

Жданова С.Н., Чиркова А.А.

ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЗИДАТЕЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА

Монография

Чебоксары 2019

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Оренбургский государственный педагогический университет»

С.Н. Жданова, А.А. Чиркова

**Интерактивная игра как средство
формирования созидательной
позиции подростка**

Монография

Чебоксары 2019

УДК 37.0

ББК 74.2

Ж42

Рецензенты:

Пак Любовь Геннадьевна, д-р пед. наук, профессор кафедры педагогики и социологии ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный педагогический университет»

Харитонова Елена Владимировна, канд. пед. наук, доцент, руководитель Центра практической подготовки и трудоустройства выпускников ФГБОУ ВО «Оренбургский государственный медицинский университет» Минздрава России

Жданова, С. Н.

Ж42 Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка : монография / С. Н. Жданова, А. А. Чиркова. – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – 76 с.

ISBN 978-5-6042304-5-9

Монография раскрывает теоретические и практические основы формирования созидательной позиции подростка средствами интерактивной игры в образовательных организациях, содержит научное обоснование содержания и структуры понятия «созидательная позиция подростка», характеризуется педагогический потенциал и классификация интерактивных игр, раскрываются условия применения интерактивных игр в работе с подростками.

Адресована студентам, магистрантам и аспирантам, педагогам-исследователям, заинтересованным в проблеме.

ISBN 978-5-6042304-5-9

DOI 10.31483/a-51

DOI 10.31483/r-22130

© С.Н. Жданова, А.А. Чиркова, 2019

© ИД «Среда», 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические аспекты формирования созида- тельной позиции подростка средствами интерактивной игры	7
1.1. Формирование созидательной позиции подростка как пси- холого-педагогическая проблема	7
1.2. Педагогический ресурс интерактивной игры как сред- ство формирования созидательной позиции подростка ..	13
1.3. Анализ отечественного и зарубежного опыта приме- нения игровых средств в работе с подростками	24
Глава 2. Экспериментальная работа по формированию созидательной позиции подростка средствами интера- ктивной игры	30
2.1. Диагностика сформированности созидательной пози- ции подростка	30
2.2. Опыт реализации программы формирования созида- тельной позиции подростка.....	43
2.3. Динамика результатов экспериментальной работы по фор- мированию созидательной позиции подростка.....	55
Заключение	66
Библиографический список	69

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность формирования созидательной позиции подрастающих поколений обусловлена необходимостью трансформировать доминирующую тенденцию потребительского отношения к жизни тинэйджеров в инициативно-креативный стиль жизни, содействующий типу общества устойчивого развития. Как следствие глобализации и информатизации сфер общества, наступает информационная эпоха, угрозы и риски, в которой носят скрытый характер, и только внедрение созидательных инноваций позволяет устраниить угрозы потенциальному процветанию мирового инфо-сообщества, стратегическим ресурсом которого является умственный капитал, в опоре на который возможно преодолеть кризис созидательности.

Миссия развития созидательного потенциала подрастающих поколений возложено на образование и воспитание созидательного начала в личностной позиции деятеля, ориентированного на природообразные технологии в преобразовании мира. Анализ теоретических работ показывает, что в педагогике определение «созидательная позиция личности» мало разработано, при том, что в научном лексиконе применяют термины «созидательная деятельность», «созидательность», которые и послужат нам основой для выведения понятия «созидательная позиция».

Современная ситуация такова, что подростки все больше уходят от реальности в виртуальные миры. И важно, именно сейчас, противопоставить блеску виртуальных миров увлекательную игровую деятельность подростков в реальном живом общении, наполненную яркими переживаниями, образами, обменом опыта и интеракциями. Игра оказывается спасительным средством в преодолении кризиса созидательности, так остро переживаемом подростками.

Феномен «человека играющего» (*Homo ludens*) обращен к выявленному Й. Хейзинги эффекту ненасыщаемости игрой: человек вечно играл, играет, и будет играть – меняется лишь замысел, масштаб, приспособления и средства игры, степень ее влияния на мир, и формируемые в игре потребности индивида. Анализ философских трактовок игры приводит нас к пониманию, что человеческая культура возникает и «развертывается в игре, и как игра». Значение преобразовательно-созидающего аспекта потребностей ребенка, формирующихся в игре, велико. В. Сухомлинский, с присущей ему

яркой образностью, подчеркнул вдохновляющую роль игры «как искры, зажигающей огонек пытливости и любознательности» в каждом, кто испытал на себе освобождающую силу игровых перипетий и жажду созидательной деятельности. Крылатая фраза талантливого педагога определила направление нашего исследования в аспекте поиска интерактивного механизма игры как чудодейственного средства формирования созидательной позиции подростка в пространстве перекрестного общения с субъектами образовательных отношений.

Традиционно интерактивная игра рассматривается как компьютерная технология, активизирующая восприятие, мышление, волю и эмоции личности. В эпоху информационного общества интерактивностью пронизаны все процессы, поскольку интерактивность отражает сущностную характеристику современного образования и жизнедеятельности на информационной основе. Средствами интерактивной игры можно решать такие важные психолого-педагогические задачи как развитие рефлексии, инициативности и самостоятельности участников, получение нового опыта межличностного взаимодействия, развитие созидательного взаимодействия и, соответственно, развитие созидательной позиции подростка.

Роль созидательной направленности в личностной деятельности изучали В.И. Андреев, Ш.А. Амонашвили, Б.Г. Аナンьев, А.Н. Леонтьев, А.В. Мудрик, А.В. Петровский, В.А. Сухомлинский. Игру как вид деятельности исследовали Л.С. Выготский, Э. Берн, О.С. Газман, С.Л. Рубинштейн, С.А. Шмаков, Й. Хейзинга, Д.Б. Эльконин. Интерактивные технологии в обучении и психосоциальной работе изучали И.И. Черкасова, И.В. Шевцова, К. Фопель.

Весьма актуальным делом является исследование применения интерактивных игр для воспитания созидательности как личностного качества современных подростков. Теоретическое обоснование привлечения интерактивных игр к формированию созидательной позиции подростка и выявление педагогического ресурса интерактивной игры как психолого-педагогического средства позволяет смоделировать целевую программу формирования созидательной позиции подростка средствами игр, которая обеспечивает полноту опыта созидательной деятельности подростка.

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что углублены теоретические представления о формировании созидательной позиции подростка; дополнены психолого-педагогические характеристики интерактивной природы игры как средства формирования созидательной позиции подростков.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработана и апробирована программа формирования созидательной позиции подростка средствами интерактивных игр, обеспечивающая представленность в личностной позиции знаний о природе созидательно-творческой деятельности, нормах сотрудничества, требованиях к созидательной деятельности, созидательно направленной мотивации и креативности в проектно-игровой деятельности; основные выводы исследования и рекомендации могут быть использованы в педагогической практике.

Монографию составляет теоретический материал, отражающий специфику рассматриваемой проблематики. Адресована студентам, магистрантам и аспирантам, педагогам-исследователям, заинтересованным в проблеме.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗИДАТЕЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ИГРЫ

1.1. ФОРМИРОВАНИЕ СОЗИДАТЕЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Анализ теоретических работ показывает, что в настоящий момент в педагогике определение «созидательная позиция личности» недостаточно разработано, при том, что существует понятийное поле вокруг терминов «созидание», «созидательная деятельность», что и послужило нам основой для выведения понятия «созидательная позиция личности».

Созидание в базовых словарях раскрывается как:

- как творческий процесс создания нового [31];
 - создание новых по замыслу культурных или материальных ценностей [33];
 - как благая деятельность, приносящая общественную пользу [45].
- Аристотель связывал созидание с искусством как процессом создания и формирования предметов, как «движение, вызванное душой и рукой художника, равнозначное движению всей природы» [4, с. 199].

Научное осмысление феномена созидания затрагивает анализ этимологии слов на русском и английском языках, взаимосвязанных и взаимораскрывающих друг друга: созидание – *creativity*, созидательная деятельность выражена словами *creation / creative action / creativity/ constructive activity*. И на международном уровне содержательный формат этих слов подтверждает родственность понятий созидания и творчества, созидательной деятельности и конструктивной активности, с характеристиками творческого труда, действенной креативности и изобретательности.

Категорию «созидание» субъекта деятельности разрабатывал академик Б.Г. Ананьев в исследованиях лаборатории дифференциальной психологии и антропологии в 70–80-х годов XX века. Был

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

привлечен большой массив лонгитюдных психодиагностик, охватывающих спектр социально-демографических групп. Так на позициях целостного изучения человека как индивида и личности создавалась теория индивидуальности, включающая проблематику самореализации индивидуальности в процессе жизненного пути личности, что в итоге воплотилось в интегративной концепции человека с пониманием его как динамично развивающейся личности, системы, реализующей свою человеческую сущность в преобразующей (созидательной) деятельности [2].

Созидательная деятельность как категория научно-педагогического исследования отражает вид деятельности учащегося, качественно направленного на преобразование мира, собственной образовательной траектории, приумножение духовных и материальных благ цивилизации.

Смыслом образования становится формирование личности человека-созидателя, с нравственными истоками мотивации к деятельности. Обучающийся как активный субъект созидательной деятельности получает опыт нацеленности на созидание (не разрушение) и приобретает в практике конструктивного общения, учебной и трудовой деятельности созидательность как личностное качество.

Н.В. Миронова раскрывает взаимосвязанность созидания и самосозидания человека как цели образования в единстве влияния объективных и субъективных факторов образовательного процесса: априори образование выступает как сфера созидания человека, в процессе которого происходит становление личности; при учете субъективных возможностей человека по преобразованию своих личностных качеств, образование превращается в самосозидающую силу [28].

Исследователь доктор педагогических наук А.В. Бычков обосновывает целесообразность применения термина «созидательная педагогика», которая осуществляет трансформацию целевых нравственных установок подрастающего поколения, и формирует направленность на активную созидательную деятельность. Созидательность как качество личности обеспечивает привнесение и трансляцию новизны в учебную, игровую, трудовую деятельность. В концепции А.В. Бычкова важное значение имеет стратегия мно-

гократного действия по продуцированию новизны в изобретательстве, в результате которых формируется целевая направленность подростков на созидание, а не на разрушение. Изобретательская культура предстает культурой созидания, с ярко выраженным критериями творческой и социальной активности человека-созидателя. Условиями формирования созидательной личности выступают погружение обучающихся в изобретательскую деятельность, оснащенную компактными игровыми технологиями и комплексом кейсов; пропедевтическое освоение образовательного минимума теоретических знаний и практических умений, необходимых для многоаспектной креативности.

Метод проектов, столь популярный в образовательной практике, есть процесс создания прообраза решения изобретательской задачи, кристаллизует в учащихся понимание природы и алгоритмов творческого креатива, что является «интегральной опорной созидательной точкой применения изобретательских и созидательных умений» [7].

В гуманистическом подходе Ш.А. Амонашвили идеей созидательности пронизаны все аспекты общения педагога с ребенком, который напитывается созидательной, творческой любовью. Вершиной гуманистического отношения, интегрирующего мировоззрения корифеев педагогики разных времен и народов (Я. Коменского, И. Песталоцци, К. Ушинского, А. Макаренко, В. Сухомлинского) провозглашается способность растущей личности к созиданию и творчеству в любом аспекте жизнедеятельности [47].

Гуманская педагогика из уст Ш.А. Амонашвили заботится об полноценном освоении потока креативной энергии, проходящего сквозь сердце, душу, интеллект и руки ребенка. «Тогда все дверцы познания будут распахнуты перед ним настежь и знания станут для него орудием доброго преобразования и созидания», – так раскрывает корифей педагогики предназначение практики созидания [3].

Обобщая вышеизложенное, подчеркнем, что созидательная деятельность невозможна без творческой активности и направленности на созидание, поскольку в этом выражаются самые яркие характеристики процесса созидания. Подтверждение находится в научных трудах В.Г. Рынданак, считающую творческую активность интегральным качеством личности, выражающимся в единстве ин-

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

тереса, потребностей и действий. Творческая активность рассматривается как стремление ребенка к самостоятельному поиску креативных решений, что и находит реализацию в каждом этапе «индивидуально обусловленной отражательно-преобразовательной деятельности» [39].

Остановимся на генезисе понятия «созидательная позиция личности».

Словарное определение «позиции личности» раскрывается в устоявшейся формулировке как устойчивой системе отношений человека к различным проявлениям окружающей действительности, людям и самому себе [21].

На настоящий момент охарактеризованы разновидности личностной позиции подростка в зависимости от содержания:

- эколого ориентированная позиция личности как совокупность взглядов и убеждений, способов взаимодействия личности, ее интересов, направленности и мотивов деятельности;

- гражданская позиция воспитанника как интегративная система отношений личности, определяющая стиль её поведения, ориентированная на общее благо и реализующаяся в деятельности;

- жизненная позиция подростка как интегральная характеристика личности, отражающаяся в отношении к другим людям, к себе, к окружающему миру, составляющая основу ориентации для саморазвития и самоизменения;

- субъектная позиция подростка как внутренняя волевая позиция, позволяющая ему осознанно, ответственно и свободно строить свою жизнь, совершать поступки и жизненные выборы;

- нравственная позиция подростка как система поведения личности, которую подросток осознает, принимает, соотносит с собственными убеждениями, ценностями, мотивами и чувством собственного достоинства;

- социально ориентированная позиция подростка [23].

При том, что смысловые акценты исследователи расставляют по-своему, обозначим сквозную характеристику исследуемого понятия «созидательная позиция подростка»: доминирующая направленность на созидание / не разрушение; творческая активность и продуктивность.

Чем известны подростки? Анализ научных работ выявляет ряд обоснованных психо-возрастных характеристик подростков, данных Л.И. Божович, И.В. Дубровиной, А.М. Приходжан, О.Н. Истратовой.

Подростковый возраст обусловлен рядом физиологических, психологических изменений. Эмоциональное состояние подростка становится нестабильным, резко изменяется. Меняется социальная ситуация развития, в этом периоде формируются основные новообразования личности: жизненные ценности, социальные нормы, и самое важное – самоопределение и самосознание [6].

Велика актуальность таких потребностей у подростков, как потребность в признании собственной значимости, в социальном успехе, в многообразии деятельности, в исследовании себя в окружающем мире, потребность в уважении со стороны окружения к собственным психологическим границам, желание исследовать и осваивать гендерные и социальные роли на новом уровне, интерес к свойствам собственной личности, потребность в реализации своих интенций, необходимость в осознании себя индивидуальностью [8].

Практика работы психолога в школе дает понять следующее. В современных школах требования к детям высоки, подросток должен соответствовать множеству стандартов, практически ежедневно адаптироваться к различным требованиям, проявлять весь спектр коммуникативных навыков, постоянно осваивать новые знания и виды деятельности в рамках регулярного контроля. Ситуации успеха, чувства значимости, влияния на условия и процесс обучения в школьных рамках подростка крайне редки [19].

Постоянная работа по образцу, по заданным нормам и правилам в школе, регулярная угроза неудачи, ощущение собственной безусловно исполнительной функции в процессе обучения, на фоне нестабильного, зачастую подавленного эмоционального состояния подростка, с одной стороны, и необходимости сепарироваться от родителей, от авторитета взрослых, осознать собственную индивидуальность, отличную от других, найти и утвердить для себя основы и смысл собственного существования, с другой, позволяет охарактеризовать нам подростковый период трансформации, помимо физического и ценностного, как кризис созидательности [53].

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

В связи с вышеизложенным можно предположить, что профессиональная помощь и поддержка подростка в процессе созидания как смыслообразующего и дающего возможность реализовать свои внутренние конфликты, порывы, чувства и амбиции социально-приемлемым способом, в отличии от процесса разрушения, воплощающегося в деструктивном поведении подростка, исключительно необходима в условиях становления личности подростка и преодолении кризиса созидательности [51].

Структура созидательной позиции личности подростка включает компоненты:

- когнитивный – наличие знаний о природе созидательно-творческой деятельности, требований к сотрудничеству, основ коммуникативной компетентности, осведомленности о деятельности центров детского творчества, студий и подростковых клубов в микрорайоне школы;
- мотивационный – наличие созидательно направленной мотивации к сотрудничеству, общению, учебе, к проектно-игровой деятельности, адекватной самооценки, позитивной установки на успех;
- деятельностный – реализация творческой активности в проектно-игровой деятельности с опорой на принципы сотрудничества, продуктивность деятельности.

На основе анализа компонентов созидательной позиции подростка нами уточнены критерии (когнитивный, мотивационный, деятельностный) и характеристики уровней.

Таким образом, завершая научное осмысление понятия «созидательная позиция подростка», прослеживая модификацию определения позиции личности в ряде психолого-педагогических исследований, уточняем понятие «созидательная позиция подростка» как личностное отношение к миру и к себе, включающее психосоциальные знания о природе созидания, созидательно-направленные мотивы и креативный опыт жизнедеятельности.

