

# КОРРЕКЦИОННАЯ ПЕДАГОГИКА

УДК 376.4

DOI: 10.17853/1994-5639-2019-8-164-186

## ФОРМИРОВАНИЕ АДАПТАЦИОННОГО И ИНТЕГРАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ХУДОЖЕСТВЕННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О. А. Денисова<sup>1</sup>, Т. В. Гудина<sup>2</sup>, И. А. Букина<sup>1</sup>,  
О. Л. Леханова<sup>1</sup>, А. В. Селина<sup>1</sup>

*Череповецкий государственный университет, Череповец, Россия.*

*E-mail: <sup>1</sup>krisp@chsu.ru, <sup>2</sup>gtv1968@mail.ru*

**Аннотация.** Введение. На протяжении последних десятилетий в российском обществе наблюдается усиление гуманистических тенденций, связанных с более внимательным и более бережным, чем ранее, отношением к качественному многообразию социума. В частности, происходят существенные изменения в образовании и воспитании детей с проблемами (отклонениями или нарушениями) психического развития. Создание условий для полноценного и достойного существования таких детей невозможно без их включения в социальные отношения, без поддержки и сопровождения процесса становления их индивидуальности, особо значимых на ранних этапах онтогенеза, когда закладываются основы и происходит усвоение культурных и социальных норм поведения.

*Цели* статьи – описать диагностический инструментарий для выявления адаптационного и интеграционного потенциала учащихся начальных классов с задержкой психического развития (ЗПР) и показать возможности формирования и раскрытия этого потенциала с помощью художественно-творческой деятельности.

*Методология и методики.* Исследование проводилось с опорой на принципы индивидуализации и дифференциации коррекционно-педагогического процесса; учета способностей, специфики развития и потребностей каждого ребенка; системности обучения при тесном взаимодействии всех его участников; соответствия требований, методов, приемов и условий образования индивидуальным и возрастным особенностям обучающихся. В ходе эксперимен-

та использовался комплекс диагностических и коррекционно-развивающих методик: «Закончи историю» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина), «Сюжетные картинки» (Р. Р. Калинина), «Рукавички» (Г. А. Цукерман) и др. Полученные данные обрабатывались математическим методом оценки значимости различий с применением коэффициента корреляции Спирмена.

*Результаты и научная новизна.* Разработана и апробирована на базе образовательных учреждений (в том числе детской школы искусств) методика диагностики адаптационного и интеграционного потенциала младших школьников с ЗПР. Выделены критерии и качественные характеристики уровней сформированности данного потенциала. Обозначены три его структурных компонента – когнитивный, эмоциональный и поведенческий, которые предлагается развивать посредством художественно-творческой деятельности при тесном сотрудничестве специалистов школьной службы сопровождения, родителей и педагогов дополнительного образования. Подобная деятельность рассматривается как специально организованный, подчиняющийся личностно-ориентированным целям процесс, в котором искусство выступает детерминантой социокультурного становления личности ребенка и способствует его успешному включению в школьное сообщество сверстников и дальнейшей социализации. Идея и концепция совершенствования коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими особые образовательные потребности, через художественное творчество базируются на предрасположенности к нему любого ребенка, независимо от наличия / отсутствия какой-либо нозологии, и на доступности каждому этого способа освоения окружающего мира.

*Практическая значимость.* Материалы исследования могут быть задействованы в практике специальных психологов, реабилитологов, дефектологов, педагогов дополнительного образования детей, а также в системе подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

**Ключевые слова:** дети с задержкой психического развития, адаптационный и интеграционный потенциал, социализация, художественно-творческая деятельность.

**Для цитирования:** Денисова О. А., Гудина Т. В., Букина И. А., Леханова О. Л., Селина А. В. Формирование адаптационного и интеграционного потенциала детей с задержкой психического развития в художественно-творческой деятельности // Образование и наука. 2019. Т. 21, № 8. С. 164–186. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-8-164-186

## FORMATION OF ADAPTIVE AND INTEGRATIVE POTENTIAL OF CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION IN ARTISTIC AND CREATIVE ACTIVITIES

O. A. Denisova<sup>1</sup>, T. V. Gudina<sup>2</sup>, I. A. Bukina<sup>2</sup>,  
O. L. Lekhanova<sup>2</sup>, A. V. Selina<sup>2</sup>

Cherepovets State University, Cherepovets, Russia.

E-mail: <sup>1</sup>kpisp@chsu.ru, <sup>2</sup>gtv1968@mail.ru

**Abstract.** *Introduction.* Over the past decades, Russian society has seen an increase in humanistic trends related to a more attentive and more careful attitude towards the qualitative diversity of society than before. In particular, there are significant changes in the education and upbringing of children with mental development problems (deviations or disorders). Creating the conditions for the full and dignified existence of such children is impossible without their inclusion in social relations, without the support of the process of formation of their individuality, which is particularly significant at the early stages of ontogenesis, when the foundations are laid down and cultural and social norms of behaviour are learned.

The *aims* of the present publication are the following: to describe diagnostic tools for identifying the level of formation of the adaptation and integration potential of children with mental retardation of primary school age; to demonstrate the ways of this potential development by means of artistic and creative activities.

*Methodology and research methods.* The research was based on the principles of individualisation and differentiation of correctional and pedagogical process; the capacities, characteristics of development and needs of each child; systematicity of training with close cooperation of all its participants; compliance of requirements, methods, techniques and educational conditions with individual and age characteristics of students. In the course of the experiment, a complex of diagnostic and correctional-developing methods was used: "Finish the Story" (G. A. Urun-tayeva, Yu. A. Afon'kin), "Story Pictures" (R. R. Kinina), "Rukavichki" (G. A. Zuckermann), etc. The obtained data were processed through a mathematical method of assessing the significance of differences using the Spearman's rank correlation coefficient.

*Results and scientific novelty.* The research presents the developed and tested methodology of diagnostics of adaptive and integrative potential of children of primary school age with mental retardation. This methodology was developed in educational establishments, including children's art schools. The criteria and qualitative characteristics of the levels of formation of this potential are highlighted. Three of its structural components – cognitive, emotional and behavioural – are identified, which are proposed to be developed through artistic and cre-

ative activities with close cooperation of specialists of the school support service, parents and teachers of additional education. Such activities are considered as a specially organised process with personal-oriented goals, in which art acts as a determinant of the socio-cultural formation of a child's personality and contributes to his or her successful inclusion in the school community of peers and further socialisation. The idea and concept of improving correctional and pedagogical work with children with special educational needs through artistic creativity are based on: the predisposition of any child to it, regardless of the presence/absence of any nosology; the accessibility for everyone of this way of learning the world around.

