

## Наглядное моделирование как метод создания картины мира в работе с детьми, имеющими нарушения развития

**Щербакова А.М.**

Московский государственный психолого-педагогический университет  
(ФГБОУ ВО МГППУ),  
г. Москва, Российская Федерация

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8932-4102>, e-mail: [shcherbakova.a.m@yandex.ru](mailto:shcherbakova.a.m@yandex.ru)

Раскрывается значение картины мира как особого способа ориентации человека в жизни. Обосновывается необходимость овладения ребенком наглядным моделированием для репрезентации картины мира. Подчеркивается, что наглядное моделирование помогает зрительно представлять сложные явления и ситуации и постигать их, так как наглядный материал усваивается легче вербального. Это особенно важно для детей с нарушениями психического развития, поскольку мыслительные задачи решаются ими с преобладающей ролью внешних визуальных средств. Именно наглядные модели, являясь доступной формой опосредования, рассматриваются как основа для развития психических способностей ребенка. Картина мира, формирующаяся у детей с различными вариантами нарушенного развития, в том числе с расстройствами аутистического спектра (РАС), в сравнении с картиной мира нормативно развивающихся детей имеет специфические особенности. Встает задача проектирования психолого-педагогической работы по формированию и развитию картины мира у детей с РАС, для чего необходимо накопление эмпирического опыта. Приводится пример, иллюстрирующий работу по созданию картины мира подростком с РАС 12-ти лет, который испытывает проблемы самоопределения и взаимодействия с окружающим миром, демонстрируя характерные для РАС паттерны поведения. Описаны результаты работы, критериями успешности которой были приняты способность подростка наглядно выразить структурированную модель устройства мира, в которой автор может определить свое место, а также демонстрация готовности совершить выбор, принять новое, а не избегать его. Обсуждаются перспективы дальнейших исследований, направленных на подтверждение эффективности методики, для чего необходимо ее структурированное описание с выделением параметров ожидаемой положительной динамики развития, с апробированием ее на репрезентативной выборке детей с различными вариантами онтогенеза.

**Ключевые слова:** картина мира, наглядное моделирование, дети с нарушениями развития, расстройства аутистического спектра (РАС), развитие ребенка, реабилитация, арт-терапия

**Для цитаты:** Щербакова А.М. Наглядное моделирование как метод создания картины мира в работе с детьми, имеющими нарушения развития // Аутизм и нарушения развития. 2022. Том 20. № 2. С. 20–27. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2022200203>

## World-Picture Concept Development in Children with Developmental Disabilities by the Method of Visual Modeling

**Anna M. Shcherbakova**

Moscow State University of Psychology & Education (MSUPE),  
Moscow, Russia

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8932-4102>, e-mail: [shcherbakova.a.m@yandex.ru](mailto:shcherbakova.a.m@yandex.ru)

The article describes a world view as a specific form of the person's orientation in the life and substantiates the child's need of visual modeling acquirement for the development of the world view representation. It is emphasized that the visual modeling helps to visually represent complex phenomena and situations and comprehend it since visual mate-

CC BY-NC

rial is assimilated easier than verbal. This is especially important for children with mental developmental disorders, since they solve mental problems with the predominant role of external visual means. Visual models, being an accessible form of mediation, are considered as the basis for the development of a child's mental abilities. The world-picture concept which is improved in children with various types of developmental impairments, including those with autism spectrum disorders (ASD), in comparison with the world-picture concept of normatively developing children, has specific features. We are faced with the problem of the design of psycho-educational work on the development of a world-picture concept in children with ASD, which requires the accumulation of empirical experience. An example is given that illustrates the work of creating of the world-picture concept by a 12-year-old adolescent with ASD, who experiences problems of self-determination and interaction with the outside world, demonstrating patterns of behavior characteristic of ASD. The results of the work are described, the success criteria of which were taken as the ability of a adolescent to visually express a structured model of the world, in which the author can determine his place, as well as a demonstration of readiness to make a choice, accept the new, and not avoid it. The prospects for the further research aimed at the confirming the effectiveness of the technique are discussed, which requires its structured description with the identification of the parameters of the expected positive dynamics of the development with its approbation on a representative sample of children with different types of development.

**Keywords:** world-picture concept, visual modeling, child's development, children with developmental disabilities, autism spectrum disorder (ASD), rehabilitation, art-therapy

**For citation:** Shcherbakova A.M. World-Picture Concept Development in Children with Developmental Disabilities by the Method of Visual Modeling. *Autizm i narusheniya razvitiya = Autism and Developmental Disorders*, 2022. Vol. 20, no. 2, pp. 20–27. DOI: <https://doi.org/10.17759/autdd.2022200203> (In Russ.).

