

Методические рекомендации по организации аудиторных практических работ и внеаудиторных самостоятельных работ по УД "Психология" по специальностям среднего профессионального образования 44.02.01 "Дошкольное образование" и 44.02.04 "Специальное дошкольное образование" Разделы 3-5

Раздел 3. Понятия, причины, психологические основы предупреждения и коррекции социальной дезадаптации, девиантного поведения

Тема 3.1. Понятие социальной дезадаптации и девиантного поведения

Практическое занятие №16. Изучение причин девиантного поведения у детей разного возраста.

Задание 1.Познакомьтесь с различными определениями девиантного поведения:

Под девиантным поведением понимаются:

в широком смысле – все формы отклонений в поведении человека от установленных в его социальной группе норм (социальных норм, психических реакций, правовых норм, норм сексуального поведения, медицинских норм);

в узком смысле – это сводится к тем нарушениям поведения, которые несут в себе заряд асоциальности, осуждаются обществом и влекут определенные меры воздействия на девиантов (пьянство, наркомания, суицидальное поведение, преступность (противоправность), сексуальные нарушения и т.д.).

Девиантное поведение — это специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации личностью ценностного отношения к ним (В.В.Ковалев,1979).

Задание 2. Ответьте на вопрос

- Какую трактовку вы считаете наиболее актуальной?

Задание 3. Исходя из предложенной классификации причин приводящих к девиантности (По книге Каминер А.М., Майорова Е.А. Психолого-педагогические аспекты девиантного поведения подростков и молодежи: Учебно-методическое пособие. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 83 с.) подберите конкретные примеры, характеризующие данные факторы:

1.Макросоциальные группы факторов появления и живучести различных отклонений в поведении молодых людей.

1.1. Внешние по отношению к России:

-качественные проявления западной индивидуалистической психологии и частной собственности;

-изменение геополитического пространства в мире;

-сложные процессы преобразования бывших союзных республик в суверенные государства;

-проникновение и засилие в российском обществе стереотипов западной массовой культуры, несущей агрессивность, наркоманию, проституцию, бездуховность;

-бездоказательное принятие некоторых западных мифов о свободе, равенстве, согласии, миротворчестве и др.

1.2. Внутренние, связанные с противоречиями строительства правового, демократического общества с рыночной экономикой, факторы:

- разрыв столетиями складывающихся хозяйственных связей и обвальный спад производства, легковесные представления о рыночной экономике;

-распад государственности и рост межнациональных конфликтов, противоборство политических партий и движений, резкое снижение жизненного уровня основной массы российского народа, нарушение социальных прав, кризис духовности, крушение общепринятых идеалов;

-потеря жизненных ориентиров и др.

2. Микросоциальные факторы

2.1. Социально-демографические:

-исследование показывает, что именно на молодые годы (14 – 24 года) приходится «пик» антиобщественных проявлений, что объясняется повышенным энергетическим потенциалом, бурным развитием физических, эмоциональных, волевых сил, желанием самоутвердиться при недостаточной социальной и нравственной зрелости, жизненном опыте, социальной неустроенности в сложных современных условиях российской действительности;

-на отклоняющееся поведение молодежи в определенной степени влияет социальное происхождение и образовательный уровень. Влияние социального происхождения носит опосредованный характер через зависимость условий воспитания, социального статуса родителей.

-Известно, что проявление той или иной жизненной позиции существенно зависит от уровня образованности, ибо возможность полнее реализовать свои силы и способности, самоутвердиться предполагает достаточно высокий образовательный, профессиональный и культурный уровень. Молодежь с низким уровнем образования чаще оказывается «социально неустроенной» и находит «самовыражение» в уходе из дома, воровстве, употреблении спиртных напитков и наркотиков, бродяжничестве, проституции и т.д.

2.2. Социокультурные факторы:

-наблюдается несколько повышенная криминогенная активность у «полярных» в плане материального дохода групп: с минимальным и максимальным уровнем доходов;

-неблагоприятные жилищные условия служат одним из основных показателей социальной неустроенности, которая выступает непосредственно криминогенным фактором;

-отклоняющееся поведение связано так же с приобщением к культурным ценностям, со структурой свободного времени, с социальной активностью. Чем полнее подростки вовлечены в позитивную творческую деятельность, тем ниже уровень антиобщественных проявлений.

2.3. Социально-педагогические факторы:

-неблагоприятные семейные обстоятельства и недостатки семейного воспитания как результат девальвации семьи, смысла семейных отношений и других родственных связей, чувства ответственности за детей перед обществом, привела к тому, что подростки предпочитают проводить время вне семьи, не желают общаться с родителями, убегают из дома;

-недостатки учебно-воспитательного процесса в школе, формализм в учебно-воспитательном процессе;

-отсутствие системы профилактических мероприятий и пропаганды здорового образа жизни, отрицательное воздействие отдельных средств массовой информации.

Практическое занятие №17. Анализ проявлений социальной дезадаптации детей.

Задание 1. Исходя из вашего личного опыта, ответьте на следующие вопросы:

Вопросы для входящего контроля знаний студентов

- 1.Какие книги, фильмы о судьбах трудных подростков вы знаете?
- 2.Какие чувства у вас вызывает судьба главного героя?
- 3.Как вы думаете, в чем причина появления большого числа беспризорников в наше время?
- 4.Что вы сделаете, если встретите на улице поздно вечером ребенка лет 10, явно безнадзорного (грязный, плохо одетый, просит у вас денег на

еду)?

5. А если это будет подросток лет 15, выпивший и с сигаретой?

6. Как вы поступите, если увидите, что продавец в магазине продает ребенку спиртное?

7. Какой возраст является наиболее опасным с точки зрения появления отклоняющегося поведения? Почему?

8. Влияет ли на развитие отклоняющегося поведения школьная успеваемость?

Ответы на вопрос №1 позволяют оценить общую эрудированность студентов в области отклоняющегося поведения, а также их отношение к этой проблеме. Если студенты затрудняются в выборе названий, необходимо посоветовать им почитать соответствующую литературу. Возможно проведение дискуссии по проблеме детской безнадзорности, или просмотр и обсуждение различных фильмов, имеющихся в фильмотеке преподавателя. (Например, Э.Берджесс. Заводной апельсин, и др.)

Ответы на вопрос №2 показывают эмоциональное отношение студентов к проблеме. Здесь требующими вмешательства и корректив являются два типа ответов: явное неприятие, непонимание, отрицание, и чрезмерная жалость. В ситуации неприятия есть смысл ориентировать студентов на работу с дошкольниками или младшими школьниками, находящимися в социально опасном положении, когда антисоциальные проявления не зашли слишком далеко. Кроме того, необходимо большое внимание уделить изучению генезиса форм асоциального поведения, роли внешних, социальных факторов в этом. В ситуации чрезмерной жалости, личностной включенности в проблему велик риск эмоционального выгорания студента при встрече с реальными трудностями. Поэтому необходимо больше внимания уделить личной психопрофилактике, умению выстраивать психологический барьер по отношению к проблемам клиента, и повышению профессиональных компетентностей в области психологического консультирования, коррекции и проведения тренингов.

Ответы на вопрос №3 говорят об общей эрудированности студентов в социально-психологической проблематике, и позволяют преподавателю понять, на какие аспекты развития девиантного поведения необходимо обращать пристальное внимание в самостоятельной и практической работе студентов.

Ответы на вопросы №4, 5 и 6 говорят о мотивационной готовности студентов к работе с конкретной ситуацией, а также о развитии их правовой культуры. Это позволяет внести коррективы в изучение соответствующих тем.

Ответы на вопросы №7 и 8 говорят о знании студентами основ возрастной психологии.

Задание 2. Обсуждение следующих проблемных вопросов:

1. Девиации - это норма для развития общества, или нарушение его нормального хода?
2. Что сильнее: наследственность (биологические предпосылки), социальная среда, воспитание или сам человек?
3. Существует ли проблема наркомании в нашем обществе?
4. Сталкивались ли с этой проблемой вы или ваши близкие?
5. Что вы чувствовали, когда сталкивались с этой проблемой?
6. Насколько опасна проблема наркомании среди молодёжи?
7. Как проблема наркомании может повлиять на будущее Земли?
8. Знаете ли вы тех людей, которые погибли от наркотиков?
9. Позволяет ли существующее законодательство по-настоящему обеспечить защиту прав детей на достойное детство и развитие?

Практическое занятие №18. Составление рекомендаций для родителей по предупреждению девиантного поведения

Задание 1. Исходя из следующих принципов социально-психологической и педагогической профилактики форм и средств индивидуализации рассмотренных в учебном пособии «Воспитание трудного ребенка (дети с девиантным поведением)» Под ред. М.И.Рожкова М.,2003. составьте рекомендации для родителей по предупреждению девиантного поведения.

Принципы:

- комплексность (организация воздействия на различных уровнях социального пространства, семьи и личности);
- адресность (учет возрастных, половых и социально-психологических характеристик);
- массовость (приоритет групповых форм работы);
- позитивность информации;
- минимизация негативных последствий;
- личная заинтересованность и ответственность участников;
- максимальная активность личности;
- устремленность в будущее (оценка последствий поведения, актуализация позитивных ценностей и целей, планирование будущего без

девиантного поведения).

Формы и средства индивидуализации.

1.Целенаправленная индивидуальная беседа по вопросам семейного положения и учебной дисциплины, трудностей в учебе, жизни, выявления интересов и потребностей, определения отрицательных мотивов.

2.Индивидуальные задания и поручения. Они могут быть постоянные, кратковременные и периодические, по содержанию – трудные и легкие. Индивидуальные задания и поручения приносят пользу при соблюдении следующих педагогических требований: постоянный учет индивидуальных особенностей «трудного», соотношения его положительных и отрицательных качеств; опора на положительное в его личности; посильность их выполнения; стимулирование добросовестного выполнения заданий и поручений; обязательный контроль и помощь.

3.Критика. Она наиболее полезна тогда, когда она предметна и исходит от авторитетного лица. Молодые люди убеждены в правильности критики в том случае, если она направлена на искоренение конкретных отрицательных качеств личности, конкретных недостатков в учебе, труде и поведении. Но в отдельных случаях, когда «трудный» уже начал исправляться, критика может принести вред: она травмирует его психику, вызывает у него активный протест или угнетенное состояние. Поэтому, критикуя ошибки, нужно проявлять тактичность и чуткость, не сгущая красок, не допускать грубости, помогать перевоспитуемому определять недостатки, указывать пути их устранения. Средствами реализации предъявленных возможностей критики выступает безличная критика, ироничная, стимулирующая, критика-надежда, критика-сожаление, критика-сопереживание, критика-удивление, критика-упрек, критика-замечание, конструктивная критика и др.

