

**ТЕХНОЛОГИЯ ИГРОВОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ СЕМЬИ РЕБЕНКА
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*Репринцева Елена Алексеевна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и
профессионального образования ФГБОУ ВО «Курский
государственный университет», г. Курск
e-mail: lab.game@mail.ru*

**GAME MODELING TECHNOLOGY AS A WAY OF PEDAGOGICAL
SUPPORT OF A FAMILY OF A CHILD WITH DELAYED MENTAL
DEVELOPMENT**

*Reprintseva Elena Alekseevna,
Doctor of Pedagogy, Professor of the Department of Pedagogy
and Professional Education, of the Kursk State University, Kursk,*

Аннотация. В статье представлена характеристика технологии игрового моделирования как инструмента педагогической поддержки семьи ребенка с задержкой психического развития, раскрыт педагогический потенциал технологии в решении задач педагогической поддержки семьи ребенка с ЗПР с учетом особых потребностей детей этой категории и их родителей, определены условия ее успешного применения в практике образовательного учреждения.

Abstract. The article presents the characteristics of the game modeling technology as a way for pedagogical support of the family of a child with mental retardation, revealed the pedagogical potential of the technology, taking into account the special needs of children of this category and their parents, the conditions for its successful application in the practice of an educational institution are determined.

Ключевые слова: технология педагогической поддержки, ребенок с задержкой психического развития, семья ребенка с задержкой психического развития.

Keywords: pedagogical support technology, child with mental retardation, family of a child with mental retardation.

Современная теория и практика взаимодействия семьи и учреждений образования осуществляет поиск наиболее эффективных средств решения проблем образования, социализации и воспитания детей с особыми образовательными потребностями, в том числе и детей с задержанным психическим развитием (ЗПР). Учитывая совокупность ряда особенностей детей с ЗПР, проявляющихся в отставании от нормативно развивающихся сверстников, педагоги и психологи осознают необходимость отбора

индивидуально ориентированных и дифференцированных техник педагогической поддержки как данной категории детей, так и их семей.

Игровое моделирование как педагогическая технология в этом плане обладает совокупностью педагогических ресурсов и преимуществ по сравнению с другими педагогическими технологиями, поскольку характеризуется как гибкая, индивидуализированная и адаптированная. Совокупность педагогических ресурсов технологии игрового моделирования направлена на решение социализирующих, развивающих, диагностических, дидактических, терапевтических задач в ходе реализации педагогом образовательного учреждения педагогической поддержки семьи ребенка с ЗПР [9].

Современные психолого-педагогические исследования рассматривают игровое моделирование как эффективную педагогическую технологию, способствующую достижению образовательных, воспитательных, развивающих и коррекционных целей. Она основывается на проектировании моделей поведения, отношений, действий и принятия оперативных, тактических и стратегических решений.

К анализу общих проблем игрового моделирования в зарубежной и отечественной гуманитаристике в разное время обращались Х. Гадамер, Б. Блум, И. Кант, В. Тюркин, О. Финк, Й. Хейзинга, В. Штофф и др., отражая философско-методологические аспекты; С. И. Архангельский, Л.С. Выготский, Э. Берн, В. П. Беспалько, Т. Ван Дейк, А.Н. К. Гёдель, Е.С. Заир-Бек, А.Н. Леонтьев, В.М. Монахов, С.Л. Рубинштейн, Н.Г. Салмина, В.А. Сластенин, К.Д. Ушинский, Х. Хекхаузен, А.В. Хуторской и др., раскрывая психолого-педагогическую природу этого феномена.

Наибольшую значимость в контексте анализируемой проблемы, на наш взгляд, представляют работы современных педагогов и психологов Н.И. Мерлиной, А.П. Панфиловой, Н.В. Сушенцовой, М.В. Фоминых и др., исследующих эффективность технологии игрового моделирования в русле современных запросов субъектов образования.

В контексте заявленной в статье проблематики, необходимо обратиться к характеристике сущности педагогической поддержки и особенностей ее осуществления в качестве адресной помощи семье, воспитывающей ребенка с ЗПР, чтобы далее раскрыть возможности игрового моделирования в этом процессе.