Содержательно раскрывается в единстве структурно представленных компонентов: когнитивного (совокупность знаний о природе и нормах созидательно-творческой деятельности, требований к сотрудничеству, коммуникативной компетентности, осведомленности о деятельности центров детского творчества, студий и подростковых клубов), мотивационного (созидательно направленная

мотивация к сотрудничеству, общению, к проектно-игровой деятельности, адекватной самооценки, позитивная установка на успех и разрешение деструктивных состояний), деятельного (реализация творческой активности в деятельности с опорой на принципы сотрудничества, продуктивность деятельности), критериями (когнитивным, мотивационным, деятельностным) и адекватными им показателями, что имеет весомую значимость в жизни подростков, является мощным стимулом к созидательному взаимодействию в реальном и виртуальном мире.

1.2. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ РЕСУРС ИНТЕРАКТИВНОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЗИДАТЕЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА

Педагогический ресурс игры в обучении, развитии и воспитании детей и подростков постоянно исследуется. Актуальность игры получила подтверждение в широком поле психолого-педагогических исследований. В современном мире интерактивные игры – это важная и необходимая часть образования и жизни подростка. Интенсивно развивающейся интерактивной педагогике предстоит осмысление и разработка технологий интерактивной игры в формировании и развитии позитивных качеств молодого человека. Игра оказывается уникальным средством в преодолении кризиса созидательности, остро переживаемом подростками [51].

Научное осмысление феномена интерактивной игры касается ряда взаимосвязанных понятий «игра», «интерактивная игра».

Игра – понятие общенаучное. В философии, педагогике, психологии, теории истории и искусства термин «игра» имеет разные толкования. Игровые модели применяются в науках и прикладных отраслях знаний, имеющих дело со сложными системами, занимающимися прогнозированием процессов, обусловленных многими факторами. По мнению Н.Н. Шацкой, игра настолько многомерное явление, что исследователи включают в «игровое пространство» искусство, науку, военное дело, финансы, право, любовь – весь человеческий опыт. Вместе с тем это повседневное явление, основа детства, универсальное средство развития ребенка [60, с. 37].

Игра – уникальный феномен общечеловеческой культуры, ее исток и вершина. Безусловно, культура не сводится к игре и наоборот, т.к. внутри культуры существуют принципиальные различия

Интерактивная игра как средство формирования созидающей позиции подростка

между нерациональной, игровой и неигровой, рациональной деятельностью, прежде всего, между трудом и игрой. С началом цивилизации игра была полем для проявления важнейших черт личности. В игре человек демонстрирует самозабвение, максимально проявляет свои психофизиологические, интеллектуальные ресурсы. И взрослые, и дети, в таких, к примеру, вечных игровых моделях, как футбол, хоккей, баскетбол, шахматы, действуют так, как действовали бы в экстремальных ситуациях, на пределе своих возможностей в преодолении трудностей. Именно потому она используется в системе профессиональной подготовки людей, именно потому игра расширяет свои границы, вбирая различные сферы человеческой жизни. Философско-педагогический ракурс характеристики игры дает Й. Хейзинг, который писал: «Человеческая культура возникает и развертывается в игре, и как игра» [49].

Игра – это свобода. В игре человек совершенно свободен, он перенимает поведение людей, но даже в подражательные действия вносит нечто свое, самобытное. Участие в игровом самовыражении на уровне разума, подсознания и фантазии – одна из существенных потребностей растущего человека. Дети всегда играют по-настоящему, всерьез. В игре, продуктом которой является удовольствие, а конечным результатом развитие реализуемых в игре способностей, выявляется потребность ребенка в саморазвитии. Таким образом, можно рассматривать игровую деятельность как своеобразную сферу жизнедеятельности, которая имеет особые формы и проявляется в различных видах человеческой деятельности. Следует подчеркнуть, что игра, являясь одной из ведущих видов досуговой деятельности детей, с одной стороны, служит моделью, образцом жизни, социальной взрослости; с другой – источником радости, бодрости, гармоничного самочувствия, позитивного тонуса жизни. Удлинение детства в играх есть великое завоевание цивилизации [12].

В игре человек – автор и исполнитель и, практически всегда, это человек созидающий – создающий и осмысливающий новый опыт. За счет постоянного потока новой информации игры обогащают фантазию, позволяют опробовать новые стратегии мышления и поведения, в новых ракурсах увидеть внешние ситуации, гармонизировать внутренний мир человека.

В игре человек существует и действует одновременно в двух амплуа – роли автора и роли актера, в любом случае это человек созидающий – создающий и осмысляющий новый опыт. За счет постоянного потока новой информации игры обогащают фантазию, позволяют опробовать новые стратегии мышления и поведения, в новых ракурсах увидеть внешние ситуации, гармонизировать внутренний мир человека.

Однаково важны различные виды игр: и комплексные, и самобытные, и индивидуальные, и групповые. Ценность игры заключается в самом процессе, а не в выигрыше или каком-либо другом результате игры. Психолог Эрик Берн замечает: «...весь процесс воспитания ребенка мы рассматриваем как обучение тому, в какие игры следует играть и как в них играть» [5].

Психолог и философ С.Л. Рубинштейн писал, что: «Игра человека – порождение деятельности, посредством которой человек преобразует действительность и изменяет мир...», подчеркивая, что потребность воздействовать на мир, которая проявляется впервые именно в игре, это главное значение игры. Автор утверждал, что роли, которые принимаются и проигрываются ребенком образовывают и взращивают его личность [37].

Педагог В.А. Сухомлинский отмечал, что «игра – это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности» [43].

Игра непринужденно проявляет и формирует включенность и концентрацию в собственный процесс созидающей деятельности. В процессе игре приобретаются важные новообразования: мотивационные приоритеты, воображение, базовый конструкт произвольности, освоение законов взаимодействия людей в социуме.

Л.С. Выготский в концептуальной работе «Игра и ее роль в психическом развитии ребенка» раскрывает сущность игры как «исполнение обобщенных желаний ребенка, основным содержанием которых является система отношений со взрослыми» [10]. Играя ребенок знакомится и осваивает необходимость традиций, обязанностей, условий и норм всякой деятельности человека. Дети учатся придерживаться правил игры, таким образом, познают понятие границ и законов как основы существования цивилизованного общества. Благодаря игровому взаимодействию с другими людьми ребенок начинает соизмерять возможность удовлетворения своих

Интерактивная игра как средство формирования созидающей позиции подростка

потребностей с существующими ограничениями, включающими в себя и воплощение желаний других участников игры.

На этапе символической игры, дети осваивают замещение – реального инструмента – игрушкой или любым другим предметом, животного, персонажа или другого человека – собой. Способность оперировать знаками и символами, и подобным замещением, готовит необходимую почву для освоения социальных знаковых сообщений. В целом в связи с развитием символической функции проходит развитие произвольного внимания, интеллекта, функции дифференциации и произвольной память. Игра исключительно стимулирует как развитие речи ребенка, так и интеллектуальное развитие в целом: с ее помощью он научается обобщать и дифференцировать предметы и действия. От наглядно-действенного мышления ребенок переходит к мышлению наглядно-образному. А в ролевой игре к этому добавляется еще и абстрактно-логическое мышление. Ролевая игра имеет большое значение для развития воображения [10].

Игра – универсальное средство. Л.С. Выготский говорил о специфике игры, действующей не только на отдельные процессы психики (память, воображение и т. п.), но и на всю личность в целом. «В игре ребенок на голову выше самого себя», – писал Выготский о ролевой игре. Игра этого типа имеет как минимум два уровня: воображаемый и реальный. То есть, ребенок, играя в инопланетянина, одновременно осознает и себя реального и роль инопланетянина. Как только исчезнет один из этих уровней, игра разрушается. Игра разворачивается вокруг образа, непосредственно предмет игры играет второстепенную роль. Дети, играющие в космос на бревне, представляют, что оно ракета. Если же они играют в спасателей Арктики, бревно уже будет ледоколом. Волшебное слово «как будто» меняет состояние личности. Так действует образ на самоощущение играющих детей. Важно отметить, что ядро игры – роль и сюжет, они определяют и правила взаимодействия, и ход игры. Надо отметить, что именно ролевые взаимодействия являются для ребенка главной притягательной силой к игровой деятельности.

В докторской диссертации «Игра учащихся как педагогический феномен культуры», защищенной в 1997 году, С.А. Шмаков рассматривает игру как социокультурный и педагогический феномен

по следующим основаниям: игра многомерна, поскольку выступает в педагогическом процессе как вид творческой деятельности, принцип, метод, стиль воспитательного процесса; игра рождает, в основном, положительные чувства, энергию, оптимистическое ми-роощущение [57].

С.А. Шмаков определил функционал игры, как универсальную и феноменальную деятельность, расширяющую рамки непосредственного опыта ребенка. Игра – стратегически тонко организованное культурное пространство, всякое место, занимаемое в нем ребенком уникально и ведет его от развлечения к развитию. Исследователь указывает игру как фактор, формирующий личность на всех возрастных этапах школьного возраста и за его пределами. Уникальность и автономность деятельности в игровом пространстве дает эмоциональную опору личности ребенка и способствует адаптации и самореализации в жизни [55].

Игра – ведущая модель досуга, действенный инструмент познания, диагностики детей и подростков, развития и коррекции. С.А. Шмаков первым выдвигает игру как один из соответствующих законам детства педагогических принципов, которым как базовым следует руководствоваться педагогу в своей профессиональной деятельности. В многообразии педагогических смыслов и проявляется феноменальная сущность игры [59].

Пионер отечественной игровой педагогики С.А. Шмаков создал методику проведения длительных ролевых игр (говоря современным языком – игровых программ): «Город мастеров», «Снежная республика», «Цирк смелых и умелых». Определив игру как стимул неигровой деятельности, он разработал ряд трудовых по содержанию и игровых по форме упражнений [58].

Он называл игру педагогической азбукой жизни, говорил об игровой дистрофии детей, и вслед за А.С. Макаренко, провозглашал мажор и оптимистический стиль обязательным условием детской жизнедеятельности [56].

На сегодняшний день в психотерапевтическом и педагогическом сообществе нет консенсуса в классификации игр. Сложность создания единой классификации состоит не только в многообразии игр, но и в том, что они, отличаясь друг от друга правилами, формой и системами оценки результата, отличаются еще и целями. Даже игры с одинаковыми правилами и инструментарием могут

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

быть совершенно разными, поскольку применяются для разных задач: например, для анализа работы системы или для обучения учащихся, как тренинг для принятия решений или для развития навыков и умений.

В педагогической практике применяется *классификация игр*: ролевые игры, сюжетно-ролевые игры, дидактические, театрализованные.

В образовательном процессе чаще всего используются разные вариации на тему деловых игр: имитационные, операционные, ролевые игры, деловой театр, психо- и социодрама в работе с разными категориями детей.

Существует также подход, который делит все игры по степени жесткости установленных в них правил: игры с готовыми непререкаемыми правилами; игры, в которых предусмотрена возможность менять правила по ходу игровых действий; игры, в которых работает комбинация жестких правил и «вольного» течения игры или творческого отношения к существующим правилам. Это условная классификация, поскольку в подавляющем числе игр есть и правила, и творческое начало. Продолжаем характеризовать классификации игры: *по теме*: военные, спортивные, художественные, экономические, политические; *по характеристикам участников*: детские, взрослые, одиночные, парные, групповые; *по тренируемым способностям*: физические, интеллектуальные, состязательные, творческие [32, с. 45].

В свою очередь, психолог и психотерапевт К. Фопель дает следующую классификацию игр [48].

Развлекательно-финансовые игры. Ярким примером подобной игры является «Монополия», появившаяся в США во времена Великой депрессии. Возможность «заработать» на спекуляциях с недвижимостью, в то время как в реальной жизни у американцев денег не было, сделала «Монополию» крайне популярной. Удовольствие от подобной игры возникает от сочетания реального и вымышенного. Игроки наслаждаются возможностью рисковать деньгами, не опасаясь последствий. Самое страшное, что может произойти с игроком в «Монополии», – банкротство в вымышенном мире игры. Таким образом, наказание состоит исключительно в «виртуальном» проигрыше и, как следствие, в переживании в этой связи разных по накалу чувств – от разочарования до злости.

Военные игры. Симуляторы военных действий стали очень востребованными в первую очередь в среде офицеров, поскольку позволяли проверять на игровом поле гипотезы по ведению боевых действий, не рискуя реальными ресурсами – человеческими и материальными. Фигуры маленьких солдатиков и техники символизировали армии, участвующие в конфликте, описывались также специфические характеристики типа скорости передвижения живой силы и техники, мощности вооружений и т. п. Такие игры давали военным возможность развивать умение анализировать военную ситуацию и способность к принятию решений.

Экономические игры. Экономический бум после Второй мировой войны привел к появлению обучающих игр для высокорисковой экономической сферы. Подобные мультивариантные игры дают возможность эксперимента с различными решениями в зависимости от условий. Безопасный результат при консервативном поведении или, наоборот, рисковых инвестициях – главная привлекательная характеристика экономических игр. Это – своеобразный тренажер, пользуясь которым игроки могут оценить последствия своего поведения на рынке практически в реальном времени. Такие игры идеально подходят и как тренинги по управлению персоналом и ведению переговоров.

Психотерапевтические игры. Их цель – дать клиенту возможность исследовать свое поведение в безопасном пространстве терапевтического кабинета так, чтобы принять решение о том, как поменять его в реальной жизни. Сегодня в практике применяется широкий спектр таких игр: игры на осознание собственных чувств; игры для понимания и принятия других людей; игры на развитие доверия и близости [48].

В рамках нашего исследования средством формирования созидательной позиции подростка выбирается интерактивная игра.

Интерактивная игра изначально рассматривалась как компьютерная технология, активизирующая восприятие, мышление, эмоционально – волевую сферу личности. В эпоху информационного общества интерактивностью пронизаны все процессы, поскольку интерактивность отражает сущностную характеристику современного образования и жизнедеятельности на информационной основе.

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

Понятие интерактивности заимствовано из английского языка, означает взаимодействие (inter – между, act – действие) и является понятием, раскрывающим характер и степень взаимодействия между объектами или субъектами. Интерактивностью пронизаны диалоговое взаимодействие, кооперация и сотрудничество, игровые формы деятельности, что полностью соответствует требованиям к средствам формирования созидательной позиции подростков.

В современной педагогике интерактивное обучение характеризуется рядом *основных признаков*: диалогическое взаимодействие, работа в малых группах на основе кооперации и сотрудничества, игровая деятельность, тренинговая организация обучения. В рамках информационного подхода рассматривают техническую интерактивность, как свойство программного обеспечения по взаимодействию с пользователем, и психолого-педагогическую, как технологию обучения и развития личности [54].

Анализ инновационного педагогического опыта показал, что в практике применяется совокупность интерактивных методов и технологий: интерактивная лекция (викторина, вкрапленные задания, активное резюмирование, диагноз и предписание, командная работа, дебрифинг, перевод, пресс-конференция), кейс-метод, веб-технологии (хот лист, мультимедийное портфолио, поиск сокровищ, коллекция примеров – сабджект семпле, веб-квест), техники креативности (техника модерации, составление ментальных карт, бисоциация, мыслительные колпаки, мозговой штурм, метод многомерных матриц, метод инверсии, метод эмпатии, метод синектики, методы организованных стратегий), методы мыследеятельности (метаплан, мастерская будущего), методы смыслотворчества («Заверши фразу», «Ассоциации», «Интеллектуальные качели», «Минута говорения», «Аллитерация понятия»), дискуссионные методы (круглый стол, дебаты, интерактивные игры («четыре угла», «икебана», «давай, делай!», «оттаивание», «гений и придурак», «динамическая социограмма», «потенциал группы», «эссе», «ужасные тайны») [50].

Традиционно к средствам интерактивного обучения относят интерактивную доску, интерактивную систему тестирования, электронный учебник и другие.

Остановимся на интерактивной игре, являющейся частью интерактивных психолого-педагогических технологий. В рамках нашего исследования интерактивная игра рассматривается как средство развития созидательной деятельности подростка. Интерактивная игра зарекомендовала себя как форма учебной деятельности школьников, достигающая следующие задачи: формирование познавательного интереса, освоение теории и практики, формирования причинно-следственных связей (детерминированности действий), взаимообмен личным опытом участников, развитие навыков сотрудничества, организацию мыслительной деятельности в целом.

К. Фопель рассматривает игру как универсальный инструмент психолого-педагогического процесса. Ценность интерактивных игр заключается в нескольких аспектах: игры позволяют значительно усилить мотивацию обучения, изучить особенности индивидуальных стратегий поведения участников, способствуют осмыслиению сложных межличностных взаимосвязей, инициируют социализацию, дают возможность получить ценный опыт для интеграции ценностей, убеждений, навыков и стратегий и, таким образом, развивают личность подростка. Мотивация обучения в результате интерактивных игр усиливается за счет повышения концентрации на процессе игры, высокого уровня включенности участников в процесс игры. Играя, участники пробуют различные стратегии поведения, осмысляют ценность своих убеждений, в процессе дискуссии учатся вести диалог и конструктивно взаимодействовать с другими людьми. Значимую роль в интерактивных играх оказывает и игровое пространство, в нем участники концентрируются на самом процессе игры, находясь в безопасной игровой обстановке, они могут рисковать, действовать открыто, импровизировать, расширять спектр своих возможностей [48].