К педагогически некорректным действиям в работе с «трудными» детьми и подростками относятся:

-«заигрывание» с ними или предъявление к ним повышенных требований;

-необоснованное завышение или занижение их личных возможностей;

-стремление искоренить только пороки и нежелание видеть положительные качества личности;

-отсутствие дифференцированного подхода, неумение выделить типичные признаки социально и педагогически запущенных трудновоспитуемых;

-раздражительная реакция на отрицательное поведение молодых людей, шаблонные и бестактные воздействия на молодежь, неумение убедить перевоспитуемых в полезности данного действия, игнорирование индивидуальной работы, неумение побудить к самоперевоспитанию, выражение антипатий к «трудным», высмеивание их недостатков, общение на повышенных тонах, грубость, высокомерие.

Самостоятельная работа обучающихся №13. Классификация проявлений социальной дезадаптации и девиантного поведения

Задание 1. Исходя из следующей примерной классификации автора А.Гелла (цит.по И.С.Кон,1980)рассмотренной в учебном пособии «Воспитание трудного ребенка (дети с девиантным поведением)» Под ред. М.И.Рожкова М.,2003.с.15. составьте классификацию проявлений социальной дезадаптации и девиантного поведения.

Задание 2.Опишите наиболее важные и характерные особенности поведения различных типов.

Тема 3.2. Причины социальной дезадаптации и девиантного поведения

Практические занятия №19

Изучение проявлений девиантного поведения в период возрастных кризисов трех, семи, тринадцати лет.

Задание 1. Ознакомьтесь с определением кризиса (по Р.С. Немову).

Кризис-задержка в психическом развитии человека, сопровождающаяся депрессивными состояниями, выраженной неудовлетворенностью собой, а также трудноразрешимыми проблемами внутреннего (личностного)и внешнего (межличностного) характера.

Задание 2. Ответьте на вопросы:

- Когда обычно возникают возрастные кризисы?
- Для чего они необходимы?
- Каково, по вашему мнению, конструктивное начало кризисов?
- Какого, по вашему мнению, разрушительное начало кризисов?

Задание 3. Исходя из причин проявлений девиантного поведения в период возрастных кризисов трех, семи, тринадцати лет, рассмотренных в учебном пособии «Воспитание трудного ребенка (дети с девиантным поведением)» Под ред. М.И.Рожкова М.,2003. с.14.составьте психологическую характеристику возрастных кризисов.

Практическое занятие №20 Анализ причин социальной дезадаптации подростков

Задание 1. Выберите известного всем членам группы литературного, кинематографического, мультипликационного или другого героя с девиантным поведением (желательно ребенка или подростка).

Задание 2. Определите мотивы нарушения дисциплины.

Задание 3. Составьте характеристики различных типов девиантного поведения, используя предложенные материалы.

«Характеристики властолюбивого поведения»

Активное властолюбивое поведение. Вспышки негодования,

словесное негодование: ученики идут на конфронтацию и нагнетают напряженность.

Пассивное властолюбивое поведение. Тихое непослушание: ученики обещают и вежливо отвечают нам, но продолжают делать свое.

Реакция учителя. Эмоции: гнев, негодование, может быть, страх.

Импульс: немедленно прекратить выходку с помощью физического воздействия (встряхнуть, ударить и т.п.).

Ответы ученика на реакцию учителя. Стиль ответа: конфронтация («Вы мне ничего не сделаете»). Действия: выходка продолжается, пока сам ученик не решит прекратить ее.

Происхождение властолюбивого поведения. 1. Социальные установки изменились: от отношений господства-подчинения в ролевом обществе прошлого к отношениям, эмансипации и равных социальных прав.

2. Мода на «сильную личность» учит утверждению своей силы, а не конструктивному подчинению

Сильные стороны властолюбивого поведения. Ученики демонстрируют лидерские способности: умение независимо мыслить и способность сопротивляться авторитетам.

Принципы профилактики властолюбивого поведения. 1. Уход от конфронтации и снижение напряженности.

2. Передача ученику части своей организаторской власти.

«Характеристики мстительного поведения»

Активное мстительное. Прямые физические и непрямые психологические акты насилия: ученик вредит всеми силами учителю, воспитателю или обоим.

Пассивное мстительство. Игнорируются всякие дружелюбные попытки контакта

Реакция учителя. Эмоции: обида, боль, опустошение в дополнение к гневу, негодованию и : страху.

Импульс: немедленно ответить силой, ; как равному, (подавить) или уйти из ситуации (убежать из класса).

Ответы ученика на реакцию учителя. Стиль ответа — вредить, действия — выходка продолжается пока сам ученик не решит прекратить ее.

Происхождение мстительного поведения. Отражение роста насилия в обществе, распространенный через средства массовой информации стиль «силового» решения конфликтов.

Сильные стороны мстительного поведения. Ученики демонстрируют

высокую жиз. неспособность, умение защитить себя от боли.

Принципы профилактики мстительного поведения. 1. Строить отношения со всеми учениками по принципу заботы о них.; 2. Учить учеников выражать душевную боль и страдания приемлемыми способами.

«Характеристики поведения, направленного на привлечение внимания».

Активное поведение НПВ. Приемы: ученики делают то, что отвлекает внимание учителя и класса.

Пассивное поведение НПВ. Приемы: ученики демонстрируют поведение «в-час-по-чайной-ложке», т.е. все требуемые учителем действия выполняют очень и очень медленно.

Реакция учителя Чувства: раздражение и возмущение. Действия: словесные замечания, выговоры, угрозы.

Ответы ученика на реакцию учителя Стиль ответа — вредить, действия — выходка продолжается пока сам ученик не решит прекратить ее

Происхождение мстительного поведения Отражение роста насилия в обществе, распространенный через средства массовой информации стиль «силового» решения конфликтов.

Сильные стороны мстительного поведения Ученики демонстрируют высокую жиз неспособность, умение защитить себя от боли.

Принципы профилактики мстительного поведения 1. Строить отношения со всеми учениками по принципу заботы о них.

2. Учить учеников выражать душевную боль и страдания приемлемыми способами.

Практическое занятие №21. Составление рекомендаций для родителей по преодолению девиантного поведения у подростков

Задание 1. Ознакомьтесь с содержанием текста таблиц №1-8.

Задание 2. Составьте перечень стратегий, тактик конструктивного взаимодействия с девиантным подростком по выбранному направлению коррекционно-развивающей работы, используя предложенные материалы, которые могли служить рекомендациями для родителей.

«Когда цель — власть или месть: меры экстренного педагогического вмешательства»

Ищите «изящный уход». Признайте власть ученика. Уберите зрителей. Переносите обсуждение вопроса. Делайте записи. Озадачивайте учеников. Соглашайтесь с учеником. Меняйте тему

Используйте удаление. Удаление, не выходя из класса. Удаление в другой класс. Удаление в специальное помещение. Изоляция в кабинете школьной администрации. Удаление с применением силы.

Устанавливайте санкции. Лишение или отлагательство права заниматься чем-то.

Лишение или отлагательство права пользования предметами.

Лишение доступа в различные помещения школы.

Прекращение взаимодействия с другими учениками.

Требование встречи с администрацией школы.

Требование встречи с родителями.

Требование встречи с милицией

Возмещение учеником убытков:

Починка, ремонт предметов, вещей.

Возвращение вещей на место.

Замена на равноценные.

«Когда цель — привлечение внимания: меры экстренного педагогического воздействия»

Минимизация внимания Игнорируйте демонстративное поведение.

Контакт глазами. Становитесь рядом. Вставляйте имя ученика в текст объяснения урока. Посылайте секретный знак. Посылайте письменные замечания. ; Используйте «Я-высказывание».

Разрешающее поведение Стройте урок на основе вопиющего поведения. Доведите до предела демонстративную выходку.

Весь класс присоединяется к выходке. «Разрешенная квота».

Делайте неожиданности! Выключите свет. Издайте музыкальный звук. Говорите тихим голосом. Измените голос. Говорите со стеной (или с портретом). Временно прекратите вести урок.

Отвлеките ученика Задавайте прямые вопросы. Попросите об одолжении. Измените деятельность

Обращайте внимание класса на примеры хорошего поведения Благодарите учеников. Пишите имена примерных учеников на доске.

Пересаживайте учеников Меняйте учеников местами. «Стул размышлений».

«Когда цель — избегание неудачи: меры экстренного педагогического вмешательства»

Стратегии	Техники
Изменить методы объяснения	Использовать осязаемый материал и компьютерные программы для формирования навыков. Учить за раз чему –то одному

Ввести дополнительные методы обучения	Дополнительная помощь от учителя. Помощь компетентных взрослых. Ученики – репетиторы. Классы коррекции. Классные плакаты с «заклинаниями».
Учить позитивно рассказывает о том, что ты делаешь, и о себе	Ищите два «плюса» на каждый «минус». Декларация «Я смогу» перед выполнением задания. Рассказывайте об ошибках. Показывайте ценность ошибки как попытки. Минимизируйте последствия от сделанных ошибок. Делать ошибки нормальным и нужным явлениям. Подчеркивайте любые улучшения. Объявляйте о любых вкладах. Раскрывайте сильные стороны своих учеников. Демонстрируйте веру в своих учеников. Признавайте трудность ваших заданий. Ограничивайте время ваших заданий. Формировать веру в успех. Анализируйте прошлый успех. Повторяйте и закрепляйте успехи. Концентрировать внимание учеников на уже достигнутых в прошлом успехах.
Отмечать достижения	Наклейки «Я могу» Альбомы достижения. Рассказы о вчера, сегодня и завтра. Делать процесс обучения осязаемым. Аплодисменты. «Звезды и наклейки». Награды и медали. Выставки. Позитивная изоляция. Самопризнание.

Самостоятельная работа обучающихся №14. Психологический анализ причин социальной дезадаптации и девиантного поведения

Задание 1. Выделите причины социальной дезадаптации и девиантного поведения в демонстрационном тесте и дайте психологическое обоснование.

1. ДВА ВИДА ПРОЯВЛЕНИЯ ПСИХИЧЕСКИХ РАСТРОЙСТВ, ЯВЛЯЮЩИХСЯ ПРИЧИНАМИ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ:

- а) акцентуации характера
 - б) психопатии
 - в) невротические патологии
 - г) особенности темперамента
- (Эталон: а; б).

