© 2026. Osetrova A. A.

BULLETIN
KEMEROVO STATE UNIVERSITY
SERIES: HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

Check for updates

оригинальная статья

eLibrary EDN: ECXHVC

Арт-терапия как ведущее средство социально-коммуникативного развития младших школьников с общим недоразвитием речи: структурно-функциональная модель интеграции в систему дополнительного образования

Осетрова Анастасия Алексеевна
Московский педагогический государственный университет, Россия, Москва
eLibrary Author SPIN: 9589-0810
osetrova.an@yandex.ru

Аннотация: Цель исследования – теоретически обосновать арт-терапию как ведущее средство преодоления системных нарушений социально-коммуникативного развития у младших школьников с общим недоразвитием речи и разработать модель ее интеграции в практику дополнительного образования на основе дифференциации по уровням коммуникативного потенциала личности А. Г. Самохваловой. Методологическую основу исследования составили систематический обзор научных публикаций (2015–2025 гг.) по протоколу PRISMA, теоретический анализ с адаптацией модели коммуникативного потенциала к специфике общего недоразвития речи, сравнительно-сопоставительный анализ арт-методов и проектирование педагогической модели. В результате исследования выявлены системные нарушения коммуникативного потенциала у младших школьников с общим недоразвитием речи на мотивационном, содержательном, операциональном и рефлексивном уровнях. Обоснованы педагогические преимущества дополнительного образования как среды, снижающей оценочное давление и создающей условия для «безопасного» коммуникативного экспериментирования. Осуществлена дифференцированная интерпретация арт-терапевтических методов (песочной терапии, сказкотерапии, изотерапии, игротерапии) на основе авторской адаптации концепции коммуникативного потенциала личности А. Г. Самохваловой к специфике младших школьников с общим недоразвитием речи. Раскрыт синергетический эффект интеграции арт-терапии в практику дополнительного образования. Научная новизна заключается в теоретическом обосновании арт-терапии как ведущего средства развития коммуникативного потенциала у детей с общим недоразвитием речи в условиях дополнительного образования и в разработке критериев дифференцированного выбора арт-методов, основанных на авторской адаптации концепции коммуникативного потенциала личности А. Г. Самохваловой к специфике младших школьников с общим недоразвитием речи. Теоретическая значимость определяется расширением понимания структуры дефекта при общем недоразвитии речи за счет рассмотрения социально-коммуникативных трудностей как системного компонента нарушения; адаптацией концепции коммуникативного потенциала личности А. Г. Самохваловой к специфике младшего школьного возраста; теоретическим обоснованием синергии метода (арт-терапия) и среды (дополнительное образование). Практическая значимость заключается в возможности применения предложенной модели модульной программы и дифференцированного подхода к арт-терапии в работе педагогов дополнительного образования, логопедов и дефектологов.

Ключевые слова: социально-коммуникативное развитие, общее недоразвитие речи, дополнительное образование, арт-терапия, коммуникативный потенциал, младший школьный возраст, арт-методы

Цитирование: Осетрова А. А. Арт-терапия как ведущее средство социально-коммуникативного развития младших школьников с общим недоразвитием речи: структурно-функциональная модель интеграции в систему дополнительного образования. *Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки*. 2026. Т. 10. № 4. С. 646–655. https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-646-655

Поступила в редакцию 13.12.2025. Принята после рецензирования 16.03.2026. Принята в печать 23.03.2026.

Статья распространяется на условиях CC BY 4.0 International License

This article is distributed under the terms of the CC BY 4.0 International License

original article

Art Therapy in Socio-Communicative Development in Primary School Children with Speech Underdevelopment: A Structural-Functional Model for Extracurricular Education

Anastasiia A. Osetrova
Moscow State Pedagogical University, Russia, Moscow
eLibrary Author SPIN: 9589-0810
osetrova.an@yandex.ru

Abstract: Art therapy has the potential to transform from an auxiliary tool into a key instrument for socio-communicative development in primary school children with speech underdevelopment. Extracurricular activities offer a safe environment characterized by low evaluative pressure and rich communicative experiences. This article introduces a model for integrating art therapy into extracurricular educational practices based on the different levels of communicative potential (A. G. Samokhvalova's method). Following the PRISMA protocol, a systematic review of scientific publications (2015–2025) was conducted to adapt the communicative potential model to each type of speech underdevelopment, perform a comparative analysis of art therapy methods, and design a pedagogical model. An assessment of communicative potential in primary school children revealed systemic impairments across motivational, content-related, operational, and reflexive levels. Consequently, various art therapy methods (sand therapy, storytelling, visual arts, and games) were classified according to the personal communicative potential of each specific group of speech impairment. Integrating art therapy into extracurricular education revealed a synergistic effect. The structure of each type of speech impairment was interpreted through related socio-communicative difficulties. Adapting A. G. Samokhvalova's communicative potential model to the specifics of primary school age provided a theoretical and practical rationale for the synergy between art therapy and the extracurricular environment. The resulting modular program model can help educators and speech therapists tailor a differentiated approach to art therapy within primary school extracurricular education.
Keywords: socio-communicative development, speech underdevelopment, extracurricular education, art therapy, communicative potential, primary school age, art methods

Citation: Osetrova A. A. Art Therapy in Socio-Communicative Development in Primary School Children with Speech Underdevelopment: A Structural-Functional Model for Extracurricular Education. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriia: Gumanitarnye i obshchestvennye nauki*, 2026, 10(4): 646–655. (In Russ.) https://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-646-655

Received 13 Dec 2025. Accepted after review 16 Mar 2026. Accepted for publication 23 Mar 2026.