К. Фопель писал о том, что интерактивные игры позволяют подросткам выйти из состояния изоляции и одиночества, почувствовав единение с другими людьми; ощутить надежду и укрепить веру в себя и свои возможности; формировать ясное мышление, исследовать и анализировать реальность; научиться принимать решения, как самостоятельно, так и совместно с другими людьми; научиться достигать баланса между стремлением к личной свободе и близкими отношениями; развить сильные черты своего характера. Он

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

подчеркивал, что «надежда – это та экзистенциальная установка, которая помогает пережить человеку тяжелые обстоятельства. Надежда дает человеку наслаждаться жизнью со всеми ее трудностями и поражениями, она дает детям и взрослым внутреннюю силу и целеустремленность» [48].

Зачастую эти игры в упрощенном виде отражают реальные жизненные ситуации. Они дают возможность вычленить важные элементы из сложных аспектов внутри или межличностных проблем и представляют их в искусственно созданном контексте в виде схемы действий. Более примитивный мир интерактивных игр позволяет подросткам лучше, чем в сложной реальности, познать структуру и понять причинно-следственные связи происходящего, что, в свою очередь, дает им возможность эффективно обучаться новым моделям поведения и проверять на практике свои идеи.

Интерактивные игры – прекрасный инструмент для групповой работы, когда крайне важно не только решение задач всей группы, но и взаимоотношения и самоощущения ее участников. По сути, они позволяют связать групповые задачи с потребностями каждого. С их помощью процессы в группе становятся более личностно ориентированными и продуктивными, а ведущий может сконцентрироваться на раскрытии имеющихся у группы ресурсов [48].

Таким образом, теоретический анализ работ корифеев науки фокусирует наше внимание на обоснованных характеристиках игры как уникального феномена общечеловеческой культуры, включающего в своем игровом пространстве социализацию человека в сфере финансов, семьи, военного дела, науки, права, искусства, воспитания с начала цивилизации.

Игра как общенеученное понятие означает многоаспектную деятельность, в которой человек, максимально проявляя свои ресурсы на пределе возможностей (психофизические, творческие, интеллектуальные), осваивает модели социальной взрослости, пробует актуальные для себя стратегии поведения и мышления, как автор или исполнитель – получает бесценный опыт человека созидающего. Игра с правилами, являясь педагогической азбукой жизни, транслирует каждому новому поколению детей понятие границ и законов как основы социальной жизни и взаимодействия.

Являясь многомерным педагогическим средством, игра активизирует развитие ребенка в познании, обучении, диагностике, коррекции, закрепляя устойчивое оптимистичное и позитивное мировощущение подростка.

Интерактивная игра зарекомендовала себя как форма учебной деятельности школьников, достигающая следующие задачи: формирование познавательного интереса, освоение теории и практики, формирования причинно-следственных связей (детерминированности действий), взаимообмен личным опытом участников, развитие навыков сотрудничества, организацию мыслительной деятельности в целом.

Интерактивная игра рассматривается психолого-педагогическое средство развития созидательной позиции подростков, отвечающая ряду признаков (интерактивности, мобильности, коммуникативности, креативности, полидиалогическим взаимодействием, взаимообменом личным опытом, рефлексивности, детерминированности действий), дающая возможность подросткам выйти из состояния изоляции и одиночества, почувствовав единение с другими людьми; ощутить надежду и укрепить веру в себя и свои возможности; формировать ясное мышление, исследовать и анализировать реальность; научиться принимать решения, как самостоятельно, так и совместно с другими людьми; научиться достигать баланса между стремлением к личной свободе и близкими отношениями; развить сильные черты своего характера, и таким образом, эффективно обучаться новым моделям поведения и проверять на практике свои идеи.

Рассматривая сопряженность процесса формирования созидательной позиции подростка в ходе интерактивной игры, отметим заряженный креативностью *педагогический ресурс игры* как интерактивного средства, имеющего характеристики ненасыщаемости, вдохновенности, информационной емкости, креативности, коммуникационной активности, выполняющей стимулирующую, ориентирующую, регулирующую, социализирующую, развивающую функции в формировании личностной созидательной позиции подростка.

1.3. АНАЛИЗ ОТЕЧЕСТВЕННОГО И ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА ПРИМЕНЕНИЯ ИГРОВЫХ СРЕДСТВ В РАБОТЕ С ПОДРОСТКАМИ

Обратимся к анализу отечественного и зарубежного опыта применения игровых средств в формировании установок на созидательность и творчество.

В США появление установок на созидательность связывают с устранением тревожных расстройств личности и снижением уровня тревожности, в целом. Исследования проводит Национальный институт психического здоровья во главе с Томасом Ишнелом. Используется понятие «тревожное расстройство», сходное по значению с понятием личностной тревожности [45].

Тревожные расстройства связаны с более чем временным беспокойством или страхом. Для подростка с тревожным расстройством, тревожность не уходит и может ухудшиться в течение долгого времени. Эти состояния мешают общению, учебе, и подавлять креативность подростка. Есть несколько различных типов тревожных расстройств: генерализованное тревожное расстройство (чрезмерная тревожность, связанная с возбуждением, раздражительностью, легкой усталостью, трудностями умственной концентрации, мышечным напряжением, проблемами со сном); паническое расстройство (внезапные периоды интенсивного страха, которые могут включать в себя ускоренный сердечный ритм, потливость, дрожь, ощущения одышки или удышья, и чувство обреченности); социальное тревожное расстройство (выраженный страх ожидаемых социальных ситуаций, в которых подростки чувствуют себя неловко, осуждение, отвержение, или боязнь обидеть других).

Тревожные расстройства лечатся комплексной психотерапией, медикаментозно, в группах поддержки. Освоение техники управления стрессом в медитации помогает подросткам снизить тревожность. Национальный институт психического здоровья США постоянно проводит научные исследования, которые направлены на обнаружение новых способов предотвращения, выявления или лечения заболеваний и состояний, в том числе тревожности.

Норвежский Центр «Оверваал» (Лора Луитен, Виллем Вагенар, Моника Дерксен) помимо когнитивно-поведенческой терапии предлагает так называемое интенсивную целевую программу по

устранению причин, вызывающих тревожность и страх, высвобождающую креативность человека в занятиях разного вида творчества, повышающего эмоциональную устойчивость. Продолжительность программы составляет двенадцать недель. Занятия проводятся индивидуально, и в группах. В программе имеются различные презентации, используемые, например, для осознанности, психомоторной терапии и психодрамы.

В опыте российских педагогов есть программы по формированию опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности в Центре дополнительного образования п. Тюльган Оренбургской области. В противоположность конструктивному – деструктивное поведение представляет собой грубые, очевидные и систематические нарушения базовых правил поведения, приводящее к нарушению качества жизни человека, снижению критичности к своему поведению, искажению восприятия и понимания происходящего, снижению самооценки и эмоциональным нарушениям, что, в итоге, приводит к состоянию социальной дезадаптации личности, вплоть до полной изоляции. Основными формами деструктивных изменений личности подростка являются деформация личностных потребностей личности и мотивов, деструктивные изменения характера и темперамента, нарушение волевой регуляции поведения, формирование неадекватной самооценки и нарушение межличностных отношений [46].

В виртуальную эпоху жизни информационного общества деструктивность подростков, переходящих в крайности, обретает массовый характер. В интернет-пространстве деструктивное поведение проявляется как оскорблений в социальных сетях, проявление агрессии в компьютерных играх, как саморазрушение. Необходимо заметить, что в связи с появлением в Интернет-пространстве деструктивных групп, так называемых «групп смерти», резко возросло и количество подростков, зарегистрированных в них. Туристско-краеведческая деятельность соединяет в себе два концептуальных аспекта: туризм как путешествие в свободное время, активный отдых, оздоровление и краеведение как изучение чего-то нового, духовное и культурное развитие личности. В процессе туристско-краеведческой деятельности подросток находит возможность самореализации, самоутверждения, удовлетворяется его потребность в общении. Туристско-краеведческая деятельность в

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

учреждении дополнительного образования подразумевает свободный выбор цели, освоение способности к позитивному мышлению. Именно в свободном выборе детей и заключается существенный признак дополнительного образования.

Анализ опыта деятельности Центра дополнительного образования п. Тюльган свидетельствует, что целевое вовлечение подростков в туристско-краеведческую деятельность ведет к формированию опыта конструктивного взаимодействия, формированию собственного взгляда на мир, корректируются убеждения согласно требованиям времени и той социальной среды, в которой они находятся.

В Тюльганском районе в туристско-краеведческом объединении занимается 289 подростков в возрасте от 10 до 15 лет. Эффективной является дополнительная общеобразовательная общеразвивающая программа «Лесные тропки». Данная программа рассчитана на 4 года и является разноуровневой (стартовый, базовый, продвинутый). Вариативная часть «Проектная и исследовательская деятельность» позволяет предусмотреть не только углубленное изучение программного материала, но и реализацию самоопределения в группе сверстников, приобретение подростками опыта конструктивного взаимодействия, формирование положительной мотивации к участию в новых социальных отношениях [46].

Результаты пилотажной экспериментальной работы показали положительную динамику в формировании опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности. У подростков формируется позитивная мотивация на приобретение опыта конструктивного взаимодействия. В учреждении создана воспитательная система, насыщенная видами туристской деятельности: походы, экскурсии, тренинги, практические занятия на местности, игры, которые позволяют кристаллизовать опыт конструктивного взаимодействия. Вовлечение в туристско-краеведческую деятельность подростков приводит к тому, что они получают необходимые знания, учитывая опыт предшествующих поколений, формируя свой собственный взгляд на мир. Процесс адаптации к социальным изменениям в обществе средствами туризма и краеведения приводит к формированию опыта конструктивного взаимодействия подростков, толерантности, нравственности, патриотизма и общей культуры личности.

Опыт организации военизированных игр для подростков имеется в Оренбургском кадетском президентском училище [16].

Теория и практика военно-патриотического игр были представлены в деятельности А.С. Макаренко, который решал проблемы воспитания подростков с опорой на принципы: воспитание в коллективе и через коллектив; уважение и требование к личности; принцип параллельного действия; разработал методику организации трудового воспитания, формирования сознательной дисциплины, создание воспитывающих традиций, которые он рассматривал в единстве с многосторонней жизнедеятельностью детей [25].

Наследие Антона Семеновича давно и заслужено стало классической отечественной и мировой педагогики. Педагогическими достижениями системы А.С. Макаренко являлись мощно сформированное ядро коллектива, воспитывающее колонистов в автоматическом режиме; самоуправление и формат военной дисциплины. А. Макаренко никогда не был гуманистом, он готов был работать жестко, по-мужски, ценил порядок и дисциплину, в том числе армейские порядки. При виде его детских отрядов, шагающих в ногу с горнами и барабанами, у педагогов в глазах возникал ужас. Методика работала потрясающе эффективно. В военно-патриотических играх («Орленок» и «Зарница»), разработанных для детей и подростков, А.С. Макаренко реализовывал свое понимание эффекта игры: «Воспитание будущего деятеля проходит, прежде всего, в игре: каков ребенок в игре, таков во многом он будет в работе. Только такая игра целесообразна, в которой ребенок активно действует, самостоятельно мыслит, строит, комбинирует, преодолевает трудности» [25].

Разработанные Антом Семеновичем военизированные игры широко используются в воспитательной практике кадетских корпусов.

В России кадетский корпус впервые был основан в 1732 г. Система военно-патриотического образования в кадетских корпусах постоянно совершенствовалась. В течение почти двухсот лет были подготовлены к военной и государственной службе многие тысячи физически и нравственно здоровых, прекрасно воспитанных и хорошо образованных военных и гражданских специалистов и патриотов на благо нашего отечества. В 1918 г. В связи с ликвидацией

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

старой армии кадетские корпуса были закрыты и были возвращены уже в 1991 году.

Военно-патриотическая игра (ВПИ) – это игра спортивного типа с элементами ролевого, театрального изображения военных действий или маневров. В ней широко используются элементы «военизации», употребляются термины и понятия, применяемые в военном деле, в некоторых родах войск или силовых ведомств, и с их учетом организуется деятельность детей и подростков, взаимоотношения между ними [16].

В целях укрепления военно-патриотического духа у кадет военизированные игры проводятся на местности, максимально приближенной к реальности военных действий. Выявлено, что в условиях, максимально приближенных к воинской службе, у кадет возникают и формируются чувства товарищества, братства, коллектизма. Военно-патриотическая игра позволяет включить воспитанника в новый нравственный опыт, воспитаннику предоставляются убедительные аргументы, его включают в критический анализ своих поступков. Именно на этом и построена организация военно-патриотических игр: выезд на полевые стадионы, сильный коллектив, готовый прийти друг другу на выручку. Игра приближена к реальным условиям.

В продолжение развития идей А.С. Макаренко, на основе игр «Зарница и Орленок» к 70-летию Победы подготовлена военно-патриотическая игра «Победа», которая широко проводилась на территории России в преддверии Дня Победы. В коллективном проекте кадеты подготовили презентацию судеб-портретов выдающихся воспитанников А.С. Макаренко – орденоносцев и героев ВОВ: Калабалина Семена Афанасьевича, Конисева Леонида Вацлавовича, Токарева Ивана Демьяновича, Цымбала Василия Тимофеевича, Явлинского Алексея Григорьевича.

Таким образом, в воспитательной практике кадетских училищ поддерживаются традиции военной дисциплины, опоры на коллектив как воспитательный инструмент. Эффективна система «перспективных линий коллектива и личности», разработанная А.С. Макаренко, суть которой в том, чтобы воспитать у человека перспективные пути, по которым «располагается завтрашняя радость». Его открытия были рождены самой жизнью, подкреплены

Глава 1. Теоретические аспекты формирования созидающей позиции подростка средствами интерактивной игры

практикой и совершались в совместной деятельности педагога с воспитанниками.

Таким образом, анализ опыта показывает, что созидательность как активность взрослеющего подростка поощрялась в отечественной и зарубежной практике различными методами и формами: устранением препятствий в виде негативных состояний и тревожных расстройств; привлечением ресурса туристско-краеведческой деятельности, кристаллизующей находчивость и предприимчивость в экстремальных ситуациях на тренировках по скалолазанию, переправам, в пеших и вело-походах; в опыте проведения военнизованных игр на местности, максимально приближенной к реальности военных действий и к воинской службе, в ходе которых у подростков возникают и формируются чувства товарищества, братства, коллективизма, новый нравственный опыт созидания надежной команды соратников.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЗИДАТЕЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА СРЕДСТВАМИ ИНТЕРАКТИВНОЙ ИГРЫ

2.1. ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ СОЗИДАТЕЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА

Программа экспериментальной работы по формированию созидательной позиции подростка средствами интерактивных игр проектировалась в соответствии с алгоритмом психолого-педагогического исследования.

Логика экспериментальной работы была следующей:

- на основе анализа общенациональных источников уточнялась сущность и структура понятия «созидательная позиция подростка», выявлялся педагогический ресурс интерактивной игры как средства формирования созидательной позиции подростка;
- на основании выделенных педагогических условий: необходимости обоснования формирования созидательной позиции подростка и учета особенностей применения интерактивной игры как психолого-педагогического средства; разрабатывалась целевая программа включения подростка в интерактивное игровое поле созидательности;
- с помощью отобранного и модифицированного диагностического инструментария, включающего совокупность исследовательских методик реализовывалась диагностика сформированности созидательной позиции подростка по критериям: *когнитивному* (методика «Незаконченные предложения» (для изучения уровня осведомленности) (М. Сакс – С. Леви), оценка отношений подростков в группе (Е.Ю. Бруннер); *мотивационному* опросник по изучению самооценки (Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейн), модифицированная методика «Мотивации успеха и боязнь неудачи» (А.А. Реан); *деятельностному*: модифицированная анкета на готовность к работе в группе (К.Э. Сишор), методика на определение личностной направленности (Б. Басс), определение коммуникативности эйчара (Р. Брэнсон); тест на креативность (Э.П. Торренса);
- интерпретация результатов, позволившая выделить уровни сформированности созидательной позиции подростка высокий

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию созидательной позиции подростка средствами интерактивной игры

(устойчивый), средний (довольно устойчивый), ниже среднего (ситуационно-неустойчивый), низкий (неустойчивый);

– разработка научно-методического программного обеспечения формирования созидательной позиции подростка средствами интерактивной игры;

– анализ динамики формирования созидательной позиции подростка в ходе апробации программы на базе МБОУ «Пригородная средняя общеобразовательная школа №1 Оренбургского района».

В целом на разных этапах эксперимента приняло участие 110 учащихся, 5 учителей, 2 психолога, 6 педагогов дополнительного образования.

