

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Факультет социальных наук
Кафедра психологии и педагогики
Специальность 37.05.01 – Клиническая психология
Специализация: Клинико-психологическая помощь ребенку и семье

ДОПУСТИТЬ К ЗАЩИТЕ
Зав. кафедрой

_____ Е.А. Иванова
«_____» _____ 2017 г.

ДИПЛОМНАЯ РАБОТА

на тему: Возможности развития социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения

Исполнитель
студент группы 166 ос

Т.В. Дуденко

Руководитель
доцент, канд.псих.наук

Е.В. Павлова

Нормоконтроль

В.С. Клемес

Рецензент

Л.А. Тракова

Благовещенск 2017

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
АМУРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «АмГУ»)

Факультет Социальных наук
Кафедра Психологии и педагогики

УТВЕРЖДАЮ
Заведующий кафедрой
_____ Е.А. Иванова
«_____» _____ 2017 г.

ЗАДАНИЕ

К дипломной работе студента ДУДЕНКО ТАТЬЯНЫ ВАЛЕРЬЕВНЫ

1. Тема дипломной работы: ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ОРГАНИЧЕСКИМ РАССТРОЙСТВОМ ЛИЧНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.

(утверждено приказом от _____ № _____)

2. Срок сдачи студентом законченной работы _____

3. Исходные данные к дипломной работе:

Развитый социальный интеллект и его компоненты будут являться одним из гарантов успешной самореализации и адаптации в обществе. Неумение и неспособность адаптироваться к жизненным трудностям является одной из причин как для ухудшения качества жизни, так и расстройств физического здоровья и психики, ведущих к дезадаптации и отклоняющемуся поведению. При этом, воспитание ребенка вне семьи и наличие заболеваний, вызванных органическим фактором, прямо и неблагоприятно влияют как на развитие социального интеллекта в целом, так и на отдельные его составляющие.

Понятие «социальный интеллект» и его структура рассматривались такими зарубежными и отечественными авторами как Э. Торндайк, Дж. Гилфорд, Л.

Браун и Р. Энтони, Р. Штернберг, Ю.Н. Емельянов, В.Н. Дружинин, И.М. Бобнева, О.В. Лунева, И.Ф. Баширов, А.И. Савенков.

Особенности младших подростков с органическим расстройством личности и поведения изучали такие исследователи как Л.Ф. Фатихова, А.В. Филатов, А.Ю. Рязанова, Л.О. Пережогин, С.П. Елшанский, А.М. Алексеева, Е.А. Бурина, А.В. Пирогова, Е.В. Малинина.

Вопросы развития социального интеллекта разрабатывали А.И. Настенкова, С.П. Елшанский, Е.В. Мешалевская, И.В. Ярославцева, З.Н. Григорова, М.М. Бомштейн, Т.В. Авакян, Г.Г. Буторин, А.В. Филатов, В.А. Руженков, А.В. Боева, Л.О. Пережогин

4. Содержание дипломной работы (перечень подлежащих разработке вопросов):

1) Проанализировать литературу по вопросу возможностей развития социального интеллекта младших подростков с диагнозом «органическое расстройство личности и поведения» в условиях интернатного учреждения.

2) Выявить уровень развития социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения, находящихся в учреждении интернатного типа.

3) Разработать и апробировать программу развития социального интеллекта в младшем подростковом возрасте для воспитанников учреждения интернатного типа с органическим расстройством личности и поведения.

5. Перечень материалов приложения: (наличие чертежей, таблиц, графиков, схем, программных продуктов, иллюстративного материала и т.п.).

Данная дипломная работа содержит 78 страниц печатного текста, 76 источников, 7 приложений, 7 рисунков и 16 таблиц.

6. Дата выдачи задания: 7 сентября 2016 года.

Руководитель дипломной работы: Павлова Екатерина, доцент, кандидат психологических наук

Задание принял к исполнению: _____

(подпись студента)

РЕФЕРАТ

Дипломная работа содержит 78 страниц печатного текста, 76 источников, 7 приложений, 7 рисунков и 16 таблиц.

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, МЛАДШИЕ ПОДРОСТКИ, ОРГАНИЧЕСКОЕ РАССТРОЙСТВО ЛИЧНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ, ИНТЕРНАТ

В первой главе рассматриваются теоретические аспекты заявленной темы, а именно понятие социального интеллекта, подходы к его определению, структуре, рассматривался вопрос о его соотношении с другими видами интеллекта. Также были рассмотрены особенности младшего подросткового возраста и социального интеллекта в данный период, а также рассмотрено влияние органического расстройства личности и поведения и условий интернатного учреждения на развитие компонентов социального интеллекта. В заключении первой главы рассматриваются основные подходы и способы развития социального интеллекта.

Во второй главе рассматриваются организация и методы исследования, анализ и интерпретация результатов исследования.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	6
1 Теоретические основы развития социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения, воспитывающихся в условиях интернатного учреждения	9
1.1 Понятие социального интеллекта в психологии	9
1.2 Особенности социального интеллекта младших подростков с диагнозом «органическое расстройство личности и поведения»	21
1.3 Возможности развития социального интеллекта у младших подростков с ОРЛ в условиях интернатного учреждения	30
2 Исследование возможностей развития социального интеллекта младших подростков с ОРЛ в условиях интернатного учреждения	40
2.1 Организация и методы исследования	40
2.2 Анализ и интерпретация результатов	48
Заключение	69
Библиографический список	71
Приложение А Бланк методики «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда	79
Приложение Б Бланк методики «Тест эмоционального интеллекта» Н. Холла	93
Приложение В Бланк методики «Шкала социальной компетентности» А.Н. Прихожана	96
Приложение Г Программа развития социального интеллекта	98
Приложение Д Сводные таблицы данных	123
Приложение Е Анализ данных по критерию Т-Вилкоксона	127
Приложение Ж Анализ данных по критерию Манна-Уитни	131

ВВЕДЕНИЕ

Современный мир не стоит на месте, создавая для человека новые условия и ситуации, требующие умения понимать других и себя, устойчивости и адаптации в обществе. От подобных умений зависят не только успешность в общении с окружающими, но и развитие здоровой личности, как в физическом и социальном ключе, так и в психологическом.

При этом социальная компетентность и навыки адаптации в социуме будут зависеть во многом от умения не только устоять перед чрезмерными требованиями среды и различными стрессорами, но и от умения поддерживать хорошие взаимоотношения с окружающими, для чего требуются особые когнитивные, поведенческие и эмоциональные навыки. Поэтому развитие социального интеллекта и его компонентов будет являться одним из гарантов успешной самореализации и адаптации в обществе.

Неумение и неспособность людей, а в частности, младших подростков, адаптироваться к жизненным трудностям является одной из причин для ухудшения качества жизни, так и расстройств физического здоровья и психики, ведущих к дезадаптации и отклоняющемуся поведению. При этом немаловажным фактором, влияющим на умение адаптироваться в обществе и развитие коммуникативных навыков, способности понимать эмоции и поведение других, оказывает воспитание ребенка в семье. Так же известно, что состояние физического здоровья, в частности центральной нервной системы и ее процессов, могут оказывать прямое влияние на когнитивные, эмоциональные и поведенческие процессы.

Таким образом, воспитание ребенка вне семьи и наличие заболеваний, вызванных органическим фактором, прямо и неблагоприятно влияют как на развитие социального интеллекта в целом, так и на отдельные его составляющие.

Следует обратить внимание на то, что вопросы развития социального интеллекта в большинстве разрабатываются для условно здоровых людей. В это

же время вопросы, касающиеся возможностей развития компонентов социального интеллекта в случае депривации и наличия диагноза «органическое расстройство личности и поведения» в разные возрастные периоды все еще открыты и требуют решений.

Не взирая на возрастающее количество работ по проблеме содержания понятия «социальный интеллект», органического расстройства личности и поведения, способов развития социального интеллекта как в зарубежной (Гилфорд Дж., Браун Л., Штернберг Р., Кэнтон Н.), так и в отечественной литературе (Емельянов Ю.Н., Бобнева И.М., Лунева О.В., Куницына В.Н., Савенков А.И., Филатов А.В.), на данный момент вопрос, направленный на выявление четких причин возникновения, специфику проявлений, а также способов развития в отдельные возрастные периоды, все еще находится в процессе решения.

Обобщая сказанное выше, данная дипломная работа направлена на исследование вопроса о возможностях развития социального интеллекта у младших подростков с органическим расстройством личности и поведения, находящихся в условиях интернатного учреждения.

Цель: изучение возможностей развития социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения.

Объект исследования: социальный интеллект.

Предмет исследования: возможности развития социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения.

Гипотеза: социальный интеллект младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения поддается развитию.

Задачи исследования:

4) Проанализировать литературу по вопросу возможностей развития социального интеллекта младших подростков с диагнозом «органическое расстройство личности и поведения» в условиях интернатного учреждения.

5) Выявить уровень развития социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения, находящихся в учреждении интернатного типа.

6) Разработать и апробировать программу развития социального интеллекта в младшем подростковом возрасте для воспитанников учреждения интернатного типа с органическим расстройством личности и поведения.

Методы исследования: анализ литературы, тестирование, формирующий эксперимент, методы математической статистики.

База исследования: ГАУ АО Константиновский центр социальной помощи семье и детям «Росток».

Выборка: 14 человек, ученики 6-7 классов, возраст 11-13 лет.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ОРГАНИЧЕСКИМ РАССТРОЙСТВОМ ЛИЧНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ, ВОСПИТЫВАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

1.1 Понятие социального интеллекта в психологии

Понятие «интеллект» с момента своего появления в науке сразу же стало предметом дискуссий и споров. При этом достаточно давно возникли идеи о том, что интеллект не ограничен своими проявлениями в рамках разрешения логических задач, но и может свидетельствовать о наличии определенных знаний у человека о поведении других людей, о себе самом и понимании причин этого поведения.

Для начала следует рассмотреть значение понятия «интеллект». Чаще всего под интеллектом понимают «мыслительную способность», «умственное начало у человека» [40]. Если же рассматривать это понятие в социально-психологическом контексте, то можно полагать, что, в свою очередь, социальный интеллект представляется способностью понимать социум и себя как его часть.

Анализируя понятие социального интеллекта в научной литературе, следует обратить внимание на то, что, не смотря на почти столетнюю историю его активного изучения, как за рубежом, так и в отечественной психологической науке точного понимания, четких и однозначных представлений о содержании данного понятия все еще нет. Поэтому в работе была сделана попытка обобщить накопленный опыт определения, структуры, факторов развития и функций данного феномена.

Проводя анализ истории исследования понятия «социальный интеллект» можно выделить ряд этапов [68], [5], [23], [24], в которых отражены основные теоретические и практические аспекты изучения данного феномена.

Так, первый этап можно связать с деятельностью Э. Торндайка, который в 1920 году впервые упоминает понятие «социальный интеллект» [55]. В этот период велось изучение теоретических положений по данной теме, а в научном

сообществе делались попытки по разрешению вопроса о содержании понятия «социальный интеллект», при этом новое понятие рассматривалось в рамках общего интеллекта. Р. Торндайк, продолжая исследовать новое понятие, приходит к выводу о том, что подобное явление измерить и получить объективные результаты, будет достаточно непросто.

Второй этап, длившийся с середины 20-х годов и до конца 30-х, можно связать с активными разработками психометрических инструментов для более подробного изучения понятия «социальный интеллект». Но, тем не менее, исследователи сталкиваются с проблемами стандартизации и валидации получаемых данных, в этом направлении возникают достаточно большие трудности и постепенно вопрос с разработкой инструментов изучения социального интеллекта перестает интересовать исследователей [23].

Третий этап можно связать с так называемым «застоем» в исследовании социального интеллекта, который длился до середины 60-х годов, когда практически все ученые утратили интерес к этому понятию.

Четвертый этап связан с появлением стандартизированного теста Дж. Гилфорда и его исследования, в рамках которого социальный интеллект рассматривался в структуре общего. Тогда в науке был поднят вопрос о соотношении общего и социального интеллектов, а все дальнейшие исследования велись для разрешения поставленного вопроса. Так же следует отметить, что уже тогда исследователями было установлено, что социальный интеллект является многомерным и сложным для измерения психологическим конструктом, который необходимо отделять и дифференцировать от общего интеллекта [72]. В этом же временном периоде начинают изучать социальный интеллект отечественные исследователи.

Пятый этап продолжается с начала 70-х годов по настоящее время, когда активно разрабатываются модели социального интеллекта, факторы, влияющие на его становление, изучаются структурные компоненты, исследуются возрастные и гендерные особенности, а также поднимаются вопросы коррекции. При этом социальный интеллект понимается как способность, помогающая эффек-

тивно взаимодействовать с окружающими, и за счет которой будет достигаться успех в различных сферах жизнедеятельности [5].

Следует рассмотреть вопрос содержания понятия «социальный интеллект» и выделить несколько подходов к его пониманию.

В рамках первого подхода, социальный интеллект рассматривался как часть общего. Именно Торндайк начал рассматривать социальный интеллект в рамках когнитивного аспекта общего интеллекта. Социальный интеллект в его работах рассматривается как некая способность, которая помогает быть успешным в межличностном взаимодействии, понимать окружающих людей и на основе этого направлять свои действия по отношению к ним [55].

Д. Векслер, занимаясь изучением общего интеллекта и средствами его измерения, также рассматривал и социальный интеллект. По мнению автора, социальный интеллект представляется как способность приспособления к человеческому обществу. При этом социальный интеллект будет представляться «продуктом» деятельности общего интеллекта.

Схожее мнение у Г. Айзенка, который считает, что социальный интеллект возникает и развивается под воздействием определенных социальных влияний, действующих в процессе становления общего интеллекта [5].

Дж. Гилфорд занимался исследованиями социального интеллекта в рамках изучения общего интеллекта более 20 лет. Не смотря на то, что социальному интеллекту в его исследованиях уделялось наименьшее внимание, именно Гилфорду удалось создать при дальнейших исследованиях надежный инструмент для измерения социального интеллекта, под которым уже понимали особые навыки, помогающие принять решение при межличностном взаимодействии [24]. При этом исследователи обращают внимание на то, что для успешного взаимодействия с людьми необходима способность, генерирующая различные новые идеи поведения, которую они назвали креативным социальным интеллектом. Таким образом, можно полагать, что социальный интеллект является некой способностью, от степени развития которой зависит успешность межличностного взаимодействия с людьми, а не просто понимание их поведе-

ния. То есть можно говорить уже о социальном интеллекте не просто как составляющей общего интеллекта, но и как о способности, помогающей адаптации. Это позволяет перейти к рассмотрению новых теорий, в рамках которых социальный интеллект является самостоятельным и независимым от общего интеллекта конструктом.

Так, Л. Браун и Р. Энтони в процессе своих исследований социальный интеллект определяли как интегральную способность, которую составляют социальная перцепция, уровень самооценки, а также социальные знания. При этом в процессе своих исследований, авторы пришли к выводу, что социальный интеллект никак не зависит от показателей развития общего интеллекта, то есть является независимой структурой [24], [60].

