 54. (0,5 п.л.)

7. Павлова, А.С. Актуальность повышения методической компетентности педагога дополнительного образования, работающего с детьми с ОВЗ / Ж.И. Журавлева, А.С. Павлова // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып. 60. – Ч. 3. – С. 126 – 129. (0,5 п.л. / 0,25 п.л.)

8. Павлова, А.С. К вопросу о психологическом сопровождении детей с задержкой психического развития в условиях дополнительного образования / А.С. Павлова // Проблемы современного педагогического образования. Сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2020. – Вып. 66. – Ч. 4. – С. 201 – 203. (0,4 п.л.)

***Монографии, учебные и учебно-методические пособия:***

9. Павлова, А.С. Разработка и адаптация дополнительной общеобразовательной программы для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: учебно-методическое пособие / Ж.И. Журавлева, А.С. Павлова. – М.: МГПУ, 2017. – 44 с. (2,8 п.л. / 1,4 п.л.)

10. Павлова, А.С. Формирование личности младших школьников с задержкой психического развития в условиях дополнительного образования художественного направления: монография / Е.А. Медведева, А.С. Павлова. – М.: Издательство «Перо», 2018. – 160 с. (10 п.л. / 5 п.л.)

11. Павлова, А.С. Инклюзивное художественно-развивающее пространство дополнительного образования как путь социализации личности детей с ограниченными возможностями здоровья: монография / Е.А. Медведева, Ж.И. Журавлева, А.С. Павлова – М.: МГПУ, 2018. – 92 с. (5,4 п.л. / 1,9 п.л.)

12. Теоретические основы и методика музыкального воспитания детей с проблемами в развитии: учебное пособие / Е.А. Медведева, Л.Н. Комиссарова, Г.Р. Шашкина, А.С. Павлова, Ж.И. Журавлева – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 217 с. (13,6 п.л. / 0,5 п.л.)

***Статьи в других научных изданиях:***

13. Павлова, А.С. Влияние коллективной художественной деятельности на взаимодействие детей младшего школьного возраста в системе дополнительного образования / А.С. Павлова // Инклюзивное образование: теория, практика, перспективы развития / Сборник трудов участников международной научно-практической конференции – М.: НОЧУ ВПО МСГИ, 2013. – С. 183 – 186. (0,25 п.л.)

14. Павлова, А.С. Потенциальные возможности дополнительного образования при обучении и воспитании детей с особыми проблемами развития / Ж.И. Журавлева, А.С. Павлова // Повышение эффективности и качества дополнительного образования детей и молодежи: материалы междунар. науч.-практ. конф. Ч.1. / под общ. ред. Т.А. Антопольской. – Курск, 2013. – С. 46 – 54. (0,6 п.л. / 0,3 п.л.)

15. Павлова, А.С. Коррекционная работа психолога в учреждениях дополнительного образования / А.С. Павлова // Дополнительное образование детей в изменяющемся мире: перспективы развития востребованности, привлекательности, результативности: материалы II Международной научно-практической конференции

/ под ред. А. В. Кислякова, А. В. Щербакова. – Челябинск: ЧИППКРО, 2015. – С. 323 – 327. (0,3 п.л.)

16. Павлова, А.С. Междисциплинарное взаимодействие участников психологического сопровождения детей с ЗПР в дополнительном образовании / А.С. Павлова // Междисциплинарный подход в исследованиях по специальной педагогике и специальной психологии: материалы IX Международного теоретико-методологического семинара. – М.: МГПУ, 2017. – С. 62 – 69. (0,5 п.л.)

17. Павлова, А.С. К вопросу о личностной готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития в художественно-развивающем пространстве дополнительного образования / А.С. Павлова // Раннее и дошкольное образование в системе непрерывного сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. научн. ст. по мат-лам научно-практ. конф. – М.: ПАРАДИГМА, 2017. – 248 с. – С. 162 – 166. (0,3 п.л.)

18. Павлова, А.С. Особенности психологического сопровождения младших школьников с задержкой психического развития в условиях дополнительного образования художественного направления / Е.А. Медведева, А.С. Павлова // Современный научный аппарат изучения, обучения и социализации человека с ограниченными возможностями: материалы X международного теоретико-методологического семинара. – М.: ПАРАДИГМА, 2018. – 174 с. – С. 25 – 30. (0,4 п.л. / 0,2 п.л.)

19. Павлова, А.С. Психологическая помощь детям с нарушениями развития в условиях дополнительного образования / А.С. Павлова // Дошкольное образование: мир открытий и возможностей: сборнике трудов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – СПб.: ЛЕМА, 2018. – С. 226 – 232. (0,4 п.л.)

20. Павлова, А.С. Технологии дополнительного образования художественного направления в социокультурном развитии детей с ОВЗ в специальной и инклюзивной школе / Е.А. Медведева, А.С. Павлова // Непрерывное инклюзивное образование: теория, история, методология: материалы XI Международного теоретико-методологического семинара. – М.: ГАОУ ВО МГПУ, 2019. – С. 67 – 75. (0,6 п.л. / 0,3 п.л.)

21. Павлова, А.С. Психологическое сопровождение личностного развития детей с речевыми нарушениями в условиях общего и дополнительного образования / А.С. Павлова // Логопедическая помощь в условиях специального и инклюзивного образования: традиции и инновации: сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции. – М.: ПАРАДИГМА, 2019. – С. 197 – 202. (0,4 п.л.)

22. Павлова, А.С. Особенности коммуникации в условиях дополнительного образования художественного направления / А.С. Павлова // Коммуникативный подход в системе специального и инклюзивного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. научн. ст. по мат-лам Межрегиональной научно-практической конференции. – М.: ПАРАДИГМА, 2019. – С. 203 – 208. (0,4 п.л.)