*Practical significance.* The research materials can be used in the practice of special psychologists, rehabilitators, defectologists, teachers of children additional education, as well as in the system of training, advanced training and retraining of pedagogical personnel.

**Keywords:** children with mental retardation, adaptive and integrative potential, socialisation, artistic and creative activity.

**For citation:** Denisova O. A, Gudina T. V., Bukina I. A., Lekhanova O. L., Selina A. V. Formation of adaptive and integrative potential of children with mental retardation in artistic and creative activities. *The Education and Science Journal*. 2019; 8 (21): 164–186. DOI: 10.17853/1994-5639-2019-8-164-186

## **Введение**

Изменения в разных социокультурных сферах жизнедеятельности человека, утверждение гуманистических идеалов как высшего уровня развития личности, возврат российского общества к общечеловеческим ценностям, возрастание значимости личностно-ориентированного подхода определяют новые векторы отечественной образовательной политики и социальной практики.

Более внимательное, чем ранее, отношение к качественному многообразию социума привело к содержательным переменам в специальном образовании и воспитании детей с проблемами психического развития (психофизическими особенностями, отклонениями, нарушениями). Однако создание условий для полноценного и достойного существования таких детей невозможно без поддержки и педагогического сопровождения процесса становления их индивидуальности. Особо значимо это на ранних этапах онтогенеза, когда закладываются основы социальных отношений и происходит усвоение культурных и социальных норм поведения.

Подчеркивая необходимость «врастания» ребенка с нарушением в развитии в культуру, Л. С. Выготский отмечал, что нужны «специально созданные культурные формы для того, чтобы осуществить культурное развитие дефективного ребенка», специальные условия, технологии, способы, средства, «обходные пути», обеспечивающие его социокультурное развитие [1, с. 23].

Одним из таких способов может быть использование художественно-творческого компонента искусства как одного из элементов человеческой деятельности по освоению мира.

В настоящее время отсутствуют систематизированные теоретические и экспериментальные исследования, показывающие возможности искусства и художественного творчества в личностном и социокультурном становлении детей с психическими отклонениями, раскрытии их индивидуальности и саморазвития, компенсации проблем с психическим здоровьем. В связи с этим актуальным становится изучение

- адаптационного и интеграционного потенциала детей указанной категории, под которым мы понимаем совокупность всех имеющихся возможностей, средств, условий, позволяющих таким детям взаимодействовать в социокультурной среде наравне и вместе с нормально развивающимися сверстниками;
- особенностей формирования этого потенциала посредством различных видов художественно-творческой деятельности: музыкальной, изобразительной, хореографической.

По результатам анализа психолого-педагогической и специальной литературы нами было проведено экспериментальное исследование, целью которого являлось формирование адаптационного и интеграционного потенциала детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития средствами художественно-творческой деятельности.

В ходе эксперимента решались следующие задачи:

- выбор диагностических методик и разработка критериев оценки степени сформированности изучаемого потенциала;
- определение состояния адаптационного и интеграционного потенциала испытуемых;
- осуществление коррекционно-педагогической работы в соответствии с целью исследования;
- оценка значимости проведенной коррекционно-педагогической работы.

## **Обзор литературы**

Отечественная и зарубежная специальная психология и педагогика, опираясь на культурно-историческую концепцию Л. С. Выготского, достигли значительных результатов в сфере помощи детям с различными нарушениями развития: обосновании клинико-психологических основ дизонтогенеза, разработке специальных программ и технологий, обеспечивающих коррекцию поведения ребенка с определенным дефектом, его социализацию либо адаптацию (Л. С. Выготский [1], Т. А. Власова, В. И. Лубовский [2], К. С. Лебединская [3], И. Ю. Левченко, Е. М. Мاستюкова [4], М. С. Певзнер [5], В. Г. Петрова, К. А. Семенова, Е. А. Стребелева [6], Г. Л. Трошин, У. В. Ульенкова, Ж. И. Шиф, A. Sultanova, I. Ivanova [7] и др.)

Ведущими тенденциями современного специального образования являются обращенность к личности, учет когнитивно-поведенческих особенностей, развитие эмпатии и просоциального поведения детей с особыми образовательными потребностями (В. А. Петровский, В. И. Слободчиков [8], Д. И. Фельдштейн [9], Z. Taylor, N. Eisenberg, T. Spinrad, N. Eggum, M. Sulik [10], B. Farrant, T. Devine, M. Maybery, J. Fletcher [11], M. Sklad, R. Diekstra, M. DeRitter, J. Ben, C. Gravesteyn [12], G. V. Caprara, B. P. L. Kanacri, M. Gerbino, A. Zuffiano, G. Alessandri, G. Vecchio, E. Caprara, C. Pastorelli, B. Bridgall [13] и др.).

Исследователи, не ограничиваясь аспектами биологического и социального развития ребенка, уделяют значительное внимание изучению его личностных особенностей, затрудняющих адаптацию и интеграцию в социокультурную среду детского сообщества (О. К. Агавелян [14], Е. Е. Дмитриева [15], И. А. Коробейников, И. Ю. Левченко, У. В. Ульенкова и др.).

Важную роль в социализации детей с проблемами психического развития, по мнению ученых, играют адаптивные и интегративные процессы, которые выражаются в многообразии форм совместного обучения и воспитания таких детей и их нормально развивающихся сверстников (О. А. Букина, Т. В. Гудина, О. А. Денисова, И. А. Леханова [16, 17], Н. Н. Малюфеев [18], А. В. Селина [19], Sh. Hardiman, S. Guerin, E. A. Fitzsimons [20], C. Wendelborg, J. Tossebro [21] и др.).

Основные теоретические идеи социальной психологии, опыт практического решения социальных проблем, особенности влияния культуры человека на его поведение рассмотрены в работах R. A. Shweder [22], Н. С. Триандис [23]. Всё содержание культуры, отражающееся и в художественно-творческой деятельности, доступное детскому возрасту, обеспечивает оптимизацию психического развития ребенка, включает процесс

формирования его сознания (Ю. С. Боров, А. С. Выготский, М. С. Каган, А. Н. Леонтьев, В. И. Лубовский, Б. М. Неменский, А. С. Столович, Б. М. Теплов [24], L. E. Tyler [25], L. Steinhardt [26] и др.).

