



Д.Е. Шевелева, педагог-психолог,
свободный исследователь

ИГРА

как специальная технология для детей с ОВЗ и для инклюзивного дошкольного образования (исследования в России и в мире)

Игра, как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, имеет чрезвычайно высокий потенциал для психического развития и появления психических новообразований у детей-дошкольников. В психологии — в советской, далее в российской, а также в зарубежной — присутствуют многочисленные концепции, разъясняющие истоки и суть детской игры. Л.С. Выготский придавал игре большое значение в психическом развитии детей, так как посредством игры дети овладевают культурно-историческим опытом и усваивают культурно обусловленные правила, по которым выстраиваются действия с предметами (знаками), и нормы социального поведения, отражающие различные социальные роли. Советский психолог А.Н. Леонтьев определял сюжетно-ролевую игру как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, которая не только определяет появления новых форм деятельности (новообразований) в психике ребенка, но и подготавливает его переход к последующему возрастному этапу. В теории сюжетно-ролевой игры Д.Б. Эльконина показано, что игра имеет социально-историческое происхождение: в качестве феномена детства игра возникает на определенном этапе исторического развития человечества и позволяет детям моделировать социальные роли и отношения, которые представлены в мире взрослых [1; 3; 6].

В зарубежной психологии также присутствуют теоретические концепции, посвященные игре и, в частности, стимулированию у детей игровой деятельности. Согласно теории Ж. Пиаже, в процессе игры у детей развиваются следующие навыки и компетенции: возможность руководствоваться правилами, способность к построению

Я-концепции и психологического образа других людей (детей, также участвующих в игре, а позже этот навык переносится на более широкий круг людей), овладение социальными навыками. В монографии Т. В. Фуряевой «Модели инклюзивного образования» говорится: «Научно-теоретический базис стимулирования совместных игровых ситуаций строится на идеях теории интегрированной игровой ситуации (У. Хаймлих), эколого-психологической теории детской игры (В. Аинзидлер), модели специального педагогического сопровождения игры (К. Оэртер) [5, с. 102].

Среди важных психических новообразований у детей, возникающих внутри сюжетно-ролевой игры, разными психологами называются: появление произвольного поведения, преодоление «познавательного эгоцентризма» и формирование более сложной эмоционально-потребностной сферы. Появление произвольности в поведении происходит за счет обязательных правил в игре, которые необходимо соблюдать. Тем самым преодолевается импульсивность в поведении — у детей формируются внутренние, психологические структуры для саморегуляции. Преодоление «познавательного эгоцентризма» выражается в появляющейся способности смены позиции и координации собственной точки зрения и точкой зрения других участников игры. Появление более сложной эмоционально-потребностной сферы — это развитие мотивов, которые далее определяют появление мотивов учения и, тем самым, переход от дошкольного к младшему школьному возрасту. Таким образом, исходя из своего потенциала, игра является значимым фактором в психическом разви-



тии детей и обладает собственной структурой — внешними стимулами для усложнения и дифференциации поведения в дошкольном возрасте. И, ввиду большого значения и сложности структуры, игра может быть исследована с различных позиций и применительно к детям, различающимся по определенным критериям, в частности, по состоянию здоровья.

Так, в настоящее время на основании переосмысления некоторых проблем специальной педагогики и ввиду появления новых подходов к воспитанию и обучению детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), игра может быть рассмотрена в качестве особого психолого-педагогического феномена применительно к нарушенному развитию. Этот феномен обладает определенными характеристиками и потенциальными качествами для помощи детям с психофизическими отклонениями. В современном понимании игра выступает фактором развития, восстановления и компенсации нарушенных функций, а также фактором социализации и интеграции в группу других, прежде всего здоровых, детей.

В зарубежных источниках содержится положение, что игра (в форме совместной с другими детьми деятельности) полностью удовлетворяет принципам и прикладным аспектам инклюзии. Т.е. игра отвечает на запрос о включении детей в совместный процесс и содержит в себе возможности выбора, гибкость и условия для самореализации — появления личной автономии у ребенка. Дополнительно, ввиду всегда позитивного эмоционального фона игра имеет высокое мотивирующее значение для детей и заключает в себе притягательный смысл [9].