Таблица 2.1

Диагностика исследования созидательной позиции подростка

Критерии	Диагностические методики
Когнитивный: совокупность знаний о природе созидания и созидательно-творческой деятельности, нормах и способах коммуникации, требований к сотрудничеству, осведомленности о деятельности центров детского творчества, студий и подростковых клубов по месту жительства и в микрорайоне школы	Методика «Незаконченные предложения» (М. Сакса – С. Леви), оценка отношений подростка в группе (Е.Ю. Бруннер)
Мотивационный: созида-тельно направленная мотива-ция, самооценка, готовность к сотрудничеству	Методика изучения самооценки (Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейн), «Мотивации на успех и боязнь неудачи» (А.А. Реан)
Деятельностный: творческая активность в проектно-игровой деятельности с опорой на принципы сотрудничества, продуктивность деятельности	Модифицированная анкета на готовность к работе в группе (К.Э. Сишор), методика на определение личностной направленности (Б. Басс), определение коммуникативности эйчара (Р. Брэнсон); Тест креативности Э.П. Торренса

В ходе изучения сформированности созидательной позиции подростка по когнитивному критерию подросткам предлагалось

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

оценить свой уровень психолого-социальных знаний о созидательно-креативной природе, закономерностях и нормах коммуникаций, осведомленности о деятельности центров детского творчества, студий подростковых клубов по месту жительства и в микрорайоне школы. Оценка уровня знаний производилась в форме анкеты, в которой необходимо выбрать один из вариантов ответов: высокий – конечно, знаю и могу рассказать; средний – что-то припоминаю, могу перечислить; ниже среднего – слабо помню, низкий – ничего не знаю. Ключевые аспекты, по которым была составлена анкета для оценки уровня психолого-социальных знаний:

1. Знания о созидательной позиции, формах ее проявления и возможностях ее развития.

2. Знания об основах коммуникативной компетенции: коммуникативной компетентности: этические нормы коммуникации и ее своевременность, правило четкости и конкретности мысли, готовности и открытости к пониманию, методы вербализации и активного слушания, метод положительной обратной связи.

3. Формы самопрезентации, правила ведения дискуссий, аргументации.

4. Знания о позитивных и негативных факторах, влияющих на процесс взаимопонимания и эффективность совестной работы.

5. Знания о существующем спектре эмоций и формах проявления эмпатии в процессе взаимодействия с людьми, норм реагирования на различные чувства людей.

6. Общие и индивидуальные факторы, способствующие проявлению инициативности, коммуникативной креативности, творческих способностей и эмпатии.

7. Общие и индивидуальные факторы, формирующие созидательную позицию личности подростка.

8. Знания о методе рефлексии и способах его использовании для развития своей коммуникативной компетентности, творческих способностей и созидательной позиции.

9. Осведомленность о деятельности учреждений и организаций, студий и подростковых клубов по месту жительства и в микрорайоне школы.

Данная методика позволила получить следующие результаты:

– 21,7% подростков подтвердили высокий уровень знаний о закономерностях созидательно-творческой деятельности, нормах и

правилах сотрудничества, основах коммуникативной компетентности, осведомленности деятельности учреждений и организаций микрорайона школы и подростковых объединениях; требований к созидающей деятельности;

– 20,2% подростков имели средний уровень знаний о закономерностях созидательно-творческой деятельности, нормах и правилах сотрудничества, основах коммуникативной компетентности, осведомленности деятельности учреждений и организаций микрорайона школы и подростковых объединениях; требований к созидающей деятельности;

– 13,6% подростков показали уровень ниже среднего, характеризующийся слабым знанием о закономерностях созидательно-творческой деятельности, нормах и правилах сотрудничества, основах коммуникативной компетентности, осведомленности деятельности учреждений и организаций микрорайона школы и подростковых объединениях; требований к созидающей деятельности;

– 44,5% подростков имели низкий уровень знаний о закономерностях созидательно-творческой деятельности, нормах и правилах сотрудничества, основах коммуникативной компетентности, осведомленности деятельности учреждений и организаций микрорайона школы и подростковых объединениях; требований к созидающей деятельности (см. рис. 2.1).

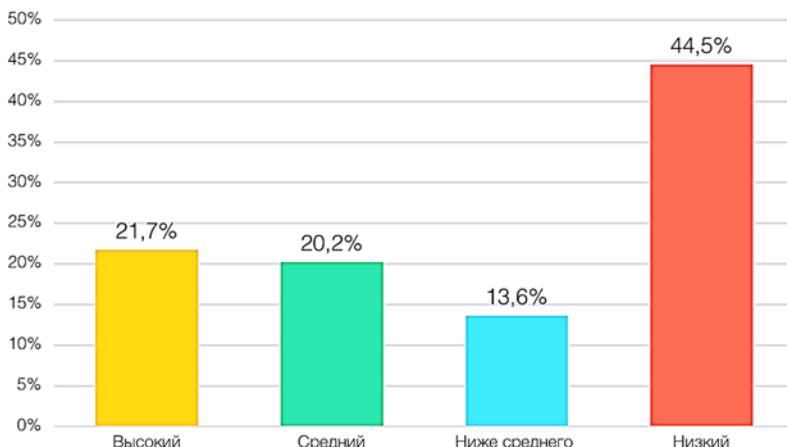


Рис. 2.1. Оценка уровня психологического-социальных знаний подростков

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

Предназначение модифицированной методики (Е.Ю. Бруннер) «Оценка работы в группе» состояло в выявлении 4 возможных типов отношения подростков к сотрудничеству. По результатам проведенной методики среди подростков выявились 4 группы с доминирующим типом отношения к миру и к себе: индивидуалистический – 48,1%, прагматический – 25,5%, коллективистский – 15,3%, перфекционистский – 11,1%.

Поскольку подростков с доминирующим индивидуалистическим типом оказалось большинство, была выявлена очевидная неготовность участников к сотрудничеству, приправленная недостаточными психологическими знаниями о природе созидательно-креативной деятельности и достаточно высокой неосведомленностью о деятельности центров детского творчества, студий и подростковых клубов по месту жительства и в микрорайоне школы (см. рис. 2.2).

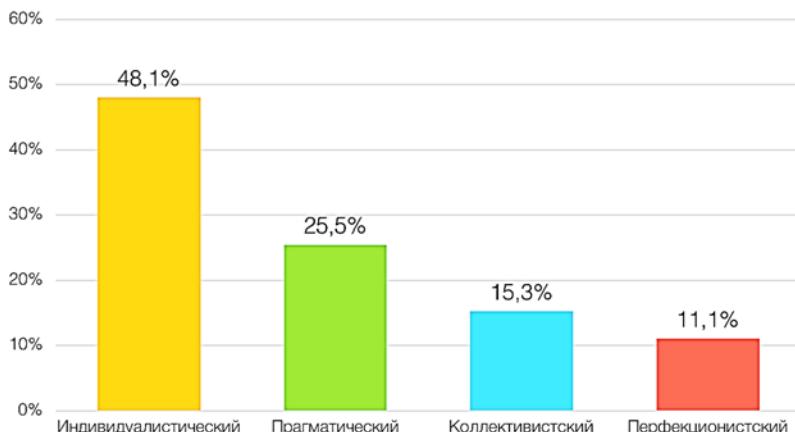


Рис. 2.2. Отношение подростков к сотрудничеству в группе

Таким образом, по *когнитивному критерию* на начало экспериментальной работы был получен количественный анализ сформированности созидательной позиции подростков, в результате суммирования и нахождения среднего арифметического значения: высокий уровень – 16,4% учащихся, средний уровень – 22,9%, ниже среднего – 14,5%, низкий уровень – 46,3% учащихся (см. рис. 2.3.).

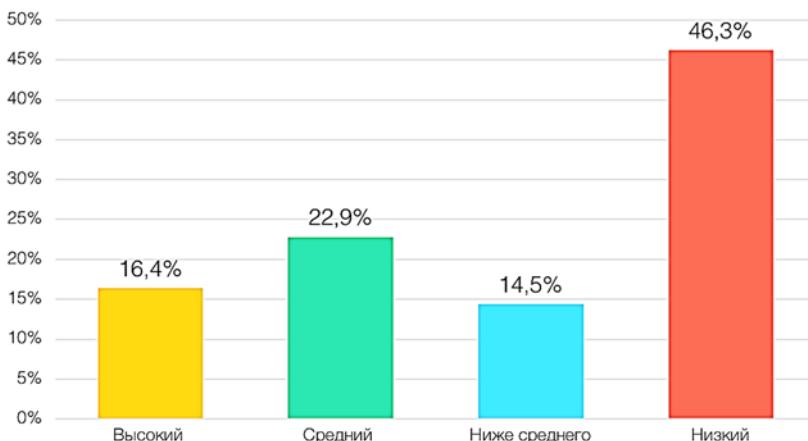


Рис. 2.3. Уровни сформированности созидательной позиции подростков по когнитивному критерию

Для диагностирования сформированности созидательной позиции подростков по *мотивационному критерию* использовался комплекс методик: изучение самооценки по методике Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейн, методика «Мотивации на успех и боязнь неудачи» (А.А. Реан).

По методике Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейн нами был диагностирован уровень самооценки подростков. Подросткам предлагались семь линий. На каждой линии чертой (---) необходимо было отметить уровень развития предлагаемых качеств. После этого крестиком (x) указать удовлетворенность этим качеством. Уровень самооценки у подростков распределился следующим образом: высокая самооценка – 27,7%, завышенная – 25,3%, средняя адекватная – 29,6%, низкая самооценка – 17,4% (см. рис. 2.4).

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

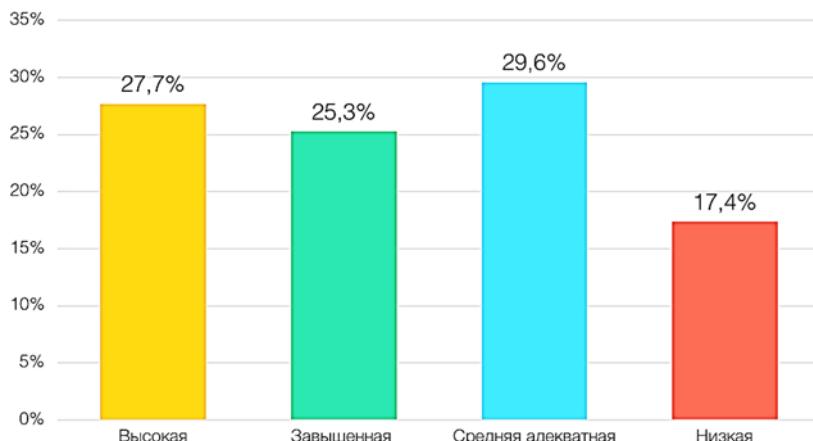


Рис. 2.4. Уровни самооценки подростков по методике Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейн

Только 29,6% участников имели адекватную самооценку, что не могло уравновесить количество 70,4% подростков с неадекватной (занесенной или заниженной) самооценкой, придающей неустойчивость в мироощущениях, неуверенность или чрезмерную самоуверенность при незнании принципов сотрудничества и специфики коммуникаций в проектно-игровой деятельности.

В ходе выполнения теста-опросника (из 20 вопросов) «Мотивации на успех и боязнь неудачи» (А.А. Реан) подростки выбирали ответы, в результате чего диагностировалась направленность участников на успех / или неудачу при выполняемом проекте.

Результаты подтвердили низкую мотивацию большей части подростков к созидательной деятельности, преобладание установки на неудачу 41,4% участников; на удачу – только 12,5%; при слабо выраженном полюсе – 34,5%, невыраженном полюсе – 11,6% (см. рис. 2.5).

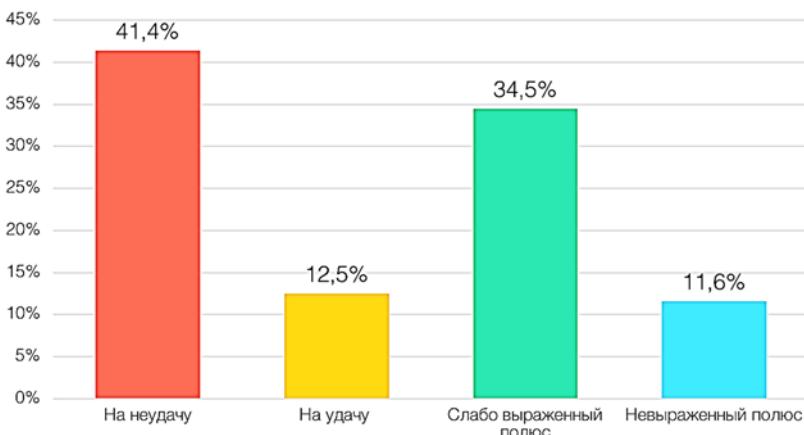


Рис. 2.5. Уровни мотивации подростков на успех и неудачу

Уровни сформированности созидательной позиции подростков по мотивационному критерию на стартовом этапе распределились в следующих соотношениях: низкий – 41,4% без всякой заинтересованности к проектно-игровой деятельности, без позитивной мотивации, с преобладающей установкой на неудачу; ниже среднего – 30,4% с неустойчивым интересом к сотрудничеству и проектно-игровой деятельности; средний уровень – 15,7% с проявлением устойчивого интереса к проектно-игровой деятельности, с установкой на успех; высокий – 12,5% с достаточно высокой творческой активностью, направленностью на созидание, установкой к сотрудничеству и адекватной самооценкой (см рис. 2.6).

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

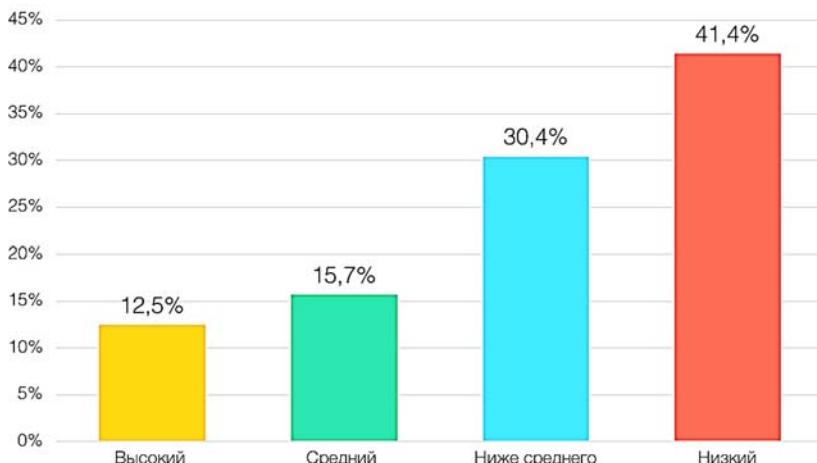


Рис. 2.6. Уровни сформированности созидательной позиции по мотивационному критерию на констатирующем этапе ЭР

Для получения данных о сформированности созидательной позиции подростка по *деятельностному критерию* применялись следующие диагностические методики: модифицированная анкета по К.Э. Сишора на сотрудничество работы в группе, методика Б. Басса на определение личностной направленности, определение коммуникативности по методике эйчара (Р. Брэнсон), тест на креативность Э.П. Торренса.

Использование методики К.Э. Сишора позволило выявить готовность подростков применять принципы сотрудничества в ходе созидательной деятельности, умение работать творчески и самостоятельно. Уровни готовности распределились следующим образом:

1) низкий уровень – 43,6%, то есть преобладали различия в мнении по выбору проекта, подростки не могли договориться, прийти к общему решению, настаивали на значимости собственной деятельности, не применяли знания самостоятельно, не использовали принципы сотрудничества;

2) ниже среднего – 27,3%: доминировали слабые различия в выборе проекта, степень договоренности хотя и низкая, но имелась, преобладал индивидуализм в выполнении проекта, знания не при-

менялись самостоятельно, не использовались принципы сотрудничества;

3) средний уровень – 15,8 %: различия в мнениях частичны, подростки пытались договориться, использовали принципы сотрудничества, применяли знания самостоятельно, равнозначно распределяли силы между собой;

4) высокий уровень – 13,3%: различия в мнениях минимальны, подростки работали по обоюдному согласию над интересовавшим их вопросом, достигали общего решения, эффективно использовали силы друг друга, применяли принципы сотрудничества, были самостоятельны (см. рис. 2.7).

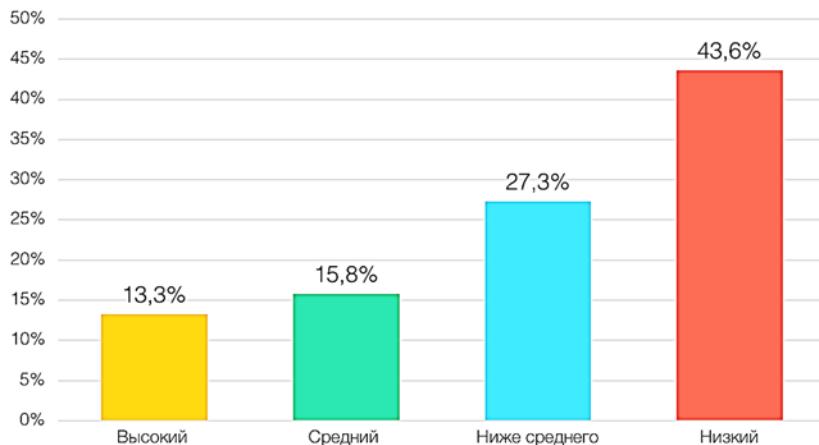


Рис. 2.7. Уровни готовности по методике К.Э. Сишора

Для определения направленности подростков в деятельности применялась методика Б. Басса с результатами:

– направленность *на себя* – ориентация на выгоду, удовлетворение только собственной работой, конфликтность при распределении ответственных, соперничество, интравертированность, проект моделируется успешно, но путем усилий одного человека;

– направленность *на общение* – ориентация на общее дело, успешно моделируется и реализуется проект, принуждение к делу, групповая зависимость, требуется похвала, одобрение деятельности;

– ориентация *на дело*, повышенный интерес, проект успешно моделируется и реализуется, ориентация на групповое;

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

– ненаправленное поведение (дезориентированность), незаинтересованность в решении общих проблем для успешного проектирования.