Возможность использования художественно-творческой деятельности в системе коррекционно-педагогической помощи детям с задержкой психического развития подтверждается рядом исследований в области специальной психологии и педагогики, доказывающих положительное влияние искусства на познавательные процессы в развитии ребенка (О. В. Боровик [27], О. П. Гаврилушкина, И. А. Грошенков, И. В. Евтушенко, Г. В. Кузнецова, Е. А. Медведева [28], С. М. Миловская, М. Ю. Рау, Е. А. Сошина [29], Е. Г. Речицкая [29], Е. З. Яхнина [30] и др.).

### Материалы и методы

Предпринятый нами эксперимент проводился в 2016–2018 гг. на базе Малечкинской школы Череповецкого района Вологодской области и Череповецкой районной школы искусств. В исследовании приняли участие 150 человек – ученики и педагоги Малечкинской школы, преподаватели школы искусств, психолог, социальный педагог, родители учащихся. Экспериментальную группу составили дети с задержкой психического развития, которые помимо общеобразовательных занятий посещали школу искусств; две контрольные группы – учащиеся с нормативным развитием и с задержкой психического развития.

Констатирующий эксперимент включал три этапа: предварительный, основной и заключительный. Содержательное описание каждого этапа представлено в табл. 1.

Таблица 1

Этапы экспериментального исследования

Table 1

The stages of experimental research

Цель	Методы	Показатели
<i>Предварительный этап</i>		
Формирование диагностических групп младших школьников с задержкой психического развития и с нормативным развитием	Сбор сведений о детях, уточнение анамнеза, изучение педагогической и медицинской документации	Наличие заключения психолого-медико-педагогической комиссии о задержке психического развития

*Формирование адаптационного и интеграционного потенциала детей  
с задержкой психического развития в художественно-творческой деятельности*

Цель	Методы	Показатели
<i>Основной этап</i>		
Получение диагностических сведений о первичном уровне сформированности адаптационного и интеграционного потенциала младших школьников с задержкой психического развития в сравнении с нормально развивающимися сверстниками	Метод наблюдения. Проективный метод. Применение методик, направленных на изучение компонентов адаптационного и интеграционного потенциала	Выделение критериев диагностики
<i>Заключительный этап</i>		
Обобщение результатов	Количественный и качественный анализ полученных результатов. Математическая обработка полученных данных с помощью методов описательной статистики, математических методов вычисления значимости различий (коэффициента корреляции Спирмена), исследования связи между параметрами посредством метода ранговой корреляции	Значимые уровни корреляционных связей между показателями

В структуре адаптационного и интеграционного потенциала детей с задержкой психического развития мы выделили три компонента:

- когнитивный – осознание нравственных норм и эмоциональное отношение к этим нормам;
- эмоциональный – отношение к совместной деятельности и коммуникативные навыки;
- поведенческий – умение определять моральное содержание различных действий и ситуаций.

Критерии и показатели уровня сформированности названных компонентов, а также методики, позволяющие определить этот уровень, представлены в табл. 2.



Таблица 2

Критерии и показатели сформированности компонентов адаптационного и интеграционного потенциала детей с задержкой психического развития

Table 2

Criteria and indicators of the formation of adaptive and integrative potential of children with mental retardation

Компо- ненты	Критерии	Показатели	Методики
1	2	3	4
Когнитивный	1) способность называть социально-нравственную норму; 2) способность к оценке нравственной нормы	1) способность самостоятельно продолжить историю; 2) способность к оценке поведения других детей; 3) поиск причин того или иного поведения сверстника; 4) умение мотивировать свою оценку;	«Закончи историю» (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина)
	1) способность дать адекватную оценку моральным поступкам; 2) способность адекватно воспринимать моральные нормы	1) способность дать моральную оценку изображенным на картинке поступкам; 2) адекватность восприятия моральных норм и соответствующего эмоционального реагирования, как положительного (улыбка, одобрение и т. п.), так и отрицательного (осуждение, негодование и т. п.); 3) адекватность проявления эмоциональных реакций на нравственные и безнравственные поступки	«Сюжетные картинки» (Р. Р. Калинина)
Эмоциональный	1) эмоциональное отношение к совместной со сверстником деятельности; 2) сформированность коммуникативных умений	1) продуктивность совместной деятельности; 2) эмоциональное отношение к совместной деятельности: позитивное (работают с удовольствием и интересом), нейтральное (взаимодействуют друг с другом в силу необходимости) или отрицательное (игнорируют друг друга и др.); 3) взаимопомощь; 4) эмоциональный отклик на предложения, исходящие от сверстника; 5) умение договариваться, придти к общему решению, убеждать, аргументировать и т. д.; 6) взаимный контроль при выполнении задания	«Рукавички» (Г. А. Цукерман)

1	2	3	4
Поведенческий	1) понимание нравственных норм; 2) поведение и действия в конкретной ситуации	1) способность принимать решения согласно нравственным нормам; 2) знание нравственных качеств; 3) ориентация на интересы и потребности других людей; 4) стремление совершать нравственные поступки и побуждать других к их совершению	«Что такое хорошо и что такое плохо» (Н. В. Кулешова)

На основании разработанных критериев были сформулированы характеристики уровней сформированности адаптационного и интеграционного потенциала детей с задержкой психического развития.

*Высокий уровень* означает, что в поведении ребенка преобладает активность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми. Он готов взаимодействовать и предлагать свою помощь, отличается наличием познавательных мотивов, стремлением к ориентации на интересы и потребности других людей. У такого ребенка сформированы устойчивые паттерны просоциального поведения, которые стабильно отмечаются в абсолютном большинстве ситуаций социального взаимодействия.

*Средний уровень* предполагает, что испытуемым в целом освоены социальные отношения, но он не проявляет особой инициативы в установлении контактов, не претендует на лидерство. Для него характерно стремление к межличностной конформности и сохранению хороших отношений с товарищами. Ребенок пытается совершать поступки на основе нравственных норм, знает нравственные качества школьников. Формы просоциального поведения достаточно устойчивы и проявляются в большинстве социальных контактов.