## Введение

Картина мира является психологической реальностью, образующейся при взаимодействии человека с окружающим миром (А.Н. Леонтьев, С.Д. Смирнов, А.В. Нарышкин) и определяющей характер целенаправленной активности в нем. А.Н. Леонтьев особенно выделяет взаимосвязь между образом объективной реальности — «внешнего многомерного мира, мира, как он есть», и «ориентировочной основой» поведения. По его мнению, «объективный мир» открывается человеку как «смысловое поле, система значений» [6]. В.В. Петухов вводит понятие «представление мира», которое связано с практической «вовлеченностью» человека в мир, с общественными условиями его жизни, а также с его жизненной историей [10]. По утверждению С.Д. Смирнова, картина мира является особой психологической реальностью, образующейся при взаимодействии человека с миром — внешним и внутренним, при этом образ мира выступает ядерной структурой по отношению к картине мира — своему модальному оформлению [11; 12]. Важно отметить, что разные блоки образа мира, являясь структурными единицами, связаны между собой смыслами, образуя целостность [9].

Для того чтобы успешно развиваться и социализироваться, ребенку необходимо воспринимать представляющую перед ним вселенную как многоуровневое и вариативное, но постигаемое целое.

Картина мироустройства может быть воплощена ребенком в рисунках, предметных моделях, схемах [1]. В ходе символично-моделирующей деятельности открываются возможности для оперирования представлениями мира — для их сравнения и дифферен-

цирования вначале в наглядно-действенном, а затем и в мысленном плане, что способствует становлению произвольности [7].

Отсюда становится понятным значение обращения к феномену картины мира в психолого-педагогической коррекционно-развивающей работе. Представления о задачах психолого-педагогического сопровождения и психологической реабилитации детей с нарушениями развития не могут быть полными без понимания особенностей их картины мира.

В немногочисленных исследованиях получены данные о специфических характеристиках репрезентации картины мира детей с нарушениями развития [4; 5; 15].

Так, у детей с расстройствами аутистического спектра отмечается фрагментарность, бедность, фиксированность на изолированных аффективно значимых переживаниях и признаках. Отсюда становится актуальной задача обогащения и придания большей целостности картине мира ребенка с аутистическим расстройством и поиска психолого-педагогических средств для этого.

## Путь к репрезентации картины мира

### Значение освоения предметно-практической деятельности и ее арт-терапевтический потенциал

Овладение предметно-практической деятельностью (лепкой, конструированием, аппликацией) в дошкольном и младшем школьном возрасте дает ребенку важнейший инструмент освоения общественного опыта [14]. Предметно-практическая деятельность

тесно связана с речью, позволяющей ребенку обозначать воспринимаемые объекты и явления, общаться со взрослыми и сверстниками в поисках решения встающих перед ним задач. Освоение житейских понятий создает точки опоры в познании окружающего мира, создает основу формирования образов-представлений. Все это приводит к колоссальному расширению всей сферы взаимодействия ребенка с окружающим его миром, он становится его участником. Успешность этого процесса определяется, с одной стороны, качественными характеристиками среды развития, а, с другой, — состоянием психофизических возможностей самого ребенка.

При этом необходимо помнить о том, что сам по себе контакт с предметным и социальным окружением не обеспечивает приобретения опыта, особенно в случае нарушений развития. Без направленной психолого-педагогической помощи путь от непосредственного взаимодействия с окружающим ребенка предметным миром к возникновению образов-представлений долог и труден. Уже сформированные представления часто отличаются неполнотой, фрагментарностью, неточностью. Трудности комбинирования и оперирования представлениями проявляются наиболее значимо при решении творческих задач, требующих работы воображения. Систематические развивающие занятия средствами предметно-практической деятельности необходимы ребенку с теми или иными нарушениями развития как в дошкольном, так и в младшем школьном возрасте. Эта работа имеет не только формирующий, но и терапевтический эффект. Выражая свои представления в предметно-наглядной форме, ребенок «объективирует в образе» жизнь своей души [8]. Сила и ценность переживания нового опыта рождает потребность перевода его из внутреннего во внешний план через осуществление перехода от созерцания к действию воплощения представления в адекватной форме (понятной самому себе и другим). Ребенок оказывается в позиции творца, что дает ему чувство радости, снижает тревогу несоответствия и напряжение при встрече с труднопознаваемым миром. Согласно А.А. Мелик-Пашаеву, «ранний опыт творчества — это условие гармоничного общего развития и мощный ресурс терапевтического воздействия» [8, с. 82].