Полученные данные показали, что при первичной диагностике подростки опирались на персональные знания и мнения, в результате при выборе деятельности направленность на общение (32,4% всей выборки) и на себя (44,9%) преобладала над направленностью на дело (12,5%), ненаправленное поведение – 10,2%. Большую роль при выборе игрового проекта имели сознательные предпочтения или отвержения видов деятельности, что ведет к нерезультативному времяпрождению и неуспешности проекта.

Для диагностики уровня творческих способностей нами был применен общеизвестный тест креативности Э.П. Торренса. В рамках данного тестирования участникам необходимо было заполнить бланк со стимульным материалом, в котором им предлагалось дописовать рисунки, чтобы получились интересные по возможности уникальные сюжеты или картинки и придумать им необычные названия. В тесте оцениваются 4 показателя: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность. Беглость оценивается подсчетом завершенных заданий, в критерии гибкости оценивается широта кругозора и способность испытуемого менять творческие стратегии; оригинальность, являясь наиболее значимым показателем, характеризуется способностью находить уникальные, нестандартные решения; разработанность оценивается степенью проработки деталей в рисунках и характеризует реализуемые способности к изобретательности и созиданию. Баллы по всем четырем показателям суммируются и, таким образом, участники группируются по степени соответствия утвержденным Э. Торренсом нормам.

По результатам теста было выявлено:

- высокий уровень креативности у 6% подростков;
- средний уровень креативности у 41% подростков;
- уровень креативности ниже среднего показали 37% подростков;
- низкий уровень креативности был выявлен 16%.

Для диагностики характера взаимодействия в деятельности использовалась модифицированная методика эйчара (Р. Брэнсон). Подростки оценивали уровень владения навыками по 9 показате-

лям. Результаты показали следующее количественное соотношение по каждому из показателей: умение проводить проект (презентацию) – 13%, умение вести переговоры – 28%, умение проводить встречи (заседания) – 11%, умение слушать – 13%, умение проводить интервью – 18%, умение влиять, вести за собой – 9%, умение взаимодействовать – 7%, умение преодолевать конфликты – 13%, умение анализировать проекты, свою деятельность – 8%.

Суммируя результаты исследования по данным методикам и вычислив среднее арифметическое значение, мы получили количественные показатели сформированности созидательной позиции подростка по *деятельностному критерию*: у 46,6% подростков был выявлен низкий (неустойчивый) уровень сформированности созидательной позиции, ниже среднего (ситуативно-неустойчивый) – у 32,3%; 9,4% показали средний уровень (довольно устойчивый) и 11,7% подростков обладали высоким (устойчивым) уровнем сформированности созидательной позиции (см. рис. 2.8).

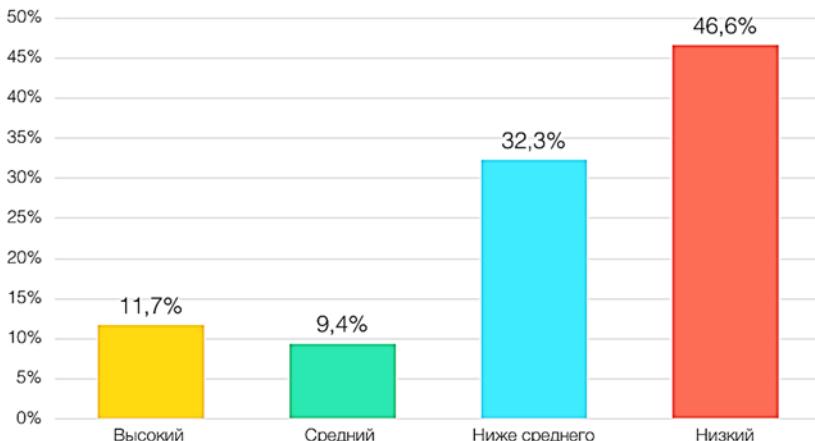


Рис. 2.8. Уровни сформированности созидательной позиции подростков по *деятельностному критерию*

В итоге, качественный анализ результатов констатирующего эксперимента показал следующее распределение подростков по уровням сформированности созидательной позиции подростков:

– 13,5% участников продемонстрировали высокий (устойчивый) уровень, опираясь на знания о том, что такое созидание, сози-

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

дательная позиция, формы ее проявления и возможности ее развития; о том, какие методы можно применять, чтобы договариваться с другими людьми, какие позитивные и негативные факторы влияют на процесс совместной работы; были осведомлены о деятельности центров детского творчества, студий, секций и подростковых клубов; любили сотрудничать;

– 16,0% подростков показали средний (довольно устойчивый) уровень: имели общее представление о природе созидательно-творческой деятельности, требований к сотрудничеству, осведомленности о деятельности центров детского творчества, студий, секций и подростковых клубов в микрорайоне школы; демонстрировали стабильную тягу к участию в проектно-игровой деятельности;

– 25,7% участников эксперимента продемонстрировали уровень ниже среднего (ситуативно-неустойчивый): были эпизодическими осведомлены о нормах и способах коммуникации: о том, какие методы можно применять, чтобы договариваться с другими людьми, какие позитивные и негативные факторы влияют на процесс совместной работы; какие правила переговоров, ведения дискуссий, диалогов, самопрезентации можно использовать; нестабильную направленность на участие в социально-значимой деятельности, проявляли периодически раздражительность, агрессию, некритичность, доминирующую установку на неудачу;

– 44,8% подростков показали низкий (неустойчивый) уровень: не имели представления о принципах, нормах и правилах сотрудничества, характеризовались неадекватной самооценкой, нестабильной направленностью на созидание, низкой мотивацией к участию в проектно-игровой деятельности; отсутствие установки на решение внутренних и внешних противоречий, боязнь неудачи, раздражительность (см. рис. 2.9).

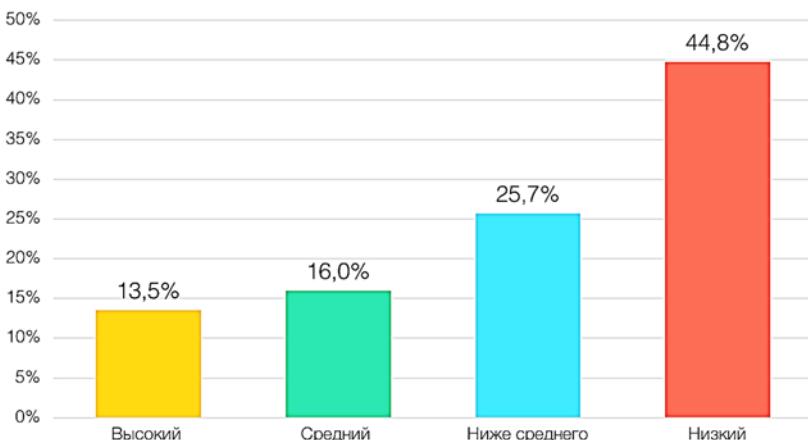


Рис. 2.9. Уровни сформированности созидающей позиции подростков, выявленные в ходе констатирующего эксперимента

Результаты проведенных диагностик позволяют констатировать преобладание низкого уровня сформированности созидающей позиции у подростков (44,8%), что проявляется в неумении сотрудничать, следовании разрушительных стратегий, противоположных созиданию. При добавлении к ним группы ниже среднего уровня 25,7%, получается большая группа 70,5% подростков, слабо ориентированных в созидательно-творческой деятельности, не умеющих сотрудничать, конфликтно-агрессивных и ситуативно-неустойчивых в проявлении инициативности и предприимчивости. Их никак не может уравновесить группа (всего 29,5%) с высоким и средним уровнем сформированности созидающей позиции подростков.

2.2. ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЗИДАТЕЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА

Программа формирования созидающей позиции подростка средствами интерактивных игр разрабатывалась в соответствии с целью, задачами и гипотезой исследования.

Цель программы: формирование созидающей позиции подростков игровыми интерактивными средствами.

Задачи: развитие гуманности, эмпатии и коммуникативной компетентности подростков; инициирование предприимчивости,

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

воспитание инициативности подростков в социальной жизни; формирование уверенности при взаимодействии со сверстниками и родителями; развитие творческих способностей и креативности, создание позитивной взаимообогащающей среды для взаимодействия подростков с родителями.

Орг-технологические средства, используемые в коррекционно-развивающей программе: интерактивные игры, групповое обсуждение, метод «карусели», работа в малых и средних группах, дискуссия, дебаты, моделирование проблемных ситуаций, кейс-метод, осведомление, мозговой штурм, квест, ролевые и сюжетно-ролевые игры, проективные методики, тренинги, интегративные занятия с подростками и родителями.

Возраст подростков, участвующих в программе от 13 до 15 лет. Количество детей в группе не более 12 подростков. Количество родителей в группе: не более 24 родителей.

Программа предусматривает 8 занятий по 1,5 часа с подростками, 8 совместных занятий с родителями занятий по 1,5 часа, на протяжении трех месяцев.

Пространственно-временная ориентация: время начала и окончания занятий должны быть четко регламентированы по датам и времени проведения.

Наличие просторного отдельного, изолированного, тихого помещения, куда нет доступа посторонним лицам. Зал должен быть светлым, проветриваемым, соответствовать санитарно-эпидемиологическим и противопожарным нормам. Мягкое освещение, удобная мебель (включая стулья до 36 шт.), разнообразные декоративные произведения (картины), часы, аудиозвуковая система.

Материал и оборудование: аудио-магнитофон, диски, ватман, бумага белая формат А4, бумага цветная, клей, краски, карандаши, цветные мелки.

Ожидаемый результат: сформированность созидательного отношения к себе, к миру, развитие эмпатии, снижение уровня общей и школьной тревожности, сформированность инициативности и предпринимчивости подростков, креативности, укрепление доверительных взаимоотношений детей и взрослых, сформированность созидательной позиции подростков.

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию созидающей позиции подростка средствами интерактивной игры

Таблица 2.2
Учебно-тематический план

№ Название блока	№	Тема	Всего часов	Практ.	Са- мост.
I. Блок		Работа с подростками	13,5	12	1,5
1. Доверие	1	Знакомство и правила	1,5	1,5	
	2	Знакомство и доверие	1,5	1,5	
2. Снижение тревожности	3	Неповторимость индиви- дуальности	1,5	1,5	
	4	Как страшно быть сме- лым	1,5	1,5	
3. Коммуника- тивная компе- тентность	5	Как вести переговоры?	3.0	2,5	0,5
	6	Дискуссия и самопрезен- тация	1,5	1,0	0,5
4. Эмпатия	7	Эмпатия и чувства	1,5	1,5	
5. Созидание	8	Я-творец	1,5	1,0	0,5
Блок II		Работа с подростками и родителями	12	12	
1. Доверие	9	Узнаем друг друга	1,5	1,5	
2. Коммуника- тивная креатив- ность	10	Командная работа	1,5	1,5	
	11	Моя коммуникация	1,5	1,5	
	12	Командное творчество	1,5	1,5	
	13	Партнерство	1,5	1,5	
3. Созидающей- ная позиция	14	Решение нестандартных задач	1,5	1,5	
	15	Портрет созидающего человека	1,5	1,5	
4. Заключение	16	Созидающая позиция в моей жизни	1,5	1,5	
Всего			25,5	24	1,5

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

Рассмотрим типы интерактивных игр учебно-методической структуры программы.

Игры-разминки – интерактивные игры, цель которых «растопить лед» между участниками, снять напряжение, связанное с предыдущей деятельностью и вхождением в новую незнакомую ситуацию взаимодействия с другими людьми. Кроме того, игры-разминки позволяют поднять у энергию участников группы, повысить включенность в процесс работы группы и настроить на конструктивное общение. Для ведущего игры-разминки являются диагностическим средством: в течение разминки можно определить наиболее заинтересованных в работе участников, подростков с конструктивно направленным поведением, детей, которым сложно активно проявлять себя в связи с особенностями характера, например, стеснением, низкой степенью осведомленности о правилах взаимодействия и формах подобной работы. Рассмотрим примеры таких игр: «Подул ветер», «Чувствительный крокодил», «Островки». В игре «10 слов» участникам необходимо представить себя всего 10 словами, здесь задействуется внимательность, сообразительность, интерес не только по отношению к собственному выполнению задания, но и к тому – как его выполняют другие участники. Приведем примеры разных типов вводных игр.

Упражнение-разминка «Подул ветер»

Цель: снижение уровня школьной тревожности, снижение уровня тревоги самопрезентации. Время: 10 мин.

Материалы: стулья, на один меньше, чем участников. Инструкция: сейчас мы будем искать что-то, что нас объединяет. Один ведущий начинает фразу «Подул ветер... и всех, кто (подставляет какой-то общий для некоторых учащихся признак) любит джаз сдуло...» Все, к кому относится этот признак должны поменяться местами, включая ведущего. Ведущим становится тот участник, кто не успел занять себе стул. Игра проходит быстро и весело.

Упражнение-разминка «Чувствительный крокодил»

Время: 25 минут.

Инструкция: сейчас вы разделитесь на две группы: группа родителей и группа детей. И мы сыграем в игру: одна команда выбирает одного участника из другой команды и загадывает ему любую эмоцию и животного, например, «Трогательный крокодил» или

«Отчаянный заяц». Участник должен показать это за 2 минуты, без слов своей команде так, чтобы она угадала точное название. Если команда справилась с заданием за 2 минуты – ей присуждается одно очко. После – вторая команда выбирает одного участника из первой. Так проходит 5 раундов и подводятся итоги игры.

Вопросы к обсуждению: Что помогало угадывать? Что мешало? Что вам понравилось больше всего? За что вы могли бы похвалить своего ребенка/родителя в этой игре?

Методическая рекомендация: ведущий строго останавливает любые негативные (или назидательные) высказывания родителей или детей в процессе игры. Если у кого-то из участников возникают сложности с формулировкой похвалы – ведущий активно помогает ему формулировать.

Упражнение-разминка «Островки»

Цель: тренировка навыка коммуникации, формирование созидательной позиции. Время: 10 минут.

Материалы: газеты.

Участники разбиваются на группы по 4 человека и на скорость выполняют задания. Инструкция: всем участникам разместится на газете. (на всей, на половине газеты, на одной трети газеты).

Таким образом, уже в первые несколько минут занятия формируется общее игровое пространство и совместная игровая деятельность. В игре «Чувствительный крокодил» участникам необходимо демонстрировать различные эмоции и угадывать их всей командой. Здесь игра-разминка предваряет и настраивает на последующую ролевую игру, развивающую эмпатию. Участники пробуют различные стратегии совместной работы, знакомятся с диапазоном проявления эмоций других людей и настраиваются на понимание и поддержку друг друга.

Задачи вводной игры или упражнения заключается в создании безопасного игрового пространства, понижении уровня личной тревожности участников, формирования базы для установления доверительных отношений в группе, повышению мотивации подростков к обучению. Вводная игра с одной стороны, проявляет имеющиеся навыки, знания и качества личности участников, с другой, настраивает участников на тему последующей работы, получению новой информации, и демонстрирует необходимость овладевать новыми стратегиями поведения. В зависимости от цели и

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

задач занятия игра может быть более информативным, коммуникативным, либо командообразующим.

В данной программе применены все три вида вводного упражнения. Рассмотрим на примерах упражнений «Помехи в скайпе», «Сканирование чувств». В течение первого упражнения подросткам нужно угадать эмоцию другого участника, не прибегая к помощи слов. В первом случае, это упражнение, помимо базовых задач, дает информацию участникам друг о друге, о теме занятия, расширяет знания в контексте темы, дает возможность преобразовать и классифицировать предыдущий опыт. В игре «Сканирование чувств» между родителями и детьми формируется чувство единения и взаимной поддержки, которые ценные и сами по себе, и будут необходимы для последующей работы. Оно укрепляет самооценку, атмосферу доверия, знакомит участников с индивидуальными способами поведения, проявления и проживания чувств, развивая эмпатию и близость между родителями и детьми.

Интерактивная игра «Помехи в скайпе»

Цель: тренировка навыка распознавания эмоций.

Время: 15 минут.

Все участники онлайн, кроме двоих. Ведущий, молча показывает первому участнику какую-либо эмоцию при помощи мимики или пантомимики. Первый участник, звонит в скайпе другому, передает увиденную эмоцию, как он её понял, тоже без слов. Далее второй участник включает в видео чат третьего и передает ему свою версию увиденного. И так до последнего участника игры.