*Низкий уровень* характеризуется недостаточной освоенностью социальных отношений и несформированностью устойчивых моделей просоциального поведения. Дети, находящиеся на этом уровне, стремятся к реализации собственных интересов без учета интересов других, предпочитают уходить от ответственности, нравственные нормы усваивают с трудом, не проявляют желания им следовать, испытывают проблемы в общении с одноклассниками. Их поведение отличается спонтанностью эмоциональных реакций. Данной категории школьников требуется помощь взрослых в оценке своих действий.

## Результаты исследования и обсуждение

Проанализировав результаты применения всех вышеперечисленных методик, мы выявили среднее число респондентов по каждому уровню сформированности адаптационного и интеграционного потенциала (табл. 3).

Таблица 3

Уровни сформированности адаптационного и интеграционного потенциала испытуемых: результаты констатирующего эксперимента

Table 3

Levels of adaptive and integrative potential formation of respondents: results of ascertaining experiment

Уровень сформированности адаптационного и интеграционного потенциала	Среднее число респондентов					
	чел.			%		
	ЭГ	КГ-1	КГ-2	ЭГ	КГ-1	КГ-2
Высокий	0	4	0	0	33	0
Средний	4	7	4	33	58	33
Низкий	8	1	8	67	9	67
<i>Всего</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

*Примечание.* Здесь и далее: ЭГ – экспериментальная группа (дети с задержкой психического развития); КГ-1 – 1-я контрольная группа (дети с нормативным развитием); КГ-2 – 2-я контрольная группа (дети с задержкой психического развития).

Графическая интерпретация соответствующих результатов приведена на рис. 1.

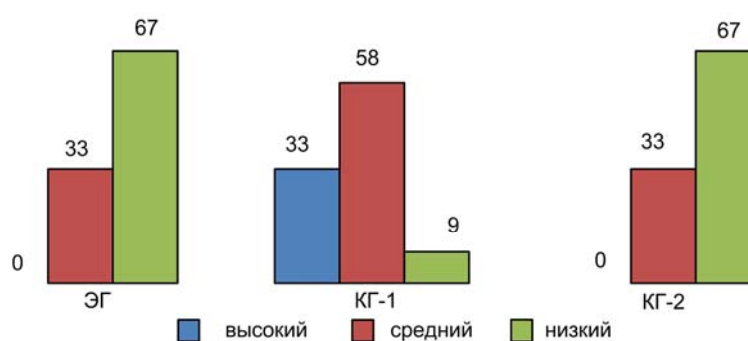


Рис. 1. Уровни сформированности у испытуемых адаптационного и интеграционного потенциала: результаты констатирующего эксперимента, %<sup>1</sup>

Fig. 1. Levels of adaptive and integrative potential formation of respondents: results of ascertaining experiment, %

<sup>1</sup> Примечание для черно-белого варианта журнала: на рисунках результаты представлены в соответствии с порядком перечисления уровней сформированности потенциала; в электронном варианте разграничение показано с помощью цвета.

В рамках констатирующего эксперимента дети с задержкой психического развития, входящие в ЭГ и КГ-2, продемонстрировали равные показатели адаптационного и интеграционного потенциала: большинство из них (67%) обладало низким уровнем его сформированности, высокий уровень отсутствовал. В группе испытуемых с нормативным развитием на низком уровне находились лишь 9%, преобладал средний уровень (58%) и был достаточно хорошо проявлен высокий уровень (33%).

Обработка данных ЭГ и КГ-2 посредством математического метода вычисления значимости различий (коэффициента корреляции Спирмена) выявила сильную прямую связь между показателями групп. Другими словами, статистическая значимость коэффициента ранговой корреляции подтвердила преимущественно низкий уровень сформированности адаптационного и интеграционного потенциала детей с задержкой психического развития.

Аналогичная математическая обработка данных ЭГ и КГ-1 показала умеренную и обратную связь, т. е. обнаружилось, что коэффициент ранговой корреляции статистически не значим. Это обстоятельство свидетельствует о том, что представители групп имеют совершенно разные уровни развития и сформированности адаптационного и интеграционного потенциала.

Результаты констатирующего эксперимента и анализ психолого-педагогической литературы позволили определить направления формирующего эксперимента, ориентированного на включение младших школьников с задержкой психического развития в социокультурную среду и общество сверстников.

Коррекционно-педагогическая работа строилась на основе принципов

- индивидуализации и дифференциации коррекционно-педагогического процесса;
- учета возможностей, особенностей развития и потребностей каждого ребенка;
- учета адаптационного и интеграционного потенциала детей;
- признания детей и их родителей полноправными участниками коррекционно-педагогического процесса;
- развития познавательных интересов ребенка;
- комплексности обучения на основе взаимодействия всех заинтересованных участников процесса;
- конкретности и доступности дидактического материала;
- соответствия требований, методов, приемов и условий образования индивидуальным и возрастным особенностям обучающихся;

- последовательности подачи, систематичности и взаимосвязи изучаемого материала;
- художественно-творческой направленности коррекционно-педагогического воздействия;
- формирования нравственных начал, индивидуальной и коллективно-творческой деятельности.

Применявшиеся принципы художественного образования обеспечивали

- единство эмоционального и рационального развития в художественно-творческой деятельности;
- связь художественно-творческой деятельности с жизнью ребенка;
- эмоциональное влияние творчества;
- комплексное воздействие различных видов искусства.

Ведущая роль в организации коррекционно-педагогической работы принадлежала преподавателям дополнительного образования, для которых была организована серия обучающих семинаров по следующим направлениям:

- определение специфики и содержания работы с детьми, имеющими задержку психического развития;
- организация коррекционно-развивающего пространства (с учетом возрастных и индивидуальных возможностей обучающихся);
- консультирование педагогов и родителей (законных представителей) по вопросам применения специальных форм и методов коррекционно-педагогической деятельности, знакомство с планом коррекционной работы.

Успешность коррекционно-педагогического процесса обеспечивалась комплексным взаимодействием его участников (рис. 2).

Вовлеченность всех заинтересованных сторон в коррекционную работу способствовала обмену опытом между специалистами, своевременной корректировке и дополнению мер воздействия на ребенка, индивидуализации обучения; появлению общих впечатлений, переживаний, эмоций; формированию коллективных взаимоотношений.

Занятия с детьми проводились в группе художественно-эстетического воспитания Череповецкой районной школы искусств. Учебный план, рассчитанный на два учебных года, включал два этапа становления и развития у детей адаптационного и интеграционного потенциала.