#### **От предметного образа к картине мира**

В своем развитии ребенок проходит долгий путь, которым прошло человечество, — путь исследования и освоения мира через ощущение и восприятие его свойств, объединяемых в целостную картину, имеющую пространственно-временные характеристики.

Обладая побудительной и ориентировочной силой, картина мира определяет характер переживания ребенком событий его жизни, регулирует его поведение и деятельность. Исходя из того, что несформированная ориентировка личности в окружающем мире накладывает ряд ограничений на жизнедеятельность,

психологическая помощь детям с ограниченными возможностями здоровья невозможна без учета особенностей их картины мира. Представления ребенка об окружающей действительности становятся доступными для изучения только тогда, когда накопленный индивидуальный опыт может каким-то образом репрезентироваться. Как отмечалось выше, первым способом репрезентации представлений об окружающем становится предметная деятельность, затем графическая и конструктивная. Исследования, направленные на выявление типичных компонентов и индивидуальных характеристик картины мира у детей с различными вариантами нарушенного развития, позволяют наметить способы работы с ней, из которых ведущим является наглядное моделирование [4; 13; 15].

#### **Наглядное моделирование: обоснование применения**

Наглядное моделирование — создание объектов (моделей), образно отображающих связи и отношения между элементами целого [2; 3]. В освоении предметно-практической деятельности ребенок, по сути, имеет дело с моделированием: воспроизводя образы реальных объектов в лепке, рисовании, с помощью бумажной пластики, он познает их структуру, учится выделять существенное, выражать это существенное в своих поделках. Совершая действия с продуктами своей деятельности, перемещая их в пространстве, меняя их функциональные зависимости, ребенок получает возможность преодолеть статичность восприятия, постигает динамичность окружающей среды. При изготовлении поделок дети знакомятся со свойствами материалов и инструментов, с оборудованием, у них формируются способы художественной выразительности.

Кроме того, наглядное моделирование как деятельность вызывает у детей потребность вступать в контакт, дает возможность общения в ситуации совместной деятельности, требующей высказываний, согласования действий для решения задач и т.п. Для того чтобы эти эффекты деятельности наглядного моделирования были реализованы, необходимо учитывать специфические трудности детей с нарушениями развития [17].

#### **Методические аспекты**

Включение ребенка в процесс наглядного моделирования, осуществляемого в предметно-практической деятельности, является решающим условием в повышении психической активности, которая оказывается сниженной у многих детей с нарушениями развития. Включение начинается с показа действий взрослым, обогащается через совместную деятельность ребенка и взрослого и далее приводит к самостоятельным практическим действиям ребенка. Большую ценность имеют занятия предметно-практической деятельностью для развития коммуника-

ции. Появляется возможность тесного соединения слова и действия, слова и предмета.

Важно, чтобы ребенок испытал радость от результатов своего труда в конце занятия. Для этого используется такой прием как создание ситуации успеха путем предупреждения возможных ошибок ребенка, обучения его рациональным приемам работы. Большое значение имеет повышение эмоционального тона ребенка: необходимо хвалить его, подбадривать, отмечать даже небольшие успехи. Выполнение красивых забавных поделок радует ребенка, т.к. эта работа имеет конкретный понятный ребенку результат: поделку можно подержать в руках, порадовать ею маму, кому-нибудь подарить, украсить дом.

Для того чтобы сохранять интерес ребенка к предметно-практической деятельности, требуются определенные усилия. У детей младшего возраста ярко проявляется избирательное отношение к ее объектам. Трудно не вызвать интерес ребенка к выполнению красивых, ярких поделок, но если его деятельность не будет правильно организована, интерес к выполняемой работе постепенно исчезает, появляется разочарование, раздражение, а иногда и слезы. При планировании занятия необходимо учитывать возможности удержания внимания и не предлагать слишком сложные, требующие больших усилий для выполнения, идеи.

Моделирование из поделочных материалов требует от исполнителя контроля силы движения рук с учетом качеств материала. Ребенок может столкнуться с тем, что при чересчур сильных или резких движениях бумага рвется, или, наоборот, при недостаточной силе движения пластилин не образует нужную форму. Для детей с нарушениями регуляции такая задача может оказаться сложной, неудачи вызовут раздражение. Поэтому перед началом работы стоит изучить свойства материала, потренироваться в выполнении основных движений.