Зарубежные исследователи характеризуют феномен «педагогическая поддержка» как сопровождение процесса индивидуального развития ребенка, что находит свое подтверждение в раскрытии термина «pedagogical support» в работах К. Валстера, К. МакЛафлина, И. Зваала, Д. Романо.

На ряду с этим необходимо отметить, что идеи педагогической поддержки в качестве оказания помощи подрастающим поколениям на основе приоритета индивидуальности и самоценности свободного и природосообразного развития и воспитания восходят к опыту выдающихся

педагогов прошлого – Ж.-Ж. Руссо, Д. Дьюи, Я.А. Коменского, Ф.А. Дистервега, Ф. Фребеля, И. Зайлера, М. Монтессори, С.Т. Шацкого и др.

Современная отечественная теория и практика педагогической поддержки основывается на достижениях В. Бедерхановой, О. Газмана, М. Гусаковского, Н. Михайловой, С. Полякова, Н. Харитоновой, В. Хороши, Л. Хороши, Т. Фроловой, Т. Шарыгиной, С. Юфина и др.

Анализ существующих подходов к толкованию понятия “педагогическая поддержка” в отечественной педагогике и психологии позволил прийти к пониманию, что единого определения этого термина не существует. Вместе с этим, многие исследователи (В.А. Горский, Н.Ю. Конасова, Р.А. Литвак, Л.Я. Олиференко и др.) сходны во мнении, что педагогическая поддержка предполагает объединение усилий всех субъектов образования с целью сопровождения, социальной защиты разных категорий детей и детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации – для помощи в развитии индивидуальности каждого ребенка.

Проведенный Е.С. Маренцевой сопоставительный анализ современных научных исследований по проблемам педагогической поддержки позволил ей сделать заключение, что педагогическая поддержка рассматривается учеными как «особая педагогическая деятельность, обеспечивающая развитие индивидуальности, личности ребенка в процессе образования; принцип действия в педагогическом процессе, ориентированный на создание условий для преодоления ребенком препятствий в интеллектуальном, нравственном, эмоционально-волевом развитии; процесс совместного с ребенком определения его интересов, путей преодоления проблем, помогающих самостоятельно достигать желаемых результатов в различных областях жизнедеятельности» [2, с. 300].

Семья как первый и самый главный институт развития, воспитания и социализации ребенка, в состоянии обеспечить ему безопасную, безбарьерную, фасилитирующую и любящую среду. Однако это возможно лишь в случае компетентности родителей в вопросах развития и воспитания детей. В этой связи возникает проблема оказания помощи/поддержки семьям, воспитывающим детей, в частности детей с ЗПР. Актуальность подобной поддержки обусловлена высокой занятостью родителей, что ограничивает их возможность уделять достаточное количество времени своему ребенку, следствием чего является их отстранение от проблем воспитания и перекладывание ответственности и обязанностей на воспитателей, педагогов, психологов и других специалистов образовательного учреждения. Практика оказания педагогической поддержки семьям детей с ЗПР позволяет выделить основания для ее осуществления. К ним относятся – наличие затруднений в воспитании ребенка с ЗПР, малая (а порой полное отсутствие) информированность родителей о психологическом статусе их ребенка, неумение выстраивать адекватные отношения с ребенком, выявлять его скрытые возможности, определять перспективы его развития.

В исследовании Я.В. Крючевой определены основные компоненты педагогической поддержки семьи, имеющей ребенка с ЗПР: когнитивный, эмоционально-мотивационный и практический [1].

Проявление каждого из них является основанием определения характера педагогической поддержки и отбора специального инструментария для ее осуществления. Отбор содержания и педагогических техник базируется на степени выраженности у родителей: когнитивного компонента (информированность родителей о характере нарушений у их ребенка); эмоционально-мотивационного компонента (степень принятия родителями своего ребенка с ЗПР, проявление ими стремления к оказанию ему помощи и заинтересованности в создании психологически комфортной семейной среды); практического компонента (владение родителями способами организации совместной деятельности, придания ей воспитательного, развивающего, социализирующего характера, создания условий проявления субъектности ребенка с ЗПР).