Р. Штернберг в своих исследованиях пришел к тому, что социальный интеллект представляет собой некую совокупность умений и навыков, которые обеспечивают вербальную грамотность (умение не только правильно говорить, но и правильно понимать услышанное), навыки по решению практических трудностей (умение видеть все аспекты проблемы, способность принять логически верное решение), социальную компетентность (соблюдение социальных и моральных норм и правил) [55]. Таким образом, развитый социальный интеллект является сложной независимой системой поведенческих, когнитивных, а также эмоциональных факторов, проявляющихся в межличностном взаимодействии и способствующий адаптации в социуме.

В данном подходе можно отметить также и представителей отечественной психологической науки. Так, Ю.Н. Емельянов одним из первых занялся изучением социального интеллекта и представил собственное видение данного психического конструкта. Исследователь считает, что социальный интеллект представляется совокупностью способностей познания человека, которые способствуют достижению ситуативной адаптации [67]. В качестве этих способностей автор выделяет когнитивную, аффективную составляющую, а также полученный в процессе жизни социальный опыт. Перечисленные элементы в теории Ю.Н. Емельянова обеспечивают способность к самопознанию, к познанию

окружающих и их отношений, а также прогнозированию событий социальной жизни. Также автор рассматривал понятие «социальная компетентность», которая в представлении автора является средством развития социального интеллекта.

Л.И. Уманский определяет социальный интеллект как способность понимать себя и других, а также прогнозировать собственные действия, несмотря на постоянную трансформацию межличностных отношений и состояний психики, то есть он способствует ситуативной адаптации [67]. Автор считает, что социальный интеллект представляется независимым образованием в структуре психики.

В.Н. Дружинин, описывая особенности социального интеллекта, обращает внимание на то, что данный интеллект, является основой для развития остальных видов. Вероятнее всего это можно объяснить тем, что с самого рождения развитие всех высших психических функций обеспечивается за счет процесса общения, а с течением времени они только лишь совершенствуются. Автор отмечает, что социальный интеллект обеспечивает самореализацию человека во всех сферах жизнедеятельности.

И.М. Бобнева определяет социальный интеллект как специфическую способность отмечать особенности взаимоотношений в сфере социальных взаимодействий [67]. Вслед за В.Н. Дружининым автор утверждает, что формирование такой способности как социальный интеллект, формируется в процессе коммуникативной деятельности, в процессе взаимодействия с другими людьми. При этом, исследователь обращает внимание на то, что высокий уровень развития общего интеллекта, не является основой для обеспечения высокого уровня развития социального интеллекта. Что еще раз подчеркивает некую самостоятельность и автономность социального интеллекта.

О.В. Лунева под социальным интеллектом понимает сложную самостоятельную структуру, включающую в свой состав подструктуры, все компоненты которой ориентированы на достижение успешного поведения в сфере межличностного взаимодействия и адаптации [25]. Автор называет такие подструктуры

как знание норм и правил взаимодействия, формирование поведенческой стратегии, а также реализация поведенческих стратегий за счет использования вербальных и невербальных средств общения.

Представители третьего подхода, несмотря на исключение влияния общего интеллекта, подчеркивают влияние личностной составляющей на состояние развития социального интеллекта. Так, Н. Кэнтон при определении социального интеллекта дает ему перцептивную характеристику, помогающую воспринимать события социального взаимодействия с максимальной личной выгодой и сведением к минимуму неучтенных факторов [55]. То есть можно предположить, что социальный интеллект в данной трактовке будет представляться как вспомогательная функция когнитивной сферы, помогающая успешной адаптации, главным будет являться личный интерес. В дальнейшем Н. Кантор совместно с Дж. Кихлстромом в исследованиях пришли к выводу о том, что перцептивные навыки зависят от личностных характеристик, в соответствии с чем, социальный интеллект является структурной единицей личности.

В 1983 Г. Гарднер изложил теорию множественных интеллектов, в которой обозначил восемь видов интеллекта, в числе которых личностный и межличностный. По мнению автора по природе своей эти два вида являются социально и личностно обусловленными [24]. Внутриличностный интеллект наделяется функцией «самопонимания», т.е. позволяет понимать все мотивы, потребности, реакции, а также собственные возможности. Межличностный интеллект, в свою очередь, позволяет только лишь дифференцировать людей, искать между ними различия. Можно полагать, что в таком случае умение понимать других и успешная социальная адаптация зависят в большей части от умения понимать собственную личность.

В.Н. Куницына понимает социальный интеллект как системную способность, складывающуюся на основе совокупности когнитивных, коммуникативных, поведенческих стратегий и черт личности, также энергетических способностей. По мнению автора, на основе совокупности перечисленных составляющих, человек сможет спрогнозировать развитие ситуации межличностного вза-

имодействия, проанализировать поведенческую и эмоциональную информацию, полученную в процессе общения, и на основе этих данных принять решение. Расширяя собственные исследования, В.Н. Куницына сравнивает понятия «социальный интеллект» и «социальная компетентность» [55]. Автор считает, что социальный интеллект выступает как средство социальной деятельности, а компетентность является последствием этой деятельности. Конкретизируя отличия между этими понятиями, исследователь подчеркивает разницу относительно методов развития интеллекта и компетентности. Так, социальная компетентность совершенствуется за счет научения, т.е. возможно эти навыки тренировать, социальный интеллект же за счет формирования навыков саморегуляции и самоконтроля, развития личностных и коммуникативных компетенций.

Опираясь на проведенный теоретический анализ, можно представить несколько подходов к определению социального интеллекта, которые существуют в психологической науке. В рамках первого подхода, который характерен для исследований интеллекта до середины 60-х годов, социальный интеллект представляется частью общего интеллекта, т.е. включен в структуру познания и является его продуктом. В рамках второго подхода социальный интеллект представляется самостоятельным конструктом, интегральной способностью, которая способствует адаптации в обществе и решению трудностей в рамках социума. Третий подход утверждает, что социальный интеллект представляется структурой личности, а не интеллекта, потому как развитие социального интеллекта будет зависеть от развития личности и ее качеств. В качестве рабочего понятия социального интеллекта было выбрано следующее: социальный интеллект – это интегральная способность, способствующая адаптации и эффективной коммуникации, но при этом поддающаяся влиянию личностных качеств.

Далее необходимо рассмотреть вопрос о соотношении социального интеллекта с другими видами интеллекта. Изучая данный вопрос, следует обозначить несколько подходов к решению данного вопроса.

Представители первого подхода (Айзенк Г., Векслер Д., Торндайк Э.) утверждали наличие прямой зависимости между понятиями общего и социального

интеллекта [5]. Авторы считают, что социальный интеллект является частью общего, поэтому и развитие уровня социального интеллекта будет напрямую зависеть от уровня развития общего. Д. Китинг и Р. Риджио, проводя независимые друг от друга исследования, получили результаты, свидетельствующие о том, что существенных различий между общим и социальным интеллектом нет, поэтому по представлениям авторов, социальный интеллект является частью общего.

К представителям второго подхода, считающих, что на социальный интеллект частично влияет общий интеллект, можно отнести таких авторов как Ч. Вонг, Р. Селман, Л. Браун и Р. Энтони, А.Л. Южанинова, а также М.И. Бобнева. При этом каждый из исследователей делает замечание о том, что связь частичная и высокий уровень общего интеллекта не может обеспечить высокий уровень развития социального интеллекта и успешность в адаптации.

Также следует упомянуть О.В. Луневу и А.И. Савенкова [54], которые отмечают наличие определенной взаимосвязи между социальным и эмоциональными видами интеллекта. По мнению исследователей, эмоциональный интеллект и его компоненты могут влиять на уровень развития социального, но при этом социальный интеллект включает в свою структуру эмоциональный.

Представители третьего подхода считают, что социальный интеллект является абсолютно автономной структурой, которая не зависит от каких-либо факторов. Так, Г. Гарднер в своем исследовании выделяет семь различных видов интеллекта, каждый из которых, по его мнению, является независимым друг от друга, в том числе и социальный интеллект. Р. Стернберг в процессе исследований пришел к выводу о том, что достаточных доказательств относительно какой-либо взаимосвязи общего и социального интеллекта нет. Н.А. Кудрявцева получила аналогичные результаты.

Итак, рассматривая вопрос о соотношении социального и других видов интеллекта, было выявлено несколько подходов: согласно первому подходу социальный интеллект является частью общего интеллекта, представители второго подхода утверждают наличие определенной взаимосвязи между социальным

и другими видами интеллекта, в рамках третьего подхода социальный интеллект является абсолютно независимым конструктом.

В работе представляется логичным следовать второму подходу и не исключать наличие определенной взаимосвязи между разными видами интеллекта.

Для дальнейшего изучения темы, необходимо рассмотреть от каких факторов зависит уровень развития социального интеллекта. В первую очередь следует отметить, что вопрос о влиянии определенных факторов на развитие и становление социального интеллекта в литературе представлен неполно.

И.Б. Кудинова, обобщая литературу, выделяет группы факторов, которые могут повлиять на развитие социального интеллекта: наследственные факторы, которые влияют не только на физическое состояние, но и наследование личностных черт, фактор среды (условия обучения и воспитания, коммуникации) при этом имеется в виду как микросреда, так и макросреда [21].

Л.Д. Демина, Н.А. Лужбина, занимаясь изучением факторов, влияющих на развитие социального интеллекта, выделяют такие факторы как академические склонности (у гуманитариев выше), уровень успеваемости (у хорошистов выше, чем у отличников и троечников), уровень образования родителей (дети, родителей с высшим и средним специальным образованием имеют более развитый уровень), материальное положение семьи (материальное положение с достатком «средний» и «выше среднего» имеют более высокие показатели), также оказывает влияние семейное положение (в семьях, где родители женаты интеллект выше, чем у тех, кто в разводе) [11].

Также для более подробного рассмотрения понятия «социальный интеллект» требуется изучить его структуру. Следует обратить внимание на то, что большинство авторов в той или иной степени упоминают наличие трех компонентов социального интеллекта: поведенческого, когнитивного и эмоционального, некоторые авторы выделяют помимо этого и личностный компонент.

Первая наиболее структурированная модель социального интеллекта принадлежит Дж. Гилфорду. При этом была выделена одна операция, которая

заклучалась в познании поведения, а успешное познание поведения в свою очередь зависит от таких способностей как: распознавание определенных элементов в поведении, узнавание класса поведения, понимание отношений, умение видеть логику поведения, распознавание контекста поведения в зависимости от ситуации, а также умение предвидеть последствия поведения [26]. То есть можно полагать наличие в данной модели когнитивного и поведенческого компонентов.

Н. Кантор с Дж. Кихлстромом занялись разработкой модели социального интеллекта. В процессе исследований авторы обозначили две категории знаний, которые составляют когнитивный компонент социального интеллекта: декларированное (содержит абстрактные понятия) и процессуальное (набор умений, правил и навыков) знания [24]. По представлению исследователей эти категории познания в своей совокупности и обеспечивают разрешение проблем в социальной сфере.

Р. Штернберг в своих исследованиях пришел к тому, что социальный интеллект представляет собой некую совокупность умений и навыков которые обеспечивают вербальную грамотность (умение не только правильно говорить, но и правильно понимать услышанное), навыки по решению практических трудностей (умение видеть все аспекты проблемы, способность принять логически верное решение), социальная компетентность (соблюдение социальных и моральных норм и правил) [55]. Таким образом, развитый социальный интеллект проявляется сложной системой поведенческих, когнитивных, а также эмоциональных факторов, проявляющихся в межличностном взаимодействии.

Т. Бьюзен, характеризуя человека с развитым социальным интеллектом, говорит о наличии у него таких умений как: слушать других, уметь поддержать любой разговор, умение распознать и дифференцировать эмоции, положительно относиться к себе и другим, умение создавать и поддерживать отношения, способность преодолевать затруднения. Таким образом, основными элементами этой модели будут развитый эмоциональный интеллект, эмпатия, вербальная грамотность, адаптивное совладающее поведение, социальный интерес.

Ю.Н. Емельянов в структуре социального интеллекта выделяет когнитивную, аффективную составляющую, а также полученный в процессе жизни социальный опыт.

В.Н. Куницына, характеризуя составляющие социального интеллекта, выделяет несколько основных: совокупность свойств способствующих или препятствующих общению, способности к анализу социальных явлений, других людей и их мотивации, характеристики энергетической системы, а также отношение к себе и собственной личности. Таким образом, в данной модели присутствуют поведенческий, когнитивный, а также личностный компонент.

О.В. Лунева выделяя структурные компоненты называет следующие: знание норм и правил взаимодействия, формирование поведенческой стратегии, а также реализация поведенческих стратегий за счет использования вербальных и невербальных средств общения. То есть, в данной модели представлены поведенческий, а также когнитивный компоненты.

Н.В. Панова содержательными компонентами социального интеллекта называет коммуникативные навыки, отношение к себе и собственной личности, а также навыки социального восприятия. Рассматривая уровни развития социального интеллекта, автор указывает на высокий, средний и низкий уровни. Высокий будет характеризоваться навыками открытости, умениями устанавливать и поддерживать контакт, наличием потребностей в общении и уважении, адекватным уровнем самооценки, владением навыкам ролевого поведения и способностями прогнозировать социальную ситуацию. Средний уровень развития социального интеллекта складывается из ситуативной открытости и аналогичной потребности в общении, неустойчивой самооценки, а также из ситуативного ролевого поведения. Низкий уровень будет характеризоваться неадекватным уровнем самооценки, трудностями в установке и поддержании контактов, эмоциональной нестабильностью, а также недифференцированным поведением [42]. Таким образом, автор указывает на такие составляющие социального интеллекта как: когнитивный и поведенческий компоненты, обращая внимание при этом на влияние самооценки.

И.Ф. Баширов наряду с когнитивным и эмоциональным компонентами, включает в структуру социального интеллекта коммуникативный компонент, составляющими которого являются: способность к адаптации, навыки взаимодействия, навыки донесения информации и убеждения, а также открытость к контакту [68].

А.И. Савенков для характеристики социального интеллекта выделяет следующие составляющие: поведенческие (навыки взаимодействия, адаптации, регуляция поведения), когнитивные (умения понимать и прогнозировать социальные явления) и эмоциональные (понимание, умение выражать и дифференцировать эмоции, эмпатия) [54]. Автор считает, что перечисленные критерии помогут исследовать и развить социальный интеллект во всех его проявлениях.