После этого ведущий опрашивает всех участников игры, начиная с последнего и кончая первым, о том, какую эмоцию, по их мнению, им показывали. Так можно найти звено, где произошло искашение, или убедится, что «видео-чат» был полностью исправен.

Дискуссия на тему: что помогало передать эмоциональную информацию? Что мешало?

Упражнение «Сканирование чувств»

Цель: формирование чувства единения между родителем и подростком, внимания друг к другу, взаимной поддержки

Время: 45 минут.

Вводное слово: команда работает успешно, когда ее участники мотивированы своей деятельности. Мотивация возрастает при хорошем самочувствии (как физическом, так и психологическом),

при возможности избавления от негативных эмоций, при уверенности в себе. Все это означает, что каждая команда должна заботиться о том, чтобы культивировать внутри себя чувство единения, внимание друг к другу и взаимную поддержку. Предлагаемое упражнение поможет в этом.

1. Участники разбиваются на пары и садятся друг напротив друга. В первом туре у каждого участника есть 5 минут, чтобы рассказать своему партнеру, что хорошего и радостного случилось с ним за прошлую неделю. Другой партнер слушает первого молча и внимательно. Через 5 минут они меняются ролями и в конце этого тура обмениваются впечатлениями.

2. Теперь каждый участник выбирает себе нового партнера, и на сей раз они рассказывают друг другу о трудностях и заботах прошлой недели. В конце этого тура также следует обмен впечатлениями.

3. В третьем туре снова следует выбор партнера, и все повторяется, только теперь партнеры рассказывают друг другу о том, что рассердило их на прошлой неделе. В конце — обмен впечатлениями.

4. Собираемся в круг.

Вопросы на рефлексию:

1. Что во время этого упражнения было для меня самым важным?

2. Как я чувствую себя теперь?

3. Узнал ли я что-то новое о себе? О своих родителях?

4. Как члены группы управляют своими чувствами?

5. Есть ли чувства, которые не принято выражать в группе?

6. Что знаю лично я о зависимости чувств, мыслей и тела?

Основная интерактивная игра – центральная игра занятия, направленная на основное содержание программы, в процессе которой осваиваются новые навыки, знания, поведенческие стратегии, основы конструктивного общения, стратегии разрешения конфликтных ситуаций. В данной программе основные игры призваны инициировать и развивать инициативность, предприимчивость, творческие способности, коммуникативные способности, позитивное отношение к себе и другим, повышать самооценку и, таким образом, формировать созидающую позиции подростков. Данная

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

игра занимает большую часть времени занятия. В связи с необходимостью предоставить возможность для получения нового опыта каждому участнику часть игры проводится в мини-группах, парах, тройках или двух мини-командах. Основная интерактивная игра может проводится в форме дискуссии, ролевой или творческой игры, ситуационной игры, игры-квеста.

Суть ролевой игры заключается в том, что участникам присваиваются роли, от лица которых они могут действовать в игре. Благодаря этому она имеет обогащающий и максимально адаптивный характер. В ролевой игре можно экспериментировать со способами взаимодействия с людьми, рисковать, не боясь критики, попробовать противоположную своей обыденной тактику поведения, исследовать процессы взаимодействия или тему занятия с непривычных позиций, получить различный опыт в разных ролях, принять конструктивную критику. Например, ролевая игра «Остров» за счет «вживания» в роли островитян, которым необходимо не просто выжить, но и, постоянно принимая командные решения, проявить себя цивилизованными людьми, развивает инициативность, предпринимчивость и коммуникативную креативность. А ролевая игра «Пожарник», где каждому участнику дается своя уникальная роль, про которую никто в группе не знает, демонстрирует инвариантность восприятия человека и связь между позицией и восприятием, учит понимать людей и развивает коммуникативные способности. Сюжетно-ролевая игра «Мост» в силу сюжета игры развивает коммуникативную креативность, проявляет влияние социальных стереотипов на поведение, бросает вызов участникам игры, развивая инициативность и креативность в поведенческих стратегиях и коммуникации. Приведем пример разработки ролевой игры, другие приведены в программе.

Интерактивная ролевая игра «Пожарник»

Цель: продемонстрировать инвариантность восприятия происходящего; научить понимать позицию другого человека, развитие коммуникативных способностей. Время: 35 минут.

Ход игры

Перед игрой ведущий выбирает небольшое помещение (холл, вестибюль, кабинет), которое в ходе игры будут наблюдать участники.

Правила игры: Каждый участник получает карточку с ролью, которую следует сохранить в тайне от окружающих. Необходимо максимально идентифицироваться с ролью. Все участники одновременно выходят на территорию, предложенную для просмотра, и следующие 5 минут, в полной тишине, наблюдают за происходящим глазами своего персонажа.

Вернувшись в исходную аудиторию, каждый берет лист бумаги и описывает все, что он видел. При этом важно не употреблять слов, прямо указывающих на конкретный персонаж, например, «я как ректор университета...» или «глазами артиста я увидел...»

После того, как все участники закончили свои описания, вывешивается перечень ролей, которые присутствуют в данной аудитории. Список ролей:

Художник	Продавец
Адвокат	Врач
Сторож	Учитель
Милиционер	Спортсмен
Пожарник	Журналист
Подросток	Уборщица

Участники по очереди начинают зачитывать свои описания.

После каждого прочтения делается небольшая пауза (30–40 сек.), во время которой участник самостоятельно, на отдельном листе, фиксирует свою версию о роли данного участника, которую он может выбирать из предоставленного перечня ролей.

Когда все описания зачтены, начиная с первого участника, по порядку представления, то остальные начинают высказывать свои версии относительно его роли. Когда все версии выслушаны и аргументированы, участник называет свою роль.

Вопросы для обсуждения:

1. Удалось ли Вам идентифицироваться со своей ролью?
2. Что этому способствовало? Что мешало?
3. Что из прочитанного другими участниками произвело на Вас наибольшее впечатление?
4. Что помогало Вам определять роль другого? Что мешало?

Цель творческой интерактивной игры активизировать и развить творческие способности участников группы, спровоцировать пере-

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

ход от накопления творческого потенциала к реализации творческих интенций в личной и совместной деятельности. Значимость таких игр в том, что в момент игры подросток отходит от стандартов поделки по образцу, он сам создает идею, которой руководствуется наравне с другими, и, реализуя ее, превосходит сам себя в своей творческой деятельности. Примером таких игр может слушать игра «Эмоциональный клип», «Сочини сказку», «Я – дизайнер» и другие.

Творческая игра «Эмоциональный клип»

Цель: формирование созидательной позиции, коммуникативной инициативности. Время: 45 мин.

Материалы: блокноты для записи, колонка, устройство для воспроизведения музыки.

Ход работ. Подросткам предлагается, прослушав музыкальный отрывок, описать эмоции, которые они испытали и клип, который они «увидели» во время прослушивания в своем воображении. Какое настроение у этого клипа и музыки, какая она: довольная, сердитая, смелая – трусливая, праздничная – будничная, задушевная – отчужденная, добрая – усталая, теплая – холодная, ясная – мрачная.

После обсуждения участники объединяются в группы по 4 человека и обсуждают – каким образом, они могли бы объединить свои идеи для клипа – как единая творческая группа. Самостоятельно в группе решите – как вы могли бы представить результат своей работы? Представление творческих работ групп.

Задание другим группам: дать позитивную обратную связь: отметить то, что группе удалось сделать хорошо.

Вопросы для завершения упражнения: Что помогало объединить усилия? Что мешало? Как вы могли бы в следующий раз усовершенствовать процесс обсуждения? Что было для вас главным в этом упражнении? Какие выводы вы сделали для себя?

Дискуссия, являясь, один из методов интерактивного обучения, в данной программе применяется и как одно из видов основного упражнения, так и отдельным блоком, включенным в другие основные упражнения. Дискуссия направлена на активное вовлечение участников в обмен мнениями идеями о способах решения какой-либо командной задачи. Например, групповая дискуссия «Наши правила» ставит перед участниками задачу разработки, обсужде-

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию созидающей позиции подростка средствами интерактивной игры

ния и принятия всеми участниками правил работы группы. А ситуационная интерактивная игра «Смелость или безопасность?» обязывает подростков выработать единые критерии принятия решений в сложных ситуациях. В процессе совместного генерирования идей, равноправного обсуждения и столкновении различных точек зрения подростки осмысляют спектр задач на принципиально ином, более глубоком уровне, что способствует развитию их коммуникативной компетентности, интеллектуальной инициативности и активной социальной позиции.

Ситуационная интерактивная игра «Смелость или безопасность?»

Цель: формирование активной позиции в социуме, развитие инициативности, умения отстаивать свою позицию.

Время: 25 минут.

Ход работ

Объединяем участников в 4 группы по 3 человека. Каждой группе нужно придумать социальную ситуацию, в которой можно проявить либо смелость, либо трусость, либо заботу о безопасности.

Первая группа задает свою ситуацию второй, вторая – третьей, третья – четвертой, четвертая – первой. Участники команды должны предложить самый безопасный и смелый выход из ситуации.

Пример ситуации: Выходя из школы в сумерках вы заметили, что за школьном двором мальчика из параллельного класса окружили другие старшеклассники. Ваши действия?

Пример ситуации: Вы находитесь у приятеля дома. Вдруг вы слышите, что кто-то пытается сломать замок входной двери. Ваши действия?

Пример ситуации: Вы с компанией друзей идете по улице и видите, что двое взрослых – мужчина и женщина тащат плачущего и отбивающего ребенка по улице. Ваши друзья проходят мимо. Ваши действия?

Очко получает та группа, которая придумала социально-приемлемый вариант, при котором соблюдаются и правила безопасности, и проявление смелости.

Квестовые игры характеризует направленность на решение конкретных поисково-исследовательских и образовательных задач

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

в условиях использования разнообразных ресурсов и инструментов. В игре-квесте для достижения цели необходимо преодолеть ряд препятствий, в котором каждое последующее невозможно без преодоления предыдущего.

Таким образом, квест вдохновляет участников разгадывать головоломки, использовать эрудицию и сообразительность, наблюдательность и взаимопомощь. Задачи в игре-квесте могут быть творческими, интеллектуальными, коммуникативными и т. д.

В программе представлены весьма эффективные упражнение-квесты, как «Положительная обратная связь». В рамках квеста «Дары природы – дары человека» паре родитель-подросток необходимо совершить ряд коммуникативных действий – договориться о необходимых вещах в горах, ряд активных действий – подняться в горы, ряд творческих заданий – найти дары природы и связать их с ценными свойствами личности партнера. Интерактивный квест «Мое решение» в ряде интеллектуальных и коммуникативных испытаний укрепляет созидательную позицию подростка, адекватную самооценку и уверенность в себе.

Квест: «Дары природы – дары человека»

Цель: формирование доверия, развитие созидательной позиции и уверенности в себе Время: 3 часа.

Ход работ: 3-х часовой поход в горы.

Инструкция для родительской пары: распределить обязанности между взрослым и родителем, собрать необходимые вещи, сходить в поход и принести 3 дара природы, которые удивили вас обоих.

В походе запланирован переход через реку по камням, крутой подъем, сбор «даров природы», которыми можно полюбоваться и т. д.

Задание после похода: найти 3 качества или навыка, за которые можно похвалить своего партнера и 3 навыка, которые ему можно было развивать. Сделать для себя тоже самое. Поделиться этим с партнером.

Рефлексия или игры с обратной связью – это завершающее занятие упражнение, направленной на осмысление участниками полученных опыта, знаний, впечатлений.

В процессе работы часто возникают ситуации, когда участникам нужна обратная связь, чтобы более реалистично представить себе -

как другие реагируют на его поведение, какие сильные черты характера видят в нем, какие качества он мог бы развить. Именно упражнения с обратной связью развивают способности к анализу своего поведения и поведения других людей, учат дифференцировать полученный опыт, позволяют обдумать его, выделить наиболее важные конструкты поведения. Рефлексия игры предполагает самостоятельное осмысление занятия в двух аспектах: эмоциональном и смысловом. Таким образом, позволяя участникам осознать и наиболее вдохновляющие идеи, осмыслить ценности, которые ведут участника, или могли бы руководить его жизнедеятельностью в будущем.

Таким образом, разработанная и апробированная целевая программа формирования созидательной позиции подростка средствами интерактивной игры, активизирует восприятие, мышление, эмоционально-волевую сферу личности, содействует включению подростка в интерактивное игровое поле созидательности, чем обеспечивается полнота опыта созидательной деятельности подростка, приобретаемого в ходе диалогического взаимодействия, работы в малых и динамических группах на основе кооперации и сотрудничества, в тренингах, брифингах, квестах как ситуациях испытания.

2.3. ДИНАМИКА РЕЗУЛЬТАТОВ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЗИДАТЕЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА

Сравнительный анализ результатов констатирующего и формирующего эксперимента выявляет динамику результативности, исходя из четкого использования одного и того же диагностического инструментария по выбранным критериям, путем повторного измерения сформированности созидательной позиции у одних и тех же подростков.

Процедура диагностики включала совокупность вышеописанных методик. Результаты повторного анкетирования показали, что к концу формирующего эксперимента высоким уровнем понимания природы созидания, знания норм и способов коммуникации (о том, какие методы можно применять, чтобы договариваться с дру-

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

гими людьми, какие позитивные и негативные факторы влияют на процесс совместной работы осведомленности) обладали 37,6% подростков (было 21,7%), 26,8% подростков имели средний уровень (было 20,2%), ниже среднего – 18,4% (было 13,6%); 17,2% подростков проявили слабую осведомленность о деятельности школы и клубах подростков (было 44,5%).

Повторное проведение модифицированной методики «Оценка отношения в группе» (по Е.Ю. Бруннер) позволило выявить изменения в отношении к сотрудничеству и коллективному творчеству. По результатам проведенной методики, среди подростков выделилось следующее соотношение типов: индивидуалистический – 32,5% (было 48,1%), прагматический – 20,4% (было 25,5%), колективистский – 34,4% (было 15,3%), перфекционистский – 12,7% (было 11,1%).

Суммируя результаты исследования по данным методикам в процессе ЭР, вычислив среднее значение, мы получили динамику сформированности созидательной позиции подростка по когнитивному критерию (см. табл. 3.1).

Таблица 3.1
Динамика сформированности созидательной позиции подростка по когнитивному критерию

Уровни	Начало ЭР	Конец ЭР
высокий	16,4%	48,3%
средний	22,9%	28,9%
ниже среднего	14,5%	14,7%
низкий	46,3%	8,1%

Полученные показатели позволили сделать вывод о позитивной динамики результатов по сформированности созидательной позиции подростков в ходе коррективно-развивающей игровой программы.

Для повторного диагностирования сформированности созидательной позиции подростков по мотивационному критерию использовался комплекс методик: изучение самооценки по методике Т.В. Дембо – С.Я. Рубинштейн, методика «Мотивации на успех и боязнь неудачи» (А.А. Реан).

Качественный анализ результатов проведенного тестирования показал изменение уровня самооценки. Количество подростков, обладающих высоким уровнем самооценки, достигло 26,2% (27,7%), завышенная самооценка – 20,5% (25,3%), средний уровень адекватной самооценки показали 36,7% (было 29,6%), низкий уровень самооценки – у 16,6% подростков (было 17,4%). Сравнительный анализ результатов показал взаимосвязь факторов: чем больше эмоционально позитивных контактов (интеракций) участников в процессе разного типа игр, тем выше уровень самооценки подростков, тем ниже уровень негативных проявлений в поведении.

В ходе выполнения теста – опросника (из 20 вопросов) «Мотивации на успех и боязнь неудачи» (А.А. Реан) результаты продемонстрировали изменившуюся картину:

Результаты подтвердили низкую мотивацию большей части подростков к созидательной деятельности, преобладание установки на неудачу 41,4% участников; на удачу – только 12,5%; при слабо выраженном полюсе – 34,5%, невыраженном полюсе – 11,6% (см. рис. 2.5).

В результате 21,6% подростков имели направленность «на успех» – высокий уровень (было 12,5%), 42,3% подростков обладали мотивацией «ближе к успеху, чем к неудаче» – средний уровень (было 34,5%), 12,7% подростков имели мотивацию ниже среднего уровня (было 11,6%) и 23,4% подростков были мотивированы «на неудачу» (было 41,4%) – низкий уровень.

В процессе проведения повторной рефлексии деятельности определялись настроение и удовлетворение от проводимого игрового проекта. Респонденты использовали разноцветные кружки, демонстрировали свое настроение. Качественная оценка тестов выявила, что 58,7% подростков высоко ориентированы на деятельность; 21,2% учащихся переменчивы в настроении, ориентированы на деятельность; 10,1% учащихся проявляли безразличие; у 9,7% наблюдались резкие перемены настроения, конфликтность, раздражительность; их не интересовал ни процесс, ни результат деятельности

Суммируя результаты исследования по данным методикам в начале и в конце ЭР, вычислив среднее значение, мы выявили следующую динамику сформированности созидательной позиции

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

подростка по мотивационному критерию (см. табл. 3.2) Анализируя результаты исследования, отметим, что преобладающим типом мотивации выступила мотивация достижения успеха. Динамика мотивации подростков выразилась в переоценке восприятия своей деятельности.