Введение

Современная образовательная парадигма, ориентированная на инклюзию, ставит перед специальной педагогикой и логопедией задачу не только коррекции речевых нарушений, но и обеспечения полноценной социальной интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в общество. Особую группу среди них составляют младшие школьники с общим недоразвитием речи (ОНР), у которых дефицит речевых средств напрямую трансформируется в трудности установления и поддержания контактов, понимания социальных норм и эмоционального взаимодействия [1]. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья[1] и Федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья[2] четко фиксируют требования к социально-коммуникативным умениям: умение вступать в диалог, слушать собеседника, сотрудничать в группе, понимать социальные роли.

[1] Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 № 1598 (ред. от 08.11.2022). *СПС КонсультантПлюс*.

[2] Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 № 1023 (ред. от 17.07.2024) (Зарегистрировано в Минюсте России 21.03.2023 N 72654). *СПС КонсультантПлюс*.

BULLETIN
KEMEROVO STATE UNIVERSITY
SERIES: HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

Общее недоразвитие речи как клинико-педагогическое понятие характеризуется системным недоразвитием всех компонентов речи при сохранных слухе и интеллекте [2]. Общее недоразвитие речи – это не просто плохая речь, а нарушение целостной системы коммуникации, включающей речевые, когнитивные, эмоциональные и социальные подсистемы [3]. Это позволяет рассматривать социально-коммуникативные трудности не как вторичную, а как неотъемлемую часть структуры дефекта. Одновременно отмечается высокая частота сопутствующих нарушений – тревожности, низкой самооценки, избегающего поведения, которые существенно снижают эффективность даже успешной речевой коррекции [4].

Несмотря на значительные достижения логопедической науки, проблема социально-коммуникативного развития младших школьников с ОНР остается недостаточно изученной. Традиционные коррекционные подходы преимущественно ориентированы на формальные компоненты речи, звукопроизношение и грамматический строй, что не учитывает системный характер нарушения, охватывающего вербальные, невербальные и эмоционально-волевые аспекты коммуникации [1]. В этих условиях особую значимость приобретают альтернативные формы образовательного сопровождения. Дополнительное образование, благодаря своим принципам (добровольность, вариативность, безоценочность), в сочетании с арт-терапевтическими технологиями способно обеспечить целостное, личностно ориентированное развитие и создать условия для преодоления именно социально-коммуникативных трудностей детей с ОНР.

Цель исследования – теоретически обосновать арт-терапию как ведущее средство преодоления системных нарушений социально-коммуникативного развития у младших школьников с ОНР и разработать модель ее интеграции в практику дополнительного образования на основе дифференциации по уровням коммуникативного потенциала личности А. Г. Самохваловой [5]. Задачи:

1. Раскрыть системную природу нарушений коммуникативного потенциала у младших школьников с общим недоразвитием речи на мотивационном, содержательном, операциональном и рефлексивном уровнях.

2. Обосновать педагогические преимущества дополнительного образования как образовательной среды, снижающей оценочное давление и обеспечивающей условия для «безопасного» коммуникативного экспериментирования.

3. Осуществить дифференцированную интерпретацию арт-терапевтических методов (песочной терапии, сказкотерапии, изотерапии, игротерапии) на основе модели коммуникативного потенциала личности А. Г. Самохваловой для целенаправленной коррекции дефицитов каждого уровня.

4. Раскрыть синергетический эффект интеграции арт-терапии в практику дополнительного образования как фактора повышения эффективности социально-коммуникативного развития детей с ОНР.

5. Разработать теоретическую модель модульной коррекционно-развивающей программы, обеспечивающей системную интеграцию арт-терапевтических практик в образовательный процесс дополнительного образования.

Методы и материалы

В работе применен комплекс теоретических методов. Ключевым методом выступил систематический обзор литературы за период 2015–2025 гг. с соблюдением принципов прозрачности отбора источников по протоколу PRISMA 2020 [6].

Процедура отбора:

1. Поиск отечественных источников по арт-терапии осуществлялся через Российский индекс научного цитирования (РИНЦ), электронно-библиотечную систему «Лань», поиск зарубежных источников – через международные базы Scopus и Web of Science.

2. Для поиска в русскоязычных базах применялись следующие ключевые слова: *общее недоразвитие речи, социально-коммуникативное развитие, дополнительное образование, арт-терапия, коммуникативный потенциал*; для поиска в англоязычных базах – *speech underdevelopment, socio-communicative development, extracurricular education, art therapy*.