*Первый этап* предполагал обогащение социокультурного опыта каждого ребенка новыми умениями и впечатлениями, выстраивание конструктивного взаимодействия, включение в коллективную разностороннюю деятельность (пение, восприятие музыки, музыкально-ритмические движения, музыкальные и развивающие игры, релаксирующие упражнения,

изобразительное творчество). Он характеризовался учетом индивидуальных особенностей и возможностей обучающихся.

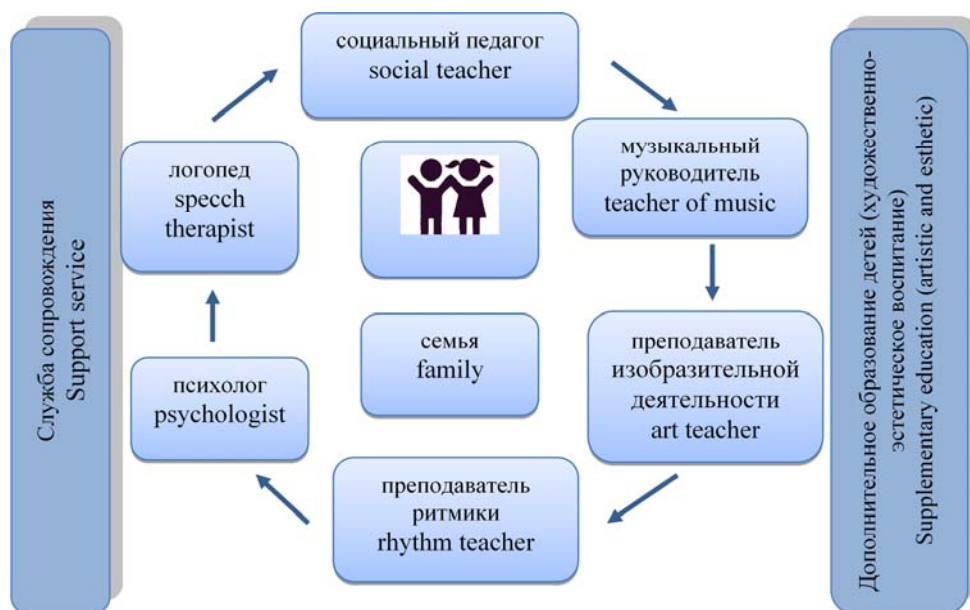


Рис. 2. Взаимодействие участников коррекционно-педагогического процесса

Fig. 2. Interaction of the participants of correctional and educational process

На этом этапе особое внимание уделялось формированию и развитию творческих способностей, наглядно-образного мышления, речи, двигательных навыков, координации движения, мелкой моторики; обучению основам работы с цветом, формой в рамках изучаемых тем; созданию условий для самостоятельных практических действий детей, развитию их мотивационной сферы. Благодаря использованию на занятиях игровых приемов у их участников были задействованы различные анализаторы: зрительные, осязательные, моторно-кинестетические. Обучение осуществлялось посредством применения различных организационных форм работы: подгрупповых, фронтальных, комплексных интегрированных занятий; регулярных консультаций с педагогами общеобразовательной школы и дополнительного образования, психологом, социальным педагогом; бесед с родителями и др.

*Второй этап* коррекционно-педагогической работы основывался на принципиально ином подходе – активном применении и расширении со-

циокультурного опыта детей, а также полученных ими знаний и навыков. Приветствовались и поощрялись умения сочетать, творчески трансформировать и переносить информацию на другой вид художественно-творческой деятельности или в обычную жизнь, чему способствовали наглядно-образные средства (рисунки к песням, стихотворения, репродукции, игрушки, инсценировки песен и др.).

Следствием предоставления детям творческой свободы стали их психическая раскрепощенность и появление у них способностей совершать самостоятельные действия, проявлять инициативу, активность, брать на себя ответственность. Дети превращались в активных участников учебно-творческой работы: подготовки и проведения концертов для родителей, выставок творческих работ, тематических выставок, праздников, конкурсно-игровых мероприятий и др. Было также организовано посещение ими театров, музеев и выставочных залов, встреч с интересными людьми. Эти мероприятия обогащали жизненный опыт школьников, создавали положительные эмоциональные впечатления, расширяли кругозор, содействовали формированию познавательных интересов.

Повышению эффективности коррекционно-развивающего процесса способствовало осознанное включение в него родителей (законных представителей) путем использования досуговых форм взаимодействия учреждения дополнительного образования и семьи: организации совместных праздников, развлечений, демонстрации достижений детей и др. Неформальное общение приводило к установлению эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми.

Помимо этого распространялись методические рекомендации (средства наглядной агитации, памятки), проводились нестандартные родительские собрания, консультации, семинары-практикумы, посвященные различным аспектам детско-родительского сотрудничества: «Развитие художественно-творческой деятельности детей в семье средствами изобразительной деятельности», «Многообразие способов развития мелкой моторики у детей с задержкой психического развития», «Влияние художественно-творческой деятельности на всестороннее развитие ребенка с задержкой психического развития», «Как понимать и ценить детские рисунки», «Творчество в детском возрасте». Благодаря этим мероприятиям происходило ознакомление родителей с особенностями возрастного и психологического развития детей, рациональными методами и приемами выработки у них практических навыков, способами их включения в социокультурную среду детского школьного сообщества.

Итоговые результаты формирующего эксперимента в сопоставлении с данными, полученными в начале исследования, представлены в табл. 4.

Таблица 4

Уровни сформированности адаптационного и интеграционного потенциала испытуемых: результаты констатирующего и формирующего экспериментов

Table 4

Levels of adaptive and integrative potential formation of respondents: results of ascertaining and formative experiment

Уровень сформированности адаптационного и интеграционного потенциалов	Среднее число респондентов											
	чел.						%					
	ЭГ		КГ-1		КГ-2		ЭГ		КГ-1		КГ-2	
	Тип эксперимента											
	констатирующий	формирующий	констатирующий	формирующий	констатирующий	формирующий	констатирующий	формирующий	констатирующий	формирующий	констатирующий	формирующий
Высокий	0	4	4	8	0	0	0	33	33	67	0	0
Средний	4	3	7	4	4	5	33	25	58	33	33	42
Низкий	8	5	1	0	8	7	67	42	9	0	67	58
<i>Всего</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>12</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

Графическое изображение указанных результатов приведено на рис. 3.