Значительное внимание к игре (во всех вариантах детских сообществ) подтверждается не только исследованиями ученых, но и действиями на официальных уровнях, которыми определяются мировоззренческая и методологическая база для развития системы образования и новых исследований в педагогике. Так, в 2018 г. под эгидой ЮНИСЕФ были сформулированы рекомендации относительно развития детей в раннем и дошкольном возрастах и относительно содержания и цели игры, в которую включаются все дети. Было сказано, что игра является деятельностью, в рамках которой устанавливаются и развиваются отношения между детьми. Также у детей формируется способность к логическим, причинно-следственным мыслительным операциям, закладываются первичные навыки письма, счета и чтения [8]. Резюмируя эти положения, можно указать, что в мировом образовательном пространстве, в кругу вопросов детства, в частности для детей младших возрастов, признается значение игры. Игра, с точки зрения ее исследователей и разработчиков документов, выступает эффективным средством для психического (интеллектуального) и социального развития детей.

Относительно детей с ОВЗ игра — это фактор, сфера деятельности и инструментарий, обладающие большим потенциалом в областях социализации и социального

развития. При современном состоянии педагогики, при инновациях в воспитании и обучении и ввиду инновационного курса на инклюзивное образование игра выступает как психолого-педагогическая технология социального включения. Игра, организуемая при совместном обучении (воспитании), позволяет проводить социальную интеграцию и объединять в совместной деятельности здоровых детей и детей с ОВЗ. Эффективность общей игры высока для инклюзивного образования дошкольников, т.е. в детских садах общего типа — помимо физического присутствия в общем пространстве (совместное пребывание) для детей создается объединяющее их пространство игры.

Опираясь на проведенные ранее исследования и общий курс на интеграцию, в мировом научном пространстве психологии и педагогики сформулированы рекомендации и правила, разъясняющие включение детей с ОВЗ в совместную со здоровыми детьми игровую деятельность. Сформулированные на сегодняшний день рекомендации и правила основываются на индивидуальном подходе, в рамках которого учитываются индивидуальные особенности детей и уровень их готовности к социальному взаимодействию. Принимая во внимание индивидуальные особенности детей, в том числе их социальные потребности и имеющиеся на данный момент навыки горизонтальных контактов, дифференцируется персональная продолжительность времени, требуемое каждому ребенку для включения в совместную игровую деятельность. Так, раскрывая эту проблематику, Т.В. Фурьева замечает, что скорость установления контактов с другими детьми и временной промежуток, необходимый для включения в общую игру, у разных детей могут различаться. Она пишет: «Есть дети со спонтанным способом установления контактов. Есть дети-наблюдатели, которым требуется продолжительное время для вступления в контакт». Также, раскрывая способы включения детей, в частности детей с ОВЗ, в игровые процессы, приводятся принципы и рекомендации для воспитателей: «Поддержка социальных игровых активностей заключается в стимулировании контакта всех участников игры, т.е. речь идет о стимулировании перехода ребенка из роли наблюдателя в соучастника игрового действия. Здесь очень важна параллельная игра, игра рядом, в которой присутствуют одинаковые темы и материалы». И там же: «Воспитателю, работающему в интегрированной группе, очень важно знать индивидуальные привычки детей, например, потребность долго играть с одним сверстником, прежде чем включиться в общую игру и др. [5, с. 101–102].

Роли и действиям учителя (воспитателя) в игре детей инклюзивного класса (инклюзивной группы) было посвящено зарубежное исследование [9]. Было показано, что условием успешной игры, отвечающей инклюзивным задачам, является личная заинтересованная позиция учителей, понимание сути и важности игры и их активное участие в этом виде детской деятельности (профессиональная



вовлеченность и помощь при организации игры). Как представляется исследователям, присутствие этих факторов — верная позиция учителей (воспитателей) — позволяет спрогнозировать успешную игру с положительными эмоциями всех детей и подлинную интеграцию детей с ОВЗ в группу здоровых сверстников [9].