На основании полученных данных можно представить следующую модель социального интеллекта:

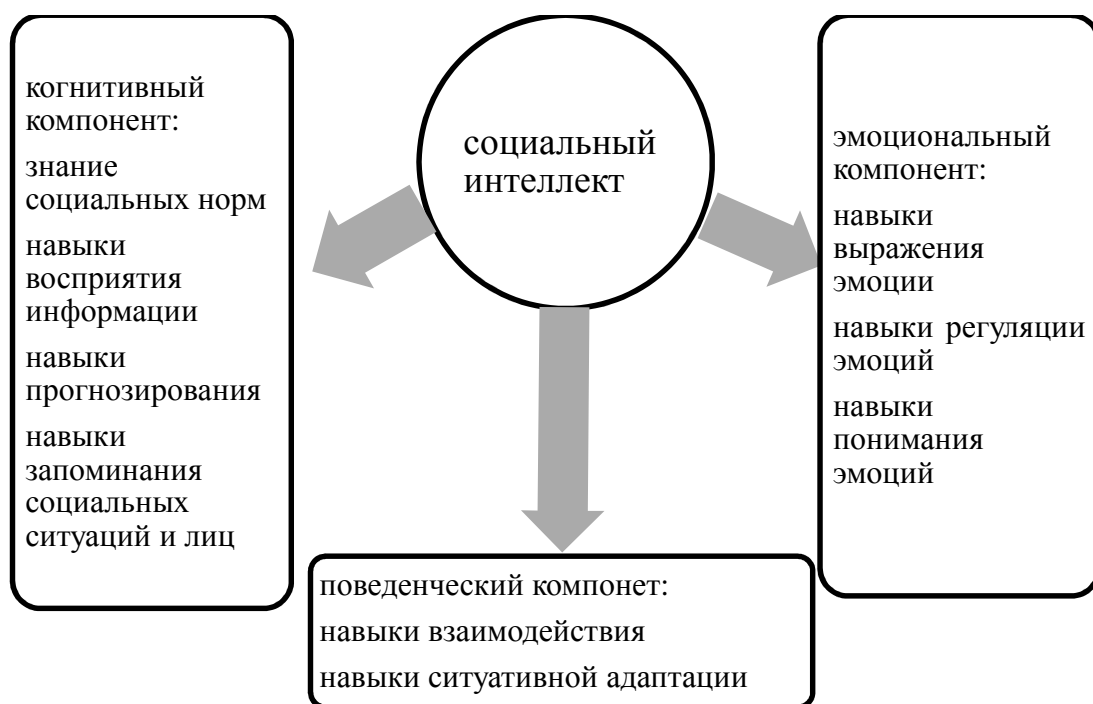


Рисунок 1 – Модель социального интеллекта

Рассматривая данную модель необходимо указать на то, что полученные компоненты и включенные в них необходимые знания и навыки являются взаимосвязанными между собой и обеспечивают полноценную работу социального интеллекта в целом. Это дает основание предполагать, что высокий уровень

развития одного из компонентов не обеспечивает высокий уровень развития всего социального интеллекта в целом.

В заключении следует отметить, что под социальным интеллектом большинство авторов понимает системную относительно автономную способность, способствующую достижению успеха в социальном взаимодействии и адаптации в социуме. Рассматривая вопрос соотношения социального и других видов интеллекта, большинство авторов придерживаются подхода, при котором социальный интеллект, несмотря на свою автономность, может взаимодействовать с другими видами. Также авторы считают, что социальный интеллект имеет в своей структуре когнитивные (знание норм и правил социального взаимодействия, умение прогнозировать ситуацию взаимодействия), эмоциональные (умение выражать, определять и дифференцировать эмоциональные состояния у себя и других) и поведенческие компоненты (умение взаимодействовать с окружающими, адаптироваться в обществе, корректировать стратегии взаимодействия). В качестве основных факторов, обуславливающих развитие социального интеллекта, исследователи выделяют генетические и средовые факторы.

1.2 Особенности социального интеллекта младших подростков с диагнозом «органическое расстройство личности и поведения»

Младший подростковый возраст является весьма сложным периодом, хотя бы потому, что четких границ у данного периода нет. Как в зарубежной, так и в отечественной психологии, авторы ограничивают этот период в определенные временные границы в зависимости от критериев предложенных ими классификаций, т.е. трактовка младшего подросткового возраста как периода онтогенетического развития зависит от принципиальных установок авторов того или иного подхода. Данный возрастной период является весьма сложным для дифференцирования и описания этапом, поскольку четко временные границы и особенности данного возраста не обозначены.

В зарубежной литературе подростковый возраст исследователи предпочитают не разделять. Так, согласно классификации З. Фрейда начало подрост-

кового периода соответствует возрасту 12 лет и длится до 18. Э. Эриксон возраст 12 лет обозначает как начало подросткового периода.

В отечественной литературе прослеживается тенденция разделять подростковый период на несколько этапов, в соответствии с чем различают младший (10-13) и старший подростковый возраст (13-15).

Так, например, Д.Б. Эльконин выделяет в подростковом периоде (11-17 лет) два этапа, которым соответствует средний (11-14) и старший (15-17) школьные возраста. Ученый в совместных исследованиях с Т.В. Драгуновой называют конкретные цифры начала младшего подросткового возраста 11 лет 7 месяцев. Л.И. Божович также выделяет два этапа (12-15 лет и 15-17 лет) [31]. Н.Н. Толстых и А.М. Прихожан в совместных исследованиях пришли к выводу о том, что подростковый период начинается с десятилетнего возраста [46].

Так же следует отметить, что отечественные исследователи пришли к выводу о том, что с течением времени возрастная граница подросткового, а в частности младшего подросткового периода, будет смещаться.

Рассматривая основные новообразования, перечисленные в работах отечественных и зарубежных исследователей, можно назвать такие как: появление чувства взрослости, произвольность всех процессов психики, появление рефлексии, актуализация негативизма, умение анализировать любую ситуацию, развитие и укрепление нравственных и моральных норм.

Дж. Липсиц обращает внимание на то, что младший подростковый возраст является весьма чувствительным к различным социально-психологическим влияниям, в том числе, и к негативным. При этом следует отметить важность данного возрастного периода, которая связана с тем, что в этот промежуток времени складываются и закрепляются привычные стили поведения, черты характера, способы реагирования, поэтому от успешности «проживания» данного периода зависит адаптация индивида в обществе.

Рассматривая особенности младшего подросткового возраста, Л.В. Левицкая и А.А. Чернова отмечают, что данный возрастной период является чрезвычайно важным. Авторы объясняют это тем, что в этом возрасте происходит

становление и закрепление черт характера, моделей поведения и жизненные ориентиры. Поэтому от успешности проживания младшего подросткового возраста будет зависеть успешность личности в будущем. Основным отличием данного возрастного этапа от предыдущих, является изменение ведущей деятельности с учебной на интимно-личностное общение, смена авторитетов с взрослых людей на сверстников. Младший подросток теперь уже хочет самостоятельно принимать решения, не смотря на то, что имеющихся навыков и умений не всегда будет достаточно. Появившееся чувство взрослости и желание получить признание со стороны взрослых могут способствовать возникновению конфликтов с учителями и родителями [22]. В этот же период подростки учатся новым социальным нормам и правилам, пробуют новые стили поведения и начинают анализировать свое и поведение окружающих, что связано с развитием рефлексии и аналитических способностей, а также учатся контролировать свои эмоции.

З.Н. Григорова, М.М. Бомштейн считают, что основной особенностью младшего подросткового возраста будет являться переключение подростка с учебной деятельности на общение [10]. По мнению авторов, смена ведущей деятельности будет являться основой для активного становления личности. В процессе общения младший подросток начинает сравнивать себя с другими: не только со сверстниками, но и с окружающими его взрослыми, поэтому он начинает ощущать себя как взрослый. Подростки наблюдают и усваивают новые модели поведения и общения, отмечают и анализируют эмоциональные реакции участников общения.

Е.А. Сиденко считает, что помимо активных физиологических изменений, в младшем подростковом возрасте проявляются психологические проявления. Автор связывает конфликтность, раздражительность и негативизм с тем, что младший подросток начинает критически оценивать все требования взрослых, вследствие чего будет отказываться подчиняться беспрекословно, что в свою очередь будет порождать конфликты. Поскольку младший подросток перестает подчиняться взрослым, он ищет новых авторитетов и признания среди

сверстников в соответствии со своими склонностями и интересами. Также для этого возраста характерно появление девиантных и аутодеструктивных форм поведения, которые могут закрепляться в случае поддержки такого поведения сверстниками. При этом необходимо отметить частую смену настроения и нестабильность самооценки, что будет отражаться на поведении [57], [58].

Перейдем к рассмотрению особенностей социального интеллекта в младшем подростковом возрасте. В процессе анализа литературных источников была сделана попытка обобщить представления авторов и их концепции согласно двум подходам.

Представителем первого подхода можно назвать И.Ф. Баширова, который переносит выделенные им компоненты (когнитивный, эмоциональный и поведенческий) социального интеллекта на подростковый возраст [68]. Автор считает, что в ситуации общения формируются и развиваются все три компонента. Когнитивный компонент формируется за счет наблюдения, анализа и усвоения стилей взаимодействия, эмоциональных реакций, возникающих в процессе общения и соблюдения социальных норм. Посредством такого анализа формируется способность прогнозировать результат социального взаимодействия. За счет появившейся рефлексии подросток учится понимать мотивы своих действий и действий окружающих. Эмоциональный компонент складывается из способности понимать свои чувства и эмоции, распознавать их и контролировать, сюда же относятся умения распознавать и понимать причины эмоциональных реакций других людей. Основу поведенческого компонента составляют навыки адаптации в социуме, умения устанавливать и поддерживать контакт, которые в подростковом возрасте имеют решающее значение, потому как именно в данный возрастной период они формируются и закрепляются в процессе ведущей деятельности.

Н.В. Панова приходит к выводу о том, что в данный возрастной период закладываются основы для развития социального интеллекта на последующих возрастных этапах. В качестве предпосылок развития социального интеллекта автор выделяет появление новой ведущей деятельности, связанной с переходом

от учебной деятельности к общению, а также новую социальную ситуацию, связанную с переходом в средние классы. Также исследователь обращает внимание на необходимость поддержания неформальной ситуации общения для гармоничного развития социального интеллекта [42].

Н.П. Ульянова приходит к выводу о том, что решающими компонентами в становлении социального интеллекта будут поведенческий и когнитивный, поскольку именно они приобретают в младшем подростковом возрасте качественно иной характер, за счет изменения ведущей деятельности [61].

Представителем второго подхода является О.Г. Буланова, которая считает, что становление социального интеллекта зависит от таких факторов как степень развития аналитического мышления, а также количество практического опыта, полученного в процессе общения [6]. Автор считает, что в процессе ведущей деятельности подростки оттачивают свои коммуникативные знания, умения, а мышление в данном случае помогает проанализировать полученную информацию в процессе коммуникации.

Р. Селман, рассматривая становление социального интеллекта, выделил его особенности, приходящиеся на младший подростковый период. Так, автор считает, что в данный возрастной период формируется навык понимания причин и целей своего поведения, а также понимание поведения других людей. Таким образом, можно говорить о том, что в период подростничества идет активное формирование социального знания за счет становления процесса рефлексии.

П. Эрвин также пытался выделить особенности социального интеллекта в младшем подростковом возрасте. Автор указывает, что на данном возрастном этапе приобретаются навыки анализа, распознавания мнения других людей о собственной личности, понимаются полученные эмоции в процессе взаимодействия, приходит понимание нужности или же ненужности поддержания некоторых социальных связей.

Промежуточной теорией или даже объединяющей первый и второй подход теорией представляется концепция З.Н. Григоровой и М.М. Бомштейна. В

своих исследованиях они связывают развитие социального интеллекта с появившимися новообразованиями младшего подросткового возраста [10]. Так, более развитые аналитические способности помогают видеть отличия между собой и другими людьми, развивают умение дифференцировать контекст отношений, их эмоциональную окраску, что способствует становлению определенного стиля взаимодействия с собой и окружающими, систему оценивания себя и других. Влияние на социальный интеллект оказывает и возникшее чувство взрослости, посредством усвоения только тех стилей и контекстов взаимоотношений, которые присущи для взрослых или же в которых к подростку относятся как ко взрослому. За счет интимно-личностного общения младшие подростки знакомятся с эмоциями, нормами и ценностями других людей.

Итак, в рамках одного подхода авторы настаивают, что главным фактором развития социального интеллекта выступает ведущая деятельность, согласно другому подходу, социальный интеллект развивается благодаря когнитивному компоненту и рефлексии. При этом нельзя отрицать правильность обоих подходов. Поэтому в дипломной работе основными факторами развития социального интеллекта младших подростков будут считаться смена ведущей деятельности, а также когнитивные новообразования.

Переходя к рассмотрению социального интеллекта младших подростков с диагнозом «Другие органические расстройства личности и поведения, обусловленные болезнью, травмой (повреждением) и дисфункцией головного мозга» (F07.8), следует рассмотреть специфические проявления диагноза F07 на данном возрастном этапе.

Говоря об органическом расстройстве личности и поведения, следует, в первую очередь, сказать о том, что изменения личности, эмоционально-волевой, поведенческой и когнитивной сфер происходит под воздействием органического фактора, то есть имеет место быть какое-либо патогенное воздействие на головной мозг. Под патогенным воздействием следует понимать травмы головного мозга, нейроинфекции, опухоли, сосудистые заболевания, эпилепсию. При этом следует учитывать, что, поскольку расстройство вызвано

травмой, повреждением, дисфункцией или заболеванием головного мозга, то и единую или же характерную, повторяющуюся симптоматику можно наблюдать не часто, что собственно говоря, и отражено в характеристике диагноза F07.8. При этом исследователи сходятся во мнениях, что «другое органическое расстройство личности и поведения», зафиксированное в рубрике F07.8 имеет нестабильные эмоциональные и поведенческие проявления, в то время как когнитивный компонент страдает истощаемостью, вследствие чего показатели когнитивной сферы несколько снижены, но, тем не менее, находятся в пределах нормы интеллектуального развития.

Рассматривая особенности социального интеллекта при органическом расстройстве личности и поведения в различные возрастные периоды, исследователи говорят о необходимости серьезной доработки как практического, так и теоретического характера. В связи с этим большинство авторов, характеризуя социальный интеллект при органической патологии, обращают внимания на факторы, которые будут затруднять и ограничивать его развитие в определенные возрастные этапы.

Так, Л.Ф. Фатихова считает, что степень развития социального интеллекта напрямую зависит от возраста и от степени органического поражения головного мозга [64].

А.В. Филатов в своих исследованиях приходит к выводу о том, что подростки с органическим расстройством личности и поведения, по сравнению со здоровыми сверстниками имеют более низкий уровень социальных навыков и компетенций, в соответствии с чем и уровень развития социального интеллекта, также будет более низким. В рамках данной концепции, считается, что развитие социального интеллекта будет зависеть от степени выраженности коммуникативных навыков и умений [66].

По мнению А.Ю. Рязановой, у подростков с органическим расстройством личности наблюдаются трудности концентрации и устойчивости внимания, снижены мнестические процессы запоминания, относительно нормы [52]. Вследствие чего когнитивный компонент социального интеллекта может быть

несколько нарушенным, потому как психические процессы быстрее истощаются, а контроль над собственными умственными действиями ослаблен. Также данный факт может повлиять на адекватное восприятие поведения и эмоций других людей, то есть социальные знания как когнитивный компонент социального интеллекта, будет несколько неполным. Речевые компоненты также имеют некоторые отклонения от нормы. Так, например, речевая активность и инициатива снижены, как и словарный запас. Перечисленные особенности могут влиять на коммуникативные навыки, которые также включены в структуру социального интеллекта. Таким образом, в рамках данной концепции решающими факторами, оказывающими влияние на развитие социального интеллекта, будут выступать энергетические характеристики психических процессов, уровень развития аналитических способностей, коммуникативная инициатива.