Не вмешиваясь в замысел ребенка, при необходимости ему следует оказать помощь в выполнении технически сложных операций. Совместная с ребенком с РАС репрезентация имеющегося у него представления об окружающей действительности подробно описана в журнале «Искусство в школе» [16].

Главным критерием успешно выполненной работы является удовольствие ребенка от результата.

### **Применение метода наглядного моделирования для создания картины мира**

*Проект «Моя Вселенная»* — вариант презентации картины мира. В старшем дошкольном и младшем школьном возрасте тема космоса — одна из наиболее интересных. Недаром бельгийский врач, педагог и психолог Жан Овид Декроли обязательно вводил комплекс «Ребенок и Вселенная» в программу «Школы жизни через жизнь», ориентированную на «центры интересов» ребенка.

Предложение «показать свою Вселенную», как правило, вызывает у ребенка интерес и оживление, он с удовольствием включается в эту работу.

Для выполнения модели «личной Вселенной» требуются: лист бумаги А3, цветная бумага, ножницы, клей, пластилин, вспомогательные материалы (фольга, блески, мелкие украшения и проч.). Важным условием является доверие, установившееся между ребенком и специалистом, опыт совместной работы в рамках предметно-практической деятельности.

Специалист может начать беседу с обсуждения окружающего нас мира: вокруг нас вещи, люди, здания и дороги, леса, реки и моря. И каждый видит в этом мире что-то свое, важное и интересное. Мы все живем на планете Земля, а она находится в космосе, во Вселенной. Но ведь и Вселенную можно представить как свой особенный мир. Мы предлагаем ребенку создать и показать собственную Вселенную. «Ты — главная звезда, как в нашей системе — Солнце. Можешь выбрать любой цвет, любую форму для своей звезды». Эту вводную беседу мы можем вести, когда есть основания считать, что ребенку понятны используемые слова, речевые обороты, образы. Необходимо опираться на опыт предыдущего общения, проверять доступность речевых средств. Если ребенок проявляет интерес к предложенной теме, демонстрирует согласие и готовность к ней обратиться, мы продолжаем работу.

Первый шаг — выбор цвета Вселенной. Обсуждается способ, которым можно сделать фон (раскрасить лист красками, пастелью, карандашами или фломастерами; использовать для фона цветную бумагу и т.п.). В процессе поиска образа может оказаться актуальной демонстрация замысла ребенка в отраженном эскизе специалиста. Например, если ребенку сложно сразу начать работать на большом листе бумаги, можно сделать небольшой эскиз, уточняя у него: вот этот цвет ты хочешь? После того как будет определен цвет Вселенной, переходим к обсуждению цвета, формы и размера главной звезды или планеты. Если и на этом этапе ребенку трудно принять решение, продолжаем использовать эскиз. Опираясь на его слова, визуализируем образ и уточняем: вот такой будет твоя звезда? Когда образ найден, автор-ребенок ищет место для своей звезды или планеты, определяет, какие еще планеты будут в его системе. Выполнение и обсуждение особенностей этих планет, взаимосвязей с главной планетой, звездой, составляет содержание занятия. Детей увлекает создание собственной Вселенной: в этом творческом процессе они открывают для себя мир своих потребностей и переживаний, значимых людей и объектов. Так, ребенок-дошкольник создал планету «Пирожок» соответствующей формы, которая угощает остальные планеты системы. По нашему опыту, многие дети дошкольного и младшего школьного возраста обращаются к теме сладостей. У ребенка с травматическим опытом возникает планета «Квадрат», которая хочет всех «оквадратить». Наряду с



этим дети создают Вселенные, планеты которых — значимые для них люди. Психологу важно не вмешиваться в этот процесс, оказывая лишь техническую помощь, когда ребенку сложно осуществить свой замысел. Взрослый проявляет интерес к действиям ребенка, уточняет содержание вводимых им объектов. Но, безусловно, не вносит никаких рекомендаций по наполнению Вселенной, не дает оценок результату, который ребенок счел окончательным.