Определенное значение игра в инклюзивном дошкольном образовании имеет и для здоровых детей. В таком аспекте игра может рассматриваться как одна из педагогических воспитательных технологий, формирующих у детей толерантность, понимание существующих различий между людьми и готовность к общению и дружбе со сверстниками с ОВЗ. Как представлено в материалах зарубежья, в сюжетно-ролевые игры могут вводиться такие элементы как персонаж на инвалидной коляске, персонаж с травмами или с какими-либо ограничениями по здоровью. Присутствие в играх таких персонажей знакомит здоровых детей с понятиями «ограниченные возможности здоровья», «нарушения жизнедеятельности», «особые потребности». Также педагог / воспитатель может имитировать людей с нарушениями слуха, зрения или с ограниченной мобильностью. Тем самым у здоровых детей формируется умение выстраивать свое поведение, исходя из психофизических особенностей другого человека; дети знакомятся с правилами и в своем поведении начинают использовать этикет, связанный с физическими или психическими отклонениями у другого человека и с его потребностями в поддержке и особой помощи [10].

Можно сказать, что игра, в частности в инклюзивной группе, в настоящее время является значимым объектом исследования со своими характеристиками и функциональными качествами в отношении детей разных групп здоровья. Основываясь на накопленном к настоящему времени материале, корректно заключение о важном месте игры в дошкольном интегрированном воспитании. Игра, как вид деятельности и психолого-педагогическая технология при инклюзии, обладает потенциалом к индивидуализации, гибкостью внутри своей структуры и позволяет для каждого ребенка создать комфортные условия. Этими условиями все дети, в том числе с ограниченными возможностями, могут быть включены в общую деятельность и одновременно действовать исходя из собственных возможностей, личных связей и предпочтений. Также игра, объединяющая детей с нормальным и нарушенным развитием, позволяет детям с ОВЗ (отстающим от сверстников по мыслительным способностям) продвигаться к более высокой абстракции и в своих игровых действиях переходить от реальных к воображаемым объектам.

Помимо социального значения, объединяющих здоровых детей и детей с ОВЗ, игра относится к дидактическим, обучающим технологиям, с помощью которых происходит познание мира, появляются и закрепляются навыки, необходимые в повседневной жизни, и у детей развивается их когнитивная сфера.

Утверждение о развивающей роли игры может быть отнесено ко всем детям (без их дифференциации по индивидуальным особенностям и нормальному / аномальному развитию). Но при этом в зарубежных источниках содержится положение, что значение игры возрастает в отношении детей с ОВЗ. Игра (или обучающие игровые ситуации) стимулирует у детей активные действия, приводящие к появлению и закреплению различных навыков, создает условия для коррекции нарушений развития и активизации компенсаторных механизмов. Также замечается, что для детей с множественными нарушениями любой вид обучения может быть затруднителен и не сопровождается значительными (видимыми) результатами. Но и в этом случае игра признается средством, помогающим продвижению ребенка в психофизическом развитии и позволяющим переходить к более высокому уровню в психической и физической сферах [7].

В некоторых исследованиях рассматривается значение игры (сюжетно-ролевой) для детей с ОВЗ, в частности при психических и интеллектуальных нарушениях; важным условием выступает интеграция этих детей в детский сад общего типа, т.е. в условиях состоявшейся интеграции. Следовательно, эти дети на постоянной основе были включены в микросоциум здоровых детей и имели с ними продолжительные контакты.

Было показано, что наравне с социализирующей функцией в процессе игры происходит определенная нормализация и иных психических процессов. В силу своей социальной сущности и регулярных диалогов между детьми игра способствует речевому развитию: у детей с ОВЗ корректируются и развиваются речевые функции. Также наблюдается продвижение в области эмоционального развития и по показателям произвольности в поведении [4].