2. ГРУППА ФАКТОРОВ, В КОТОРУЮ ВХОДЯТ ДАННЫЕ ПРИЧИНЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ: НИЗКИЙ МАТЕРИАЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ ЖИЗНИ СЕМЬИ, ПЛОХИЕ ЖИЛИЩНЫЕ УСЛОВИЯ .

- а) социально-экономические факторы
- б) медико-санитарные факторы
- в) социально-демографические факторы
- г) социально-психологические факторы

(Эталон: а)

3.ГРУППА ФАКТОРОВ, В КОТОРУЮ ВХОДЯТ ДАННЫЕ ПРИЧИНЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ: НЕПОЛНАЯ ЛИБО МНОГОДЕТНАЯ СЕМЬЯ, СЕМЬИ С ПРЕСТАРЕЛЫМИ РОДИТЕЛЯМИ, СЕМЬИ С ПОВТОРНЫМИ БРАКАМИ И СВОДНЫМИ ДЕТЬМИ ...

- а) социально-демографические факторы
- б) социально-экономические факторы
- в) криминальные факторы
- г) социально-психологические факторы

(Эталон: а)

4. ПРИЧИНА БЕЗНАДЗОРНОСТИ, СВЯЗАННАЯ С КРИЗИСОМ СЕМЬИ, УВЕЛИЧЕНИЕМ РАЗВОДОВ, С УТЕРЕЙ ОДНОГО ИЗ РОДИТЕЛЕЙ, УХУДШЕНИЕМ КЛИМАТА В СЕМЬЕ, ГРУБЫМ ОБРАЩЕНИЕМ С ДЕТЬМИ, ФИЗИЧЕСКИМИ НАКАЗАНИЯМИ, СЕКСУАЛЬНЫМ, ФИЗИЧЕСКИМ И ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ НАСИЛИЕМ СО СТОРОНЫ ВЗРОСЛЫХ:

- а) Социально-психологическая
- б) Психологическая
- в) Педагогическая
- г) Социально-экономическая

(Эталон: а)

5.ГРУППЫ ЛЮДЕЙ, У КОТОРЫХ ВСТРЕЧАЕТСЯ ДЕВИАНТНОЕ (ОТКЛОНЯЮЩЕЕСЯ) ПОВЕДЕНИЕ:

- а) и у психически здоровых, и у психически больных людей
- б) только у психически больных людей
- в) только у лиц, находящихся в пограничном психическом состоянии
- г) только у психически здоровых людей
- д) только у творческих личностей

(Эталон: а)

6.ГРУППА ФАКТОРОВ, В КОТОРУЮ ВХОДЯТ СЛЕДУЮЩИЕ ПРИЧИНЫ ДЕВИАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ: АЛКОГОЛИЗМ, НАРКОМАНИЯ, АМОРАЛЬНЫЙ И ПАРАЗИТИЧЕСКИЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ РОДИТЕЛЕЙ, СЕМЕЙНЫЕ ДЕБОШИ, ПРОЯВЛЕНИЯ ЖЕСТОКОСТИ И САДИЗМА, НАЛИЧИЕ СУДИМЫХ ЧЛЕНОВ СЕМЬИ, ПРИВЕРЖЕННЫХ К СУБКУЛЬТУРЕ ПРЕСТУПНОГО МИРА, НОСИТ НАЗВАНИЕ ФАКТОРОВ...

(Эталон: криминальные)

Тема 3.3. Предупреждение социальной дезадаптации и девиантного поведения

Практические занятия №22. Анализ форм работы по предупреждению социальной дезадаптации и девиантного поведения

Задание 1. Ознакомьтесь с формами работы по предупреждению социальной дезадаптации и девиантного поведения рассмотренных в учебном пособии «Воспитание трудного ребенка (дети с девиантным поведением)» Под ред.М.И.Рожкова М.,2003.

Формы работы по предупреждению социальной дезадаптации и девиантного поведения.

Первая форма — организация социальной среды на основе представления о ее детерминирующем влиянии на формирование девиаций. Воздействуя на социальные факторы, можно предотвратить нежелательное поведение личности. Воздействие может быть направлено на общество в целом, например через создание негативного общественного мнения по отношению к отклоняющемуся поведению, объектом работы также может быть семья, социальная группа или конкретная личность.

Вторая форма — информирование, включающее попытки воздействия на когнитивные процессы личности с целью повышения ее способности к принятию конструктивных решений. Для этого часто используются статистические данные, например о пагубном влиянии наркотиков на здоровье и личность и др. При этом перечисляются негативные последствия употребления наркотиков или описываются драматические судьбы девиантов, их личностная деградация. Само по себе информирование не снижает уровень девиаций.

Третья форма социально-психологической и педагогической профилактики — активное обучение социально важным навыкам. Эта форма преимущественно реализуется через групповые тренинги, назовем их.

1. Тренинг резистентности (устойчивости) к негативному социальному влиянию. В ходе тренинга изменяются установки на девиантное поведение, формируются навыки распознавания рекламных стратегий, развивается способность говорить «нет» в случае давления сверстников, дается информация о возможном негативном влиянии родителей и других взрослых и др.

2.Тренинг асертивности. Он основан на представлении, что девиантное поведение непосредственно связано с эмоциональными нарушениями. Подростков обучают распознавать эмоции, выразить их приемлемым образом и продуктивно справляться со стрессом. В ходе групповой социально-психологической и педагогической работы также формируются навыки принятия решения, повышается самооценка, стимулируются процессы самоопределения и развития позитивных ценностей.

3.Тренинг формирования жизненных навыков. Это умение общаться, поддерживать дружеские связи и конструктивно разрешать конфликты в межличностных отношениях, принимать на себя ответственность, ставить цели, отстаивать свою позицию и интересы. Жизненно важными являются

также навыки самоконтроля, уверенного поведения, изменения себя и окружающей ситуации.

Четвертая форма — организация деятельности, альтернативной девиантному поведению. Эта форма работы связана с представлениями о замещающем эффекте девиантного поведения.

Пятая форма — организация здорового образа жизни на основе представлений о личной ответственности за здоровье, гармонию с окружающим миром и своим организмом. Умение человека достигать оптимального состояния и успешно противостоять неблагоприятным факторам среды считается особенно ценным. Здоровый стиль жизни предполагает рациональное питание, регулярные физические нагрузки, соблюдение режима труда и отдыха, общение с природой, исключение излишеств.

Шестая форма — активизация личностных ресурсов. Занятия подростков спортом, их творческое самовыражение, участие в группах общения и личностного роста, арт-терапия — все это мобилизует личностные ресурсы, в свою очередь обеспечивающие активность личности, ее устойчивость к негативному воздействию.

Седьмая форма — минимизация негативных последствий девиантного поведения, особенно в случаях уже сформированного отклоняющегося поведения.

Задание 2. Определите, какие из форм могут иметь практический эффект? Дайте психологическое обоснование.

Самостоятельная работа обучающихся №15 Подбор упражнений и игр, направленных на предупреждение социальной дезадаптации и девиантного поведения

Задание 1. Повторите формы работы по предупреждению социальной дезадаптации и девиантного поведения.

Задание 2. Выберите из предложенных игр и игровых упражнений, направленных на предупреждение социальной дезадаптации и девиантного поведения, наиболее эффективную. Подготовьте эту игру и проведите на уроке.

1. Игра «Спорные утверждения».

Цель: игра, кроме информирования, даёт возможность каждому участнику высказать свои взгляды на проблему зависимости.

Для проведения игры необходимо четыре листа бумаги с написанными на них утверждениями:

«Совершенно согласен»

«Согласен, но с оговорками»

«Совершенно не согласен»

«Не имею точного мнения»

Эти листы прикрепляются по четырём сторонам комнаты.

Ведущий зачитывает спорные утверждения, после чего участники

должны разойтись и встать около тех листов, на которых отражена их точка зрения на данный вопрос. После принятия решения каждый из участников должен его обосновать: «почему я считаю именно так». Выслушав мнения каждого из участников ведущий в виде краткой позиции излагает своё мнение. Выслушав все точки зрения, участники могут выбрать листы с утверждениями, наиболее подходящими для них теперь.

Примеры спорных утверждений:

- Наркомания - это преступление.
- Лёгкие наркотики безвредны.
- Наркотики повышают творческий потенциал.
- Наркомания это болезнь.
- У многих молодых людей возникают проблемы из-за наркотиков.
- Прекратить употреблять наркотики можно в любой момент.
- Наркомания излечима.
- Многие подростки начинают употребление наркотиков «за компанию».
- Люди, употребляющие наркотики, очень часто не осознают, что зависят от них.
- С зависимостью от наркотика можно справиться без помощи родителей.
- Наркоман может умереть от СПИДа.
- Зависимость от наркотиков формируется только после их многократного употребления.
- По внешнему виду человека можно определить, употребляет он наркотики или нет.
- Наркоман может умереть и от малой и от большой дозы наркотика.
- Продажа наркотиков не преследуется законом.
- Наркомания не излечима.
- Обмен шприцами стимулируют распространение употребления наркотиков.
- Лечение и реабилитация наркоманов должны быть абсолютно бесплатным, если государство хочет решить эту проблему.
- Наркоманы - это не люди.
- Чтобы решить проблему употребления героина, нужно разрешить "лёгкие наркотики".

Оценка усталости. Все участники выстраиваются вдоль стены и должны сделать столько шагов до следующей стены, на сколько они устали. Следующая стена - максимум усталости.

2. Игра «Ассоциации».

Цель: определить уровень знаний участников группы. Создать основу для более глубокого содержания работы и дискуссий. Для игры необходимы ручки и листы бумаги.

Дается задание: «назовите и напишите 2-3 слова, которые приходят вам на ум, когда вы слышите слова - «наркотики», «наркомания», «зависимость». После этого участники по кругу говорят записанные ассоциации, а ведущий записывает их так, чтобы варианты не повторялись. В

результате обсуждения ведущий суммирует предложенные ассоциации.

3. Игра «Словесный портрет».

Цель: принять личное участие в решении проблемы, найти возможные стратегии выхода.

4. Игра «Семья».

Каждая микрогруппа должна придумать историю семьи, где кто-то страдает зависимостью от психоактивных веществ. Вся группа участвует в написании истории, распределении ролей. Задача каждого участника - найти способы решения проблемы и подумать, как лично он может повлиять на ситуацию.

Группа разыгрывает ситуацию, после чего необходимо обсуждение наиболее приемлемых способов решения проблемы.

Вариант распределения ролей в микрогруппе из пяти человек: наркоман, его мать и отец, его друг и «тень наркомана»(его внутренний голос).

5. Игра «Марионетки».

Цель: определить, что чувствует человек, когда им кто-то управляет, когда он не свободен.