Таблица 3.2
Динамика сформированности созидательной позиции подростка по мотивационному критерию

Уровни	Начало ЭР	Конец ЭР
высокий	12,5%	46,2%
средний	15,7%	21,0%
ниже среднего	30,4%	16,5%
низкий	41,4%	16,3%

Для повторного диагностирования сформированности созидательной позиции подростков по *деятельностному критерию* использовался комплекс методик: модифицированная анкета по методике К.Э. Сишора на сотрудничество при работе в группе, методика Б. Басса на определение личностной направленности, определение коммуникативности по методике эйчара (Р. Брэнсон), тест на креативность Э.П. Торренса.

Результаты повторного анкетирования по методике К.Э. Сишора показали существенный рост готовности подростков применять принципы сотрудничества в ходе созидательной деятельности, умение работать творчески и самостоятельно. Уровни готовности распределились следующим образом: низкий уровень – 13,8% (было 43,6%), ниже среднего – 14,4% (было 27,3%), средний уровень – 28,9% (было 15,8 %), высокий уровень – 42,9% (было 13,3%). Подростки гораздо лучше работали по обоюдному согласию над интересовавшим их вопросом, достигали общего решения, эффективней использовали взаимопомощь, применяли принципы сотрудничества, были самостоятельны.

Повторное исследование направленности подростков в деятельности по методике Б. Басса показало изменение приоритетов при выборе деятельности в сторону направленности на дело – 27,4% (было 12,5%) и на общение – 36,8% (было 32,4%). Соответственно,

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию созидательной позиции подростка средствами интерактивной игры

снизились доли ненаправленного поведения – 8,8% (было 10,2%) и направленности на себя – 27% (было 44,9%).

Повторное проведение теста Э.П. Торренса на креативность привело к следующим результатам:

– высокий уровень креативности показали 9% подростков (было 6%);

– средний уровень креативности продемонстрировали 48% подростков (было 41%);

– уровень креативности ниже среднего выявили у 36% подростков (было 37%);

низкий уровень креативности был выявлен у 7% подростков (было 16%).

Повторное исследование по модифицированной методике эйчара (Р. Брэнсон) показало следующие результаты: умение проводить проект (презентацию) – 17% (было 13%), умение вести переговоры – 37% (было 28%), умение проводить встречи – 16% (было 11%), умение слушать – 26% (было 13%), умение проводить интервью – 26% (было 18%), умение влиять, вести за собой – 13% (было 9%), умение взаимодействовать – 19% (было 7%), умение преодолевать конфликты – 19% (было 13%), умение анализировать проекты, свою деятельность – 21% (было 8%).

Суммируя результаты исследования по данным методикам в начале и в конце ЭР, вычислив среднее значение, мы выявили следующую динамику сформированности *созидательной позиции подростка по деятельностному критерию* (см. табл. 3.3).

Таблица 3.3
Динамика сформированности созидательной позиции подростка по деятельностному критерию (%)

Уровни	Начало ЭР	Конец ЭР
Высокий	11,7%	48,4%
Средний	9,4%	31,1%
Ниже среднего	32,3%	13,6%
Низкий	46,6%	6,9%

Итоговое суммирование результатов формирующего эксперимента позволило высчитать среднее арифметическое значение и

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

получить качественный анализ сформированности созидательной позиции подростка (см. табл. 3.1, 3.2, 3.3), который составил: 47,6% – высокий, 27,0% – средний, ниже среднего – 14,9%, 10,4% – низкий уровень.

Данные, полученные в ходе итоговой оценки сформированности созидательной позиции подростка, свидетельствуют о позитивной динамике процесса. Резюмируя вышесказанное, отметим, что формирование созидательной позиции подростка средствами интерактивных игр реализуется эффективнее согласно заявленным педагогическим условиям.

Сравнительный анализ количественных данных констатирующего и формирующего этапов эксперимента, уровней сформированности созидательной позиции подростка в образовательном процессе школы устойчиво транслирует позитивные результаты и успешность динамики по заявленным показателям (см. рис. 2.10).

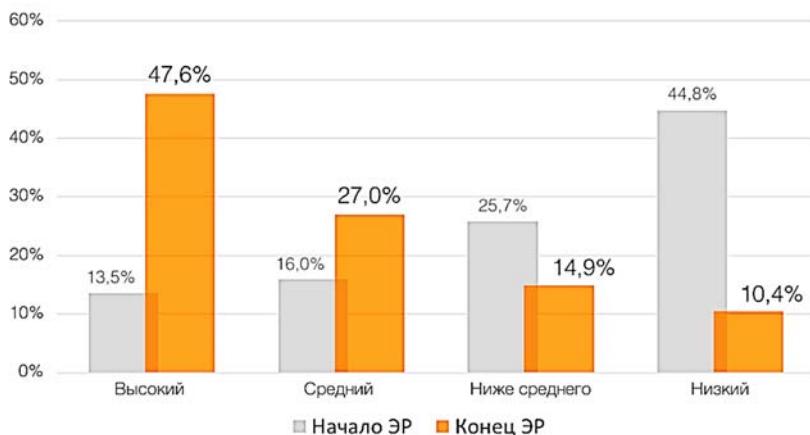


Рис. 2.10. Динамика уровней сформированности созидательной позиции подростков

Сравнительный анализ по выявленным нами критериям позволил сделать вывод, что данные условия способствуют более качественному формированию созидательной позиции подростка. Полученные показатели свидетельствуют об уменьшении количества подростков с низким уровнем сформированности созидательной позиции на 34,4%. Показатель высокого уровня увеличился на 34,1%.

Монографические портреты подростков показывают качественный результат в формировании созидательной позиции каждого.

Максим Л., поступил в 7 класс, в 2016 году с довольно слабой мотивацией к социальной и творческой деятельности. При этом интеллектуальное развитие подростка соответствовало нормам возраста. Максим много читал и размышлял о прочитанном, увлекался философией буддизма, изучал творчество Ф. Ницше. Среди одноклассников у Максима практически не было друзей, часто в связи с его отчужденным и высокомерным поведением. Он не мог найти общих со сверстниками интересов, их поведение ему казалось глупым и бессмысленным. При этом Максим демонстрировал низкую мотивацию к обучению, обиды на учителей из-за малейшей критики, воспринимаемой им как несправедливую и необоснованную. Максим размышлял об идеальном мироустройстве и справедливом будущем, будучи при этом одиноким и не проявляя инициативу ни в процессе обучения, ни в общественной жизни класса, избегая участия в каких-либо школьных мероприятиях и проектах. Макс был в подавленном состоянии, вяло реагировал на попытки включить его в процесс обучения, старался избегать общения с одноклассниками, регулярно не выполнял домашние задания, агрессивно реагировал на замечания педагогов и родителей. Обладая обширными знаниями по ряду предметов, Максим не проявлял их на уроках, считая, что его все равно не услышат и не поймут. Максим имел слабо развитые коммуникативные навыки по взаимодействию в среде сверстников и взрослых, не проявлял инициативу в созидательной и социальной деятельности. Все свободное от учебы время Максим проводил в компьютерных играх. Как виртуальный игрок он проявлял себя активным, настойчивым, инициативным, коммуникативным, способным к лидерской роли. Но в реальной жизни он чувствовал подавленность, отчужденность, бессилие, вину, отсутствие интереса к какому-либо виду деятельности, неудовлетворенность своей жизнью, регулярно высказывал негативные мнения о смысле жизни, мироустройстве и будущем, демонстрировалdestructивное поведение. Несмотря на то, что Максим рос в благополучной полной семье, с родителями творческих профессий, его отношения с родителями и младшей сестрой были конфликтными, неудовлетворительными, дистантными.

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

Во время первых занятий Максим непрестанно спорил с ведущим и участниками, доказывая свою правоту, порывался уйти или прекратить участие, но все-таки оставался. На втором занятии ему пришлось участвовать в создании правил группы, и он стал более заинтересованным, включенным в процесс работы, упорно отстаивал свои предложения и даже начал поддерживать нескольких участников. По мере дальнейшей реализации программы по формированию созидательной позиции подростка средствами интерактивных игр у Максима проявились склонности к игровому, творческому и нестандартному мышлению. Постепенно в процессе занятий раскрывались его способности слышать и понимать потребности других участников группы. Отчужденность начала сменяться проявлением сочувствия к таким, понятным ему чувствам как одиночество, тревога, страх быть слабым. В ответ на это Максим получил от сверстников поддержку и принятие.

В процессе игр он смог проявить себя в неожиданном для себя свете: позволил себе рисковать, делится чувствами и идеями, проявлять себя лидером, понимающим цель группы и способным упорно идти к цели. Максим открыл для себя возможности взаимодействия со сверстниками.

Его увлеченность компьютерными играми сменилась созидательной деятельностью в реальном формате. Подросток обнаружил в себе желание играть не только в рамках программы.

К концу программы Максим стал более успешен в учебе за счет изменения мотивации и отношения к процессу учебы. Он перестал бояться высказывать свое мнение, стал терпим к критике и толерантен к иному мнению, более уверенным в себе. У него появилось несколько надежных друзей. В связи с повышением уровня осведомленности о действующих в микрорайоне организациях и кружках, с развитием предпримчивости, Максим создал школьную рок-группу, организовал место для репетиций и планирует выступления группы в конце года. На данный момент, Максим имеет близкие перспективные планы заниматься волонтерской деятельностью, которая, по его мнению, отвечает его ценностям, связанным с справедливым мироустройством. Отношения с младшей сестрой приобрели форму наставничества и взаимной поддержки.

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию созидающей позиции подростка средствами интерактивной игры

Отношения с родителями остались сложными, в силу противоречивости подросткового кризиса и конкуренции с отцом, но стали более открытыми и партнерскими.

Соня К., поступила в 6 класс в 2016 году. Соня из неполной семьи, с разведенными родителями, сейчас проживает с мамой. Соня – тихая, спокойная, старательная девушка, увлекается рисованием и разведением домашних цветов. Соня хорошо учится, но не может адаптироваться к изменяющимся условиям в учебе или социуме, имеет плохие взаимоотношения со сверстниками, формальные отношения с учителями. В связи со сменой нескольких школ из-за частых переездов и негативным опытом прошлых взаимоотношений с одноклассниками, она проявляет себя стеснительной, мнительной, приверженной к четким правилам и порядку, не может справится с творческими междисциплинарными или проектными заданиями, работой в мини-группе, боится высказывать свое мнение, чувствует себя изолированной и периодически срывается на плач и крик, из-за чего получает все большую отстраненность сверстников и учителей. При этом она проявляет упорство в самостоятельной творческой работе, терпеливость в поиске информации, высокую работоспособность в заданиях, требующих длительного участия, интерес к проектной и творческой деятельности. Мотивация на избегание неудач и страх перед взаимодействием с другими людьми не дает ей возможности развивать инициативность, эмпатию и творческие способности.

На первых занятиях Соня была исключительно в позиции наблюдателя. В основном она высказывала свое мнение только при прямом вопросе ведущего, стеснялась, говорила тихо и коротко. В связи с рядом творческих игр Соне удалось задействовать свои художественные способности, получить одобрение и поддержку группы. Во время заданий на развитие эмпатии она легкоправлялась с заданиями, помогала другим участникам, подсказывала и поддерживала их.

В ходе ролевых игр Соне было сложно отстаивать свое мнение, она быстро сдавалась, пугаясь возможных конфликтов, что затрудняло коммуникацию со сверстниками. К середине программы Соня осознала, что пространство занятий с интерактивными играми – это возможность попробовать себя в новой роли, в новом качестве. С этого момента, Соня начала медленно и осторожно играть, она

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

стала проявлять инициативу, демонстрировать гибкость к изменениям в ходе игры, собранность в течение внезапных изменений условий игры и нарастания темпа работы.

Опыт участия в интерактивных играх позволили Соне освоить основные принципы сотрудничества, в связи с чем ей удалось завести дружбу с одноклассницей, с частью учеников установить приятельские отношения, с остальными одноклассниками – нейтральные. Мотивация на избегание неудач постепенно сменилась на мотивацию на успех, таким образом, в учебе Соне удается расставить приоритеты, соразмерять проектные задачи со своими возможностями и проявлять инициативу в выборе проектов. Ее созидательная позиция проявляется в готовности помогать другим людям, пробовать новое, устанавливать дружеские отношения и мягко отстаивать себя в конфликтных ситуациях. Освоение норм созидательно-творческой деятельности дает возможность Соне проявлять себя яркой и творческой личностью, принимать активное участие в деятельности кружка художественных искусств, чаще улыбаться и даже шутить.

Мария О., поступила в 5 класс в 2015 году. Мария является единственным ребенком родителей, она из полной благополучной состоятельной семьи. Мария – яркая обаятельная активная девочка, с высоким уровнем осведомленности о деятельности секций и кружков по дополнительному образованию подростков. Девочка живо интересуется внеучебными школьными мероприятиями, принимает активное участие в концертах, праздниках, спектаклях, посещает театральный кружок, мечтает стать актрисой. У Марии много приятелей в своем и параллельных классах, несколько поклонников и ближайших подруг. В основном, учебная программа ей дается с легкостью, при малейших сложностях она начинает заниматься с репетитором. Мария часто жалуется на несправедливость педагогов, скандалит, требует повышенного внимания к себе, остро воспринимает собственные средние оценки, проявляет зависть к успехам других одноклассников. Она считает себя уверенной в себе, коммуникативной, творческой личностью, достойной всего самого лучшего. Мария категорично делит своих одноклассников на неудачников и лидеров по их успехам в учебе и внешнему виду. Есть несколько одноклассников, которых она считает неудачниками, презирает, настраивает других одноклассников против

Глава 2. Экспериментальная работа по формированию созидательной позиции подростка средствами интерактивной игры

них, демонстративно подчеркивая собственное превосходство. Свои взаимоотношения с другими людьми Мария оценивает в терминах – подчинения и преданности ей. Таким образом, на момент начала занятий, у Марии наблюдалась завышенная самооценка, отсутствие знаний об основах сотрудничества, неразвитость эмпатии, деструктивное унижающее других детей, скандальное поведение.

В начале занятий Мария проявляла высокую активность, много и долго говорила, постоянно обращала внимания на себя, отвлекая группу от решения командных задач. В процессе участия в ряде творческих игр Мария столкнулась с собственными сложностями в решении творческих задач, точнее, с невозможностью действовать по образцу. И со временем осознала необходимость в обращении за помощью к другим участникам. Опыт командных интерактивных игр помог направить лидерские способности в социально значимую деятельность, что позже привело к тому, что Мария открыто заявила о своем желании быть старостой класса и помогать в адаптации к школе новым ученикам.

Постепенно формировалось представление о ценности сотрудничества как здоровой альтернативе отношений подчинения и унижения. Участие в проектно-игровой деятельности позволило сменить разрушительную креативность на созидательную. Мария прекратила травлю своих одноклассников из менее обеспеченных семей и проявила инициативу в организации серии благотворительных спектаклей.

Игры на развитие коммуникативных способностей и эмпатии дали возможность формирования адекватной самооценки, позволили переключить внимание девочки с внешнего аспекта деятельности к внутреннему, созидательному, открыто и настойчиво выдвигать свои идеи, брать на себя ответственность за реализацию творческих и проектных задач, способствовали развитию самоанализа социальной деятельности, достижению реального, а не надуманного успеха.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование по заявленной проблеме позволяет констатировать актуальность монографии, обусловленную тем, что в эпоху информационного общества интерактивностью пронизаны все процессы, поскольку интерактивность отражает сущностную характеристику современного образования и жизнедеятельности на информационной основе. Интерактивностью наполнено диалоговое взаимодействие, кооперация и сотрудничество, игровые формы деятельности, что полностью соответствует требованиям к средствам формирования созидательной позиции подростка.

В соответствии с *первой задачей* уточнена сущность и содержание понятия «созидательная позиция подростка» как личностное отношение к миру и к себе, интегрирующее психосоциальные знания, созидательно-направленные мотивы и креативный опыт жизнедеятельности. Содержательно раскрывается в единстве структурно представленных компонентов: *когнитивного* (совокупность знаний о природе и нормах созидательно-творческой деятельности, требований к сотрудничеству, осведомленности о деятельности центров детского творчества, студий, секций и подростковых клубов), *мотивационного* (созидательно направленная мотивация к сотрудничеству, общению, учебе, к проектно-игровой, социально и лично значимой деятельности, адекватной самооценки, позитивная установка на успех и разрешение деструктивных состояний), *деятельностного* (реализация творческой активности в социально и лично значимой деятельности с опорой на принципы сотрудничества при создании проектов, продуктивность деятельности), *критериями* (когнитивным, мотивационным, деятельностным) и адекватными им показателями, что имеет весомую значимость в жизни подростков, является мощным стимулом к созидательному взаимодействию в реальном и виртуальном мире.

В соответствии со *второй задачей*, раскрыт педагогический ресурс интерактивной игры как средства формирования созидательной позиции подростков. Даны обоснованные характеристики игры как уникального феномена общечеловеческой культуры, включающего в своем игровом пространстве социализацию человека в сфере финансов, семьи, военного дела, науки, права, искусства, воспитания с начала цивилизации.