Развивая инклюзивную проблематику и проблематику нарушенного развития, отечественными специалистами И. А. Корепановой и А. Д. Львовой было проведено исследование игровой деятельности здоровых детей и детей с отклонениями в развитии. Группу детей с отклонениями в развитии составляли дети с ОНР (общее недоразвитие речи), синдромом Дауна, расстройствами аутистического спектра, сложной структурой дефекта. Результаты исследования показали, что для здоровых детей более соответствовала игра с воображаемыми предметами и в воображаемом пространстве; реальные предметы и пространство дети представляли иными, которые требовал сюжет игры. Для детей с различными формами дезонтогенеза свойственна более устойчивая связь с реальной ситуацией: дети, отстающие в психическом развитии, действовали преимущественно исходя из реальных свойств окружающей ситуации и предметов, которые они включали в игру, в их действительном значении. При этом, в процессе совместной игры — после какого-либо промежутка времени — дети с ОВЗ больше оперировали воображаемыми объектами и этим демонстрировали

способность к переходу к абстрактным формам мышления и мысленным преобразованиям объектов. Таким образом, совместная игра и желание действовать в соответствии с действиями здоровых детей выступили внешним фактором психического развития, который способствует переходу к более высокому уровню мыслительных операций [2].

Исследованные достоинства, значение и возможности игры для инклюзии вводят ее в сферу научного интереса и в число конструктивных прикладных технологий для помощи детям с ОВЗ и для их социального включения. Психологическое обоснование игры и ее роль относительно инклюзивного образования показывают, что совместная игра является эффективным способом подлинной интеграции и положительных сдвигов в психическом развитии детей, которые имеют какие-либо отклонения. Дети с ОВЗ, взаимодействуя в процессе игры со здоровыми сверстниками, находятся в условиях социального включения. Совместная игра, как внешний фактор, способствует становлению социальности ребенка и на основании возрастных потребностей вводит его в среду других (здоровых) детей. Одновременно для каждого ребенка возможен индивидуальный процесс включения в игру; это особенно важно для гетерогенной группы детей, различающихся по особенностям развития, компетенциям, социальным и практическим навыкам, свойствам нервной системы.

Возможности индивидуального подхода и решения проблем и затруднений ребенка с ОВЗ позволяет отнести игру к гуманистическим феноменам в психологии и педагогике, для которых характерно внимание к персональным особенностям детей. Из этого следует, что, учитывая все свои характеристики, совместная игра является средством безболезненного, свободного (без жестких рамок по содержанию и характеру) объединения детей и создания подлинной «инклюзивной» среды в дошкольных учреждениях общего типа. Игра предоставляет условия для социальной интеграции и более интенсивного развития и коррекции психики; при совместной со здоровыми детьми деятельности у детей с ОВЗ более интенсивно

происходит развитие, задействуются компенсаторные психофизические функции, появляются и совершенствуются различные компетенции. Тем самым совместная игра стимулирует общее психофизическое и социальное развитие детей с ОВЗ и вводит их в среду здоровых сверстников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Выготский Л.С.* Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2004. 1136 с.
2. *Корепанова И.А., Львова А.Д.* Особенности игры в инклюзивной группе детского сада // Сборник материалов II Международной научно-практической конференции «Инклюзивное образование: практика, исследования, методология» / Отв. ред. С.В. АLEXИНА. М.: ООО «Буки Веди», 2013. 712 с.
3. *Леонтьев А.Н.* Психологические основы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. 1996. Т. 1. № 3.
4. *Филютина Т.Н.* Развитие сюжетно-ролевой игры дошкольников в условиях инклюзивного образования // Педагогическое образование в России. 2018. № 9. С. 131–137.
5. *Фурыева Т.В.* Модели инклюзивного образования. М.: Юрайт, 2021. 176 с.
6. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.
7. Early childhood care and education. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK310942/>
8. Learning through play. Strengthening learning through play in early childhood: education programs. URL: <https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learning-through-Play.pdf>
9. *Lenakakis A., Howard J. L., Felekidou K.* Play and inclusive education: Greek teachers' attitudes // European Journal of Special Education Research. 2018. V. 8. № 3. P. 120–165.
10. Roleplay and Pretend Play. URL: <https://www.brighthubeducation.com/special-ed-inclusion-strategies/68101-inclusion-in-the-preschool-classroom-tips-and-strategies-for-preschool-teachers/>