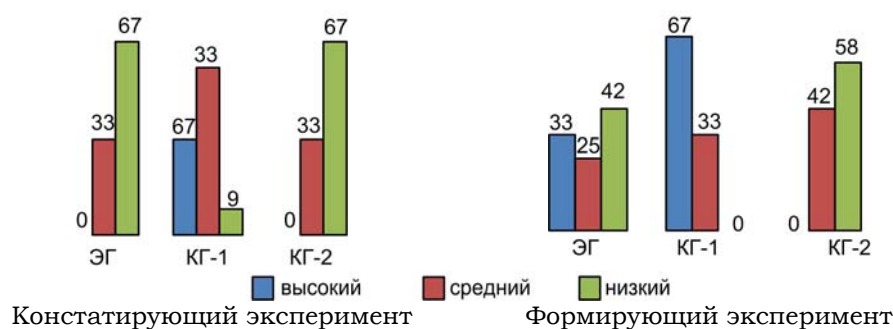


Рис. 3. Уровни сформированности адаптационного и интеграционного потенциала испытуемых: результаты констатирующего и формирующего экспериментов, %

Fig. 3. Levels of formation of adaptive and integrative potential of respondents: results of ascertaining and formative experiment, %



Данные, зафиксированные в начале и по завершении исследования, свидетельствуют об эффективности проведенной коррекционно-педагогической работы по формированию адаптационного и интеграционного потенциала детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития средствами художественно-творческой деятельности.

Участники эксперимента приблизились к уровню детей с нормативным развитием. У них заметно повысились активность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми, готовность взаимодействовать и предлагать свою помощь, познавательная мотивация, ориентация на интересы и потребности других людей, а также сформировались устойчивые паттерны просоциального поведения, стабильно отмечавшиеся в абсолютном большинстве ситуаций социального взаимодействия. Высокий уровень формируемого потенциала, изначально отсутствовавший в ЭГ, был обнаружен у 33% участников этой группы, а численность детей с низким уровнем указанного параметра сократилась с 67 до 43%.

Положительная тенденция в формировании адаптационного и интеграционного потенциала в контрольных группах оказалась не столь значительна, как в экспериментальной группе.

Математическая обработка данных ЭГ и КГ-2, полученных в конце обучения посредством метода вычисления значимости различий (коэффициента корреляции Спирмена), показала значимую ранговую корреляционную связь, подтвердившую эффективность коррекционно-педагогической работы.

Сравнительная математическая обработка различий ЭГ и КГ-1 посредством коэффициента корреляции Спирмена имела умеренную и обратную связь, которая свидетельствовала о разнице между количественными показателями уровня сформированности адаптационного и интеграционного потенциала у младших школьников с задержкой психического развития и с нормативным развитием.

### **Заключение**

Результаты проведенного эксперимента свидетельствуют о возможности значительного улучшения адаптационного и интеграционного потенциала детей с задержкой психического развития посредством специально организованной индивидуально-личностной коррекционно-педагогической работы, несмотря на сохранение различий между ними и детьми с нормативным развитием.

Представленные в статье материалы могут быть задействованы в практике специальных психологов, реабилитологов, дефектологов, педагогов

дополнительного образования детей, а также в системе подготовки, повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров.

Перспективными направлениями продолжения исследований являются

- углубление знаний о методах и механизмах воздействия на инклюзивный потенциал детей с психической недостаточностью, способный впоследствии обеспечить профессиональное самоопределение и самореализацию обучающихся различных нозологических групп в инклюзивном образовательном пространстве;

- определение путей и направлений использования в коррекционно-педагогической работе стратегии полихудожественного подхода, содействующего социокультурной адаптации и социализации детей с особенностями в развитии;

- дальнейшая разработка и совершенствование комплексной модели формирования адаптационного и интеграционного потенциала детей с особенностями в развитии с использованием художественно-творческой деятельности в системе коррекционно-педагогической помощи.

### **Список использованных источников**

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. Т. 5. Основы дефектологии / под ред. Т. А. Власовой. Москва: Педагогика, 1983. 368 с.

2. Власова Т. А., Лубовский В. И. Дети с задержкой психического развития / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. Москва: Педагогика, 1984. 256 с.

3. Лебединская К. С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей. Москва: Педагогика, 1982. 128 с.

4. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. Москва: Просвещение, 1992. 95 с.

5. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. Москва: Просвещение, 1973. 176 с.

6. Екжанова Е. А., Стребелева Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. Москва: Просвещение, 2005. 272 с.

7. Sultanova A., Ivanova I. Features of Mental Development of Children with Mild Perinatal Brain Pathology // Psychology and the Search for Certainty in Everyday Life / ed. by Daphne Halkias. Athens: Athens Institute for Education and Research, 2013. P. 217–227.

8. Слободчиков В. И. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие. Москва: ПСТГУ, 2013. 400 с.

9. Фельдштейн Д. И. Психология развивающейся личности: избранные психологические труды. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 512 с.

10. Taylor Z., Eisenberg N., Spinrad T., Eggum N., Sulik M. The relations of ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood // *Emotion*. 2013. № 13. С. 822–831.
11. Farrant B., Devine T., Maybery M., Fletcher J. Empathy, perspective taking and prosocial behavior: The importance of parenting practices // *Infant and Child Development*. 2012. № 21. С. 175–188.
12. Sklad M., Diekstra R., DeRitter M., Ben J., Gravesteyn C. Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment? // *Psychology in the Schools*. 2012. № 49. С. 892–909.
13. Caprara G. V., Kanacri B. P. L., Gerbino M., Zuffiano A., Alessandri G., Vecchio G., Caprara E., Pastorelli C., Bridgall B. Positive effects of promoting prosocial behavior in early adolescence // *International Journal of Behavioral Development*. 2014. № 38. С. 386–396.
14. Агавелян О. К. Особенности распознавания эмоциональных контекстов по голосу подростками с проблемами в развитии // *Сибирский педагогический журнал*. 2009. № 2. С. 449–459.
15. Дмитриева Е. Е. Коммуникативное развитие детей с легкими формами психического недоразвития на ранних этапах онтогенеза: монография. Н. Новгород: НГПУ, 2014. 320 с.
16. Букина И. А., Гудина Т. В., Денисова О. А., Леханова О. Л. Традиции и инновации комплексной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья как ресурс развития инклюзивного пространства (на примере Вологодской области) / ред. О. А. Денисовой. Череповец: ЧГУ, 2016. 297 с.
17. Денисова О. А., Бучилова И. А., Поникарова В. Н. Характеристика социокультурной адаптации и интеграции лиц с сенсорными нарушениями // *Социально-гуманитарные знания*. Уфа, 2006. № 3. С. 151–158.
18. Малофеев Н. Н. Специальное образование в меняющемся мире. Европа: учеб. пособие для студентов педагогических вузов. Москва: Просвещение, 2009. 319 с.
19. Селина А. В. Проблемы и перспективы межведомственного взаимодействия в реализации практик инклюзивного образования и социализации детей с ОВЗ. Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья в Вологодской области: состояние, перспективы, пути развития: монография / Череповец. гос. ун-т; [О. А. Апуневич и др.; под ред. О. А. Денисовой]. Череповец: ЧГУ, 2016. С. 166–179.
20. Hardiman Sh., Guerin S., Fitzsimons E. A comparison of the social competence of children with moderate intellectual disability in inclusive versus segregated school settings // *Research in Developmental Disabilities*. 2010. № 12. С. 30–36.
21. Wendelborg C., Tøssebro J. Educational arrangements and social participation with peers amongst children with disabilities in regular schools // *International Journal of Inclusive Education*. 2011. Vol 15. № 5. С. 497–512.
22. Shweder R. A. Thinking through cultures: Expeditions in cultural psychology. Cambridge, MA: Harvard, 1991. 409 p.
23. Triandis H. C. Culture and social behavior. New York: McGraw-Hill, 1994. 342 p.

24. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. Москва; Ленинград: АПН РСФСР, 1947. 355 с.
25. Tyler Leona E. Thinking Creatively. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1983. 200 p.
26. Steinhardt L. Long-term creative therapy with a borderline psychotic boy // American Journal of Art Therapy. 1995. № 34. С. 43–49.
27. Боровик О. В. Развитие воображения. Методические рекомендации. Москва: ООО ЦГЛ РОИ, 2000. 112 с.
28. Медведева Е. А. Формирование личности ребенка с проблемами психического развития средствами искусства в арттерапевтическом и артпедагогическом пространстве. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2017. 288 с.
29. Речицкая Е. Г., Сошина Е. А. Развитие творческого воображения младших школьников в условиях нормального и нарушенного слуха: учебное пособие для вузов. Сер: Коррекционная педагогика. Москва: Владос, 2000. 128 с.
30. Яхнина Е. З. Методика музыкально-ритмических занятий с детьми, имеющими нарушения слуха. Москва: Владос, 2003. 272 с.

## **References**

1. Vygotsky L. S. *Sobranie sochinenij*. V 6 t. T. 5. *Osnovy defektologii* = Collected Works. In 6 volumes. V. 4. Bases of defectology. Ed. by T. A. Vlasova. Moscow: Publishing House Pedagogika; 1984. 368 p. (In Russ.)
2. Vlasova T. A., Lubovsky V. I. *Deti s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija* = Children with mental retardation. Ed. by T. A. Vlasova, V. I. Lubovsky, N. A. Tsy-pina. Moscow: Publishing House Pedagogika; 1984. 256 p. (In Russ.)
3. Lebedinskaya K. S. *Aktual'nye problemy diagnostiki zaderzhki psihicheskogo razvitija detej* = Actual problems of diagnosis of mental retardation of children. Moscow: Publishing House Pedagogika; 1982. 128 p. (In Russ.)
4. Mastjukova E. M. *Rebenok s otklonenijami v razvitii: Rannjaja diagnostika i korekcija* = A child with developmental disabilities: Early diagnosis and correction. Moscow: Publishing House Prosveshchenie; 1992. 95 p. (In Russ.)
5. Vlasova T. A., Pevzner M. S. *O detjah s otklonenijami v razvitii* = On children with developmental disabilities. Moscow: Publishing House Prosveshchenie; 1973. 176 p. (In Russ.)
6. Ekzhanova E. A., Strebeleva E. A. *Korrekcionno-razvivajushhee obuchenie i vospitanie. Programma doskol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij kompensirujushhego vida dlja detej s narusheniem intellekta* = Correctional developmental training and education. Program of preschool educational institutions of compensating type for children with intellectual disabilities. Moscow: Publishing House Prosveshchenie; 2005. 272 p. (In Russ.)
7. Sultanova A., Ivanova I. Features of mental development of children with mild perinatal brain pathology. In: *Psychology and the search for certainty in everyday life*. Ed. by Daphne Halkias. Athens: Athens Institute for Education and Research; 2013. p. 217–227.
8. Slobodchikov V. I. *Psihologija razvitija cheloveka: Razvitie sub'ektivnoj real'nosti v ontogeneze* = Psychology of human development: The development of

subjective reality in ontogenesis. Moscow: Saint Tikhon's Orthodox University; 2013. 400 p. (In Russ.)

9. Feldstein D. I. Psihologija razvivajushhejsja lichnosti: izbrannye psihologicheskie trudy = Psychology of a developing personality: Selected psychological works. Moscow: Institute of practical psychology; Voronezh; 1996. 512 p. (In Russ.)

10. Taylor Z., Eisenberg N., Spinrad T., Eggum N., Sulik M. The relations of ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood. *Emotion*. 2013; 13: 822–831.

11. Farrant B., Devine T., Maybery M., Fletcher J. Empathy, perspective taking and prosocial behavior: The importance of parenting practices. *Infant and Child Development*. 2012; 21: 175–188.

12. Sklad M., Diekstra R., DeRitter M., Ben J., Gravesteyn C. Effectiveness of school-based universal social, emotional, and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment? *Psychology in the Schools*. 2012; 49: 892–909.

13. Caprara G. V., Kanacri B. P. L., Gerbino M., Zuffiano A., Alessandri G., Vecchio G., et al. Positive effects of promoting prosocial behavior in early adolescence: Evidence from a school-based intervention. *International Journal of Behavioural Development*. 2014; 38: 386–396.

14. Agavelyan O. K. Features of the recognition of emotional contexts in the voice of adolescents with developmental problems. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal = Siberian Pedagogical Journal*. 2009; 2: 449–459. (In Russ.)

15. Dmitrieva E. E. Kommunikativnoe razvitie detej s legkimi formami psihicheskogo nedorazvitija na rannih jetapah ontogeneza = Communicative development of children with mild forms of mental underdevelopment in the early stages of ontogenesis. N. Novgorod: N. Novgorod State Pedagogical University; 2014. 320 p. (In Russ.)