Л.О. Пережогин, выделяя особенности детей с органически обусловленным расстройством личности, также отмечал некоторые факторы, которые могут повлиять на развитие социального интеллекта в младшем подростковом возрасте. Например, автор указывает на наличие у таких детей заниженной самооценки, наличие комплексов, зависть к более успешным сверстникам [43]. Это позволяет предположить нарушение таких элементов социального интеллекта как навыки коммуникации, а также навыки адаптации. Сниженная речевая инициативность и малый словарный запас также могут прямо влиять на коммуникативные навыки и уверенность в себе. Повышенная утомляемость и истощаемость всех психических процессов может способствовать возникновению раздражительности и вспышек агрессии, что прямо влияет на самоконтроль. При этом когнитивный и эмоциональный компоненты социального интеллекта также будут страдать. Также автор указывает на наличие у таких детей особенностей личности, характерных для органической патологии. К таковым исследователь относит повышенную внушаемость, малое количество интересов, сниженные нравственные и моральные ценности. Перечисленные изменения личности, также могут отразиться на социальной компетентности и адаптации подростков.

С.П. Елшанский считает, что в случае органической патологии возникают нарушения социальной компетентности и трудности адаптации [14]. Трудные ситуации, возникающие на жизненном пути подростков, побуждают их обращаться к девиантным формам поведения.

А.М. Алексеева и Е.А. Бурина, затрагивая органическую патологию личности, указывают на то, что таким подросткам вследствие их особенностей тяжело адаптироваться в социуме. Исследователи, перечисляя трудности, которые могут возникнуть вследствие органического расстройства личности и поведения, называют сложности в установлении контакта, затруднения, связанные с контролем собственных эмоциональных реакций, нарушения самооценки вследствие взаимодействия с «более успешными и здоровыми» сверстниками [1]. Таким образом, уровень развития коммуникативных навыков, эмоционального и поведенческого контроля, в рамках данной концепции, будут прямо влиять на уровень развития социального интеллекта.

А.В. Пирогова и Е.В. Малинина считают, что в случае органического поражения велик риск возникновения социальных нарушений, в частности социальной дезадаптации. В качестве факторов, нарушающих гармоничное развитие социального интеллекта, авторы называют слабый самоконтроль, нарушения социального знания, вследствие чего прогноз социальных ситуаций будет также нарушен [45].

Г.И. Каплан, характеризуя органическое расстройство личности и поведения, перечисляет возможные его проявления: нестабильное настроение, лабильность эмоций, импульсивность, слабый контроль, анализ и прогноз поведения [18]. Эти факторы также могут указывать на слабую степень развитости компонентов социального интеллекта.

Г.Г. Буторин считает, что подростки с органическим расстройством личности и поведения имеют нарушения всех компонентов социального интеллекта (когнитивного, эмоционального и поведенческого), в соответствии с чем будет нарушена социальная адаптация, а также станут возможны проявления девиантного поведения [7].

Обобщая проанализированный теоретический материал, необходимо указать на основные факторы, препятствующие гармоничному развитию социального интеллекта в младшем подростковом возрасте при наличии диагноза F07.8. К таким факторам большинство авторов относит: тяжесть органического поражения, слабо развитые коммуникативные навыки и навыки взаимодействия, истощаемость психических процессов, сниженную речевую инициативу, нестабильность эмоционального фона, недостаточно развитые навыки саморегуляции и самоконтроля, импульсивность, а также личностные характеристики, такие как уровень самооценки, потребности в общении, недостаточно развитая система ценностей. Таким образом, опираясь на структуру социального интеллекта, можно полагать, что в случае органического расстройства личности и поведения нарушенными в той или иной степени оказываются все его составляющие. Итак, можно сделать вывод о том, что младший подростковый период является весьма важным, поскольку именно в этом возрасте «кристаллизуются» стили поведения, социальные навыки и умения, которые прямо влияют на адаптацию в обществе. На развитие социального интеллекта влияют такие новообразования младшего подросткового возраста как развитые аналитические способности, способность к рефлексии, чувство взрослости, а так же смена ведущей деятельности с учебной на интимно-личностное общение. Рассматривая особенности социального интеллекта младших подростков с диагнозом «другие органические расстройства личности и поведения, обусловленные болезнью, травмой (повреждением) и дисфункцией головного мозга» (F07.8), следует отметить его сниженный уровень, складывающийся из психических процессов с повышенной истощаемостью, низкой коммуникативной инициативы, нестабильности и слабого контроля эмоционального фона, неадекватной самооценки, а также импульсивных действий.

1.3 Возможности развития социального интеллекта младших подростков с ОРЛ в условиях интернатного учреждения

Проанализировав понятие и структуру социального интеллекта, его особенности в младшем подростковом возрасте, его особенности при органической

патологии на отдельные его составляющие, следует рассмотреть вопрос о возможных путях развития социального интеллекта, а так же о возможных ограничениях. Переходя к более частному вопросу о развитии социального интеллекта в случае органической патологии, следует указать, что большинство исследователей отмечают малую разработку вопроса системы развития и методов работы, не говоря уже об учете таких факторов как возраст и место проживания, обучения и воспитания младших подростков, а также их состояние здоровья. Но, не смотря на недостаточную степень разработки, данное направление является достаточно перспективным среди современных исследователей.

Для исследования заявленной темы дипломной работы необходимо рассмотреть влияние интернатного учреждения на развитие составляющих социального интеллекта, а также рассмотреть возможные ограничения. Прежде всего, необходимо рассмотреть, что понимают под интернатным учреждением. Так, под интернатом понимают государственное учреждение, в функции которого входит содержание, воспитание, обучение и развитие детей школьного возраста, оставшихся без попечения родителей, детей-сирот, детей с ограниченными возможностями здоровья и т.д.

Переходя к рассмотрению особенностей детей в интернатах, следует упомянуть, что большинство авторов подчеркивают, что любая ситуация депривации, в том числе и нахождение в интернате, оказывает определенное влияние на развитие личности. Так, А.И. Настенкова считает, что сниженный социальный интеллект является результатом пребывания в учреждении интернатного типа. При этом автор перечисляет причины, тормозящие развитие социального интеллекта. К таковым автор относит недостаточно квалифицированный персонал, который оказывается неготовым к работе в подобном учреждении и впоследствии покидает его. Автор считает, что частая смена персонала негативно сказывается на социальных навыках детей. Также отмечают личностные изменения воспитанников, причиной которых являются недостаточные эмоциональная близость и забота взрослых [37]. То есть можно говорить о том, что эмоциональный и поведенческий компоненты социального интеллекта у

воспитанников интерната будут получать меньшее развитие, по сравнению с детьми, воспитывающихся в семьях.

С.П. Елшанский совместно с Е.В. Мешалевской исследовали социальный интеллект у воспитанников интерната, сравнивая данные с показателями подростков, воспитывающихся в семьях. Исследователи пришли к выводу о том, что по сравнению с подростками, воспитывающиеся в семьях, воспитанники интерната имеют более низкие показатели социального интеллекта, эмоционального интеллекта, а также социальной компетентности [14]. В качестве причины исследователи указывают ситуацию депривации подростков.

И.В. Ярославцева, исследуя подростков в рамках интерната, выделяет характерные особенности таких детей, которые, вероятнее всего, повлияют на развитие компонентов социального интеллекта. В качестве наиболее явного фактора будет выступать снижение коммуникативной инициативы, а также навыков взаимодействия. Таким образом, нарушена такая составляющая социального интеллекта как социальные знания и перцептивные навыки. Сниженная способность к эмпатии препятствует полноценному развитию эмоционального компонента [75]. Анализируя социальный интеллект в целом, автор отмечает его сниженный уровень, проявляющийся в трудностях распознавания контекста и результатов поведения, понимания мотивов своего поведения и поведения других людей. Таким образом, «страдают» все составляющие социального интеллекта.

З.Н. Григорова и М.М. Бомштейн отмечают, что воспитание подростка вне семьи существенно нарушает реализацию ведущей деятельности, характерной для подросткового периода, что в свою очередь существенно отразится не только на развитии социального интеллекта, но и на адаптации в обществе в целом. Так, рассматривая навыки общения, исследователи считают, что социальные контакты таких подростков поверхностны, как и знания о социальном взаимодействии, то же следует сказать о навыках самоосознания, которые проявляются в низком понимании своих чувств и мотивов действий. Также авторы указывают на недостаточно развитую способность подростков анализировать

ситуации взаимодействия и делать их прогноз, сниженную способность распознавать невербальные проявления собеседника, вследствие чего подростки тяжело адаптируются к новым взаимоотношениям [10]. При этом авторы делают предположение о том, что сниженный социальный интеллект является следствием нахождения подростков в закрытом учреждении, и у них нет необходимости адаптироваться к обществу. Также сниженный социальный интеллект можно объяснять отсутствием примера «правильного» поведения до попадания в интернат, недостаточным вниманием взрослых к поведению и способам взаимодействия подростков. Таким образом, главным фактором, тормозящим развитие социального интеллекта, будет являться депривация, нарушающая реализацию ведущей деятельности, а сопутствующим фактором будет выступать недостаточное проявление эмоционального тепла и заботы со стороны взрослых.

Т.В. Авакян считает, что слабо развитый социальный интеллект ощутимо снижает качество жизни, тем более в рамках интерната. Аргументируя свою позицию, автор приводит следующие данные: такие подростки испытывают трудности в процессе коммуникации, мотивация и удовольствие от общения у них снижены, вследствие чего дети на выходе из интернатного учреждения оказываются не готовы к самостоятельной жизни в социуме [2]. Также исследователь считает, что сниженный уровень социального интеллекта может быть связан с неадекватным стилем воспитания в учреждении, в частности, непоследовательным, педагогической запущенностью и дефицитом эмоционального компонента при взаимодействии персонала учреждения с детьми. Рассматривая более подробно эмоциональный компонент социального интеллекта, автор приходит к выводу о том, что подростки хуже распознают сложные эмоции, при этом распознавание простых эмоций у них не нарушено. Также Т.В. Авакян считает, что степень развития социального интеллекта находится в прямой зависимости от периода времени, проведенного в интернате, а также возраста, в котором ребенок попал туда. То есть можно отметить нарушение всех компонентов, составляющих социальный интеллект; в качестве факторов выделить депривацию, а также неадекватные стили воспитания.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что младшие подростки в условиях интерната могут испытывать затруднения в процессе взаимодействия с другими людьми, могут возникать сложности с проявлением и анализом как собственных эмоций, так и эмоциональных реакций окружающих, возникают затруднения с анализом и прогнозированием поведения, снижена потребность в общении. В качестве основных факторов, препятствующих развитию социального интеллекта, авторы отмечают воспитание вне семьи, закрытое учреждение, недостаточное внимание со стороны взрослых, непоследовательные стили воспитания.

К возможным ограничениям для развивающей работы, накладываемым интернатом, авторы (Мешалевская С.В., Авакян Т.В., Настенкова А.И.) относят: воспитание вне семьи, закрытость учреждения, устоявшийся стиль воспитания в учреждении, а также стиль воспитания, применяемый к ребенку до поступления в интернат, время нахождения ребенка в учреждении, причина его поступления в интернатное учреждение, сниженная мотивация для изменения, отсутствие необходимого эмоционального тепла со стороны взрослых, недостаточно квалифицированный персонал.

Также следует рассмотреть ограничения для развития социального интеллекта, накладываемые диагнозом F07.8. Г.Г. Буторин к ограничениям развития социального интеллекта у подростков, имеющих органическое расстройство личности и поведения, относит степень выраженности нарушений эмоционального, соматического, когнитивного и поведенческого характера [7]. Следовательно, успех коррекционно-развивающей программы будет зависеть в большинстве своем от степени выраженности имеющихся нарушений. С.П. Елшанский считает, что ограничением для развивающей работы могут выступать уровень мотивации, уровень самооценки, потребности в общении и уважении.

С.В. Мешалевская, называет ограничения, которые, по ее мнению, могут «сдерживать» положительные результаты при реализации программы по развитию социального интеллекта. К ограничениям, связанным с органической патологией можно относить эмоциональную нестабильность, сниженную коммуни-

кативную инициативу, неустойчивое внимание и сниженные аналитические способности, слабовыраженные навыки самоконтроля, двигательная расторможенность или заторможенность [35].

А.В. Филатов, в случае органической патологии также указывает на наличие определенных затруднений, которые могут возникнуть в процессе развивающей работы. Трудности могут быть связаны с физиологическими, психологическими, а также социальными особенностями подростков, которые имеются к началу развивающей работы [65].

Рассмотрев возможные ограничения, накладываемые органической патологией и условиями интернатного учреждения, следует рассмотреть возможности развития социального интеллекта в случае органического расстройства личности и поведения. В первую очередь необходимо рассмотреть предлагаемые исследователями варианты, направленные на условно здоровых и воспитывающихся в семьях младших подростков. Рассмотрение этих вопросов поможет выделить специфические возможности для развития социального интеллекта у младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интерната.

Так, Н.В. Панова, Л.А. Ясюкова и Ю.И. Россова, А.В. Роженко, опираясь на структурные компоненты социального интеллекта, отмечают, что для достижения высокого уровня развития социального интеллекта в период подростничества необходимо развивать все его составляющие. Развивающая программа должна быть направлена на такие мишени как развитие коммуникативных навыков, понятийного мышления, навыков эмпатии и рефлексии. При этом необходимо создавать и поддерживать условия, в которых бы каждый подросток смог реализовать основные потребности данного возраста. Особое внимание необходимо уделять коммуникативной и внешкольной деятельности. То есть для развития социального интеллекта необходимо развивать коммуникативные навыки и включать младших подростков в различные секции и клубы по интересам. В качестве оптимального формата по развитию перечисленных навыков необходимо применять интерактивные формы работы, в которые мож-

но включать как групповые, так и индивидуальные формы взаимодействия, которые будут направлены на снижение напряжения, замкнутости, а также развитие самовыражения. В качестве эффективных методов работы будут выступать ролевая игра и проигрывание жизненных ситуаций и задач, дискуссионные методы, арт-терапия, кинотерапия, а также тренинговая работа.

Перейдем к рассмотрению возможных путей развития социального интеллекта в случае органической патологии, обращая внимание на основные мишени, методы и формы работы.

Для начала следует рассмотреть, на что авторы предлагают в первую очередь обращать внимание при построении развивающей работы. Так, В.А. Руженков и А.В. Боева исследовали вопрос развития социального интеллекта и социальной компетентности подростков с органической патологией, находящихся в учреждении интернатного типа. В качестве «мишеней» развивающей программы авторы называют работу с эмоциональной сферой, работу с анализом и неконструктивными формами поведения, работу по развитию коммуникативных навыков, а также работу с ресурсами [51]. Успешная реализация развивающей работы, по мнению исследователей, значительно снизит риск дезадаптации.

С.В. Мешалевская считает, что развивающая программа должна быть направлена на развитие когнитивных навыков социального интеллекта (рефлексия, анализ поведения и эмоций, навыки прогноза социальных ситуаций), а также развитие социально значимых черт личности.

По мнению А.В. Филатова программа развития социального интеллекта должна быть направлена на развитие коммуникативных качеств, навыков самоконтроля, а также развитие когнитивных компонентов социального интеллекта. Развивающие упражнения, по мнению автора, должны способствовать развитию навыков анализа собственных действий, мотивов, эмоций и их регуляции, а также работу с агрессивными и тревожными проявлениями.