3. Критерии включения: 1) эмпирические и теоретические исследования, посвященные социально-коммуникативному развитию детей с ОНР; 2) работы по применению арт-терапии в коррекционной практике; 3) исследования дополнительного образования как среды для детей с ОВЗ; 4) публикации на русском и английском языках за 2015–2025 гг.

4. Критерии исключения: 1) работы, не имеющие отношения к младшему школьному возрасту; 2) публикации без указания методологии исследования; 3) материалы конференций без рецензирования.

5. Результат отбора: первоначально идентифицировано 142 публикации. После удаления дубликатов и скрининга по заголовкам / аннотациям осталось 87 источников. Полный текст проанализирован у 42 публикаций. В силу задач конкретной статьи приводятся лишь некоторые из источников.

Прочие методы исследования:

1. Теоретический анализ на основе модели коммуникативного потенциала личности А. Г. Самохваловой и концепции транскоммуникативного потенциала В. И. Екинцева и И. В. Замарёхиной [7]. При этом, опираясь на положения В. И. Екинцева

 ttps://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-646-655

и И. В. Замарёхиной, коммуникативный потенциал рассматривается нами не просто как набор навыков, а как сложная система внутренних ресурсов личности, определяющая ее способность к преодолению коммуникативных барьеров и трансформации своего коммуникативного мира [Там же]. Проведена адаптация модели и концепции к специфике ОНР через сопоставление клинических проявлений дефицита с уровнями потенциала – используется термин *уровни коммуникативного потенциала* (мотивационный, содержательный, операциональный, рефлексивный) как отражающий структурную организацию системы коммуникации. В настоящей статье применяется именно этот термин для обеспечения терминологической точности.

2. Сравнительно-сопоставительный анализ арт-методов с выделением специфических психокоррекционных эффектов каждого метода в контексте уровней дефицита.

3. Проектирование педагогической модели модульной программы дополнительного образования с интегрированным арт-терапевтическим компонентом.

Результаты

Системная структура коммуникативного дефицита при ОНР

Выделим специфику нарушений коммуникативного потенциала у младших школьников с ОНР на четырех уровнях [8–11]:

1. На мотивационном уровне наблюдаются резко сниженная инициативность в общении (только 32 % детей с ОНР самостоятельно начинают диалог против 89 % у нормативно развивающихся сверстников), высокая тревожность (по шкале Филлипса – в среднем 18,6 балла у детей с ОНР против 9,2 у нормативно развивающихся сверстников), формирование избегающей стратегии поведения.

2. На содержательном уровне отмечаются трудности в построении и поддержании темы (в среднем 1,8 реплики у детей с ОНР против 5,4 у нормативно развивающихся сверстников), недостаточное понимание социальных сценариев, эмоций собеседника и причинно-следственных связей в коммуникации.

3. На операциональном уровне проявляется дефицит вербальных и невербальных средств общения: бедная мимика, скудные жесты, фрагментарная речь, скованность в использовании доступных средств коммуникации.

4. На рефлексивном уровне наблюдается несформированность способности анализировать причины коммуникативного неуспеха, корректировать собственное поведение и переносить навыки в новые ситуации.

Таким образом, социально-коммуникативные трудности при ОНР носят не вторичный, а первичный системный характер, охватывая все компоненты коммуникативного потенциала личности. Это требует отказа от фрагментарной коррекции в пользу целостного, дифференцированного подхода, адресно воздействующего на каждый уровень дефицита.

Дополнительное образование как зона ближайшего коммуникативного развития

Традиционная школьная среда усугубляет коммуникативные трудности у детей с ОНР. Оценочная ситуация, жесткая временная регламентация, фронтальные формы работы и приоритет вербальной информации создают у детей с ОНР хронический опыт коммуникативного неуспеха. Это приводит к формированию негативной Я-концепции: ребенок начинает воспринимать себя как неспособного к общению, что закрепляет избегающую стратегию поведения. Возникает порочный круг: речевой дефицит → коммуникативный неуспех → тревожность → пассивность → блокировка речевого развития.

В этих условиях дополнительное образование выступает не как досуг, а как стратегическая образовательная среда, компенсирующая дефициты формального обучения. Оно определяется как социокультурная практика, направленная на развитие личности через творчество, познание и общение. Его педагогические преимущества для детей с ОНР заключаются в следующем:

- Принцип добровольности участия снижает психологическое сопротивление и повышает внутреннюю мотивацию к общению. Как показало исследование Н. А. Ерышевой, у 78 % младших школьников с ОНР после 6 месяцев занятий в кружке отмечался достоверный рост инициативного общения вне занятий [12].
- Отсутствие прямой академической оценки создает эмоционально безопасную среду, снижая тревожность. Средний уровень тревожности по шкале Филлипса снижался с 18,6 до 12,3 балла за 4 месяца регулярных занятий в условиях дополнительного образования [Там же].
- Вариативность форм (театральные студии, творческие мастерские, игровые клубы) позволяет подбирать занятия в соответствии с индивидуальными возможностями и интересами ребенка, что соответствует принципам инклюзивного образования [13].