Участники должны разбиться на группы по три человека. Каждой тройке даётся задание: два участника должны играть роль кукловода - полностью управлять всеми движениями куклы-марионетки, один из участников играет роль куклы. Каждый участник должен побывать в роли куклы. Для каждой тройки расставляются два стула на расстоянии 1,5-3 метра.

Цель «кукловодов» - перевести «куклу» с одного стула на другой. При этом человек, который играет «куклу», не должен сопротивляться тому, что с ним делают «кукловоды». Очень важно, чтобы на месте «куклы» побывал каждый участник.

После завершения игры происходит обсуждение, игравшим предлагается ответить на вопросы:

- Что вы чувствовали, когда были в роли «куклы»?
- Понравилось ли вам это чувство, комфортно ли вам было?
- Хотелось ли что-либо сделать самому?

6.Игра «Отказ».

Цель: дать возможность участникам овладеть навыками уверенного поведения, аргументационного отказа в ситуации выбора.

Работа проводится в микрогруппах, каждой из которых предлагается одна из ситуаций:

- Одноклассник (сосед, лидер двора) просит разрешения приготовить наркотик у тебя дома.

- Одноклассник (сосед, лидер двора) просит оставить какие-то вещи у тебя дома.

- Одноклассник (сосед, лидер двора) предлагает попробовать наркотик «за компанию».

- Одноклассник (сосед, лидер двора) просит отвезти какую-то вещь

незнакомому тебе человеку.

- Одноклассник (сосед, лидер двора) просит достать для него наркотик.

Задание подгруппам: в течение семи минут придумать как можно больше аргументов для отказа в этой ситуации. После этого каждая подгруппа «проигрывает» свою ситуацию перед остальными участниками. Один играет роль - «уговаривающего, другой - «отказывающегося». Ведущий предлагает использовать в каждой ситуации три стиля отказа: уверенный, агрессивный, неуверен.

Тема 3.4. Коррекция социальной дезадаптации и девиантного поведения

Практическое занятие №23. Анализ методик воспитания девиантного и социально дезадаптированного ребенка

Задание 1. Выберите известного всем членам группы литературного, кинематографического, мультипликационного или другого героя с девиантным поведением (желательно ребенка или подростка).

Задание 2. Составьте список его негативных качеств (по таблице 1) и позитивных (самостоятельно).

Задание 3. Составьте перечень организационных и педагогических воздействий по искоренению негативных качеств его личности (по таблице 1).

Таблица 1

Рекомендации для практического использования комплекса превентивных влияний на «трудных» детей и подростков

п/п	Негативные качества личности	Порядковые номера соответствующих организационных и
	2	3
	Беспринципность	1, 2, 4, 5, 7, 9, 13, 14, 15, 1
	Клевета,	1, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 14,
	Индивидуализм	1, 2, 3, 6, 7, 10, 12, 14, 17
	Политическая	1, 3, 4, 7, 9, 10, 12, 17, 19
	Медлительность,	1, 2, 3, 4, 5, 7, 10, 11, 16, 1
	Недисциплинированность, разгильдяйство,	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 1, 4, 15, 16, 17, 18
	Неисполнительность	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 1
	Леность, праздность,	1, 2, 3, 5, 6, 7, 9, 10, 12, 13,
	Бесконтрольность,	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 12, 14, 1
	Расточительность	1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 14, 1
	Невыдержанность,	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 14

	Наглость, нахальство,	1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,14,1
3	Нечестность, лживость, двуличие,	1,2,4,5,6,7,8,9,10,11,13, 14,15,17,18,19
	Панибратство	1 3 4 6 8 10 17 18 19
	Высокомерие,	1,2,3,4,5,6,7,9,10,14,1
	Неуважительность,	1,2,3,4,6,8,9,10,14,15,
	Воровство	2 3 4 5 6 7 8 9 10 13 1
	Неряшливость	1 2 4 5 6 7 10 11 16 1
	Болтливость,	1,3,4,5,6,10,11,17,18,
	Шегольство	1 3 4 6 7 10 11 17 18
	Самоуверенность	1 2 5 6 7 9 10 11 17 1
	Слабохарактерност	1 2 4 5 6 7 9 10 11 14
	Апатичность,	1,2,3,4,5,6,8,9,11,14,1

' Описание данных воздействий приводится после таблицы

Организационные и педагогические действия, соответствующие порядковым номерам в таблице 1.

1. Планирование превентивной работы с каждым «трудным».
2. Определение трудных качеств, способностей, умений, которые могут получить положительную оценку в жизни, работе и всяческое развитие.
3. Широкое вовлечение молодого человека во все виды деятельности.
4. Активное использование силы общественных воздействий на перевоспитуемых.
5. Проведение активной и систематической индивидуально-воспитательной работы.
6. Предъявление высокой требовательности к перевоспитуемым в сочетании с заботой о них.
7. Осуществление систематического контроля и проверки за поведением «трудного» в сочетании с доверием к ним.
8. Обеспечение высокой личной ответственности и примерности преподавателей и родителей.
9. Проведение специально спланированных мероприятий воспитательной работы.
10. Воспитание в коллективе и через коллектив.
11. Предъявление высокой общественной требовательности, формирование здорового общественного мнения, товарищеская взаимопомощь.
12. Предоставление самостоятельности в решении сложных задач.

13. Установление тесных контактов с родителями, трудовыми коллективами, общественными организациями.

14. Знание и учет объективных и субъективных предпосылок сложившихся

негативных личностных качеств.

15. Систематическая зачитка и доведение законов работникам внутренних дел.

16. Регулярные поощрения за успехи в труде и учебе.

17. Обязательное принятие меры после каждого проступка.

18. Обучение правильной самооценке качеств личности и норм поведения,

оказание помощи в самоперевоспитании.

19. Организация систематических отчетов «трудных» перед преподавателями, своими товарищами в своем поведении и деятельности.

20. Активизация физического и патриотического воспитания и др.

В общественном сознании - девиация - зло!

Чаще всего это так и есть!

Задача профилактики самая актуальная и трудно разрешимая. Она сводится к предупреждению отклонений (не допущение 1-го опыта) или минимизации социального вреда для общества от тех, для кого девиация стала нормой жизни). В соответствии с этим выделяются уровни профилактики.

Самостоятельная работа обучающихся №16

Подбор упражнений и игр, направленных на коррекцию социальной дезадаптации и девиантного поведения

Задание 1. Повторите формы работы по коррекции социальной дезадаптации и девиантного поведения

Задание 2. Выберите из предложенных игр и игровых упражнений, направленных на коррекцию социальной дезадаптации и девиантного поведения, наиболее эффективную. Подготовьте эту игру и проведите на уроке.

В этой работе помогут деятельностные игры предложенные ниже (Щуркова Н.Е. Классное руководство: игровые методики. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 224 с.)

Игра 1. Последствия

Игре под таким названием предшествует короткий разговор с группой об отличительной особенности человека в ряду биологических существ — способности предвосхищать события, предвидеть будущее путем логических операций, анализа события, поступка, привычки, слова, действия.

Фабула игры: субъект сообщает о совершенном действии, словах либо о каком-то пристрастии; перед ним возникают Последствия происшедшего; Последствие-1 сообщает, что последует «сейчас» после совершенного

субъектом; Последствие-2 предупреждает, что ожидает субъекта «через неделю»; Последствие-3 рисует картину «через месяц»; Последствие-4 предвидит неотвратимое «в зрелые годы»; а Последствие-5 сообщает об итоге, к которому придет субъект в конце жизни. Выслушав предсказания будущего, субъект принимает решение: либо он отказывается совершать в дальнейшем проделанное, либо он утверждает в значимости для своей жизни того, что он совершает.

Так как содержание того, что делает субъект, написано на карточке, которую играющий выбирает из «корзины», то при отказе от действия на будущее играющий рвет карточку, а при утверждении своего поступка он оставляет карточку себе как знак «присвоенного» поступка.

Инструкция перед игрой может предстать в качестве ролевой картинки: ты идешь по узкой тропинке, видишь, что непременно столкнешься с идущим навстречу человеком — что делаешь заранее: хочешь столкновения, не хочешь конфликта, как избежать сложностей, который могут нарушить душевное равновесие обоих?..

Содержание веера предлагаемых играющему карточек самое разнообразное, например: «Я принес и вручил цветы хорошему человеку», «Я грубо надсмеялся над товарищем», «Я помыл пол в квартире, пока мама находилась на работе», «Я люблю приврать, приукрасить, сболтнуть, прихвастнуть», «Я начал курить», «Нашел чей-то кошелек и присвоил себе деньги», «Я много читаю», «Начал по утрам делать зарядку», «Потихоньку списываю все контрольные работы у соседа», «Сказал некрасивой, что она некрасивая».

После того как субъект оглашает свое поведение, перед ним поочередно встают Последствия одно за другим, произнося: «Я твое последствие первое, и я говорю тебе...»

Игра обрывается по мере психологической необходимости, когда педагог почувствует, что игра достигла своего апогея.

Рефлексия проводится легким штрихом: что думалось во время игры?

Чтобы всем членам группы удалось активное участие, следует менять состав Последствий всякий раз, как только сменяется субъект действия.

Предостережение: ни в коем случае не допускать педагогических корректив предвидений - игра должна течь своим игровым течением, лишь тонкие педагогические реплики разрешаются по завершении одного цикла выбора субъекта.

Замечание попутно: дети, как правило, медленно входят в игру, но зато глубоко схватывают смысл предложенного, и предвидения Последствий от цикла к циклу становятся все более серьезными и основательными.

Игра 2.Я тебя понял...

Игра «Я тебя понял...» имеет принципиальное значение в системе воспитания школьника. Ее потенциальные возможности колоссальные: она формирует общение детей, развивает их способности к восприятию другого

человека, приобщает к ценностному восприятию произведений искусства, в которых обнаруживается человек, она ориентирует детей на взаимное понимание и развивает умение понимать другого.

А методика организации этой игры проста, как и все представленные нами методики.

Перед детьми произведения искусства: песня, музыкальный фрагмент, живописное полотно, скульптурное изображение, танец, кинофрагмент и прочее. Создаются условия для восприятия произведения: тишина, удобство каждого участника игры, красота интерьера, мягкая социально-психологическая атмосфера. По окончании восприятия автору произведения предлагается сказать фразу: «Я понял тебя... ты хотел... ты сказал мне... ты говоришь о... тебя волнует...»

Чтобы облегчить детям духовную работу, педагог может написать на доске вероятностные первичные фразы, с опорой на них дети станут выстраивать свой разговор с художником.