Также, по мнению авторов, программа развития социального интеллекта с младшими подростками должна включать в себя определенные формы и ме-

тоды работы. Так, С.П. Елшанский считает, что при построении программы направленной на развитие социального интеллекта в случае органического расстройства личности и поведения, в первую очередь необходимо учитывать индивидуальные особенности младших подростков [14]. Также автор считает необходимым включение коррекционно-развивающих элементов в образовательный процесс детей, а также консультирование по этим вопросам педагогов. Подобные меры будут способствовать не только развитию социального интеллекта в процессе получения образования и нахождения в интернате, но и позволят предотвратить социальную дезадаптацию после выпуска из учреждения.

А.В. Роженко при работе с органическими нарушениями предлагает использовать в работе сенсорную комнату, которая оказывает возбуждающее или же тормозящее влияние на нервную систему подростка (в зависимости от целей терапии). Е.В. Макушкин и Н.Г. Незнанов считают, что для успешной развивающей работы необходима комплексная терапия с привлечением разнопрофильных специалистов. В качестве методов развития авторы выделяют методы аутогенной тренировки, арт-терапии, групповой терапии [39].

С.В. Мешалевская в качестве методов предлагает использование групповых форм работы с элементами проигрывания реальных жизненных ситуаций. А.В. Филатов предлагает использовать групповую форму работы, способствующий развитию качества навыков коммуникации, в сочетании с методами арт-терапии и анализа фильмов. Автор обращает внимание на то, что при работе с органической патологией нельзя ограничиваться только лишь фармакотерапией. Поэтому исследователь считает, что наиболее успешным вариантом развивающей работы будет являться комплексный и мультидисциплинарный подход, с подключением разных специалистов и различных методов работы. Автор приводит результаты работ, в которых использовался данный подход, и в качестве результатов исследования было получено, что в одном случае из пяти наступают значительные улучшения, а в четырех случаях из пяти улучшения состояния. При этом в работе необходимо придерживаться принципов гуманистической психологии, в соответствии с чем при работе обращать внимание не

только на нарушения, но и на сильные стороны и черты каждого подростка [65]. В качестве непосредственных плюсов в работе с младшими подростками можно назвать пластичность нервных процессов и все еще не утраченная способность адаптироваться, которые при построении планомерной и целенаправленной развивающей работы, способны, по мнению автора, содействовать появлению тех же результатов, что и у здоровых сверстников и остановить прогрессирование патологических изменений личности.

В заключении следует рассмотреть мишени, формы и методы работы, предлагаемые исследователями для развития социального интеллекта, в рамках интернатного учреждения. Л.О. Пережогин, рассматривая вопросы развития социального интеллекта младших подростков пребывающих в детском доме или интернате, предлагает собственный комплекс рекомендаций. Так, по мнению автора необходимо развивать навыки коммуникативной компетентности, регуляцию эмоций, проводить профилактическую и коррекционную работу с агрессивным поведением. С.В. Мешалевская в качестве основных целей развивающих мероприятий автор выделяет развитие когнитивных навыков социального интеллекта (рефлексия, анализ поведения и эмоций, навыки прогноза социальных ситуаций), а также развитие социально значимых черт личности.

Л.О. Пережогин предлагает групповую форму работы с использованием следующей структуры: контроль эмоционального настроения перед каждым занятием, упражнения, направленные на «включение в работу», использование дискуссий или же метод мозгового штурма, элементы арт-терапии, игровые упражнения, направленные на развитие познавательной деятельности, а также расслабляющие элементы [44]. В свою очередь С.В. Мешалевская, в качестве методов предлагает использование групповых форм работы с элементами проигрывания реальных жизненных ситуаций.

Обобщая выше сказанное, следует кратко обозначить основные теоретические положения относительно возможностей развития социального интеллекта у младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в рамках интернатного учреждения. Так, было выяснено, что социальный ин-

теллект является интегральной способностью, помогающей достигать успеха в ситуациях взаимодействия, и имеющей в своей структуре когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты. В младшем подростковом возрасте социальный интеллект за счет новообразований данного возрастного периода интенсивно развивается. В случае органического расстройства личности социальный интеллект развит слабее, вследствие эмоциональной неустойчивости, импульсивности, истощаемости психических процессов, агрессивности, неадекватной самооценки. В случае попадания младшего подростка в условия интернатного учреждения компоненты социального интеллекта будут также менее выраженными относительно здоровых детей, воспитывающихся в семье.

Рассматривая вопросы возможностей развития социального интеллекта, исследователи приходят к выводу о том, что это вопрос слабо разработан в психологической науке. Тем не менее, авторы предлагают работать в направлении развития навыков рефлексии, саморегуляции, контроля эмоций и поведения, а также развития навыков коммуникации и социально значимых черт. Развивающая работа должна строиться в многоаспектном ключе с привлечением специалистов разного профиля, предпочтительны групповые формы работы. Исследователями предлагается в работе использовать методы арт-терапии, игротерапии, метод мозгового штурма. При построении развивающей программы необходимо учитывать особенности возраста и степень наличных нарушений.

2 ИССЛЕДОВАНИЕ ВОЗМОЖНОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ОРГАНИЧЕСКИМ РАССТРОЙСТВОМ ЛИЧНОСТИ И ПОВЕДЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАТНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

2.1 Организация и методы исследования

Для человека независимо от возраста, состояния здоровья, личностных характеристик и качеств социальной роли вопрос успешного взаимодействия с окружающими людьми будет очень важным. Поэтому от уровня развития социального интеллекта и отдельных его компонентов будет зависеть не только здоровье человека, в каждом из его аспектов, но и успешное личностное развитие.

Цель исследования: изучение возможностей развития социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения.

Гипотеза исследования: социальный интеллект младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения поддается развитию.

Задачи исследования:

- 1) Выявить уровень социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения, находящихся в учреждении интернатного типа.
- 2) Разработать и апробировать программу развития социального интеллекта воспитанников интернатного учреждения младшего подросткового возраста с органическим расстройством личности и поведения.
- 3) Оценить эффективность программы по развитию социального интеллекта (путем повторной диагностики уровня социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности, находящихся в учреждении интернатного типа и анализу полученных данных).

База исследования: ГАУ АО Константиновский центр социальной помощи семье и детям «Росток».

Выборку составили 14 младших подростков (3 девочки, 11 мальчиков),

воспитанники ГАУ АО Константиновского центра социальной помощи семье и детям «Росток», ученики 6-7 классов 11-13 лет. Состав выборки обуславливается тем, что в данный возрастной период все психические образования являются пластичными и поддаются развитию.

Тип исследования: экспериментальное исследование, которое проводилось с участием двух выборок. Из трех ученических классов (5-7) были отобраны воспитанники интернатного учреждения с диагнозом «органическое расстройство личности и поведения», которые затем случайным образом были разделены на две группы: контрольную и экспериментальную.

Для проведения использовался простой экспериментальный план для двух групп с предварительным и итоговым тестированием.

Таблица 1 – Экспериментальный план

	Выборка	Предварительное тестирование	Экспериментальное воздействие	Итоговое тестирование
Экспериментальная группа	(R)	O ₁	X	O ₃
Контрольная группа	(R)	O ₂		O ₄
Примечания 1 R – Выборка сформированная методом рандомизации 2 O – Проведение диагностических методик 3 X – Проведение развивающей программы				

Исследование включало следующие этапы:

1. Подготовительный этап: подбор теоретического материала, определение цели, объекта, предмета, формулировка гипотезы, а также определение базы и выборки исследования, подбор диагностических методик.
2. Исследовательский этап: проведение первичной диагностики в контрольной и экспериментальной группах; реализация развивающей программы; проведение повторной диагностики в контрольной и экспериментальной группах.
3. Заключительный этап: анализ и интерпретация полученных результатов; оценка эффективности программы развития социального интеллекта

младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения.

Для изучения возможностей развития социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения для воспитанников из экспериментальной группы была разработана и апробирована развивающая программа.

Цель программы: развитие компонентов социального интеллекта, овладение новыми более адаптивными формами эмоционального, когнитивного и поведенческого реагирования. При этом в программе не ставится цель полностью исключить использование неадаптивных форм.

Разработанная развивающая программа предполагает изменения в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах, в соответствии с этим направлена на решение следующих задач:

- 1) Способствовать снятию эмоционального напряжения у участников группы, а также снижению чувства уникальности негативных переживаний;
- 2) Развивать навыки младших подростков, касающиеся понимания, выражения и узнавания эмоций как своих, так и эмоций окружающих;
- 3) Содействовать приобретению младшими подростками навыков анализа, прогнозирования и понимания мотивов поведения;
- 4) Тренировать коммуникативные навыки младших подростков и навыки работы в команде;
- 5) Закрепить новые формы реагирования, поведения и коммуникации.

Форма организации развивающей программы: групповая форма работы.

Продолжительность программы и сроки реализации: 6 недель, включая два диагностических занятия и 10 занятий, направленных на развитие компонентов социального интеллекта.

Частота встреч: 2 занятия в неделю, продолжительностью 45-60 минут.

Методы работы:

- 1) Тестирование. Входит в диагностический этап проведения развивающей программы. Необходимо для получения информации о наличной ситуа-

ции и уровне социального интеллекта и его компонентов, а также для проведения контрольного тестирования после реализации программы.

2) Тренинговые занятия. Данный вид деятельности активизирует мыслительную деятельность, а также способствует эффективному усвоению материала.

Способ получения обратной связи: преимущественно устная форма.

Ожидаемые результаты: повышение адаптивных возможностей и эмоциональной устойчивости участников группы, приобретение, расширение и закрепление поведенческих и когнитивных стратегий, приобретение способности к самоконтролю и рефлексии, способность к критическому осмыслению собственного поведения.

Таким образом, программа реализуется посредством 3 основных блоков:

1. Диагностический блок (изучение выраженности уровней компонентов социального интеллекта младших подростков с помощью методик Гилфорда Дж., Холла Н., Прихожана А.М.);

2. Развивающий блок (проведение 9 занятий, направленных на развитие основных компонентов социального интеллекта);

3. Заключительный блок (проведение 1 занятия, направленного на обобщение и повторение полученных знаний, навыков и умений);

С целью изучения социального интеллекта, использовались три методики: тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда (в адаптации Михайловой Е.С.), тест эмоционального интеллекта Н. Холла, «Шкала социальной компетентности» А.М. Прихожана. Данные методики были выбраны по причине того, что каждая из методик направлена на измерение того или иного компонента социального интеллекта. Полученные результаты позволят сделать вывод о степени развития каждого из компонентов социального интеллекта до проведения развивающей программы и после ее реализации, а также сделать вывод об уровне развития социального интеллекта в целом.

Так, методика Дж. Гилфорда позволяет оценить когнитивный компонент, методика Н. Холла используется для оценки эмоционального компонента, а

методика А.М. Прихожана поможет оценить поведенческий компонент. Рассмотрим перечисленные методики более подробно.

1. Методика Дж. Гилфорда «Социальный интеллект» разработана в 1960-х на основе представлений автора и сконструированной им модели социального интеллекта. Методика адаптирована в 1977 году Е.С. Михайловой. Методика включает четыре субтеста по 12-15 заданий, которые диагностируют четыре способности в структуре социального интеллекта: распознавание определенных элементов в поведении, узнавание класса поведения, понимание отношений, умение видеть логику поведения, распознавание контекста поведения в зависимости от ситуации, а также умение предвидеть последствия поведения.

Субтест «Истории с завершением» позволяет оценить способности к умению прогнозировать социальные ситуации и последствия поведения на основе знаний социальных норм и умений понимать эмоции других людей. Субтест «Группы экспрессии» позволяет оценить навыки анализа невербального поведения. Субтест «Вербальная экспрессия» позволяет проанализировать вербальные навыки в различных ситуациях. Субтест «Истории с дополнением» позволяет оценить навыки анализа социальных ситуаций в динамике.

Методика рассчитана на весь возрастной диапазон, начиная с 9 лет. Общее время тестирования, включая инструкцию, составляет 30-35 минут. Использование методики и проведение диагностики возможно как в групповой, так и в индивидуальной форме.

Для обработки полученных данных используется ключ для подсчета «сырых баллов» и стандартных баллов как для отдельного субтеста, так и для оценки социального интеллекта в целом.

Смысловое содержание баллов определяется следующим образом:

- 1 балл – низкие способности к познанию поведения;
- 2 балла – способности к познанию поведения ниже среднего (средненизкие);
- 3 балла – средние способности к познанию поведения (средние, норматив);

4 балла – способности к познанию поведения выше среднего (средне-сильные);

5 баллов – высокие способности к познанию поведения (выше среднего).

Интерпретация полученных результатов в виде стандартных баллов осуществляется как по отдельным субтестам, так и всего социального интеллекта в целом после подсчета композиционной оценки.

2. Методика Н. Холла «Тест эмоционального интеллекта», которую Е.П. Ильин представил в 2001 году, предназначена для диагностики способностей индивида понимать эмоции и управлять эмоциональной сферой на основе принимаемых решений.

Опросник включает в себя 30 вопросов, ответы на которые формируются по следующему принципу:

«Полностью не согласен» (-3 балла),

«В основном не согласен» (-2 балла),

«Отчасти не согласен» (-1 балл),

«Отчасти согласен» (+1 балл),

«В основном согласен» (+2 балла),

«Полностью согласен» (+3 балла).

Методика позволяет оценить способности индивида в соответствии с 5 шкалами:

Эмоциональная осведомленность – способность понимать и осознавать эмоции как собственные эмоциональные реакции.

Управление своими эмоциями – способность не заикливаться на собственных эмоциях, эмоциональная отходчивость.

Самомотивация – умение регулировать собственное поведение на основе контроля над эмоциями.

Эмпатия – способность понимать эмоции окружающих, умение сопереживать, готовность помочь.

Распознавание эмоций других людей – умение воздействовать на эмоции и настроение окружающих людей.

Для получения результата по шкале необходимо сложить результаты по всем пунктам с учётом знака ответа и сравнить полученные результаты с нормативами как по отдельной шкале, так и по всему эмоциональному интеллекту в целом.

Нормативы для отдельных шкальных показателей:

14 и более – высокий уровень выраженности отдельной способности;

8–13 – средний уровень выраженности отдельной способности;

7 и менее – низкий уровень выраженности отдельной способности.

Нормативы для оценки эмоционального интеллекта:

70 и более – высокий уровень интегрального показателя «эмоциональный интеллект», что соответствует хорошо развитым способностям знать, понимать, управлять и выражать эмоции;

40–69 – средний уровень интегрального показателя «эмоциональный интеллект», отражает средне выраженные способности понимания, выражения, управления и знания эмоциональных реакций;

39 и менее – низкий уровень интегрального показателя «эмоциональный интеллект», слабые способности в понимании, знании, управлении и выражении эмоций.

3. «Шкала социальной компетентности» А.М. Прихожан предназначена для выявления, как общего уровня социальной компетентности, так и компетентности в отдельных областях. Была апробирована в 2002 году.

Методика рассчитана на подростков 11-16 лет и содержит 36 пунктов. Методика проводится индивидуально, устно, в виде беседы либо с самим подростком, либо с экспертом (психологом, педагогом, родителем). Письменное заполнение шкалы недопустимо. Время проведения 20-40 минут.