Инструментарий, применяемый в процессе педагогической поддержки достаточно широк и разнообразен. В традиционной практике получили распространение арт-техники, консультирование, совместные досуговые программы и пр. Однако анализ современной педагогической практики показал, что существующая система оказания педагогической поддержки, а также используемая совокупность форм, методов и техник сопровождения семей детей с ЗПР не в полной мере отвечает их особым потребностям. В этой ситуации является актуальным поиск наиболее эффективных педагогических технологий, отвечающих особым потребностям этой категории семей и адаптированных к их возможностям.

Одним из таких инструментов может стать технология игрового моделирования, применение которой в процессе педагогической поддержки семьи ребенка с ЗПР, позволит преодолеть трудности родителей в понимании и принятии своего ребенка, установлении с ним контакта, оказании ему помощи в познании окружающего мира, освоении им навыков социальной коммуникации и адаптации в среде сверстников.

Педагогические ресурсы технологии игрового моделирования исследовали А.П. Панфилова, М.В. Фоминых, Л.М. Фридман, В.А. Ясвин и др. Так, М.В. Фоминых считает, что игровое моделирование представляет собой процесс отражения реальности, или виртуальной реальности в игре. В игре моделируются реальные жизненные события, конкретные ситуации во взаимодействии со сверстниками, взрослыми, детьми младшего возраста, чужими людьми. Участники игрового процесса могут демонстрировать как положительные примеры социального поведения, так и негативные способы коммуникации и взаимодействия. В этом случае преимущество игрового моделирования реальной жизненной ситуации состоит в том, что его участники «защищены» от негативных действий, как результата неправильных решений, которые не ведут к непредсказуемым последствиям для всех участников игры. Но, вместе с тем, формируют опыт совместных

переживаний, выхода из проблемных ситуаций, спровоцированных негативными формами поведения и неверно принятыми решениями [6].

Рассматривая игровое моделирование как процесс исследования объектов познания на их моделях, А.П. Панфилова характеризует эту технологию в контексте построения реально существующих предметов и явлений [3]. Раскрывая смысл игрового моделирования, В.Я. Ясвин отмечает, что он состоит в возможности получения информации о явлениях реальной действительности путем переноса на нее определенных знаний, полученных при изучении соответствующей модели [8].

Интересным, на наш взгляд, является подход Л.М. Фридмана, выделяющего два аспекта в использовании игрового моделирования в обучении. В качестве первого он отмечает, что оно служит тем содержанием, которое должно быть усвоено обучающимися в результате обучения, тем методом познания, которым они должны овладеть; в качестве второго, что оно является учебным действием и средством, без которого невозможно как полноценное обучение, так и воспитание и развитие [7].

Вместе с тем, анализ существующих подходов показал, что имеющиеся научные заделы в изучении возможностей игрового моделирования в образовании, затрагивают лишь общие вопросы построения игровых образовательных моделей, совокупности игровых приемов и форм, ориентированных в первую очередь, либо на аспекты профессионального образования, повышение квалификации и переподготовки педагогических кадров, либо на образование обучающихся старшего школьного возраста с нормативным развитием. Вне поля зрения авторов остаются вопросы, связанные с изучением возможности технологии игрового моделирования в практике педагогической поддержки семьи ребенка с особыми образовательными потребностями, а именно, с ЗПР.