Проиллюстрируем сказанное. Группе предлагается послушать известную песню Ю. Лозы «Плот», потом обратиться к нему с такого рода словами: «Я понял тебя, Лоза, ты говоришь, что...»

Если группа немобильная, педагог может дать предварительную инструкцию. Скажем, прочитав очень короткие стихи и тут же обратиться к поэту. Представим, что педагог избрал стихи Уитмена: «Первый встречный, почему бы тебе не улыбнуться мне?! И почему бы мне не ответить тебе?!» Прочитав эти две строки стихотворения, педагог говорит: «Знаешь, Уитмен! Я понял, ты мечтаешь, чтобы все люди на земле относились друг к другу, как к близким братьям, и доверяли друг другу...»

Инструкция смягчает обстановку, снимает страх, дает операционную основу.

Лучше организовать фрагментарное последовательное восприятие произведения - это научает детей добросовестности в общении с Другим.

Рефлексию провести следует непременно, чтобы дать детям высказать свое удивление перед разнообразием восприятия одного и того же произведения. Дети обычно так и говорят: «Я думал, что все, как я...» Рефлексия помогает закрепить позицию уважения к непохожести других людей на тебя».

В дальнейшем дети могут приносить на занятия свои любимые произведения, чтобы выслушать, как другие понимают художника, ими уже понятого.

Игра 3. Садовник

Игра «Садовник» служит педагогическим корректированием практики общения детей в группе, повышением уровня общения и научением их культуре взаимодействия.

Фабула игры: садовник планирует разместить цветы в саду; он приглашает разные цветы занять место на его клумбе; цветы могут отказать в просьбе, но могут принять приглашение, в зависимости от того, каким образом производится такое приглашение.

Все присутствующие получают яркие цветные карточки с названием цветов. Тот, кто играет роль садовника, обращается избирательно к цветкам до первого отказа. Победителем оказывается тот садовник, которому удастся разместить наибольшее количество цветов в своем саду.

На обороте полученной карточки указано, какие формы обращения особенно любит тот или иной цветок. Если садовнику удастся использовать эту форму в ходе обращения к цветку, то у того появляется основание согласиться на просьбу. Например, на карточке «Роза» написано: «Любит, чтобы говорили с нею нежно», а на карточке «Гладиолус» указано: «Обязательно требует, чтобы его как-то называли при обращении (сударь, господин, уважаемый и прочее)». На карточке «Ромашка» отмечено: «Очень любит приветствие и комплименты в свой адрес». Но садовник не знает об этических причудах цветов, поэтому вынужден максимально использовать все формы этикета. Таким образом, игра становится своеобразным тренингом по этикету.

Чтобы игра не приняла жесткие нотки должного, педагогу, ведущему игру, рекомендуется занять сторону садовника и сочувствовать ему при отказе цветка. Это несколько утешает проигрывающих в игре.

Предостережение: надо позаботиться, чтобы пропорциональное соотношение цветов мужского рода названия и женского рода имени обеспечило бы возможность играть как девочкам, так и мальчикам.

Игра 4. Едем на необитаемый остров

Образ необитаемого острова традиционно используется психологами и педагогами для диагностирования ценностных предпочтений детей. В данной игре диагностируется представление детей о достойной человека жизни.

Им предлагается взять на необитаемый остров всех тех людей, без которых они не представляют себе жизни, достойной человека. Такова фабула игры.

Организация ее имеет много вариантов: индивидуальный набор - приглашение на остров; командно-соревновательный набор - приглашение, оцениваемое арбитрами; определение ролей всех присутствующих в группе, которая якобы оказалась в полном составе на острове; вариативный набор - приглашение, когда из некоторого количества решений наблюдатели отдадут предпочтение одному варианту путем голосования и т.д.

Острова могут иметь название, герб, основной закон, занятия, увлечения, то есть описание содержания жизни, вплоть до описания костюма жителя острова.

Центральный вопрос, вокруг которого выстраивается игра, - будет ли жизнь на острове, достойная Человека?

Предостережение: непозволительно переходить границу игры и создавать концертное представление разудалого увеселительного плана — не потому, что последнее плохо, но потому, что последнее имеет другие цели и используется при других педагогических замыслах.

Игра 5. Пять минут до...

Эту игру можно предлагать лишь старшеклассникам. Ведущий обращается к ним:

— Ребята, представьте себе, что кому-то из вас, единственному на земле, стало известно о том, что через пять минут произойдет страшная катастрофа, и жизнь на планете исчезнет... Перед вами микрофон, через который можно связаться сразу со всем человечеством. Что вы сказали бы миру?

Старшеклассник подходит к стулу перед экраном, на котором разворачивается картина Земли, снятой с высоты птичьего полета. Звучит музыка. Потом вдруг изображение и звук исчезают. Юноша поворачивается к залу. Он говорит то, что ему хотелось бы сказать человечеству.

А далее новое изображение на экране. И иное слово к человечеству произносит уже другой школьник.

Если атмосфера достигает слишком сильного накала, игру надо остановить. Не важно, если не всем удалось высказаться. Все присутствующие уже проговорили свой вариант обращения к людям — молча, втайне от всех.

Игру можно проводить и в других вариантах — «За пять минут до того, как у тебя попросят велосипед» или «За пять минут до того, как тебя учитель пригласит к доске...».

Строго запрещается оценивать слова и действия выступающих. Все должно восприниматься как данность.

Раздел 4. Основы психологии творчества

Тема 4.1. Творчество как процесс

Практическое занятие №25.

Анализ основных подходов к проблеме творческих способностей

Концепция креативности Дж. Гилфорда и Э. П. Торренса.

Концепция М. Воллаха и Н. Когана.

Задание 1. Познакомьтесь с краткой характеристикой основных подходов к проблеме творческих способностей используя материалы для практических занятий.

Задание 2. Заполните таблицу.

№ по порядку	Название концепции	Представители	Основные положения концепции

Задание 3. Проверьте свои знания, ответив на вопросы.

1. Сформулируйте три основных подхода к проблеме творческих способностей.

2. Назовите основные параметры креативности (по Дж. Гилфорду)

3. Дайте характеристику основных параметров креативности, предложенных Э.Торренсом.

4. В чем проблема связи между креативностью и интеллектом по мнению М.Воллаха и Н.Когана.

Задание 4. Подготовьте презентацию одного из подходов (по выбору)

Критерии оценки:

Оценка «5» - 4 задания.

Оценка «4» - 3 задания, включая презентацию

Оценка «3» - 2 задания, без презентации

Оценка «2» - 1 задание, без презентации

Литература

Психология / под ред. В.Н.Дружинина. - Питер, 2002. - с589-620.

Приложение. Материалы для практических занятий

Главное в творчестве — не внешняя активность, а внутренняя — акт создания «идеала», образа мира, где проблема отчуждения человека и среды разрешена. Внешняя активность есть лишь экспликация продуктов внутреннего акта. Особенности протекания творческого процесса как ментального (душевного) акта и будут предметом дальнейшего изложения и анализа.

Выделяя признаки творческого акта, практически все исследователи подчеркивали его бессознательность, спонтанность, невозможность его контроля со стороны воли и разума, а также изменение состояния сознания.

В целом, в психологии существует как минимум три основных подхода к проблеме творческих способностей. Они могут быть сформулированы следующим образом:

1. Как таковых творческих способностей нет. Интеллектуальная одаренность выступает в качестве необходимого, но недостаточного условия творческой активности личности. Главную роль в детерминации творческого поведения играют мотивация, ценности, личностные черты (А. Танненбаум, А. Олох, Д. Б. Богоявленская, А. Маслоу и др.). К числу основных черт творческой личности эти исследователи относят когнитивную одаренность, чувствительность к проблемам, независимость в неопределенных и сложных ситуациях.

Особняком стоит концепция Д. Б. Богоявленской (1971, 1983), которая вводит понятие «креативная активность личности», полагая, что она эта активность определенной психической структурой, присущей креативному типу личности. Творчество, с точки зрения Богоявленской, является ситуативно нестимулированной активностью, проявляющейся в стремлении выйти за пределы заданной проблемы. Креативный тип личности присущ всем новаторам, независимо от рода деятельности: летчикам-испытателям, художникам, музыкантам, изобретателям.

2. Творческая способность (креативность) является самостоятельным фактором, независимым от интеллекта (Дж. Гилфорд, К. Тейлор, Г. Грубер, Я. А. Пономарев). В более «мягком» варианте эта теория гласит, что между уровнем интеллекта и уровнем креативности есть незначительная

корреляция. Наиболее развитой концепцией является «теория интеллектуального порога» Э. П. Торренса: если IQ ниже 115-120, интеллект и креативность образуют единый фактор, при IQ выше 120 творческая способность становится независимой величиной, т. е. нет творческих личностей с низким интеллектом, но есть интеллектуалы с низкой креативностью (Torrance E. P., 1964, 1965).

3. Высокий уровень развития интеллекта предполагает высокий уровень творческих способностей и наоборот. Творческого процесса как специфической формы психической активности нет. Эту точку зрения разделяли и разделяют практически все специалисты в области интеллекта (Д. Векслер, Р. Уайсберг, Г. Айзенк, Л. Термен, Р. Стернберг и др.).

Концепция креативности Дж. Гилфорда .

Концепция креативности как универсальной познавательной творческой способности приобрела популярность после выхода в свет работ Дж. Гилфорда (Guilford J. P., 1967).

Гилфорд указал на принципиальное различие между двумя типами мыслительных операций: конвергенцией и дивергенцией. Конвергентное мышление (схождение) актуализируется в том случае, когда человеку, решающему задачу, надо на основе множества условий найти единственно верное решение. В принципе, конкретных решений может быть и несколько (множество корней уравнения), но это множество всегда ограничено.

Дивергентное мышление определяется как «тип мышления, идущего в различных направлениях» (Дж. Гилфорд). Такой тип мышления допускает варьирование путей решения проблемы, приводит к неожиданным выводам и результатам.

Гилфорд считал операцию дивергенции, наряду с операциями преобразования и импликации, основой креативности как общей творческой способности. Исследователи интеллекта давно пришли к выводу о слабой связи творческих способностей со способностями к обучению и интеллектом. Одним из первых на различие творческой способности и интеллекта обратил внимание Терстоун. Он отметил, что в творческой активности важную роль играют такие факторы, как особенности темперамента, способность быстро усваивать и порождать идеи (а не критически относиться к ним), что творческие решения приходят в момент релаксации, рассеивания внимания, а не в момент, когда внимание сознательно концентрируется на решении проблем.