Именно эти особенности обеспечивают условия для «безопасного» коммуникативного экспериментирования: ребенок может пробовать новые социальные роли, ошибаться, переживать эмоции без страха осуждения. Именно в условиях дополнительного

BULLETIN
KEMEROVO STATE UNIVERSITY
SERIES: HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

образования формируются устойчивые навыки сотрудничества: дети учатся не «отвечать у доски», а договариваться, согласовывать позиции, принимать решения в группе.

Таким образом, дополнительное образование создает зону ближайшего коммуникативного развития – аналог зоны ближайшего развития Л. С. Выготского [14], адаптированный к сфере коммуникации. В этой зоне ребенок с ОНР может апробировать новые коммуникативные стратегии без страха неудачи, что невозможно в условиях традиционного урока.

Дифференцированная интерпретация арт-методов на основе концепции коммуникативного потенциала личности

Арт-терапия (лат. *ars* – искусство и греч. *therapeia* – лечение) представляет собой метод психокоррекции, основанный на использовании творческих процессов для гармонизации внутреннего состояния и развития коммуникативных возможностей [15]. В отличие от изобразительной деятельности как предмета обучения, арт-терапия ориентирована не на результат («красивый рисунок»), а на процесс самовыражения и осознания. Как отмечает К. А. Мальчиоди, арт-терапия активирует правополушарные функции (образное мышление, эмоциональная регуляция), что особенно значимо для детей с речевыми нарушениями, у которых преобладают левополушарные (вербальные) трудности [Ibid.]. Кроме этого, арт-интервенции у детей с речевыми нарушениями достоверно повышают показатели социальной адаптации.

Особую значимость в контексте нашего исследования приобретает положение В. И. Екинцева и И. В. Замарёхиной об искусстве как факторе развития коммуникативного и транскоммуникативного потенциала личности. Авторы доказывают, что погружение в творческий процесс позволяет субъекту выйти за пределы стандартных коммуникативных ограничений, выразить невыразимое и трансформировать свой внутренний опыт [7]. Для младших школьников с ОНР, чьи вербальные каналы заблокированы речевым дефектом, именно арт-среда становится тем компенсаторным механизмом, который позволяет актуализировать скрытые ресурсы общения через метафору, образ и невербальную экспрессию. В. И. Екинцев и И. В. Замарёхина подчеркивают, что художественная деятельность активирует надситуативные формы коммуникации, позволяя преодолевать барьеры вербального общения через символическое опосредование [Там же]. Это положение напрямую коррелирует с нашим подходом: арт-терапия для детей с ОНР выступает не как вспомогательный инструмент, а как ведущее средство развития коммуникативного потенциала, поскольку обеспечивает выход на уровень транскоммуникации – преодоление ограничений, заданных речевым дефектом.

В качестве базовой теоретической рамки нами выбрана концепция коммуникативного потенциала личности А. Г. Самохваловой. Суть данной концепции заключается в структурировании коммуникации на четырех взаимосвязанных уровнях: мотивационном (потребность в общении), содержательном (понимание смыслов и сценариев), операциональном (владение средствами связи) и рефлексивном (самоанализ).

Научный вклад [16–23] и авторская систематизация в рамках данного исследования заключаются в соотнесении специфических клинико-педагогических дефицитов каждого уровня при ОНР с доказанными психокоррекционными эффектами конкретных направлений арт-терапии, что позволяет не просто перечислить методы, а обосновать дифференцированный, адресный выбор арт-подхода (табл.[3]).

Таким образом, арт-терапевтические методы перестают быть универсальным набором техник и превращаются в адресный инструментарий, позволяющий целенаправленно воздействовать на каждый компонент нарушенного коммуникативного потенциала.

Структурно-функциональная модель модульной программы «АРТ-КОМ»

На основе проведенного анализа предложена структурно-функциональная модель модульной коррекционно-развивающей программы дополнительного образования с интегрированным арт-терапевтическим компонентом для детей с ОНР. В основе модели «АРТ-КОМ» лежит понятие модуля – автономного, функционально завершенного блока программы, решающего конкретную задачу в рамках общей цели. Использование термина модуль подчеркивает возможность гибкого конструирования программы, воспроизводимость каждого блока и четкую последовательность этапов коррекционно-развивающего процесса.

Разработанная структурно-функциональная модель имеет четкие целевые ориентиры:

Общая цель: комплексное развитие социально-коммуникативного потенциала младших школьников с ОНР средствами арт-терапии в инклюзивной среде дополнительного образования.