Игровое моделирование как технология педагогической поддержки семьи ребенка с ЗПР, рассматривается нами как построение педагогических моделей с целью применения их в качестве игровых моделей обучающихся и воспитывающих ситуаций для определения поведения игроков (ребенка и его родителей) в возможных реальных ситуациях. А.Е. Соболева отмечает, что игровой процесс способствует осознанию ребенком с ЗПР себя как субъекта действия, что весьма ценно для становления его личности. Игра в этом плане “формирует у него понимание свободы и запретов, дифференциацию своей воли и чужой. Сюжет игры перестраивает для ребенка внутреннее психологическое значение выполняемых/ невыполняемых действий. В игре возникает новая психологическая форма мотивов: неосознанные аффективно окрашенные непосредственные желания превращаются в игре в обобщенные, частично осознаваемые намерения” [4, с. 23-24]. Таким образом, главной смысловой нагрузкой в процессе реализации технологии игрового моделирования в осуществлении педагогической поддержки семьи, воспитывающей ребенка с ЗПР, является становление субъектов этой деятельности (ребенка и его родителей),

основными характеристиками которых, как субъектов любой другой деятельности являются – мотивированность, целенаправленность, активность, самостоятельность. Педагогическая поддержка, основанная на игровом моделировании, направлена на усвоение ребенком с ЗПР и его родителями алгоритма действий, способствующего формированию осознанной цели их взаимодействия, установления взаимных контактов, понимания, принятия друг друга и рациональной организации действий.

На основе приведенных выше характеристик можно определить ряд преимуществ технологии игрового моделирования, применительно к осуществлению педагогической поддержки семьи ребенка с ЗПР, которые сводятся к следующему: обнаруживается устойчивая положительная динамика поведения детей с ЗПР и их родителей как результат приобретения ими нового социального опыта; развитие навыков коммуникации детей с ЗПР и их родителей обеспечивается интерактивным характером игровых ситуаций, предполагающих их совместную деятельность, способствующую развитию навыков социального поведения; благоприятная психологическая атмосфера в ходе игрового моделирования обеспечивает осуществление «обратной связи» между субъектами игрового процесса (педагогом, детьми с ЗПР и их родителями); коррекционный характер игрового процесса обеспечивается подбором адаптированных игровых ситуаций и моделей в соответствии с поставленными коррекционно-развивающими целями и планируемыми результатами; познавательная, социальная, физическая активность детей с ЗПР и их родителей в процессе игрового моделирования стимулируется единством развлекательного, привлекательного и увлекательного характера игрового процесса; привлекательность игрового моделирования обеспечивается эффектом новизны, стимулирующим проявление личностной активности субъектов игрового взаимодействия; адаптированность содержания игровых ситуаций и способов их реализации к особым образовательным потребностям детей с ЗПР и запросам их родителей; совокупность игровых задач и упражнений ориентирована на активизацию самостоятельного поиска субъектами игрового взаимодействия способов их решения.

Мы согласны с Е.А. Соболевой, которая наделяет технологию игрового моделирования характеристиками полимодального воздействия, отмечая, что она стимулирует развитие различных когнитивных функций и способностей ребенка с ЗПР: вербальной и зрительной памяти, зрительных образов и представлений, словарного запаса, общих знаний [4]. Необходимо подчеркнуть что, особое значение моделируемая игровая ситуация имеет для развития моторных функций, ориентировки в пространстве, координации и ловкости движений детей с ЗПР при совместном взаимодействии с родителями и педагогами. Игровой процесс позволяет ребенку с ЗПР и его родителям «проигрывать» свои «аккумулированные чувства напряжение, неуверенности, страха, агрессивности, выносит их на поверхность, материализует, осознает и научается их контролировать» [4, с. 24]. Именно

это позволяет ребенку в ЗПР становится более зрелым, стабильным и преодолевать трудности поведения, а его родителям раскрыть потенциальные возможности своего ребенка и уверовать в собственные силы.