Дальнейшие достижения в области исследования и тестирования креативности связаны в основном с работой психологов Южнокалифорнийского университета, хотя их деятельность охватывает не весь спектр исследований креативности.

Гилфорд выделил четыре основных параметра креативности: 1) оригинальность — способность продуцировать отдаленные ассоциации, необычные ответы; 2) семантическая гибкость — способность выявить основное свойство объекта и предложить новый способ его использования; 3) образная адаптивная гибкость — способность изменить форму стимула

таким образом, чтобы увидеть в нем новые признаки и возможности для использования; 4) семантическая спонтанная гибкость — способность продуцировать разнообразные идеи в нерегламентированной ситуации. Общий интеллект не включается в структуру креативности. На основе этих теоретических предпосылок Гилфорд и его сотрудники разработали тесты программы исследования способностей (ARP), которые тестируют преимущественно дивергентную продуктивность.

Дальнейшее развитие эта программа получила в исследованиях Торренса (Torrance E. P., 1964,1965). Торренс разрабатывал свои тесты в ходе учебно-методической работы по развитию творческих способностей детей. Его программа включала в себя несколько этапов. На первом этапе испытуемому предлагали вербальные задачи на решение анаграмм. Он должен был выделить единственно верную гипотезу и сформулировать правило, ведущее к решению проблемы. Тем самым тренировалось конвергентное мышление (по Гилфорду).

На следующем этапе испытуемому предлагали картинки. Он должен был описать все вероятные и невероятные обстоятельства, которые привели к ситуации, изображенной на картинке, и спрогнозировать ее возможные последствия.

Затем испытуемому предлагали разные предметы. Его просили перечислить возможные способы их применения. Согласно Торренсу, такой подход к тренингу способностей позволяет освободить человека от заданных извне рамок, и он начинает мыслить творчески и нестандартно. Под креативностью Торренс понимает способность к обостренному восприятию недостатков, пробелов в знаниях, дисгармонии и т. д. Он считает, что творческий акт делится на восприятие проблемы, поиск решения, возникновение и формулировку гипотез, проверку гипотез, их модификацию и нахождение результата. По Торренсу, идеальный тест должен тестировать протекание всех указанных операций, но в реальности этот исследователь ограничился адаптацией и переработкой методик Южнокалифорнийского университета для своих целей.

В состав батареи Торренса входит 12 тестов, сгруппированных в три серии: вербальную, изобразительную и звуковую, диагностирующие соответственно словесное творческое мышление, изобразительное творческое мышление и словесно-звуковое творческое мышление.

Словесная шкала включает в себя семь заданий. В трех первых заданиях испытуемый должен задавать вопросы таким образом, чтобы полученные ответы помогли ему отгадать содержание загадочных изображений. Испытуемый должен записать все вопросы, на которые он хотел бы получить ответ, перечислить все возможные причины и последствия ситуаций, изображенных на рисунке. В четвертом задании фиксируются способы использования игрушки в игре. В пятом задании перечисляются возможные способы необычного употребления обычных предметов. В шестом задании задаются вопросы по поводу свойств тех же предметов, а в седьмом задании испытуемый должен рассказать обо всем, что может случиться, если

возникнет какая-либо неправдоподобная ситуация. Оценивается легкость, гибкость и оригинальность ответа.

Изобразительная шкала состоит из трех заданий. Первое задание состоит в том, что испытуемый должен на белом листе бумаги нарисовать картинку, используя данную фигуру. Во втором задании испытуемому предлагают дорисовать несколько линий, чтобы получились осмысленные изображения. В третьем задании испытуемого просят составить как можно больше изображений с помощью двух параллельных линий или кругов. Оценивается легкость, гибкость, оригинальность, точность.

Словесно-звуковая шкала состоит из двух заданий, которые предъявляются путем воспроизведения магнитофонной записи. В тесте «Звуки и образы» в качестве стимулов используются знакомые и незнакомые звуки. Во втором задании «Звукоподражание и образы» используются звукоподражательные слова, имитирующие звуки, присущие какому-либо объекту (животному, механизму и т. д.). Испытуемый должен написать, на что похожи эти звуки. Оценивается оригинальность ответа.

Надежность тестов Торренса (по данным автора) очень велика: от 0,7 до 0,9. Вербальные тесты более надежны, чем изобразительные. В отличие от тестов Гилфорда, тесты Торренса предназначены для более широкого спектра возрастов: от дошкольников до взрослых. Факторный анализ тестов Торренса выявил факторы, соответствующие специфике заданий, а не параметрам легкости, гибкости, точности и оригинальности. Корреляции этих параметров внутри одного теста выше, чем корреляции аналогичных параметров разных тестов.

Рассмотрим характеристику основных параметров креативности, предложенных Торренсом. Легкость оценивается как быстрота выполнения тестовых заданий, и, следовательно, тестовые нормы получаются аналогично нормам тестов скоростного интеллекта. Гибкость оценивается как число переключений с одного класса объектов на другой в ходе ответов. Проблема заключается в разбивке ответов испытуемого на классы. Число и характеристика классов определяются экспериментатором, что порождает произвольность. Оригинальность оценивается как минимальная частота встречаемости данного ответа в однородной группе. В тестах Торренса принята следующая модель: если ответ испытуемого встречается менее чем в 1 % случаев, то он оценивается 4 баллами, если ответ встречается менее чем в 1-2 % случаев, испытуемый получает 3 балла и так далее. Когда ответ встречается более чем в 6% случаев, присваивается 0 баллов. Тем самым оценки оригинальности «привязаны» к частотам ответов, которые дает выборка стандартизации. Опыт применения тестов Торренса показывает, что влияние характеристик группы, в которой получены нормы, очень велико, и перенос норм с выборки стандартизации на другую (пусть аналогичную) выборку дает большие ошибки, а часто и просто невозможен.

Точность в тестах Торренса оценивается по аналогии с тестами интеллекта. Успешность выполнения данных тестов определяется скоростными качествами психики, и критики справедливо указывают на влияние

скоростного интеллекта при решении тестов, диагностирующих, по мысли их разработчиков, креативность. Наиболее последовательную критику работ Гилфорда, Торренса и их последователей дали М. Воллах и Н. Коган (Wollach M. A., Kogan N. A., 1965). В исследованиях Торренса и Гилфорда выявлена высокая положительная корреляция уровня IQ и уровня креативности. Чем выше уровень интеллекта, тем больше вероятность того, что у испытуемого будут высокие показатели по тестам креативности, хотя у лиц с высокоразвитым интеллектом могут встречаться и низкие показатели креативности. Между тем при низком IQ никогда не обнаруживается высокая дивергентная продуктивность. Торренс даже предложил теорию интеллектуального порога. Он полагает, что при IQ ниже 115-120 баллов (среднее плюс стандартное отклонение) интеллект и креативность неразличимы и образуют единый фактор. При коэффициенте интеллекта выше 120 творческие способности и интеллект становятся независимыми факторами.

При этом корреляции между креативностью и интеллектом выше, если при тестировании в обоих случаях используется аналогичный материал (словесный, числовой, пространственный и др.), и ниже, если материал тестов интеллекта и креативности разнороден.

Наиболее развитой концепцией является «теория интеллектуального порога» Э. П. Торренса: если IQ ниже 115-120, интеллект и креативность образуют единый фактор, при IQ выше 120 творческая способность становится независимой величиной, т. е. нет творческих личностей с низким интеллектом, но есть интеллектуалы с низкой креативностью (Torrance E. P., 1964, 1965).

Торренс разработал серию тестов на креативность. В состав батареи Торренса входят 12 тестов, диагностирующих три сферы творчества: словесное творческое мышление, изобразительное творческое мышление и словесно-звуковое творческое мышление.

Тесты Торренса на изобразительное творческое мышление созданы в 1966 г. Они являются невербальными и предназначены для диагностики таких параметров мышления, как беглость, точность, воображение и оригинальность, у детей в возрасте от 5 лет и старше. Тестами предусматривается выполнение испытуемыми таких заданий, как конструирование картин (на основе изображения ярко раскрашенной фигуры неправильной формы), завершение картинки, использование параллельных линий или кругов для составления изображений.

Тест Торренса на вербальное творческое мышление (1966) предназначен для диагностики таких характеристик, как умение задавать информативные вопросы, устанавливать возможные причины и следствия применительно к ситуациям, изображенным на серии картинок, предлагать оригинальные способы применения обычных предметов, задавать нестандартные вопросы по поводу хорошо знакомого предмета, строить предположения.

Наиболее поздний по времени создания тест на определение творческих способностей в действии и движении для дошкольников был разработан

Торренсом в 1980 г. Задания этого теста составлены таким образом, чтобы дать ребенку возможность проявить свои творческие способности в процессе свободного передвижения в каком-либо помещении. Показателями творчества выступают легкость, гибкость, точность и оригинальность мышления.

Концепция М. Воллаха и Н. Когана. М. Воллах и Н. Коган полагают, что перенесение Гилфордом, Торренсом и их последователями тестовых моделей измерения интеллекта на измерение креативности привело к тому, что тесты креативности просто диагностируют IQ, как и обычные тесты интеллекта (с поправкой на «шумы», создаваемые специфичной экспериментальной процедурой). Эти авторы высказываются против жестких лимитов времени, атмосферы соревновательности и единственного критерия правильности ответа, т. е. отвергают такой критерий креативности, как точность. В этом положении они ближе к исходной мысли Гилфорда о различии дивергентного и конвергентного мышления, чем сам ее автор. По мнению Воллаха и Когана, а также таких авторов, как П. Вернон и Д. Харгривс (Vernon P. E., 1967), для проявления творчества нужна непринужденная, свободная обстановка. Желательно, чтобы исследование и тестирование творческих способностей проводилось в обычных жизненных ситуациях, когда испытуемый может иметь свободный доступ к дополнительной информации по предмету задания.

Многие исследования показали, что мотивация достижений, соревновательная мотивация и мотивация социального одобрения блокируют самоактуализацию личности, затрудняют проявление ее творческих возможностей.

Воллах и Коган в своей работе изменили систему проведения тестов креативности. Во-первых, они предоставляли испытуемым столько времени, сколько им было необходимо для решения задачи или для формулирования ответа на вопрос. Тестирование проводилось в ходе игры, при этом соревнование между участниками сводилось к минимуму, а экспериментатор принимал любой ответ испытуемого. Если соблюсти эти условия, то корреляция креативности и тестового интеллекта будет близка к нулю.

Концепция А. Медника. Несколько иная концепция лежит в основе разработанного А. Медником теста RAT (тест отдаленных ассоциаций) (Mednich S. A., 1969).