Методика позволяет оценить компетентность по следующим шкалам:

Самостоятельность – умение самостоятельно ставить перед собой задачи и цели и достигать их;

Уверенность в себе – осознание собственных возможностей при решении сложных задач;

Отношение к своим обязанностям – аффективное отношение к требованиям, наделяемым социальной ролью;

Развитие общения – качественные изменения коммуникативных навыков и навыков взаимодействия;

Организованность, развитие произвольности – способность самостоятельно организовывать собственную деятельность и взаимодействие с окружающими;

Интерес к социальной жизни, наличие увлечений, владение современными технологиями – активное отношение индивида к окружающему миру и социальной среде;

Для оценки результатов беседы по каждому пункту используется трехбалльная система: 1 балл – подросток полностью владеет навыком; 2 балла – подросток владеет навыком отчасти; 3 балла – подросток не владеет навыком

Обработка полученных данных осуществляется путем суммирования полученных данных по каждой шкале в соответствии с ключом. Полученные результаты сравниваются с данными нормативной таблицы в соответствии с возрастом и полом подростка. Далее вычисляется коэффициент социальной компетентности в соответствии с формулой:

$$СК=(СВ - ХВ) \times 0,1 \quad (1)$$

где СК – коэффициент социальной компетентности;

СВ – социальный возраст (определяется по таблице);

ХВ – хронологический возраст.

Описание полученных данных зависит от полученного результата коэффициента социальной компетентности. Коэффициент может находиться в диапазоне от -1 до +1 и может интерпретироваться следующим образом:

0 – 0,5 – соответствие возрасту;

0,6–0,75 – незначительное опережение сверстников;

0,76 – 1 – существенное опережение;

- 0 – (– 0,5) – соответствие возрасту;
- (– 0,6) – (– 0,75) – несущественное отставание;
- (– 0,76) – (– 1) – существенное отставание.

Для доказательства того, что произошедшие изменения в каждой из групп имели неслучайный характер, данные анализировались с помощью T-критерия Вилкоксона. Критерий применяется для сопоставления показателей изменений в двух разных условиях на одной и той же выборке испытуемых. С его помощью можно определить, является ли сдвиг показателя в каком-то одном направлении более существенным, чем в другом.

Критерий рассчитывается по следующей формуле:

$$T_{\text{набл.}} = \Sigma R_{\text{ред.}} \quad (2)$$

где $R_{\text{ред.}}$ – сумма рангов с редким знаком.

Для того чтобы оценить значимость различий полученных данных в экспериментальной и контрольной группах применялся U-критерий Манна-Уитни. Критерий используется для оценки различий между двумя независимыми выборками по уровню какого-либо количественного признака.

Результаты рассчитываются по следующей формуле:

$$U_{\text{набл}} = n_1 * n_2 + \frac{n_x(n_x+1)}{2} - T_x \quad (3)$$

где T_x – большая из ранговых сумм,

n_x – количество испытуемых с большей ранговой суммой.

2.2 Анализ и интерпретация результатов

Основной этап исследования начался с проведения диагностики в экспериментальной и контрольной группах с помощью следующих методик: тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда (в адаптации Михайловой Е.С.), тест эмоционального интеллекта Н. Холла, «Шкала социальной компетентности»

А.М. Прихожана. Рассмотрим первичные результаты, полученные по методике Дж. Гилфорда (таблица 2).

Таблица 2 – Распределение младших подростков в зависимости от уровня социального интеллекта

в процентах

Экспериментальная группа					
	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	СИ
Низкий	0	0	0	0	0
Средненизкий	57,12	57,12	42,84	85,68	71,4
Средний	42,84	42,84	42,84	14,28	28,56
Выше среднего	0	0	14,28	0	0
Высокий	0	0	0	0	0
Контрольная группа					
	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	СИ
Низкий	0	0	0	0	0
Средненизкий	57,12	71,4	57,12	85,68	85,68
Средний	42,84	28,56	28,56	14,28	14,28
Выше среднего	0	0	0	0	0
Высокий	0	0	0	0	0

Следует рассмотреть и сравнить полученные результаты по каждому из субтестов. Так, младшие подростки по первому субтесту «Истории с завершением» в экспериментальной и контрольной группах имеют схожие показатели, которые почти в равной степени распределены по среднему и средненизкому уровням.

Данные результаты дают основания полагать, что для испытуемых обеих групп умения прогнозировать завершение социальной ситуации и предвидеть последствия поведения развиты в недостаточной степени, как и способность анализировать эмоции и поведение окружающих людей.

Таким образом, навыки социальной интуиции и социального прогнозирования у младших подростков развиты недостаточно. В связи с этим вероятнее всего у испытуемых будут наблюдаться трудности в нормах и правилах, а также ориентировке в социуме. Подобные результаты могут быть связаны как с влиянием возрастного этапа развития (физические и психические изменения и новообразования), так и с социальной депривацией, возникшей вследствие

нахождения младших подростков в учреждении интернатного типа.

Рассматривая результаты по субтесту «Группы экспрессии» следует отметить, что большинство испытуемых в обеих группах имеют средненизкие показатели. Подобные данные могут свидетельствовать о том, что подростки испытывают трудности в анализе и распознавании эмоций и поведенческих реакций окружающих, что прямо повлияет на анализ всей ситуации в целом, поскольку неправильное восприятие ситуации и сообщений может прямо влиять на успешность в социальном взаимодействии в целом.

Рассматривая результаты по субтесту «Вербальная экспрессия», следует отметить, что испытуемые как в экспериментальной, так и в контрольной группах имеют показатели, которые распределены между средненизким и средним уровнями. Полученный результат может свидетельствовать о том, что у большинства испытуемых средний уровень навыков вербальной экспрессии, в связи с чем периодически могут наблюдаться трудности в определении различных смыслов вербальных сообщений, в связи с чем возможны трудности при подборе адекватного сообщения в ответ.

Результаты, полученные по субтесту «Истории с дополнением», свидетельствуют о том, большинство испытуемых имеют трудности в анализе ситуаций взаимодействия. В связи с чем, возможны трудности адаптации к различным типам отношений.

Рассмотрим и сравним композиционные оценки по показателю «Социальный интеллект». Сравнивая результаты в обеих группах, можно отметить, что для большинства испытуемых характерен средненизкий уровень социального интеллекта (71 % в экспериментальной, 85,6 % в контрольной группе). Полученный результат свидетельствует о том, что быстрая адаптация, успешность в процессе взаимодействия с окружающими для большинства младших подростков из каждой группы не всегда характерны. То есть можно предполагать у таких подростков трудности в понимании и прогнозировании социальных ситуаций, затруднения в процессе взаимодействия, сложности в анализе поведения и эмоций.

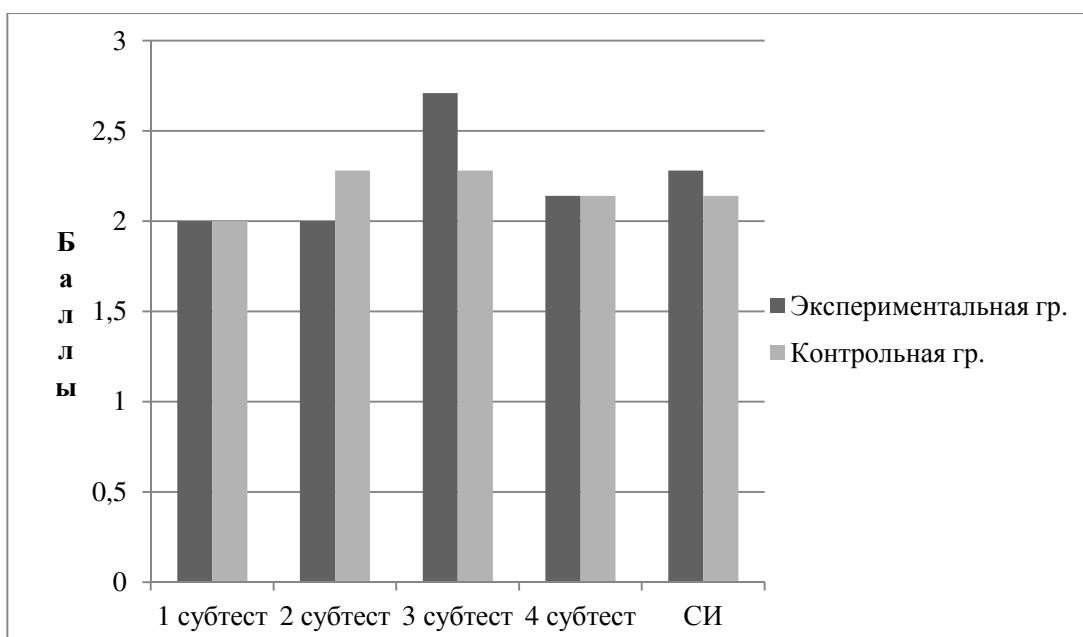


Рисунок 2 – Показатели социального интеллекта младших подростков до проведения программы (по методике Гилфорда Дж.)

Далее рассмотрим средние показатели социального интеллекта в контрольной и экспериментальной группах. Как видно из рисунка 2, различия наблюдаются только по субтесту 3 «Вербальная экспрессия», в остальном средние значения как по остальным субтестам, так и по композиционной оценке социального интеллекта, в экспериментальной и контрольной группах схожие. Таким образом, можно полагать, что наименьшие трудности у младших подростков обеих групп, будут вызывать анализ вербальных сигналов.

Для выявления значимости различий в уровне развития социального интеллекта младших подростков из экспериментальной и контрольной групп использовался U-критерий Манна-Уитни (таблица 3).

Таблица 3 – Значимость различий показателей социального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах до проведения программы (n=14, p≤0,05)

Шкала	U-критерий Манна-Уитни (U-эмп.)	Значимость различий
1 субтест	24,5	незначимы
2 субтест	21	незначимы
3 субтест	16,5	незначимы
4 субтест	24,5	незначимы
СИ	22,5	незначимы

Опираясь на табличные данные, можно сделать вывод, что статистически значимых различий в результатах обеих групп нет.

Перейдем к рассмотрению результатов по методике Н. Холла «Эмоциональный интеллект» (таблица 4).

Таблица 4 – Распределение младших подростков в зависимости от уровня эмоционального интеллекта (до проведения программы)

в процентах

	Эмоциональная осведомленность	Управление эмоциями	Самотивация	Эмпатия	Распознавание эмоций	Эмоциональный интеллект
Экспериментальная группа						
Низкий	14,28	85,68	71,4	71,4	71,4	71,4
Средний	57,12	14,28	14,28	0	0	28,56
Высокий	28,56	0	14,28	28,56	28,56	0
Контрольная группа						
Низкий	42,84	100	71,4	71,4	100	100
Средний	57,12	0	28,56	28,56	0	0
Высокий	0	0	0	0	0	0

Рассматривая полученные результаты можно говорить о том, что в целом уровень эмоционального интеллекта, как в экспериментальной, так и в контрольной группах схож. При этом в контрольной группе доля подростков с низким уровнем эмоционального интеллекта составляет 100 %. В экспериментальной группе 71,4 % детей также имеют низкий уровень. Также следует рассмотреть результаты, полученные по каждой из шкал. Результаты по шкале «Эмоциональная осведомленность» в обеих группах схожи, и у большинства испытуемых (57,12 %) показатель будет среднего уровня. По шкале «Управление эмоциями» наблюдается тенденция к слабому контролю над своими эмоциональными проявлениями, как в экспериментальной, так и в контрольной группах (85 % и 100 %соответственно). Показатели по шкале «Самотивация» у большинства младших подростков обеих групп являются низкими (по 71,4 % в каждой группе), что прямо сказывается на контроле за поведением. По шкале

«Эмпатия» для большинства испытуемых характерен низкий уровень (по 71,4% в каждой группе). То есть в экспериментальной и контрольной группах у младших подростков навыки сопереживать будут низкими, за счет низких показателей умения понимать жесты, мимику и эмоции окружающих. По шкале «Распознавание эмоций» результаты также являются низкими (71,4% и 100%), что согласовывается с полученными результатами по другим шкалам и может быть связано с условиями депривации, отсутствием необходимого внимания со стороны взрослых.

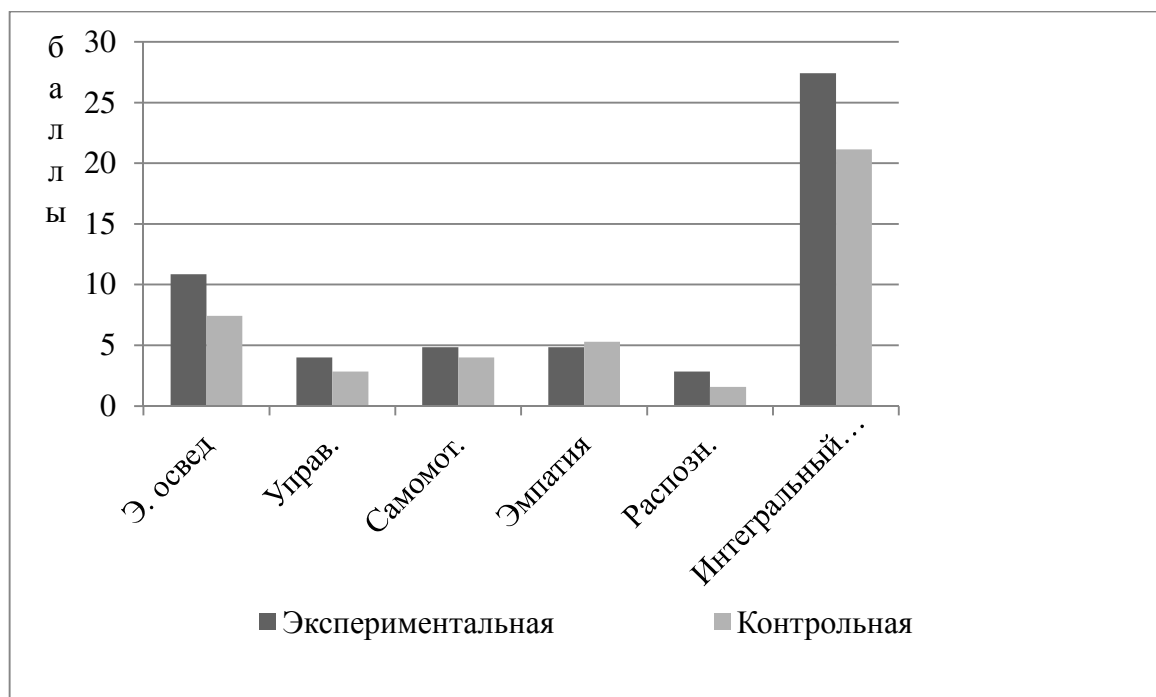


Рисунок 3 – Показатели эмоционального интеллекта младших подростков до проведения программы (по методике Холла Н.)

Также необходимо рассмотреть средние показатели эмоционального интеллекта (рисунок 3). Рассматривая данные средних баллов по методике Н. Холла можно отметить, что результаты в экспериментальной группе носят схожий характер с результатами, полученными в контрольной группе. При этом необходимо отметить, что в обеих группах все показатели имеют низкий уровень выраженности, кроме показателей по шкале «эмоциональная осведомленность», которые в экспериментальной и контрольной группах соответствуют среднему уровню выраженности. Таким образом, можно говорить о том, что для испытуемых обеих групп характерны слабый контроль над эмоциями, а как

следствие, слабый контроль над поведением, слабая способность понимать и распознавать как свои, так и эмоции окружающих. Можно полагать, что у младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения эмоциональный компонент в структуре социального интеллекта «страдает». Подобные результаты могут быть связаны как с наличием органического расстройства личности и поведения, так и с фактом пребывания в учреждении интернатного типа.