[3] Уровень доказательности методов оценивается как высокий (наличие экспериментальных исследований с контрольными группами) для песочной, изо- и игротерапии, и как средний (описательные исследования, кейс-стади) для сказкотерапии.

 ttps://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-646-655

Табл. Дифференцированная интерпретация арт-терапевтических методов для коррекции нарушений коммуникативного потенциала у младших школьников с ОНР
Tab. Art therapy methods for improving communicative potential across speech underdevelopment types

Уровень коммуникативного потенциала личности (по А. Г. Самохваловой)	Характерные нарушения при ОНР	Арт-терапевтические методы	Целевой психокоррекционный эффект
Мотивационный (формирование потребности в контакте)	Сниженная потребность в контакте, коммуникативная пассивность, избегание взаимодействия, высокая тревожность	Песочная терапия	Создание «безопасного» контактного пространства через тактильный опыт; снижение тревожности через активацию парасимпатической нервной системы; формирование предпосылок для инициации взаимодействия без вербального давления
Содержательный (освоение социальных сценариев и построение смыслового содержания коммуникации)	Трудности в понимании социальных сценариев, эмоций собеседника, построении логики диалога	Сказкотерапия и библиотерапия	Освоение социальных ролей и сценариев через метафору; развитие диалогической речи; эмоциональная разрядка; снижение страхов через проекцию на персонажа
Операциональный (реализация вербальных и невербальных действий)	Дефицит вербальных и невербальных средств общения, скованность, бедность жестов и мимики	Изотерапия (рисование, лепка, аппликация)	Развитие символического мышления и невербальных каналов экспрессии; формирование связной речи через обязательную вербализацию продукта («расскажи о своем рисунке»); улучшение контактности
Рефлексивный (осознание и коррекция собственного поведения)	Трудности осознания собственного коммуникативного поведения, его причин и последствий; неспособность к самокоррекции	Игротерапия и драматизация	Отработка ролевого поведения в смоделированных ситуациях; развитие способности к рефлексии через анализ игровых действий; формирование навыков сотрудничества и принятия решений в группе

Задачи модели:

1) диагностика ведущего коммуникативного дефицита;

2) снижение коммуникативной тревожности и повышение мотивации к контакту;

3) расширение репертуара вербальных и невербальных средств общения;

4) формирование навыков рефлексии и переноса коммуникативного опыта в повседневную жизнь.

Модель «АРТ-КОМ» включает четыре взаимосвязанных модуля:

1. **Диагностико-мотивационный модуль** (4–6 занятий) направлен на выявление уровня коммуникативного потенциала ребенка с использованием проективных арт-техник («Несуществующее животное», «Дом-Дерево-Человек»), метода моделирования коммуникативного мира личности и стандартизированных наблюдений с протоколированием невербального поведения – в частности, согласно рекомендациям В. И. Екинцева и И. В. Замарёхиной [7], с фиксацией невербальных маркеров коммуникации (мимики, пантомимики, пространственного поведения), компенсирующих речевой дефицит; определение ведущего дефицита по уровням коммуникативного потенциала; формирование мотивации к участию у самого ребенка (через игровые формы знакомства с арт-материалами) и его родителей (через консультацию о целях и механизмах арт-терапии).

2. **Коррекционно-развивающий модуль** (12–24 занятия) реализует дифференцированный подход: на основе выявленного ведущего дефицита применяются соответствующие арт-практики (табл.). Арт-терапия выступает сквозным содержательным и технологическим ядром модуля: все занятия строятся вокруг творческого процесса как средства коммуникативного развития. Важным элементом является групповая форма работы, обеспечивающая трансформацию коммуникативного мира личности через взаимодействие в условиях группы взаимопомощи [Там же]. Например, при работе над операциональным уровнем изотерапия

BULLETIN
KEMEROVO STATE UNIVERSITY
SERIES: HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES

сочетается с вербализацией: ребенок не просто рисует, но и комментирует свой рисунок, отвечает на вопросы педагога о персонажах, сюжете, эмоциях.

3. **Рефлексивно-оценочный модуль** (3–4 занятия) предполагает совместный с ребенком анализ продуктов творчества (*Что тебе больше всего понравилось в этом рисунке?*, *Какой персонаж был самым трудным для тебя?*); обсуждение изменений в его поведении и эмоциональном состоянии (*Ты заметил, что теперь чаще сам начинаешь разговор с одноклассниками?*); оценку переноса навыков в повседневное общение вне занятий через беседу с родителями и педагогами школы.

4. **Модуль сопровождения** (непрерывный) обеспечивает генерализацию достигнутых результатов через консультативную работу с родителями (рекомендации по поддержке коммуникативных инициатив ребенка в семье); взаимодействие с педагогами школы (информирование о достигнутых результатах, рекомендации по созданию благоприятных условий для коммуникации в классе); создание единой поддерживающей среды *школа – дополнительное образование – семья*.

Арт-терапия является сквозным содержательным и технологическим ядром всей модели: она присутствует на всех этапах – от диагностики (проективные арт-техники) до сопровождения (совместное творчество с родителями). Именно такая системная интеграция, а не разрозненное применение арт-методов, обеспечивает потенциальную эффективность социально-коммуникативного развития.