#### *Кратко опишем выполнение работы*

##### *«Моя Вселенная» подростком с РАС (13 лет).*

Перед этим заданием у психолога и подростка уже был наработан длительный опыт сотрудничества в освоении средств предметно-практической деятельности и выполнении с их помощью различных творческих проектов. Предложение создать свою Вселенную заинтересовало мальчика, он принял эту тему и согласился выполнять задание. Первый шаг — выбор цвета своей Вселенной — он совершил самостоятельно и без затруднений. Решил, что цвет будет синим, воспользовался цветной бумагой соответствующего цвета. Далее быстро определил цвет своей звезды (темно-синий), и заявил: «Я не хочу, чтобы моя звезда была во Вселенной». Обратившись к эскизу, психолог отразил замысел подростка, расположив синий лист на большом белом листе, и передвигая звезду за границами Вселенной, уточнял у автора: где будет ее место? Важно, что подросток, получив наглядное воплощение своего замысла — звезда за границами Вселенной, отказался от такого решения и нашел место для звезды в пределах Вселенной, на средней вертикальной линии несколько выше центра листа. Следующий этап — определение содержания Вселенной — вызвал серьезные затруднения. Подросток замолчал, его раздумье оказалось очень длительным — не менее 10 минут. Зная значимые для ребенка объекты, психолог предложил несколько из них как варианты планет, на что тот ответил отказом. Первым предложенным объектом был Мишка — мягкая игрушка-медвежонок, которая была подарена мальчику на первый год рождения, но к которой он был долгие годы равнодушен. «Увидел» Мишку он только после 11 лет. После этой «встречи» ребенок не расстается с игрушкой, Мишка сидит всегда рядом, и на занятиях тоже. Тем не менее, предложение включить во Вселенную планету Мишка было отклонено. Следующим предложенным объектом стал компьютер — весьма значимый объект: подросток очень много времени проводит за ним, хорошо в нем разбирается, что является предметом его самоуважения. Однако и вариант планеты Компьютер также не подошел. После этого обсуждения подросток нашел собственное решение: расположить в своей Вселенной планету «Железная дорога». Для такого решения были несомненные основания: еще с дошкольного возраста мальчик увлекся железной дорогой, любит говорить о ней, рисовать железнодо-

рожные пути, наблюдать движение поездов. Вместе с мамой он посещал музей, рассказывал об этом психологу. Возник вопрос: как будет выглядеть эта планета? В совместном с психологом обсуждении было принято решение обозначить планету кругом из рельс, расположенных на шпалах. Цветом планеты был выбран красный. Эта планета была выполнена из пластилина и расположена немного ниже звезды, слева. Необходимо отметить, что эту работу подросток выполнял очень тщательно, аккуратно. В целом описанный процесс создания Вселенной занял все время занятия — 50 минут. Подросток был доволен результатом, сказал, что больше ничего в свою Вселенную добавлять не хочет. На следующей встрече мальчику было предложено сделать более подробным образ либо Синей звезды, либо планеты Железнодорожная. Проект разработки образа звезды не вызвал отклика, а вот конкретизация планеты мальчика увлекла. На отдельном листе бумаги он изготовил крупный фрагмент из рельс на шпалах, сохранив первоначально выбранный основной красный цвет. Был вылеплен локомотив из красного пластилина, сконструировано из пластилина и бумаги здание вокзала. Далее, на следующем занятии была продолжена работа с планетой, было вылеплено дерево, на котором растут разноцветные яйца (здесь видна интерференция образа Пасхи, во время празднования которой проходила наша работа). Вся работа сопровождалась рассказом о характеристиках и свойствах тех объектов, которые предлагал и изготавливал автор: например, разноцветные яйца — плоды дерева, они имеют особую магическую силу. Возник несложный сюжет, раскрывающий действие этих плодов.

### **Обсуждение результатов**

Размышляя о психолого-педагогической сути описанной в приведенном примере работы, мы готовы говорить о реализации права ребенка на развитие. В ходе выполнения своей Вселенной автор-подросток продемонстрировал несколько типичных паттернов поведения. Первый из них — стремление скрыться, выйти за пределы актуального поля, проявленное в виде мгновенной защитной реакции: я не хочу, чтобы моя звезда была здесь, в пределах Вселенной. Существенным продвижением, на наш взгляд, явилось решение вернуть звезду во Вселенную, после того как подросток с помощью эскиза психолога смог увидеть, как это выглядит, и ему эта картина не понравилась. Здесь мы видим наглядный пример трудности взаимодействия ребенка с окружающим миром, преодоление этой проблемы и шаг в сторону целенаправленной активности в нем [11]. Вторым паттерном мы считаем замирание, заторможенность при необходимости осуществить выбор, переключиться с уже освоенного образа на создание нового при предложении добавить во Вселенную планету. Здесь, по