Рассмотрим значимость различий показателей эмоционального интеллекта младших подростков обеих групп с помощью U-критерия Манна-Уитни (таблица 5).

Таблица 5 – Значимость различий показателей эмоционального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах до проведения программы (n=14, p≤0,05)

Шкала	U-критерий Манна-Уитни (U-эмп.)	Значимость различий
Э. Осведомленность	13	незначимы
Управление	18	незначимы
Самотивация	25	незначимы
Эмпатия	25,5	незначимы
Распознавание эмоций	17	незначимы
Интегральный показатель	18,5	незначимы

При сравнении показателей эмоционального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах значимые различия не были выявлены.

Рассмотрим результаты, полученные по методике А.Н. Прихожана «Шкала социальной компетентности».

Таблица 6 – Распределение младших подростков в зависимости от уровня социальной компетентности (до проведения программы)

в процентах

	Существенное отставание	Отставание	Соответствует возрасту	Выше среднего	Существенное опережение
Экспериментальная	0	0	100	0	0
Контрольная	0	0	100	0	0

По результатам тестирования, как в экспериментальной, так и в контрольной группах, общий уровень социальной компетентности соответствует возрасту и находится в «коридоре» статистической нормы. Поскольку уровень социальной компетентности у испытуемых младшего подросткового возраста соответствует норме, то можно полагать, что воспитанники в целом понимают социальные нормы, имеют представления о правилах социального взаимодействия, а также владеют поведенческими навыками, необходимыми для адаптации и взаимодействия с окружающими в разных ситуациях. Так же можно говорить о том, что качества личности, необходимые для взаимодействия с окружающими людьми, также в достаточной степени сформированы. Полученные результаты могут быть связаны с тем, что с испытуемыми постоянно проводится развивающая и воспитательная работа, а также с тем, что воспитанники имеют возможность посещать различные секции, культурные мероприятия и соответственно развивать социальные навыки не только в пределах учреждения, но и за его пределами. При этом органическое расстройство личности и поведения существенного и патологического влияния на развитие личности не оказывает, что может быть связано с постоянно реализующейся коррекционно-развивающей работой, осуществляемой психологами-педагогами учреждения.

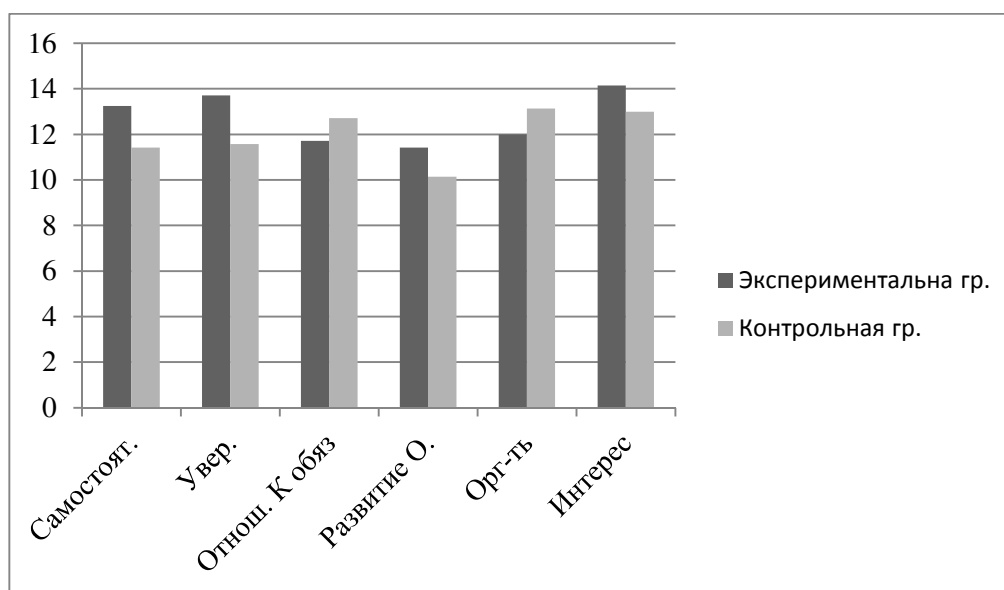


Рисунок 4 – Показатели социальной компетентности подростков до проведения программы (по методике Прихожана А.М.)

Как видно из рисунка 4, все значения компонентов социальной компетентности находятся в среднем диапазоне, и выражены в каждой группе умеренно и соответствуют возрасту. В экспериментальной группе наивысшее значение имеют показатели по шкалам «Уверенность в себе» и «Интерес к социальной жизни», в контрольной группе «Организованность» и «Интерес к социальной жизни». Наименьшее показатели в обеих группах соответствуют шкале «Развитие общения».

Таблица 7 – Значимость различий показателей социальной компетентности в экспериментальной и контрольной группах до проведения программы (n=14, $p \leq 0,05$)

Шкала	U-критерий Манна-Уитни	Значимость
Самостоятельность	12	незначимы
Уверенность	12,5	незначимы
Отношение к обязанностям	20,5	незначимы
Развитие общения	15,5	незначимы
Организованность	18,5	незначимы
Интерес	21	незначимы
Социальная компетентность	22,5	незначимы

При сравнении показателей социальной компетентности в экспериментальной и контрольной группах по U-критерию Манна-Уитни значимые различия выявлены не были (таблица 7), результаты носят статистически незначимый характер.

Таким образом, по результатам первичной диагностики можно полагать, что все составляющие социального интеллекта (поведенческий, когнитивный и эмоциональный) в той или иной степени необходимо развивать, не только для социальной успешности, но и адаптации в социуме. После первичной диагностики с испытуемыми младшего подросткового возраста с органическим расстройством личности и поведения проводилась программа, направленная на развитие компонентов социального интеллекта. После проведения 10 развивающих занятий была проведена повторная диагностика. Рассмотрим результаты, полученные по методике Дж. Гилфорда.

Таблица 8 – Распределение младших подростков в зависимости от уровня социального интеллекта (после проведения программы)

в процентах

Экспериментальная группа					
	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	СИ
Низкий	0	0	0	0	0
Средненизкий	28,56	28,56	14,28	57,12	42,84
Средний	71,4	57,12	71,4	42,84	57,12
Выше среднего	0	14,28	14,28	0	0
Высокий	0	0	0	0	0
Контрольная группа					
	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	СИ
Низкий	0	0	0	0	0
Средненизкий	71,4	85,68	85,68	85,68	100
Средний	28,56	14,28	14,28	14,28	0
Выше среднего	0	0	0	0	0
Высокий	0	0	0	0	0

Показатели по субтесту «Истории с завершением» в группах различны. В экспериментальной группе для большинства испытуемых характерен средний уровень выраженности социальной интуиции, анализа поведения и эмоциональных реакций, а также анализа социальных ситуаций. Подобные навыки, вероятнее всего, отразятся на более успешной ориентировке в обществе. В контрольной же группе данные навыки находятся на средненизком уровне выраженности.

Результаты по шкале «Группы экспрессии» позволяют предполагать, что способности к оценке состояния, распознаванию чувств, поз, мимики в экспериментальной группе стал несколько выше и достиг среднего уровня у младших подростков. В контрольной группе большинство испытуемых (85,68 %) имеет средненизкий уровень, что периодически затрудняет анализ невербальных реакций и может повлиять на поведенческую стратегию при взаимодействии с окружающими.

По субтесту «Вербальная экспрессия» в экспериментальной группе увеличилось число подростков, имеющих средний уровень по субтесту (71,4 %), в контрольной группе, в свою очередь, для большинства испытуемых (85,68 %)

характерным будет средненизкий уровень навыков распознавания вербальной информации, что периодически может сдерживать развитие успешного процесса коммуникации с окружающими.

Результаты по четвертому субтесту «Истории с дополнением» позволяют говорить о том, что как в экспериментальной, так и в контрольной группах, большинство испытуемых испытывают затруднения при анализе социальных ситуаций в динамике, в связи с чем возможны затруднения в процессе взаимодействия. В целом необходимо сказать, что выявленные изменения могут быть связаны с проведением развивающей программы.

Рассматривая композиционные оценки по показателю «Социальный интеллект» было выявлено, что в экспериментальной группе увеличилось число испытуемых с показателями среднего уровня (с 28,5 % до 57,12 %). В контрольной же группе результаты большинства испытуемых являются средненизкими. В связи с чем, можно предположить, что такие умения как анализ и прогнозирование социальных ситуаций и адаптация, успешность при взаимодействии поддаются развитию в случае органического расстройства личности и поведения.

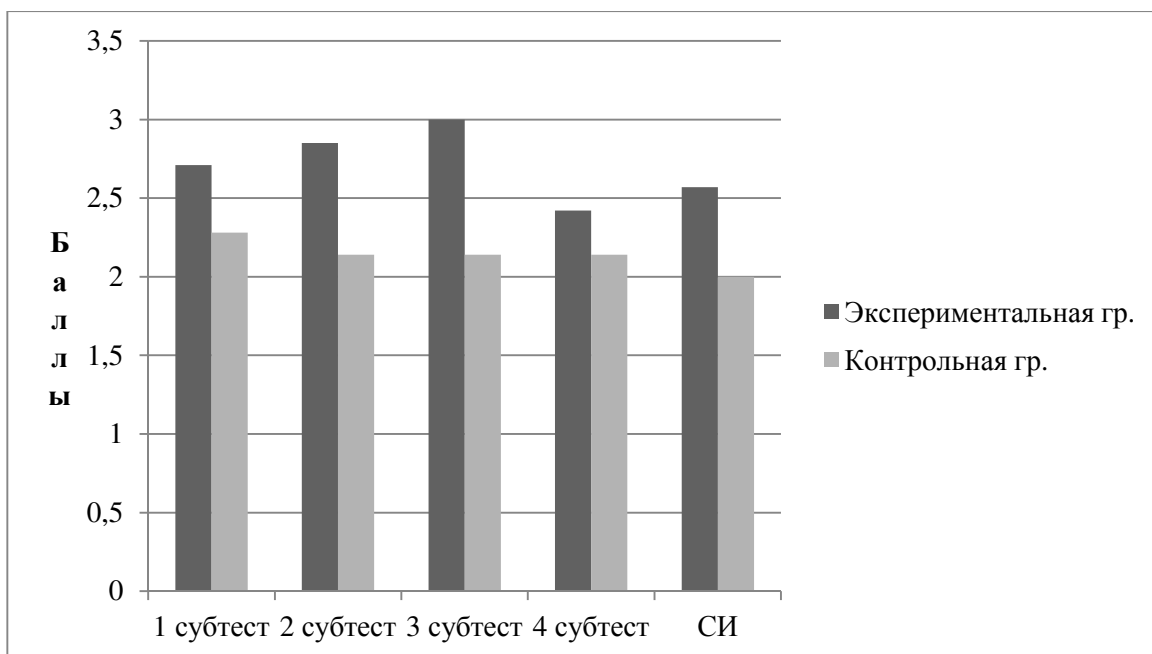


Рисунок 5 – Показатели социального интеллекта младших подростков после проведения программы (по методике Гилфорда Дж.)

Также изменились среднегрупповые показатели социального интеллекта (рисунок 5). Анализируя средние значения можно отметить, что результаты в экспериментальной группе стали выше относительно результатов в контрольной группе по каждому из субтестов и композиционной оценке социального интеллекта. При этом необходимо обратить внимание на то, что средние показатели по субтесту «Вербальная экспрессия» в экспериментальной группе возросли до среднего уровня, в то время как остальные показатели находятся в пределах средненизкого уровня. Подобные результаты могут свидетельствовать о том, что вербальные навыки более успешно поддаются развитию.

Для доказательства того, что полученные изменения несут неслучайный характер и программа принесла результаты, данные необходимо сопоставить с помощью с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Таблица 9 – Значимость изменений социального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах (Т-критерий Вилкоксона, $p \leq 0,05$)

	Экспериментальная		Контрольная	
	Т-набл.	Разница значений	Т-набл.	Разница значений
1	0	Неслучайна	7	Случайна
2	0	Неслучайна	7	Случайна
3	0	Неслучайна	7	Случайна
4	0	Неслучайна	6,5	Случайна
СИ	0	Неслучайна	7	Случайна

Полученные данные позволяют сделать вывод, что изменения в результатах в экспериментальной группе после проведения развивающей программы не являются случайными. У младших подростков из экспериментальной группы возросли навыки анализа социальных ситуаций и невербального поведения, а также способности прогнозирования. Однако уровень данных качеств изменился не от низкого к высокому, а от средненизкого к среднему. Подобный сдвиг результатов можно объяснить тем, что проводимая программа развития была краткосрочной, также нельзя исключать из внимания ограничения, которые могут накладываться как органическим расстройством личности и поведения, так и фактом пребывания младших подростков в учреждении интернатного типа.

При анализе и сравнении показателей социального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах по U-критерию Манна-Уитни были выявлены статистически значимые различия (таблица 10).

Таблица 10 – Значимость различий показателей социального интеллекта после проведения программы (n=14, p≤0,05)

Шкала	U-критерий Манна-Уитни (U-эмп.)	Значимость различий
1	14	незначимы
2	10	значимы
3	6,5	значимы
4	21	незначимы
СИ	10,5	значимы

Опираясь на табличные данные, следует обратить внимание на то, что имеются статистически значимые различия между экспериментальной и контрольной группами по 2 и 3 субтестами, также статистически значимо различается показатель «Социальный интеллект». Подобная разница статистических результатов может объясняться тем, что несмотря на воздействие развивающей программы на испытуемых из экспериментальной группы, на подростков из контрольной группы могли воздействовать независимые от исследования факторы. Либо развивающая программа умеренно повлияла на развитие навыков прогнозирования поведения, а также анализ социальной ситуации в динамике.

Перейдем к рассмотрению результатов после проведения программы по методике Н. Холла «Эмоциональный интеллект».

Таблица 11 – Распределение младших подростков в зависимости от уровня эмоционального интеллекта (после проведения программы)

в процентах

	Э.освед.	Управ.	Самомот.	Эмпат.	Распозн	ЭИ
Экспериментальная группа						
Низкий	14,28	71,4	42,84	71,4	57,12	28,56
Средний	28,56	28,56	42,84	28,56	42,84	71,4
Высокий	57,12	0	14,28	0	0	0
Контрольная группа						
Низкий	71,4	100	85,68	85,68	100	100
Средний	14,28	0	14,28	14,28	0	0
Высокий	0	0	0	0	0	0

Следует рассмотреть результаты, полученные по каждой из шкал. Анализируя результаты по шкале «Эмоциональная осведомленность» следует обратить внимание на то, что результаты в обеих группах существенно отличаются. Так, у большинства испытуемых в экспериментальной группе (57,12 %) показатель соответствует среднему уровню, в то время как в контрольной группе для большинства младших подростков характерен низкий уровень (71,4 %). Полученные данные можно объяснить воздействием на экспериментальную группу развивающей программы, где в качестве одной из мишеней развития выступал эмоциональный компонент социального интеллекта.