Важно уточнить, что арт-терапия – это не «рисование для души», а строго регламентированный процесс, требующий от специалиста знания возрастной и клинической психологии, дефектологии и основ психотерапии [15]. Арт-объекты рассматриваются как проекция внутреннего мира ребенка и требуют бережного, конфиденциального отношения. Поверхностное использование арт-методов без теоретической подготовки может привести к формализации и даже усилению внутренних конфликтов.

Обсуждение

Полученные результаты позволяют переосмыслить четыре ключевых аспекта коррекционной работы с детьми с ОНР:

1. От вспомогательного инструмента к ведущему средству. Традиционно арт-терапия позиционировалась как дополнение к логопедической работе, средство эмоциональной разрядки или способ повышения мотивации к занятиям [21]. Настоящее исследование обосновывает ее статус ведущего средства социально-коммуникативного развития за счет трех механизмов: а) обхода вербального барьера через символическое опосредование (образ, метафора, тактильный контакт); б) создания эмоционально безопасной среды в условиях дополнительного образования; в) адресного воздействия на все уровни коммуникативного потенциала через дифференцированный выбор методов. Арт-терапия перестает быть дополнением и становится основой коррекционно-развивающего процесса.

2. Концептуальная связь с работой В. И. Екинцева и И. В. Замарёхиной [7] позволяет рассматривать арт-терапию не только как метод коррекции, но и как средство развития транскоммуникативного потенциала – способности личности преодолевать ситуативные ограничения коммуникации. Для детей с ОНР это особенно значимо: арт-опосредование позволяет выйти за рамки речевого дефицита и реализовать коммуникативный потенциал на уровне, недоступном при вербально-ориентированных подходах.

3. От эмпирического подбора к теоретически обоснованной дифференциации. Предложенная систематизация (табл.) устраняет субъективность в выборе методов и обеспечивает теоретическую обоснованность коррекционного процесса. В отличие от распространенной практики «пробуем разные методы и смотрим, что подойдет», систематизация позволяет на этапе диагностики определить ведущий уровень дефицита и выбрать соответствующий арт-метод с обоснованной длительностью курса. Это повышает потенциальную эффективность коррекции.

4. Синергия среды и метода как теоретический вклад (решение четвертой задачи исследования). Эффективность арт-терапии раскрывается не сама по себе, а в синтезе со средой дополнительного образования. Эта синергия теоретически обосновывается через концепцию зоны ближайшего коммуникативного развития – аналог зоны ближайшего развития Л. С. Выготского [14], адаптированный к сфере коммуникации. Именно в этой зоне ребенок с ОНР может апробировать новые коммуникативные стратегии без страха оценки. Арт-терапия предоставляет инструмент (символическое опосредование), а дополнительное образование – пространство (безопасную среду) для его применения.

Заключение

Проведенный теоретический анализ позволяет сделать вывод о том, что социально-коммуникативные трудности при ОНР являются системным компонентом структуры дефекта, охватывающим четыре уровня коммуникативного потенциала (мотивационный, содержательный, операциональный, рефлексивный). Это требует отказа от фрагментарной коррекции в пользу целостного подхода. Дополнительное образование создает зону ближайшего коммуникативного развития – уникальную среду для безопасного

 ttps://doi.org/10.21603/2542-1840-2026-10-4-646-655

коммуникативного экспериментирования, компенсирующую недостатки традиционного школьного обучения за счет принципов добровольности, вариативности и безоценочности. Арт-терапия обоснована как ведущее средство, а не вспомогательный инструмент социально-коммуникативного развития за счет символического опосредования, снижения тревожности и адресного воздействия на уровни дефицита. Ее эффективность раскрывается в синергии с образовательной средой дополнительного образования. Осуществлена дифференцированная интерпретация арт-терапевтических методов на основе модели уровней коммуникативного потенциала личности А. Г. Самохваловой, что позволяет осуществлять адресный выбор методик в зависимости от структуры коммуникативного дефицита у конкретного ребенка. Предложена структурно-функциональная модель модульной программы дополнительного образования с интегрированным арт-терапевтическим компонентом, включающая четыре модуля (диагностико-мотивационный, коррекционно-развивающий, рефлексивно-оценочный, сопровождения) с арт-терапией как сквозным ядром.

Новизна работы заключается в теоретическом обосновании арт-терапии как ведущего средства (а не вспомогательного инструмента) развития коммуникативного потенциала у детей с ОНР в условиях дополнительного образования, а также в разработке критериев дифференцированного выбора арт-методов, основанных на авторской адаптации концепции коммуникативного потенциала личности А. Г. Самохваловой к специфике младших школьников с ОНР.

Теоретическая значимость определяется расширением понимания структуры дефекта при ОНР за счет рассмотрения социально-коммуникативных трудностей как системного компонента нарушения и адаптацией модели уровней коммуникативного потенциала А. Г. Самохваловой к специфике младшего школьного возраста и клинической картине ОНР, а также теоретическим обоснованием синергии между методом (арт-терапия) и образовательной средой (дополнительное образование) как целостного механизма преодоления коммуникативного дефицита.