нашему мнению, важно, что, отказываясь от предложений психолога, подросток все же смог прикоснуться к своему аутентичному переживанию — интересу к железной дороге, и испытав доверие к себе, символически воплотить свое переживание. Композиция Вселенной из двух элементов оказалась для него достаточной, исчерпывающей, и педагог поддержала его решение, тем самым укрепив его доверие к себе. Не следует в подобных случаях побуждать автора добавить что-то еще или прямо указывать ему на то, что его Вселенная выглядит пустой, подвергая сомнению пережитый им опыт. Дальнейшая работа, направленная на конкретизацию устройства звезды и планеты, установление связей между элементами авторской Вселенной, позволила также выявить некоторые существенные аспекты, касающиеся актуальных и потенциальных возможностей мальчика. В момент выполнения для него оказалось недоступным раскрытие содержания Синей звезды, главного элемента его Вселенной. Но мы видим, что, конкретизируя планету Железнодорожная, он оказался способным реализовать свой потенциал в разработке элементов, соответствующих основной идее планеты (вагона, вокзала, дерева). Далее, что особенно ценно, он смог выразить свои впечатления от праздника в фантазийной символизированной форме и развернуть связный заверченный сюжет.

В этом, на наш взгляд, проявилось становление модели мира (как физического, так и «модели психического»), для чего необходимо «не просто развитие отдельных представлений <...>, а развитие способности связывать эти представления в модели для понимания своего окружения» [5, с. 5].

## Выводы

Основным итогом проделанной работы является то, что ребенок смог наглядно выразить модель устройства мира, которая для него актуальна в данный момент. Она определенным образом структурирована, имеет свою систему координат, в которой автор может определить свое место. В предложенном задании создания картины мира в виде Вселенной подросток смог совладать с переживанием опасности при встре-

че с новым содержанием и смог отказаться от решения, связанного с защитой, в пользу конструктивного присутствия в новом содержательном поле; пройти этап замирания как реакции на необходимость изменить уже сложившуюся картину; совершить выбор на основе собственного ценностного содержания, символически выразив его; проявить решимость углубиться в найденный образ и сообразно сути этого образа конкретизировать его; обогатить образ символизированными актуальными впечатлениями; развить на основе обогащенного образа связный сюжет, тем самым придавая ему целостность.

Полученные результаты, свидетельствующие о шагах развития, мы связываем с психолого-педагогическим и терапевтическим потенциалом наглядного моделирования картины мира в виде задания «Моя Вселенная».

## Заключение

Исследуя и осваивая окружающую действительность, ребенок приобретает многообразный опыт, который постепенно объединяется в целостную картину, имеющую пространственно-временные характеристики, — картину мира. Картина мира определяет характер переживания ребенком событий его жизни, регулирует его поведение и деятельность. При нарушениях развития становление картины мира имеет особенности, проявляющиеся в фрагментарности, хаотичности и обедненности. Для того чтобы картина мира приобрела наглядный характер, ребенку необходимо овладеть способами ее репрезентации. Одним из таких способов является наглядное моделирование, обеспечиваемое средствами предметно-практической деятельности, занятия которой дают не только коррекционно-развивающий, но и терапевтический эффект.

Для дальнейших исследований, направленных на подтверждение эффективности методики, необходимо ее структурированное описание с выделением параметров ожидаемой положительной динамики развития и апробирование ее на репрезентативной выборке детей с различными вариантами онтогенеза. ■

## Литература

1. Аксенова Ю.А. Символы мироустройства в сознании детей. Москва: Деловая книга, 2000. 268 с. ISBN 5-88687-084-9.
2. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г., Венгер Н.Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. Москва: Просвещение, 1988. 143 с. ISBN 5-09-000732-2.
3. Инденбаум Е.Л., Гостар А.А., Грачева А.Н. Знаково-символическое опосредствование деятельности при легких формах интеллектуальной недостаточности (дошкольный и младший школьный возраст). Иркутск: ВСГАО, 2014. 160 с. ISBN 978-5-91344-753-1.
4. Косымова А.Н. Изучение и коррекция представлений об окружающем мире младших школьников с нарушениями интеллектуального развития: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2006. 26 с.
5. Лебедева Е.И. Понимание ментального и физического мира детьми с типичным развитием и расстройствами аутистического спектра: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2006. 30 с.