Медник полагает, что в творческом процессе присутствует как конвергентная, так и дивергентная составляющие. По мнению Медника, чем из более отдаленных областей взяты элементы проблемы, тем более креативным является процесс ее решения.

Тем самым дивергенция заменяется актуализацией отдаленных зон смыслового пространства. Но вместе с тем синтез элементов может быть нетворческим и стереотипным, например соединение черт лошади и человека актуализирует образ кентавра, а не образ человека с головой лошади.

Творческое решение отклоняется от стереотипного: суть творчества, по Меднику, не в особенности операции, а в способности преодолеть

стереотипы на конечном этапе мыслительного синтеза и, как было отмечено ранее, в широте поля ассоциаций (рис. 35-4). В соответствии с этой моделью в тесте отдаленных ассоциаций испытуемому предлагают слова из максимально удаленных ассоциативных областей. Испытуемый должен предложить слово, увязанное по смыслу со всеми тремя словами. Причем тест строится так, чтобы каждые три слова-стимула имели слово-стереотип, сочетающееся с ними. Соответственно оригинальность ответа будет определяться отклонением от стереотипа. Исходные слова могут быть трансформированы грамматически, можно использовать предлоги.

В основе теста RAT лежат следующие предположения Медника:

1. Люди — «носители языка» привыкают употреблять слова в определенной ассоциативной связи с другими словами. В каждой культуре и каждой эпохе эти привычки уникальны.
2. Креативный мыслительный процесс состоит в формировании новых ассоциаций по смыслу.
3. Величина отдаленности ассоциаций испытуемого от стереотипа измеряет его креативность.
4. В каждой культуре существуют свои стереотипы, поэтому шаблонные и оригинальные ответы определяются специально для каждой выборки.
5. Уникальность выполнения теста RAT определяют ассоциативная беглость (измеряется числом ассоциаций на стимул), организация индивидуальных ассоциаций (измеряется числом ассоциативных ответов), особенности селективного процесса (отбор оригинальных ассоциаций из общего числа связей). Важную роль играют беглость генерации гипотез и вербальная беглость.
6. Механизм решения теста RAT аналогичен решению любых других мыслительных задач.

Ревалидизация RAT на отечественной выборке проведена сотрудниками лаборатории психологии способностей Института психологии РАН Т. В. Галкиной и Л. Г. Хуснутдиновой. Для валидации использовались метод контрастных групп (сравнение речемыслительной креативности студентов технического вуза и Литературного института им. М. Горького), экспертная оценка креативности школьников психологами и педагогами, а также сравнение данных по RAT с результатами применения методики Торренса «Рисунок треугольника». Тест имеет две модификации — для детей и для взрослых.

В тесте речемыслительной креативности (РМК) применяются следующие индексы:

- 1) индекс продуктивности — отношение числа ответов к количеству заданий;
- 2) индекс оригинальности — сумма индексов оригинальности отдельных ответов, отнесенных к общему числу ответов (индекс оригинальности отдельного ответа — обратная величина по отношению к частоте встречаемости ответа в выборке);

3) индекс уникальности ответов — равен отношению количества уникальных ответов к общему числу ответов;

4) индекс селективности (избирательности) — процедура получения индекса селективного процесса заключается в следующем: ответы на каждый стимул, полученные на выборке, предлагаются испытуемому, который должен выбрать самый оригинальный ответ; выбор испытуемого сравнивается с выбором экспертов и подсчитывается отношение числа совпадений к числу заданий.

Творческое решение отклоняется от стереотипного: суть творчества, по Меднику, не в особенности операции, а в способности преодолевать стереотипы на конечном этапе мыслительного синтеза и, как было отмечено ранее, в широте поля ассоциаций.

«Теория инвестирования» Р. Стернберга. Одной из последних по времени возникновения концепций креативности является так называемая «теория инвестирования», предложенная Р. Стернбергом и Д. Лавертом (Sternberg R., 1985). Эти авторы считают креативным такого человека, который стремится и способен «покупать идеи по низкой цене и продавать по высокой». «Покупать по низкой цене» — значит заниматься неизвестными, непризнанными или непопулярными идеями. Задача заключается в том, чтобы верно оценить потенциал их развития и возможный спрос. Творческий человек вопреки сопротивлению среды, непониманию и неприятию настаивает на определенных идеях и «продает их по высокой цене». После достижения рыночного успеха он переходит к другой непопулярной или новой идее. Вторая проблема в том, откуда эти идеи берутся.

По Стернбергу, творческие проявления определяются шестью основными факторами: 1) интеллектом как способностью; 2) знанием; 3) стилем мышления; 4) индивидуальными чертами; 5) мотивацией; 6) внешней средой.

Интеллектуальная способность является основной. Для творчества особенно важны следующие составляющие интеллекта: 1) синтетическая способность — новое видение проблемы, преодоление границ обыденного сознания; 2) аналитическая способность — выявление идей, достойных дальнейшей разработки; 3) практические способности — умение убеждать других в ценности идеи («продажа»). Если у индивида слишком развита аналитическая способность в ущерб двум другим, то он является блестящим критиком, но не творцом. Синтетическая способность, не подкрепленная аналитической практикой, порождает массу новых идей, но не обоснованных исследованиями и бесполезных. Практическая способность без двух остальных может привести к продаже «недоброкачественных», но ярко представленных публике идей.

Влияние знаний может быть как позитивным, так и негативным: человек должен представлять, что именно он собирается сделать. Выйти за пределы поля возможностей и проявить креативность нельзя, если не знаешь границ этого поля. Вместе с тем знания слишком устоявшиеся могут ограничивать

кругозор исследователя, лишая его возможности по-новому взглянуть на проблему.

Для творчества необходима независимость мышления от стереотипов и внешнего влияния. Творческий человек самостоятельно ставит проблемы и автономно их решает. Креативность предполагает, с точки зрения Стернберга, способность идти на разумный риск, готовность преодолевать препятствия, внутреннюю мотивацию, толерантность к неопределенности, готовность противостоять мнению окружающих. Проявление креативности невозможно, если отсутствует творческая среда.

Отдельные компоненты, отвечающие за творческий процесс, взаимодействуют. И совокупный эффект от их взаимодействия несводим к влиянию какого-либо одного из них. Мотивация может компенсировать отсутствие творческой среды, а интеллект, взаимодействуя с мотивацией, значительно повышает уровень креативности.

Следовательно, для проявления креативности необходима соответствующая (творческая) среда. Это же вытекает из результатов предыдущих исследований.

Самостоятельная работа обучающихся №17

Аннотирование и конспектирование работ психологов

Задание 1. Изучите предложенные литературные источники.

Задание 2. Сделайте конспект и аннотацию одной работы (по выбору)

1. Барышева Т.А. Креативность. Диагностика и развитие. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – С. 5-27.

2. Дружинин В.Н. Психодиагностика общих способностей. – М.: Издательский центр «Академия», 1996. – С. 175-213.

Тема 4.2. Концепция креативности

Практическое занятие №26.

Изучение концепций А. Медника и Р. Стернберга.

Задание 1. Познакомьтесь с краткой характеристикой основных подходов к проблеме творческих способностей используя материалы для практических занятий.

Задание 2. Заполните таблицу.

№ по порядку	Название концепции	Представители	Основные положения концепции

Задание 3. Проверьте свои знания, ответив на вопросы.

1. Какие предположения А Медника лежат в основе теста RAT .

2. Назовите основные факторы творческих проявлений по Р.Стернбергу.

3. Каково влияние знаний для творческого процесса.

Задание 4. Подготовьте презентацию одного из подходов (по выбору)

Критерии оценки:

Оценка «5» - 4 задания.

Оценка «4» - 3 задания, включая презентацию

Оценка «3» - 2 задания, без презентации

Оценка «2» - 1 задание, без презентации

Литература

Психология / под ред. В.Н. Дружинина. – Спб.: Питер, 2002. – с. 589-620.

Самостоятельная работа обучающихся №18.

Аннотирование и конспектирование работ психологов

Задание 1. Изучите предложенные литературные источники.

Задание 2. Сделайте конспект и аннотацию одной работы (по выбору)

1. Дорфман Л.Я., Ковалева Г.В. Основные направления исследований креативности. // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 101-106.

2. Психологическая диагностика. /Под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. – М.: Изд-во УРАО, 1997. – С. 62-65; 71-73.

Тема 4.3. Творческая личность и ее жизненный путь

Практические занятия №27-28.

Анализ моделей креативного поведения.

Анализ возрастной динамики творчества.

Задание 1. Используя материал учебника Психология под ред. В.Н. Дружинина С-П 2002с.605-619

Ответьте на вопросы:

1. Какова специфика творческой личности и ее жизненный путь?

2. Каковы суждения Чезаре Ломброзо о таланте и гениальности?

3. Какова мотивация творческой личности?

4. В чем специфика личностных черт творческих людей?

5. Что представляют собой модели креативного поведения?

Задание 2. Проследить возрастную динамику творчества:

1) подъем;

2) пик продуктивности;

3) спад;

4) утрата творческих способностей.

Самостоятельная работа обучающихся №19.

Сравнительный анализ концепций творчества

Задание 1. Повторите краткую характеристику основных подходов к проблеме творческих способностей используя материалы презентаций.

Задание 2. Проведите сравнительный анализ концепций креативности Дж. Гилфорда и Э. П. Торренса, концепций М. Воллаха и Н. Когана, концепций А. Медника и Р. Стернберга. Выделите их особенности.

Тема 4.4. Развитие творческих способностей

Практические занятия №29-30.

Анализ функциональной, когнитивной избыточности как основы человеческого творчества.

Задание 1. Используя материал учебника Психология под ред. В.Н. Дружинина С-П 2002с.605-619. выделить основные подходы в психологии развития творческих способностей (генетический, средовый, подход генотип-средового взаимодействия) и определить суть гипотезы когнитивной функциональной избыточности. Представить в виде блок-схемы.

Самостоятельная работа обучающихся №20

Составление опорных схем по теме.

Задание 1. Оформите опорные схемы в виде презентации по материалам самостоятельной работы №19.

Раздел 5. Основы психологии игры

Тема 5.1. Теоретические основы игры как ведущей деятельности дошкольника

Практические занятия: № 31- 32

Структура игры: сюжет, содержание, роль, игровые действия, правила, воображаемая ситуация, реальные игровые взаимоотношения, предметы-заместители.