Прежде чем приступить к осуществлению процесса педагогической поддержки семьи ребенка с ЗПР, с использованием технологии игрового моделирования, социальному педагогу и/или педагогу-психологу необходимо ознакомиться с потребностями данной семьи, с теми трудностями, которые испытывают родители в воспитании своего ребенка, надеждами, которые они на него возлагают, а также с действительным психологическим статусом ребенка. После чего необходимо приступить к выбору конкретной техники игрового моделирования в соответствии с ее существенными характеристиками и определению возможных просчетов в ходе ее применения. При выборе тематики занятия на основе игрового моделирования педагогу необходимо определить основные ориентиры – цели и задачи, после чего выстроить последовательность подготовки и проведения занятия с применением технологии игрового моделирования, ориентируясь на особые потребности детей с ЗПР и их родителей. Нами адаптированы предложенные А.П. Панфиловой требования к осуществлению процедуры подготовки и проведения подобных занятий [3, с. 67] с учетом особенностей организации образовательного процесса с детьми с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Организационные требования: целостное представление содержания и процедуры игрового занятия; подготовка макетов и изготовление раздаточного материала, наглядных пособий, музыкального и светового оформления; систематизация и отбор организационных и игровых форм обучения.

Психолого-педагогические требования: подбор способов подачи информации и различных игровых техник с учетом доминирующего канала восприятия информации участниками игрового процесса; чередование различных игровых техник и способов подачи информации в ходе игрового процесса; обеспечение психологического комфорта всем участникам игрового процесса; создание ситуации успеха каждому участнику игрового процесса; предоставление участникам игрового процесса свободы выбора способа самовыражения и презентации; адаптация стиля и темпа проведения игрового занятия к уровню развития детей с ЗПР, их сенсорным каналам, особым образовательным потребностям и предпочтениям, а также потребностям родителей ребенка с ЗПР.

Технологические требования: разработка четкой последовательности и структуры игрового процесса (технологической карты); соблюдение этапности игрового процесса; фиксирование достижений каждого игрока на этапах игрового процесса; продвижение участников игрового процесса к цели на основе решения последовательной цепочки игровых задач; определение и стимулирование лидеров игрового процесса.

Проведенный нами анализ теоретических подходов к исследованию игрового моделирования и практики его применения в образовании показал что, оно рассматривается довольно часто, как способ создания активной образовательной среды, как метод, позволяющий имитировать реальные ситуации окружающей действительности, как технология подготовки к разнообразным видам профессиональной деятельности. Однако вне поля зрения ученых остались вопросы исследования возможностей технологии игрового моделирования в педагогическом сопровождении семьи, воспитывающей ребенка с ЗПР. Предпринятая нами попытка ответа на этот вопрос станет основанием для продолжения научного поиска в этом направлении.

Список литературы

1. Крючева, Я. В. Психолого-педагогическая помощь родителям, воспитывающим детей с ЗПР [Электронный ресурс] / Я. В. Крючева. – Режим доступа: https://www.defectologiya.pro/zhurnal/psixologo_pedagogicheskaya_pomoshh_roditelyam_vospityivayushhim_detej_s_zpr. – Дата доступа: 29.11.2021.
2. Маренцева, Е. С. Педагогическая поддержка как научная категория в современной педагогике и психологии / Е. С. Маренцева // Вестник КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2009. – № 2. – С. 299-301.
3. Панфилова, А. П. Игровое моделирование в деятельности педагога / А. П. Панфилова; под ред. В. А. Слостенина, И. А. Колесниковой. – М. : Издательский центр «Академия», 2006. – 368 с.
4. Практическая нейропсихология. Опыт работы с детьми, испытывающими трудности в обучении / под ред. Ж. М. Глоzman. – 4-е изд. – М. : Генезис, 2019. – 336 с.
5. Слепович, Е. И. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е. И. Слепович. – М. : Педагогика, 1990. – 96 с.
6. Фоминых, М. В. Инновационные технологии в педагогике: игровое моделирование / М. В. Фоминых // Гуманитарные и социальные науки. – 2009. – № 5. – С. 70-76.
7. Фридман, Л. М. Наглядность и моделирование в обучении / Л.М. Фридман. – М. : Знание, 1997. – 80 с.
8. Ясвин, В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – М. : Смысл, 2001. – 365 с.
9. Reprintseva, E. A. Games in education of children with special needs in the practice of the Russian schools / E. A. Reprintseva // Plays and Toys: Studies in Anthropology // The Museum of Toys and Play. – Kielce, 2016. – P. 66 – 75.