Практическая значимость заключается в возможности применения модели модульной программы и дифференцированного подхода к арт-терапии при проектировании коррекционно-развивающих программ в системе дополнительного образования, разработке методических рекомендаций для педагогов и логопедов, а также моделировании программ повышения квалификации специалистов, работающих с детьми с ОНР.

Перспективы дальнейших исследований: эмпирическая апробация предложенной модели модульной программы в квазиэкспериментальном исследовании с контрольной группой; разработка цифровых арт-платформ для дистанционного сопровождения; интеграция алгоритма диагностики в стандарты логопедической помощи детям с ОНР.

Конфликт интересов: Автор заявил об отсутствии потенциальных конфликтов интересов в отношении исследования, авторства и / или публикации данной статьи.
Conflict of interests: The author declared no potential conflict of interests regarding the research, authorship, and / or publication of this article.

Раскрытие использования ИИ: При подготовке рукописи использовался генеративный ИИ-инструмент Qwen3.5-Plus. Искусственный интеллект использовался для: стилистического редактирования и перефразирования отдельных фрагментов текста; улучшения читабельности, проверки грамматики и орфографии; перевода на английский язык аннотации, ключевых слов и библиографических описаний. Автор несет полную ответственность за достоверность содержания рукописи и корректность всех ссылок.
AI Declaration: The generative AI tool Qwen3.5-Plus was used in the preparation of the manuscript. Artificial intelligence was used for: stylistic editing and paraphrasing of individual text fragments; improving readability, checking grammar and spelling; translating annotations, keywords and bibliographic descriptions into English. The author bears full responsibility for the accuracy of the contents of the manuscript and the correctness of all references.

Литература / References

1. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. М.: Просвещение, 2004. 72 с. [Lalaeva R. I. *Methodology of psycholinguistic research into disorders of oral speech in children*. Moscow: Prosveshchenie, 2004, 72. (In Russ.)]
2. Тихонова Н. В. Формирование слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи. *Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых*: II Всерос. науч.-практ. конф. с Междунар. уч. (Тула, 7 апреля 2022 г.) Чебоксары: Среда, 2022. С. 204–206. [Tikhonova N. V. The formation of the syllabic structure of words in preschoolers with general speech