6. Леонтьев А.Н. Психология образа // Вестник МГУ: Серия 14: Психология. 1979. № 2. С. 3–13.
7. Максимова С.М.К. Формирование целостной картины мира у детей дошкольного возраста: теоретико-методологический анализ // Дискуссия. 2016. № 4. С. 155–160.
8. Мелик-Пашаев А.А. и др. Истоки и специфика детского художественного творчества. Москва: Навигатор, 2014. 177 с. ISBN 978-5-903309-09-2.
9. Нарышкин А.В. Строение образа мира человека и соотношение понятий «знак» — «символ» и «значение» — «смысл» // Вопросы психологии. 2005. № 1. С. 88–99.
10. Петухов В.В. Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестник МГУ: Серия 14: Психология. 1984. № 4. С. 13–20.
11. Смирнов С.Д. Мир образов и образ мира // Вестник МГУ: Серия 14: Психология. 1981. № 2. С. 15–29.
12. Смирнов С.Д. Понятие «образ мира» и его значение для психологии познавательных процессов // А.Н. Леонтьев и современная психология. Москва: МГУ, 1983. С. 149–154.
13. Стебляк Е.А. Проблемы конструирования картины мира ребёнка с психическим недоразвитием // Наука и общество: проблемы современных исследований: Сб. науч. статей / под ред. А.Э. Еремеева. Омск: Изд-во ОмГА, 2012. С. 286–293. ISBN 978-5-98566-82-1.
14. Щербакова А.М. Значение предметно-практической деятельности в социальном становлении детей с ограниченными возможностями здоровья // Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: Методические рекомендации / под ред. А.Ю. Шеманова. Москва, 2012. С. 75–93.
15. Щербакова А.М., Барсукова О.В. Особенности картины мира у детей с различными вариантами нарушенного развития // Метод Л.С. Выготского в современных социальных практиках: Материалы XIX Международных чтений памяти Л.С. Выготского. Москва, 13–17 ноября 2018 г.: В 2 ч.: Ч. 1. / под ред. Г.Г. Кравцова. Москва: Левь, 2018. С. 360–367.
16. Щербакова А.М. Совместная лепка как способ найти взаимопонимание с ребёнком // Искусство в школе. 2018. № 4. С. 62–65.
17. Щербакова А.М. Индивидуальный подход в организации занятий по объемному моделированию // Включение детей с ограниченными возможностями здоровья в программы дополнительного образования: Методические рекомендации / под ред. А.Ю. Шеманова. Москва, 2012. С. 197–208.

### References

1. Aksenova Yu.A. Simvolny miroustroistva v soznanii detei [Symbols of world order in children's consciousness]. Moscow: Publ. Delovaya kniga, 2000. 268 p. ISBN 5-88687-084-9.
2. Venger L.A., Pilyugina E.G., Venger N.B. Vospitanie sensornoi kul'tury rebenka ot rozhdeniya do 6 let [Cultivating a child's sensory culture from birth until the age of 6]. Moscow: Publ. Prosveshchenie, 1988. 143 p. ISBN 5-09-000732-2.
3. Indenbaum E.L., Gostar A.A., Gracheva A.N. Znakoivo-simvolicheskoe oposredstvovanie deyatel'nosti pri legkikh formakh intellektual'noi nedostatochnosti (doshkol'nyi i mladshii shkol'nyi vozrast). Irkutsk: Publ. East Siberian State Academy of Educators, 2014. 160 p. ISBN 978-5-91344-753-1.
4. Kosymova A.N. Izuchenie i korrektsiya predstavlenii ob okruzhayushchem mire mladshikh shkol'nikov s narusheniyami intellektual'nogo razvitiya [Studying and correcting the worldview of elementary schoolers with intellectual disabilities]: Ph.D. in psychology dissertation abstract. Irkutsk, 2006. 26 p.
5. Lebedeva E.I. Ponimanie mental'nogo i fizicheskogo mira det'mi s tipichnym razvitiem i rasstroistvami autisticheskogo spektra [Understanding of the psychological and the physical world by children with typical development and with autism spectrum disorders]: Ph.D. in psychology dissertation abstract. Moscow, 2006. 30 p.
6. Leont'ev A.N. Psikhologiya obraza [Psychology of the image]. *Vestnik MGU: Seriya 14: Psikhologiya* [Moscow State University Bulletin: Series 14: Psychology], 1979, no. 2, pp. 3–13.
7. Maksimova S.M.K. Formirovanie tselostnoi kartiny mira u detei doshkol'nogo vozrasta: teoretiko-metodologicheskii analiz [Formation of a coherent worldview in preschool age children: theoretical and methodological analysis]. *Diskussiya* [Discussion], 2016, no. 4, pp. 155–160.
8. Melik-Pashaev A.A. et al. Istoki i spetsifika detskogo khudozhestvennogo tvorchestva [Origins and specifics of children's artistic creativity]. Moscow: Publ. Navigator, 2014. 177 p. ISBN 978-5-903309-09-2.
9. Naryshkin A.V. Stroenie obraza mira cheloveka i sootnoshenie ponyatii "znak" — "simvol" i "znachenie" — "smysl" [Structure of a human' worldview and the coordination of the concepts "sign" — "symbol" and "meaning" — "sense"]. *Voprosy psikhologii* [Questions of psychology], 2005, no. 1, pp. 88–99.
10. Petukhov V.V. Obraz mira i psikhologicheskoe izuchenie myshleniya [Worldview and the psychological study of thinking]. *Vestnik MGU: Seriya 14: Psikhologiya* [Moscow State University Bulletin: Series 14: Psychology], 1984, no. 4, pp. 13–20.
11. Smirnov S.D. Mir obrazov i obraz mira [The world of images and the image of the world]. *Vestnik MGU: Seriya 14: Psikhologiya* [Moscow State University Bulletin: Series 14: Psychology], 1981, no. 2, pp. 15–29.
12. Smirnov S.D. Ponyatie «obraz mira» i ego znachenie dlya psikhologii poznavatel'nykh protsessov [The concept of "vision of the world" and its meaning for psychology of cognitive processes]. In A.N. Leont'ev i sovremennaya psikhologiya [A.N. Leontiev and contemporary psychology]. Moscow: Publ. Moscow State University, 1983. Pp. 149–154.
13. Steblyak E.A. Problemy konstruirovaniya kartiny mira rebenka s psikhicheskim nedorazvitiem [Problems in the worldview constructed by a child with mental underdevelopment]. In *Eremeev A.E. (ed.) Nauka i obshchestvo: problemy*