Игра как общенаучное понятие означает многоаспектную деятельность, в которой человек, максимально проявляя свои ресурсы на пределе возможностей (психофизические, творческие, интеллектуальные), осваивает модели социальной взрослости, пробует актуальные для себя стратегии поведения и мышления, как автор или исполнитель – получает бесценный опыт человека созидающего. Игра с правилами, являясь педагогической азбукой жизни, транслирует каждому новому поколению детей понятие границ и законов как основы социальной жизни и взаимодействия. Являясь многомерным педагогическим средством, игра активизирует развитие ребенка в познании, обучении, диагностике, коррекции, закрепляя устойчивое оптимистичное и позитивное мироощущение подростка.

Интерактивная игра рассматривается психолого-педагогическое средство развития созидательной позиции подростков, отвечающая ряду признаков (интерактивности, мобильности, коммуникативности, креативности, полидиалогическим взаимодействием, взаимообменом личным опытом, рефлексивности, детерминированности действий), дающая возможность подросткам выйти из состояния изоляции и одиночества, почувствовав единение с другими людьми; ощутить надежду и укрепить веру в себя и свои возможности; формировать ясное мышление, исследовать и анализировать реальность; научиться принимать решения, как самостоятельно, так и совместно с другими людьми; научиться достигать баланса между стремлением к личной свободе и близкими отношениями; развить сильные черты своего характера, и таким образом, эффективно обучаться новым моделям поведения и проверять на практике свои идеи.

Рассматривая сопряженность процесса формирования созидательной позиции подростка в ходе интерактивной игры, отметим заряженный креативностью *педагогический ресурс игры* как интерактивного средства, имеющего характеристики ненасыщаемости, вдохновенности, информационной емкости, креативности, коммуникационной активности, выполняющей стимулирующую, ориентирующую, регулирующую, социализирующую, развивающую функции в формировании личностной созидательной позиции подростка.

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

В соответствии с *третьей* задачей исследования разработана и апробирована целевая программа формирования созидательной позиции подростка интерактивными игровыми средствами, активизирующая восприятие, мышление, эмоционально-волевую сферу личности, содействующая включению подростка в интерактивное игровое поле созидательности, чем обеспечивается полнота опыта созидательной деятельности подростка, приобретаемого в ходе диалогического взаимодействия, работы в малых и динамических группах на основе кооперации и сотрудничества, в тренингах, брифингах, квестах как ситуациях испытания.

Данные, полученные в ходе итоговой оценки сформированности созидательной позиции подростка, свидетельствуют о позитивной динамике процесса. Формирование созидательной позиции подростка средствами интерактивных игр реализуется эффективнее согласно заявленным педагогическим условиям: теоретической обоснованностью привлечения интерактивных игр к формированию созидательной позиции подростка и учета специфики педагогического ресурса интерактивной игры как психолого-педагогического средства; разработкой и внедрением целевой программы формирования созидательной позиции подростка средствами игр.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань, 2012. – 320 с.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.koob.ru/ananyev_b_g/ (дата обращения: 12.12.16).
3. Амонашвили Ш.А. Основы гуманной педагогики. Кн. 3. Школа жизни / Ш.А. Амонашвили. – ООО: Амрита, 2012. – 270 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.litres.ru/shalva-amonashvili/osnovy-gumannoy-pedagogiki-kniga-3-shkola-zhizni/> (дата обращения 17.01.2017).
4. Аристотель. Этика / Аристотель. – М.: Эксмо-Пресс, 2018. – 492 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://www.livelib.ru/book/1002847684-etika-aristotel> (дата обращения: 24.07.2018).
5. Берн Э. Игры в которые играют люди: психология человеческих взаимоотношений. Люди, которые играют в игры: психология человеческой судьбы / Э. Берн; пер. с англ. – М.: Фаир-Пресс, 2013. – 480 с.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / Л.И. Божович; под ред. Д.И. Фельштейна. – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2008. – 352 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://elib.gnpbu.ru/text/bozhovich_problemy-formirovaniya-lichnosti_2001/fs,1/ (дата обращения: 12.03.2017).
7. Бычков А.В. Созидательная деятельность учащихся в контексте изобретательской культуры (Теория и практика развития): Автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – М., 2002. – 42 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/sozidatelnaja-dejatelnost-uchawihjsja-v-kontekste-izobretatelskoj-kultury.html> (дата обращения: 04.03.2017).
8. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия / Сост. И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Издательский Центр «Академия», 2014. – 320 с.

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

9. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: АСТ; Астрель, 2008. – 672 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.livelib.ru/author/117038/top-lev-vygotskij> (дата обращения: 19.02.2017).
10. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. 1966. – №6. – С. 31–38 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docviewer.yandex.ru/view/> (дата обращения: 09.02.2018).
11. Газман О.С. Каникулы: игры, воспитание / О.С. Газман. – М.: Наука, 1988. – 51 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docviewer.yandex.ru/view/> (дата обращения: 09.02.2018).
12. Газман О.С. Проблема формирования личности школьника в игре / О.С. Газман // Педагогика и психология игры / Под ред. Н.П. Аникеевой. – Новосибирск: НГПИ, 1985 – 157 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://docviewer.yandex.ru/view/> (дата обращения: 09.02.2018).
13. Гасумова С.Е. Информационные технологии в социальной сфере: Учеб. пособие / С.Е. Гасумова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2014. – 248 с.
14. Долинин Е.В. Ресурсы профессиональной деятельности воспитателя кадетского училища / Е.В. Долинин, Н.Ш. Мукашева // Интерактивная наука. – 2016. – №10. – С. 64–66.
15. Жданова С.Н. Освоение как категория междисциплинарных исследований / С.Н. Жданов // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология: Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч. 7. – С. 113–119.
16. Жданова С.Н. Игра как педагогическое средство развития созидательного взаимодействия родителей и подростков в семье в контексте идей В.А. Сухомлинского / С.Н. Жданов // Реализация идей В.А. Сухомлинского в теории и практике современного образования: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Оренбург, 15–17 мая 2018 г.). – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2018. – С. 142–146.
17. Жданова С.Н. Профилактика виртуальных конфликтов подростков в процессе инфосоциализации личности / С.Н. Жданова, О.В. Хлянова // Педагогическое мастерство и педагогические технологии: Материалы X Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 4 дек. 2016 г.) / Редкол.: О. Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – №4 (10). – С. 42–50.

18. Жданова С.Н. Социально-педагогический анализ проблем и рисков инфосоциализации обучающихся: коллективная монография / С.Н. Жданова // Образование и наука: современные тренды: Коллективная монография / Гл. ред. О.Н. Широков. – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2016. – С. 91–101 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://interactive-plus.ru/e-articles/321/Action321-114786.pdf>
19. Истратова О.Н. Большая книга подросткового психолога / О.Н. Истратова, Т.В. Эскакусто. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 640 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.yaroditel.ru/professionals/biblio/338833/> (дата обращения: 05.02.2017).
20. Краевский В.В. Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей. – Чебоксары: Изд-во Чуваш, ун-та, 2001 – 244 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://docviewer.yandex.ru/view/> (дата обращения: 08.12.16).
21. Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / А.Ю. Коджаспиров, Г.М. Коджаспирова – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.psyoffice.ru/slovarts179.htm> (дата обращения: 12.09.16).
22. Колмогорова Л.С. Диагностика психологической культуры школьников: Практ. пос. для шк. психологов / Л.С. Колмогорова. – М.: Владос, 2013. – 360 с.
23. Кучеренко Д.М. Технологии формирования социально-ориентированной позиции подростка: Научно-методическое пособие / С.Н. Жданова, Д.М. Кучеренко. – Оренбург: ОренПечать, 2017. – 122 с.
24. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев; под ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл: Академия, 2004. – 346 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.psychologos.ru/articles/view/leontevzpt_aleksey_nikolaevich (дата обращения: 23.10.2017).
25. Макаренко А.С. Работы о воспитании / А.С. Макаренко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.makarenko.edu.ru/biblio.htm> (дата обращения: 4.05.2017).
26. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: полный курс: Учебник для студ. вузов / Л.В. Мардахаев. – М.: Юрайт, 2014. – 797 с.

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

27. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб.: Питер, 2010. – 352 с. [Электронный]. – Режим доступа: <http://www.psycho-logos.ru/articles/view/abraham-maslou> (дата обращения: 23.10.2016).
28. Миронова Н.В. Образование как сфера созидания и самосозидания человека: Автoref. дис. ... канд. филос. наук / Н.В. Миронова – Чита, 2004. – 26 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://cheloveknauka.com/obrazovanie-kak-sfera-sozidaniya-i-samosozidaniya-cheloveka> (дата обращения: 02.03.2017).
29. Мудрик А.В. Социальная педагогика / А.В. Мудрик. – М.: Изд. центр «Академия», 2014. – 368 с.
30. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учеб. для студ. вузов / В.С. Мухина. – 9-е изд., стер. – М.: Академия, 2011. – 456 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.koob.ru/muhina_v_s/ (дата обращения: 23.10.2017).
31. Новейший психологопедагогический словарь / Сост. Е.С. Рапацевич. – М.: Интерпресссервис: Современная школа, 2010. – 928 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.livelib.ru/book/1000430129-novejshij-psihologopedagogicheskij-slovar-rapatsevich-es> (дата обращения: 21.03.2017).
32. Огонесян Н.Т. Методы активного социально-психологического обучения / Н.Т. Огонесян. – М.: Ось-89, 2002. – 176 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.livelib.ru/book/1000013043/about-metody-aktivnogo-sotsialnopsihologicheskogo-obucheniya-n-t-oganesyan> (дата обращения: 02.02.2017).
33. Ожегов С.И. Толковый словарь / С.И. Ожегов [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ogegova/239802> (дата обращения: 17.12.17).
34. Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив / А.В Петровский. – М.: Наука, 2012. – 340 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.raai.org/about/persons/petrovsky/> (дата обращения: 12.01.2018).
35. Пак Л.Г. Специфика технологий социально-педагогической деятельности в образовательных учреждениях / Л.Г. Пак // Социальная педагогика как синтез науки и практики: ведущие тенденции и динамика развития: Сб. ст. / Л.Г. Пак. – Оренбург: Принт-Сервис, 2013. – С. 120–124.

36. Роджерс К.Р. Становление личности: взгляд на психотерапию / К.Р. Роджерс. – М.: Эксмо-Пресс, 2014. – 416 с.
37. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 466 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.livelib.ru/author/2533/latest-sergej-rubinshtejn/> (дата обращения: 12.02.2017).
38. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с. [Электронный ресурс] [http://http://www.portal-slovo.ru/authors/47822.php](http://www.portal-slovo.ru/authors/47822.php) (дата обращения: 19.09.2017).
39. Рындак В.Г. Педагогика креативности: Монография / В.Г. Рындак. – М.: Изд. дом «Университетская книга», 2012. – 284 с.
40. Сальцева С.В. Педагогика: теоретико-методологическое пространство / С.В. Сальцева. – М.: Владос, 2010. – 434 с.
41. Сластенин В.А. Психология и педагогика / В.А. Сластенин. – М: Юрайт, 2015. – 624 с.
42. Социальная педагогика: генезис научного исследования понятий, идей, проблематики: Монография / Под науч. ред. С.В. Сальцевой. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2010. – 340 с.
43. Сухомлинский В.А. Антология гуманной педагогики / Сост. и авт. вступ. ст. Г.Д. Глейзер. – М.: Изд. дом Шалвы Амонашвили, 1997. – 224 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.icr.su/rus/publishing/katalog/> (дата обращения: 17.01.18).
44. Сухомлинский В.А. Мудрость родительской любви / сост. А.И. Сухомлинская. – М.: Мол. гвардия, 1988. – 304 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.livelib.ru/author/237524/top-vasilij-suhomlinskij> (дата обращения: 09.02.2018).
45. Словарь междисциплинарных терминов [Электронный ресурс]. – Режим доступа <https://dictinary.ru/> (дата обращения: 24.02.2017).
46. Толстова Т.В. Формирование опыта конструктивного взаимодействия подростков в туристско-краеведческой деятельности/ Т.В. Толстова, С.Н. Жданова // Проблемы современного педагогического образования. Сер. Педагогика и психология: Сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2017. – Вып. 56. – Ч. 6. – С. 262–268.

Интерактивная игра как средство формирования созидательной позиции подростка

47. Торосян В.Г. История образования и педагогической мысли: Учебник / В.Г. Торосян. – М.; Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 471 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=363007> (дата обращения: 05.12.2016).
48. Фопель К. Технология ведения тренинга: теория и практика К. Фопель; пер. с нем. – 2-е изд. – М.: Генезис, 2005. – 267 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://iknigi.net/avtor-klaus-fopel/143589-tehnologiya-vedeniya-treninga-teoriya-i-praktika-klaus-fopel/> (дата обращения: 11.02.2017).
49. Хейзинга Й. Homoludens. Человек играющий / Й. Хейзинга; сост. и пер. с нидерл. Д.В. Сильвестрова – СПб.: Изд-во Ивана Лимбаха, 2011. – 416 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.ru/FILOSOF/HUIZINGA/huizinga.txt> (дата обращения: 09.02.2018).
50. Черкасова И.И. Интерактивная педагогика: Учебно- методическое пособие / И.И. Черкасова, Т.А. Яркова. – СПб.: Экспресс, 2012. – 166 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/1530729/> (дата обращения: 14.01.2017).
51. Чиркова А.А. Роль интерактивных игр в развитии созидательной деятельности подростка / А.А. Чиркова, С.Н. Жданова // Развитие современного образования: от теории к практике: Материалы III Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 23 дек. 2017 г.). – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2017. – С. 311–315.
52. Чиркова А.А. О феномене игры как философско-педагогическом средстве воспитания подростка в семье / А.А. Чиркова // Идеи В.А. Сухомлинского в теории и практике: Материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 22 окт. 2018 г.). – Чебоксары: ИД «Среда», 2018 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://phsreda.com/article/21561/discussion_platform
53. Чугунова К.А. Познавательный интерес в подростковом возрасте / К.А. Чугунова, Е.В. Якунина // Молодой ученый. – 2016. – №28. – С. 963–969.
54. Шевцова И.В. Интерактивные педагогические технологии в системе дополнительного образования / И.В. Шевцова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/interaktivnye-pedagogicheskie-tehnologii>

55. Шмаков С.А. Воспитательные возможности детских игр / С.А. Шмаков. Липецк, 1976. – 254 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edubib.ru/books/psychilology/shmakow.htm> (дата обращения: 02.03.2017).
56. Шмаков С.А. Игра как средство развития познавательной активности детей и подростков в учебно-воспитательной работе / С.А. Шмаков // Активизация познавательной и общественно-политической деятельности учащихся. – Воронеж, 1975. – С. 47–68 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edubib.ru/books/psychilology/shmakow.htm> (дата обращения: 02.03.2017).
57. Шмаков С.А. Игры учащихся – феномен культуры / С.А. Шмаков. – М.: Новая школа, 2004 (1994). – 240 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.edubib.ru/books/psychilology/shmakow.htm> (дата обращения: 02.03.2017).
58. Шмаков С.А. Игры шутки – игры минутки / С.А. Шмаков. – М.: Новая школа, 2006 (1996). – 112 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/5/0257/5-0257-1.shtml> (дата обращения: 02.03.2017).
59. Шмаков С.А. Игры, развивающие психические качества личности школьника: Метод. пособие / С.А. Шмаков. – М.: ЦГЛ, 2004. – 112 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа <http://www.edubib.ru/books/psychilology/shmakow.htm> (дата обращения: 02.03.2017).
60. Шацкая Н.Н. Игра как средство формирования товарищества / Н.Н. Шацкая // Проблемы воспитания. – 2006. – №1. – С. 37–42 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psihdocs.ru/1-igra-kak-specificeskaya-forma-jizni-cheloveka.html>
61. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Владос, 1990. – 360 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа [http://psychlib.ru/mgppu/EPi-1999/EPI-001.HTM#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/EPi-1999/EPI-001.HTM#$p1) (дата обращения: 02.03.2017).

Научное издание

Жданова Светлана Николаевна,
Чиркова Александра Андреевна

**ИНТЕРАКТИВНАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
СОЗИДАТЕЛЬНОЙ ПОЗИЦИИ ПОДРОСТКА**

Монография
Чебоксары, 2019 г.

Редакторы *С.Н. Жданова, А.А. Чиркова*
Компьютерная верстка и правка *С.Ю. Семенова*
Дизайн обложки *Н.В. Фирсова*

Подписано в печать 14.02.2019 г.

Дата выхода издания в свет 28.02.2019 г.

Формат 60×84/16. Бумага офсетная. Печать офсетная.

Гарнитура Times. Усл. печ. л. 4,4175. Заказ К-441. Тираж 500 экз.

Издательский дом «Среда»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75, офис 12

+7 (8352) 655-731

info@phsreda.com

<https://phsreda.com>

Отпечатано в Студии печати «Максимум»

428005, Чебоксары, Гражданская, 75

+7 (8352) 655-047

info@maksimum21.ru

www.maksimum21.ru