underdevelopment. *Psychological and pedagogical support for general, special, and inclusive education of children and adults*: Proc. II All-Russian Sci.-Prac. Conf. with Intern. Participation, Tula, 7 Apr 2022. Cheboksary: Sreda, 2022, 204–206. (In Russ.)] https://elibrary.ru/glerfg
3. Основы теории и практики логопедии, ред. Р. Е. Левина. М.: Просвещение, 1968. 367 с. [*Fundamentals of the theory and practice of speech therapy*, ed. Levina R. E. Moscow: Prosveshchenie, 1968, 367. (In Russ.)]
4. Бенилова С. Ю., Давидович Л. Р., Руднева О. В. Эмоционально-поведенческие расстройства у детей с нарушениями речи. *Логопедия сегодня*. 2009. № 3. С. 43–48. [Benilova S. Yu., Davidovich L. R., Rudneva O. V. Emotional and behavioral disorders in children with speech disorders. *Logopediia segodnia*, 2009, (3): 43–48. (In Russ.)]
5. Самохвалова А. Г. Структурно-динамическая концепция затрудненного общения в онтогенезе: дис. … д-ра психол. наук. Кострома, 2015. 673 с. [Samokhvalova A. G. *Structural and dynamic concept of impaired communication in ontogenesis*. Dr. Psychol. Sci. Diss. Kostroma, 2015, 673. (In Russ.)]
6. Page M. J., McKenzie J. E., Bossuyt P. M. et al. The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 2021, 372. https://doi.org/10.1136/bmj.n71
7. Екинцев В. И., Замарёхина И. В. Коммуникативный потенциал личности: диагностика и развитие. Чита: ЗабГГПУ, 2010. 227 с. [Ekintsev V. I., Zamarjokhina I. V. *Communicative potential of personality: Diagnostics and development*. Chita: ZabGGPU, 2010, 227. (In Russ.)]
8. Жуков Ю. М., Петровская Л. А., Растянников П. В. Диагностика и развитие коммуникативности в общении. М.: Московский университет, 1991. 96 с. [Zhukov Yu. M., Petrovskaya L. A., Rastiannikov P. V. *Diagnostics and development of communication in communication.* Moscow: Moscow University, 1991, 96. (In Russ.)]
9. Phillips B. N. School stress and anxiety: Theory, research, and intervention. New York: Human Sciences Press, 1978, 165.
10. Скворцова Е. В., Пастернак М. М. Восприятие эмоций детьми дошкольного возраста с проблемами общения. *Воспитание и обучение детей младшего возраста*. 2018. № 7. С. 397–398. [Skvortsova E. V., Pasternak M. M. Perception of emotions by preschool children with communication problems. *Vospitanie i obuchenie detei mladshego vozrasta*, 2018, (7): 397–398. (In Russ.)] https://elibrary.ru/xrzllf
11. Лалаева Р. И., Венедиктова Л. В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. СПб.: Союз, 2001. 218 с. [Lalaeva R. I., Venediktova L. V. *Diagnosis and correction of reading and writing disorders in younger schoolchildren.* St. Petersburg: Soiuz, 2001, 218. (In Russ.)]
12. Ерышева Н. А. Особенности формирования коммуникативного поведения младших школьников с общим недоразвитием речи в системе дополнительного образования. *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*. 2017. № 2. С. 210–219. [Erysheva N. A. Communicative behavior of younger schoolchildren with general speech underdevelopment in additional education. *Scientific Notes. Electronic Scientific Journal of the Kursk State University*, 2017, (2): 210–219. (In Russ.)] https://elibrary.ru/zcpcgt
13. Использование артпедагогических технологий в коррекционной работе с детьми с особыми образовательными потребностями, ред. Т. Г. Неретина. М.: Флинта, 2014. 186 с. [*Art pedagogy in supporting children with special educational needs*, ed. Neretina T. G. Moscow: Flinta, 2014, 186. (In Russ.)] https://elibrary.ru/uvrgob
14. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М.: Эксмо, 2005. 507 с. [Vygotsky L. S. *Psychology of child development*. Moscow: Eksmo, 2005, 507. (In Russ.)]
15. Malchiodi C. A. *The art therapy sourcebook*. Los Angeles: Lowell House, 1998, 272.
16. Коннова К. А. Формирование произносительных умений у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами песочной терапии. *Научный аспект*. 2023. Т. 20. № 12. С. 2464–2473. [Konnova K. A. Sand therapy for developing pronunciation skills in preschoolers with general speech underdevelopment. *Scientific aspect*, 2023, 20(12): 2464–2473. (In Russ.)] https://elibrary.ru/rlgrit
17. Осетрова А. А. Арт-терапия как средство развития социально-коммуникативных умений у первоклассников с общим недоразвитием речи в условиях дополнительного образования. *Инклюзия в образовании*. 2025. Т. 10. № 2. С. 83–92. [Osetrova A. A. Art therapy as a means of developing social and communicative skills in first-graders with general speech underdevelopment in the context of additional education. *Inkliuziia v obrazovanii*, 2025, 10(2): 83–92. (In Russ.)] https://elibrary.ru/kmfyzb
18. Лашко Е. А. Использование сказкотерапии как средства формирования связной речи младших школьников с ОНР. *Педагогическая наука и практика*. 2020. № 1. С. 54–58. [Lashko E. A. Fairy tales for formation of coherent speech of younger school students with GSD. *Pedagogicheskaya nauka i praktika*, 2020, (1): 54–58. (In Russ.)] https://elibrary.ru/runouf
19. Сторчак Л. В. Нетрадиционные методы развития и коррекции речи детей дошкольного возраста. *Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии*: II Всерос. науч.-практ. конф.

(Чебоксары, 25 октября 2023 г.) Чебоксары: ООО ЦНС Интерактив плюс, 2023. С. 156–158. [Storchak L. V. Non-traditional methods of speech development and correction in preschool children. *Pedagogical skills and modern pedagogical technologies*: Proc. II All-Russian Sci.-Prac. Conf., Cheboksary, 25 Oct 2023. Cheboksary: LLC CSC Interactive plus, 2023, 156–158. (In Russ.)] https://elibrary.ru/mtiuxz

20. Васильева Д. Н., Мещанова Л. Н., Плетухина Е. Г. Художественное образование детей с особенностями здоровья: теоретические и практико-ориентированные исследования. Саратов: Саратовский источник, 2024. 1058 с. [Vasilyeva D. N., Meshchanova L. N., Pletukhina E. G. *Artistic education of children with special needs: Theoretical and practice-oriented research*. Saratov: Saratovskii istochnik, 2024, 1058. (In Russ.)] https://elibrary.ru/sytuby
21. Валиахметова И. А. Роль художественного творчества в коррекции речевых навыков у детей. *Вестник науки*. 2025. Т. 3. № 2. С. 245–251. [Valiakhmetova I. A. The role of artistic creativity in correcting speech skills in children. *Vestnik nauki*, 2025, 3(2): 245–251. (In Russ.)] https://elibrary.ru/zcxsrx
22. Зайцева Е. В., Есакова Е. Е. Развитие коммуникативных навыков у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. *Вопросы дошкольной педагогики*. 2024. № 2. С. 25–27. [Zaitseva E. V., Esakova E. E. The development of communication skills in preschoolers with severe speech disorders. *Voprosy doshkolnoi pedagogiki*, 2024, (2): 25–27. (In Russ.)] https://elibrary.ru/rbeejn
23. Адеева Т. Н. Арт-терапия в коррекции проблем отклоняющегося развития. Кострома: КГУ, 2015. 74 с. [Adeeva T. N. *Art therapy in correcting problems of deviant development*. Kostroma: KSU, 2015, 74. (In Russ.)] https://elibrary.ru/uvzyya