Связь игры с другими видами деятельности

Задание 1. Используя материал учебника Детская психология Е.О.Смирнова 2003с.242-247. выделить основные элементы анализа игры или

<http://psychlib.ru/mgppu/sdp/SDP-001-.HTM>

"...Центральным моментом ролевой игры является **роль**, которую берет на себя ребенок. При этом он не просто называет себя именем соответствующего взрослого человека («Я — космонавт», «Я — мама», «Я — доктор»), а, что является самым главным, **действует как взрослый** человек, роль которого он взял на себя и этим как бы отождествляет себя с ним. Через выполнение игровой роли осуществляется связь ребенка с миром взрослых. Именно игровая роль в концентрированной форме воплощает в себе связь ребенка с обществом. Поэтому Эльконин предложил рассматривать роль как основную, неразложимую единицу развитой формы игры. В ней в нерасторжимом единстве представлены аффективно-мотивационная и операционально-техническая стороны деятельности ребенка. Наиболее характерным моментом роли является то, что она не может осуществляться вне практического игрового действия. Игровое действие является способом осуществления роли. В роли всегда есть **правила...**".

"...При анализе игры необходимо различать **ее сюжет и содержание**. **Сюжет игры — это та область социальной действительности, которая воспроизводится детьми в игре (больница, семья, война, магазин и пр.)**. Сюжеты игр отражают конкретные условия жизни ребенка. Они изменяются в зависимости от этих конкретных условий, вместе с расширением кругозора ребенка и его знакомством с окружающим. В разные исторические эпохи, в

зависимости от социальных, бытовых и семейных условий, дети играют в разные по своим сюжетам игры...."

"...Содержание игры — это то, что воспроизводится ребенком в качестве центрального момента в человеческих отношениях. В содержании игры выражено более или менее глубокое проникновение ребенка в отношения и деятельность людей. Оно может отражать лишь внешнюю сторону поведения человека — только то, с чем и как действует человек, или отношения человека с другими людьми, или смысл человеческой деятельности. Конкретный характер тех отношений между людьми, которые дети воссоздают в игре, может быть различным и зависит от отношений реальных взрослых, окружающих ребенка. ..."

"...Многие исследователи считали игру свободной деятельностью именно в силу того, что в ней нет ясно выраженной цели и результата. Но высказанные выше соображения Выготского и Эльконина отвергают это предположение. В творческой, ролевой игре дошкольника есть и цель, и результат. Цель игры заключается в осуществлении взятой на себя роли. Результатом игры является то, как осуществляется эта роль. Конфликты, возникающие по ходу игры, как и само удовольствие от игры определяются тем, насколько результат соответствует цели. Если такого соответствия нет, правила игры часто нарушаются, вместо удовольствия дети испытывают разочарование и скуку...."

Задание 2.

Ответьте на вопрос:

- Почему сюжетно-ролевая игра является ведущей деятельностью дошкольника?

Выделите связь игры с другими видами деятельности.

Самостоятельная работа обучающихся: №21

Составление опорных схем по теме

Задание 1. Оформите опорные схемы в виде презентации по материалам практических занятий

№ 31-32 . Используйте материалы пособия Б.С.Волков ,Н.В.Волкова Детская психология М., Владос. с.176.

Тема 5.2. Развитие игры в раннем и дошкольном возрасте

Практические занятия: № 33-34.

Изменение содержания игровых и реальных отношений в сюжетно-ролевой игре в младшем и среднем дошкольном возрасте. Место предмета, действия, слова в игре старшего дошкольника. Специфика сюжета, содержания, игровых и реальных действий в сюжетно-ролевой игре в старшем дошкольном возрасте. Режиссерская игра. Игры с правилами

Задание 1. Используя материал учебника Детская психология Е.О.Смирнова 2003с.247-250 Ответьте на вопросы:

- Каковы изменения содержания игровых и реальных отношений в сюжетно-ролевой игре в младшем и среднем дошкольном возрасте?

-Каковы место предмета, действия, слова в игре старшего дошкольника?

- Какова специфика сюжета, содержания, игровых и реальных действий в сюжетно-ролевой игре в старшем дошкольном возрасте?

- В чем заключаются особенности режиссерской игры?

- Каковы особенности игры с правилами?

Задание 2. Используйте материалы пособия Б.С.Волков, Н.В.Волкова Задачи и упражнения по детской психологии М., 1991 Решите задачу №11 с.49 и задачу №12 стр.50.

Самостоятельная работа обучающихся №22

Составление опорных схем по теме

Задание 1. Оформите опорные схемы в виде презентации по материалам практических занятий

№ 33-34 . Используйте материалы пособия В.С.Волков ,Н.В.Волкова Детская психология М., Владос с.177.

Тема 5.3. Особенности общения ребенка со взрослыми в игре

Практические занятия: №35-36

Диагностика уровня развития сюжетно-ролевой игры (по Д.Б. Эльконину)

Задание 1 Используя материалы пособия Практикум по детской психологии Г.А.Урунтаева, Ю.А.Афонькина. – 2003, с.109-110 выделить уровни развития сюжетно-ролевой игры (по Д.Б.Эльконину)

Самостоятельная работа обучающихся №23

Составление опорных схем по теме

Задание 1. Изучите приемы руководства сюжетно-ролевыми играми
Приемы воздействия на игровую деятельность, способствующие развитию игр детей:

- обогащение впечатлений детей с целью разнообразия игровых замыслов;
- обучение в дидактических играх, трудовых поручениях развернутым игровым действиям;
- введение в игру предметов-заместителей;
- побуждение детей к "действию" с воображаемыми предметами;
- обогащение предметной игровой среды обобщенным игровым материалом;
- побуждение к принятию разнообразных ролей взрослых с передачей действий, взаимоотношений;
- участие в детских играх с целью показа игровых действий, игровых высказываний;
- показ и обучение в театрализованных играх эмоционально-выразительным движениям, жестам, мимике;
- побуждение в игровой обстановке к ролевому диалогу по инициативе взрослого участника игры;

- обучение в игре и побуждение к самостоятельному проявлению умения ставить друг другу игровую цель, принимать ее, договариваться друг с другом;
- побуждение за счет разнообразия игровых замыслов и расширения игрового опыта к увеличению длительности игр.

Приемы, используемые для оказания помощи детям в осуществлении игровых замыслов:

- показ способов действия с игрушкой через театр, сюжетно-дидактическую игру;
- просмотр теле-, кино-, диафильмов;
- наблюдение за трудом взрослых на целевых прогулках;
- проведение экскурсий;
- беседы с детьми в ходе экскурсий, наблюдений за трудом взрослых;
- наблюдение за играми детей (старших или с лучшим игровым опытом);
- игры воспитателя с детьми (образец действий, высказываний, диалогов);
- встречи с людьми разных профессий;
- беседы с детьми до и после игры (уточнение правил, способов взаимодействия, игровых действий, ролевых высказываний);
- изготовление в присутствии детей и вместе с ними игровых пособий, оборудования;
- показ различных видов театра; обучающие (сюжетно-дидактические) игры;
- чтение художественной литературы; рассказы взрослых о работе;
- рассматривание разнообразного иллюстративного материала;
- управление детскими объединениями.

Приемы, направленные на воспитание целеустремленности и активности в играх:

- показ воспитателем разнообразных действий с игрушками, предметами в соответствии с той
- или иной ролью;
- участие воспитателя в играх детей с принятием разнообразных главных ролей;
- введение разнообразных главных и второстепенных ролей;
- наблюдение за играми активных, инициативных детей;
- составление рассказа "Как можно играть в эту игру";
- обучение планированию игры;
- беседа с детьми и обыгрывание ситуации во время и после экскурсий и чтения литературы;

- использование театрализованных игр с разными видами театров;
- изготовление и последующее обыгрывание атрибутов к разным сюжетным играм;
- обыгрывание в режиссерских играх различных сюжетов;
- строительство и последующее обыгрывание разнообразных сюжетных построек;
- использование в играх сюжетосложения, взаимосвязь с играми других подгрупп детей;
- анализ и поощрение отдельных детей и игровых коллективов, играющих без конфликтов или умеющих самостоятельно уходить от конфликтов.

Приемы, используемые для формирования положительных эмоций у детей в игре:

- показ воспитателем новых способов игровых действий с одними и теми же предметами;
- создание многообразных игровых ситуаций, вытекающих из предметных действий и продолжающих их вместе с воспитателем;
- включение детей в развитие сюжетной ситуации с подключением специфических игровых действий и сопровождением эмоциональных реплик;
- побуждение детей к повторению или произнесению сюжетной речи в игровой ситуации; выбор тем для игр с эмоциональной выразительностью игровых действий, персонажей; театрализованные диалоги;
- сюжетные действия с театрализованной игрушкой, сопровождаемые ролевым комментарием; образец и повтор ребенком реплик в соответствии с сюжетом; упражнение в интонационной выразительности речевых диалогов; чтение художественных произведений с наличием эмоциональных диалогов; введение в игру специальных наборов образной игрушки с ярко выраженным эмоциональным содержанием;
- подбор игр с разными сторонами эмоционального опыта;
- подбор игр с обязательными эмоциональными контактами между участниками; ролевое участие воспитателя в игре;
- рассказывание и обыгрывание сказок с образами, идеалами; использование литературных образов, близких детям по характеру и личностным свойствам.

Приемы, используемые для руководства поведением детей в играх:

- совместное обсуждение воспитателем и детьми сюжета игр;
- введение (и обучение этому детей) дополнительных, главных и второстепенных ролей;

- использование в играх предметов-заместителей и обозначение предметов, словом с целью избежать конфликтов;
- использовать очередность принятия ролей, пользующихся популярностью;
- изучение игровых интересов детей и формирование через любимые роли положительных навыков поведения;
- обучение детей приемам реализации игрового замысла, понятным партнерам;
- обогащение впечатлений детей и обсуждение игровых сюжетов, знакомых всем детям;
- наблюдение за играми детей, анализ их поведения с точки зрения реализации игрового замысла, длительности совместной игры;
- чередование в играх выбора детей на главные и второстепенные роли;
- регулирование состава детского игрового коллектива с целью подбора и сочетания активных и пассивных детей;
- обязательное корректное обсуждение конфликтных ситуаций в игре.

Задание 2.Оформите опорные схемы в виде презентации по материалам практических занятий

Тема 5.4. Влияние игры на психическое развитие ребенка

Практические занятия: №37-38

Развитие познавательных психических процессов в игре. Значение игры в постижении норм и правил поведения. Развитие умственных действий в игре. Развитие произвольного внимания в игре

Задание 1. . Используя материал учебника Детская психология Е.О.Смирнова 2003с.236-240

Ответьте на вопрос :- Каково значение игры для развития психики дошкольника?(приведите пример)