16. Bukina I. A., Gudina T. V., Denisova O. A., Lekhanova O. L. Tradicii i innovacii kompleksnoj pomoshhi detjam s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja kak resurs razvitija inkljuzivnogo prostranstva (na primere Vologodskoj oblasti) = Traditions and innovations of integrated care for children with disabilities as a resource for the development of an inclusive space (on the example of the Vologda region). Ed. by red. O. A. Denisova. Cherepovets: Cherepovets State University; 2016. 297 p. (In Russ.)

17. Denisova O. A., Buchilova I. A., Ponikarova V. N. Characteristics of sociocultural adaptation and integration of persons with sensory impairments. *Social'no-gumanitarnye znanija = Social and Humanitarian Knowledge*. 2006; 3: 151–158. (In Russ.)

18. Malofeev N. N. Special'noe obrazovanie v menjajushhemsja mire = Special education in a changing world. Moscow: Publishing House Prosveshchenie; 2009. 319 p. (In Russ.)

19. Selina A. V. Problemy i perspektivy mezhvedomstvennogo vzaimodejstvija v realizacii praktik inkljuzivnogo obrazovanija i socializacii detej s OVZ. Inkljuzivnoe obrazovanie detej s ogranichennymi vozmozhnostjami zdorov'ja v Vologodskoj oblasti: sostojanie, perspektivy, puti razvitija = Problems and prospects of interdepartmental cooperation in the implementation of practices of inclusive education and socialization of children with disabilities. Inclusive education of

children with disabilities in the Vologda region: State, prospects, ways of development. Cherepovets State University. Ed. by O. A. Denisova. Cherepovets: Cherepovets State University; 2016. p. 166–179. (In Russ.)

20. Hardiman Sh., Guerin S., Fitzsimons E. A comparison of the social competence of children with moderate intellectual disability in inclusive versus segregated school settings. *Research in Developmental Disabilities*. 2010; 12: 30–36.

21. Wendelborg C., Tossebro J. Educational arrangements and social participation with peers amongst children with disabilities in regular schools. *International Journal of Inclusive Education*. 2011; 15; 5: 497–512.

22. Теплов В. М. Психология музыкальных способностей = Psychology of musical abilities. Moscow; Leningrad: APS RSFSR; 1947. 355 p. (In Russ.)

23. Tyler L. E. Thinking creatively. San Francisco, CA: Jossey-Bass; 1983. 200 p.

24. Steinhardt L. Long-term creative therapy with a borderline psychotic boy. *American Journal of Art Therapy*. 1995; 34: 43–49.

25. Shweder R. A. Thinking through cultures: Expeditions in cultural psychology. Cambridge, MA: Harvard; 1991. 409 p.

26. Triandis H. C. Culture and social behavior. New York: McGraw-Hill; 1994. 342 p.

27. Borovik O. V. Razvitie voobrazhenija. Metodicheskie rekomendacii = The development of imagination. Methodological recommendations. Moscow: Publishing House OOO CGL RON; 2000. 112 p. (In Russ.)

28. Medvedev E. A. Formirovanie lichnosti rebenka s problemami psicheskogo razvitija sredstvami iskusstva v artterapevticheskom i artpedagogicheskom prostranstve = Formation of the child's personality with the problems of mental development by means of art therapy and art pedagogical space. Moscow: Publishing House UNITY-DANA; 2017. 288 p. (In Russ.)

29. Rechitskaya E. G., Soshina E. A. Razvitie tvorcheskogo voobrazhenija mladshih shkol'nikov v uslovijah normal'nogo i narushennogo sluha. Ser: Korrekcionnaja pedagogika = The development of the creative imagination of younger students in the conditions of normal and impaired hearing. Series: Correctional pedagogy. Moscow: Publishing House Vlados; 2000. 128 p. (In Russ.)

30. Yakhnina E. Z. Metodika muzykal'no-ritmicheskikh zanjatij s det'mi, imejushhimi narushenija sluha = Methods of music and rhythmic classes with children with hearing impairments. Moscow: Publishing House Vlados; 2003. 272 p. (In Russ.)

#### **Информация об авторах:**

**Денисова Ольга Александровна** – доктор педагогических наук, профессор, директор Ресурсного центра поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и работающих с этой категорией лиц, Череповецкий государственный университет, Череповец, Россия. E-mail: krip@chsu.ru

**Гудина Татьяна Викторовна** – доктор педагогических наук, профессор, сотрудник Ресурсного центра поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и работающих с этой категорией лиц, Череповец, Россия. E-mail: gtv1968@mail.ru

**Букина Ирина Адольфовна** – кандидат педагогических наук, доцент, сотрудник Ресурсного центра поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и работающих с этой категорией лиц, Череповецкий государственный университет, Череповец, Россия. E-mail: krip@chsu.ru

**Леханова Ольга Леонидовна** – кандидат педагогических наук, доцент, заместитель директора Ресурсного центра поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и работающих с этой категорией лиц, Череповецкий государственный университет, Череповец, Россия. E-mail: krip@chsu.ru

**Селина Александра Владиславовна** – старший преподаватель, сотрудник Ресурсного центра поддержки обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и работающих с этой категорией лиц, Череповецкий государственный университет, Череповец, Россия. E-mail: krip@chsu.ru

Статья поступила в редакцию 11.02.2019; принята в печать 14.08.2019.  
Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

***Information about the authors:***

**Olga A. Denisova** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Director of the Resource Centre for Supporting Students with Disabilities and Working with This Category of People, Cherepovets State University, Cherepovets, Russia. E-mail: krip@chsu.ru

**Tatyana V. Gudina** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Staff Member, Resource Centre for Supporting Students with Disabilities and Working with This Category of People, Cherepovets, Russia. E-mail: gtv1968@mail.ru

**Irina A. Bukina** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Staff Member, Resource Centre for Supporting Students with Disabilities and Working with This Category of People, Cherepovets State University, Cherepovets, Russia. E-mail: krip@chsu.ru

**Olga L. Lekhanova** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Deputy Director, Resource Centre for Supporting Students with Disabilities and Working with This Category of People, Cherepovets State University, Cherepovets, Russia. E-mail: krip@chsu.ru

**Alexandra V. Selina** – Senior Lecturer, Staff Member, Resource Centre for Supporting Students with Disabilities and Working with This Category of People, Cherepovets State University, Cherepovets, Russia. E-mail: krip@chsu.ru

Received 11.02.2019; accepted for publication 14.08.2019.  
The authors have read and approved the final manuscript.