- sovremennykh issledovaniy: Sb. nauch. statei [Science and society: problems of current research: Compiled scientific works], Omsk: Publ. Omsk Humanities Academy, 2012. Pp. 286–293. ISBN 978-5-98566-82-1.
14. *Shcherbakova A.M.* Znachenie predmetno-prakticheskoi deyatelnosti v sotsial'nom stanovlenii detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya [Meaning of practical activity with objects in the social formation of children with disabilities]. In *Shemanov A.Yu. (ed.)* Vkl'yuchenie detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v programmy dopolnitel'nogo obrazovaniya: Metodicheskie rekomendatsii [Including children with disabilities in supplemental education programs: Guidelines]. Moscow, 2012. Pp. 75–93.
  15. *Shcherbakova A.M., Barsukova O.V.* Osobennosti kartiny mira u detei s razlichnymi variantami narushennogo razvitiya [Specifics of worldview in children with various developmental disabilities]. In *Kravtsov G.G. (ed.)* Metod L.S. Vygotskogo v sovremennykh sotsial'nykh praktikakh: Materialy XIX Mezhdunarodnykh chtenii pamyati L.S. Vygotskogo. Moskva, 13–17 noyabrya 2018 g. [L.S. Vygotsky's method in current social practices: Materials of the 19th international readings in the memory of L.S. Vygotsky]: in 2 parts: Pt. 1. Moscow: Publ. Lev", 2018. Pp. 360–367.
  16. *Shcherbakova A.M.* Sovmestnaya lepka kak sposob naiti vzaimoponimanie s rebenkom [Sculpting together as a way to reach mutual understanding with a child]. *Iskusstvo v shkole [Art in the school]*, 2018, no. 4, pp. 62–65.
  17. *Shcherbakova A.M.* Individual'nyi podkhod v organizatsii zanyatii po ob'emnomu modelirovaniyu [Individual approach in organizing sculpting lessons]. In *Shemanov A.Yu. (ed.)* Vkl'yuchenie detei s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v programmy dopolnitel'nogo obrazovaniya: Metodicheskie rekomendatsii [Including children with disabilities in supplemental education programs: Guidelines]. Moscow, 2012. Pp. 197–208.

#### **Информация об авторах**

*Щербакова Анна Михайловна*, кандидат педагогических наук, профессор кафедры специальной психологии и реабилитологии, Московский государственный психолого-педагогический университет (ФГБОУ ВО МГППУ), г. Москва, Российская Федерация, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8932-4102>, e-mail: [shcherbakova.a.m@yandex.ru](mailto:shcherbakova.a.m@yandex.ru)

#### **Information about the authors**

*Anna M. Shcherbakova*, PhD in Education, Professor, Moscow State University of Psychology & Education (MSUPE), Moscow, Russia, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8932-4102>, e-mail: [shcherbakova.a.m@yandex.ru](mailto:shcherbakova.a.m@yandex.ru)

Получена 17.05.2022

Received 17.05.2022

Принята в печать 01.06.2022

Accepted 01.06.2022