По шкале «Управление эмоциями» как в экспериментальной, так и в контрольной группах у большинства испытуемых можно наблюдать низкие результаты (71,4 % и 100 % соответственно). Подобный результат можно объяснить наличием диагнозом испытуемых и характерным для данного заболевания слабым контролем над эмоциональной сферой.

Показатели подростков по шкале «Самомотивация» несколько различны. Так в экспериментальной группе равное число подростков (по 42,84 % соответственно) имеют низкий и средний уровни самомотивации, а в контрольной группе большинству свойственен низкий уровень. То есть можно полагать, что контроль за собственным поведением, способность обращать внимание на собственные действия, проявляется у подростков из экспериментальной группы чаще. Подобный результат может быть связан с эффективным воздействием развивающей программы на это качество.

По шкале «Эмпатия» у подростков как из экспериментальной, так и из контрольной групп выявлены низкие показатели (у 71,4 % и 85,68 % соответственно), что может быть связано с личностными изменениями, например, иждивенческими установками и завышенными требованиями к другим людям, вследствие пребывания в учреждении интернатного типа.

По шкале «Распознавание эмоций» результаты несколько различаются. Так, в контрольной группе результаты всех подростков являются низкими. В экспериментальной группе почти равное количество подростков имеют низкий

и средний уровни распознавания эмоций (42,84 % и 57,12 %). В связи, с чем можно предполагать, что младшие подростки в экспериментальной группе несколько лучше могут понимать эмоциональные реакции окружающих, что в свою очередь может повлиять на ситуацию социального взаимодействия. Рассматривая полученные результаты, можно говорить о существенной разнице между показателями в экспериментальной и контрольной группах.

После проведения развивающей программы для большинства испытуемых в экспериментальной группе характерен средний уровень эмоционального интеллекта, в то время как для большинства испытуемых из контрольной группы характерен низкий уровень. Полученные результаты могут быть следствием воздействия развивающей программы.

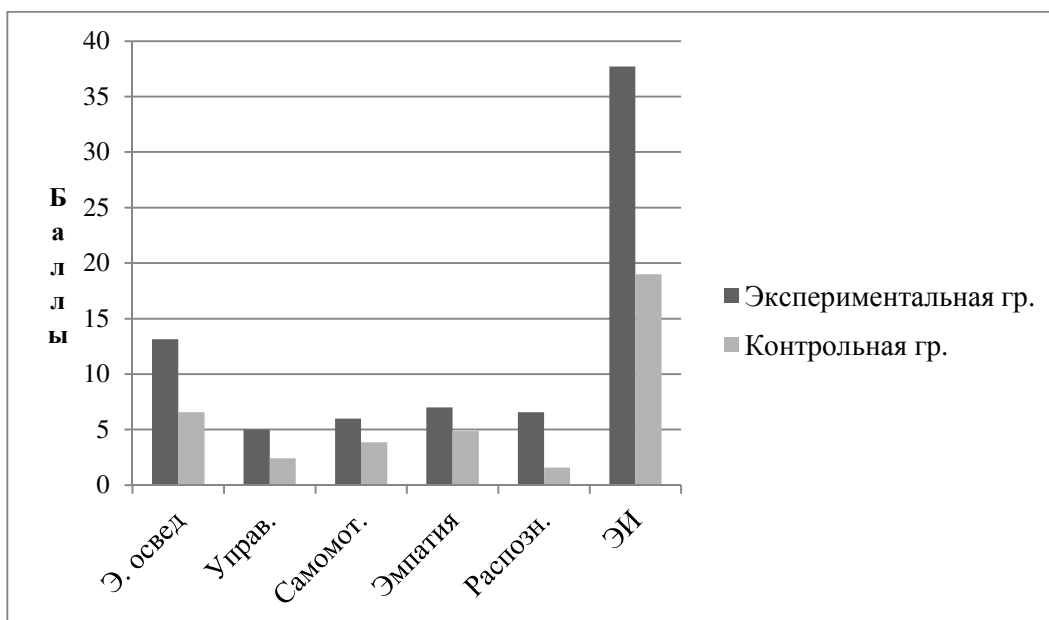


Рисунок 6 – Показатели эмоционального интеллекта младших подростков после проведения программы (по методике Холла Н.)

Рассматривая среднегрупповые значения по методике Н. Холла, можно отметить, что результаты в экспериментальной группе несколько отличаются от результатов в контрольной группе. В частности у младших подростков из экспериментальной группы заметно изменился общий показатель эмоционального интеллекта, возросли уровни по шкалам «Эмоциональная осведомленность» и «Распознавание эмоций».

Для доказательства неслучайного характера полученных изменений дан-

ные необходимо сопоставить с помощью с помощью Т-критерия Вилкоксона.

Таблица 12 – Значимость изменений эмоционального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах (Т-критерий Вилкоксона, $p \leq 0,05$)

	Экспериментальная		Контрольная	
	Т-набл.	Разница значений	Т-набл.	Разница значений
Эмоциональная осведомленность	0	Неслучайна	10	Случайна
Управление	11	Случайна	17	Случайна
Самотивация	6	Случайна	15	Случайна
Эмпатия	0	Неслучайна	15	Случайна
Распознавание эмоций	0	Неслучайна	6,5	Случайна
Интегральный показатель ЭИ	0	Неслучайна	6	Случайна

Полученные данные позволяют полагать, что развивающая программа могла воздействовать на развитие таких навыков как эмоциональная осведомленность, распознавание эмоций, а также навыков эмпатии, в то время как разница в навыках управления эмоциями и самотивации несет случайный характер. Подобные изменения могут быть связаны с наличием ограничений, которые накладываются диагнозом испытуемых в частности при органическом расстройстве личности и поведения наблюдается аффективная нестабильность, которая прямо влияет на сдерживание или растормаживание поведенческих реакций.

Чтобы доказать значимость различий в уровне развития эмоционального интеллекта младших подростков из экспериментальной и контрольной групп использовался U-критерий Манна-Уитни.

Таблица 13 – Значимость различий показателей эмоционального интеллекта после проведения программы ($n=14$, $p \leq 0,05$)

Шкала	U-критерий Манна-Уитни (U-эмп.)	Значимость различий
Э. Осведомленность	3,5	значимы
Управление	16,5	незначимы
Самотивация	13,5	незначимы
Эмпатия	15	незначимы
Распознавание эмоций	10,5	значимы
Интегральный показатель	6	значимы

Согласно результатам имеются статистические значимые различия между экспериментальной и контрольной группами по шкалам «Эмоциональная осве-

домленность и «Распознавание эмоций», а также по интегральному показателю «Эмоциональный интеллект». Полученная разница в результатах дает основание полагать, что развивающая программа повлияла на развитие навыков узнавания и распознавания эмоций. Также необходимо обратить внимание на значимость различий по шкале «Эмпатия» (согласно T-критерию разница в результатах до и после проведения программы неслучайна, согласно U-критерию, разница в результатах статистически незначима). Подобный результат может быть связан с наличием небольшого сдвига, который не был настолько значительным, чтобы отличаться от результатов контрольной группы.

Рассмотрим полученные результаты по методике А.М. Прихожана «Шкала социальной компетентности».

Таблица 14 – Распределение младших подростков в зависимости от уровня социальной компетентности (после проведения программы)

в процентах

	Существенное отставание	Отставание	Соответствует возрасту	Выше среднего	Существенное опережение
Экспериментальная	0	0	100	0	0
Контрольная	0	0	100	0	0

По результатам тестирования, как в экспериментальной, так и в контрольной группах, после проведения развивающей программы показатель социальной компетентности соответствует возрасту. Младшие подростки обеих групп владеют в достаточной степени навыками, необходимыми для социального взаимодействия, а также имеют знания о правилах и нормах взаимодействия. Как видно из рисунка 7, различия наблюдаются по шкалам «Уверенность», «Отношение к обязанностям» и «Развитие общения», в остальном результаты носят схожий характер. Так же необходимо обратить внимание на то, что видимых изменений в показателях социальной компетентности в каждой из групп не наблюдается. При этом по результатам данной методики, несмотря на

то, что были получены статистические различия по некоторым шкалам, существенных изменений в показателях не наблюдается.

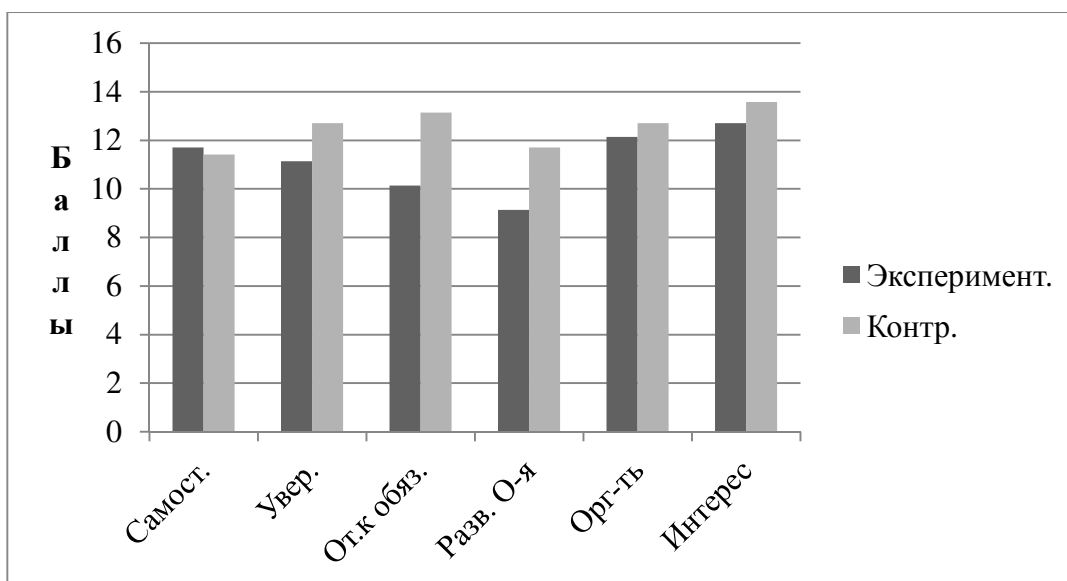


Рисунок 7 –Показатели социальной компетентности младших подростков после проведения программы (по методике Прихожана А.М.)

Также необходимо соотнести полученные данные с помощью Т-критерия Вилкоксона, чтобы выяснить характер сдвига в результатах внутри каждой группы.

Таблица 15 –Значимость изменений социальной компетентности в экспериментальной и контрольной группах (Т-критерий Вилкоксона, $p \leq 0,05$)

	Экспериментальная		Контрольная	
	Т-набл.	Разница значений	Т-набл.	Разница значений
Самостоятельность	1	Неслучайна	15	Случайна
Уверенность	0	Неслучайна	8	Случайна
Отношение к обязанностям	1	Неслучайна	10,5	Случайна
Развитие общения	0	Неслучайна	6,5	Случайна
Организованность	0	Неслучайна	13	Случайна
Интерес	1	Неслучайна	10	Случайна
Социальная компетентность	0	Неслучайна	11,5	Случайна

Полученные данные позволяют говорить о том, что развивающая программа повлияла на изменение результатов в экспериментальной группе по всем шкалам и поэтому различие результатов до и после являются статистически значимым.

Далее необходимо сопоставить результаты обеих групп и определить

значимость различий. Для этого использовался U-критерий Манна-Уитни.

Таблица 16 – Значимость различий показателей социальной компетентности после проведения программы (n=14, $p \leq 0,05$)

Шкала	U-критерий Манна-Уитни (U-эмп.)	Значимость различий
Самостоятельность	14	Незначимы
Уверенность	10,5	Значимы
Отношение к обязанностям	10	Значимы
Развитие общения	5	Значимы
Организованность	18	Незначимы
Интерес	17,5	Незначимы
Социальная компетентность	9,5	Значимы

Полученные результаты позволяют говорить о наличии статистически значимых различий по отдельным показателям. Так, можно отметить, что после проведения развивающей программы в экспериментальной группе различия по шкалам «Уверенность», «Отношение к обязанностям» и «Развитие общения» стали статистически значимыми. Это может говорить о том, что развивающая программа могла повлиять на развитие навыков уверенного поведения, коммуникативных навыков, а также развитие ответственности. Полученные результаты в контрольной группе по шкалам «Самостоятельность», «Организованность» и «Социальный интерес» можно объяснить действием независимых факторов на участников, в связи, с чем некоторые показатели социальной компетентности у них изменились.

Итак, обобщим полученные результаты. По методике Дж.Гилфорда до проведения развивающей программы все среднегрупповые показатели социального интеллекта находились на средненизком уровне в обеих группах. После проведения развивающей программы в экспериментальной группе возросли показатели по каждому из субтестов, в особенности по субтесту «Вербальная экспрессия» и достигли среднего уровня. Результаты в контрольной группе находятся на прежнем средненизком уровне.

По методике Н. Холла до реализации развивающей программы практически все показатели эмоционального интеллекта соответствовали низкому уров-

ню в каждой из групп, кроме «Эмоциональной осведомленности» среднего уровня в экспериментальной группе. После проведения программы все показатели в экспериментальной группе возросли, особенно «Эмоциональная осведомленность» приближающийся к высокому уровню и общий интегральный показатель эмоционального интеллекта, приближающийся к среднему уровню.

По итогам первичной диагностики по методике А.М. Прихожана было выявлено, что все показатели социальной компетентности соответствуют возрасту в каждой из групп, не смотря на то, что некоторые показатели находятся на границе нормы и несколько занижены, например, «Уверенность в себе» и «Организованность». По результатам повторной диагностики существенных изменений зафиксировано не было, несмотря на изменения среднегрупповых значений, показатели обеих групп соответствуют возрасту.

Также необходимо кратко обозначить и сопоставить результаты, полученные с помощью статистических критериев, с целью выяснения какие из показателей у младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения поддаются развитию. Анализируя данные можно говорить о следующих группах показателей в структуре социального интеллекта подростков с органическим расстройством личности и поведения:

- 1) Группа, где изменения показателей отсутствуют («Управление эмоциями» и «Самомотивация»);
- 2) Группа показателей с умеренными изменениями, где сдвиг показателей статистически значимый, но различия по ним между группами отсутствуют (субтесты «Истории с завершением» и «Истории с дополнением»; «Эмпатия» «Самостоятельность», «Организованность» и «Социальный интерес»);
- 3) Группа показателей с существенными изменениями, где присутствует статистически значимый сдвиг и есть статистические различия по группам (субтесты «Группы экспрессии» и «Вербальной экспрессии» и общий уровень развития социального интеллекта; «Эмоциональная осведомленность», «Распознавание эмоций», общий показатель эмоционального интеллекта; «Уве-

ренность», «Отношение к обязанностям», «Развитие общения», общий показатель социальной компетентности).

Рассматривая показатели с существенными изменениями, следует отметить, что возросли способности уметь оценить эмоциональное состояние по невербальным параметрам, способности правильно распознавать значение вербальных сообщений, также полученные изменения отразились на возросшем качестве коммуникативных навыков, ответственности и самооценке. Полученные результаты могут быть связаны с тем, что развитые навыки не были ограничены действием органической патологии. Умеренные изменения показателей могут связаны с тем, что аналитические навыки развивать несколько сложнее, чем эмоциональные и поведенческие.

Анализируя причины отсутствия изменений по определенным показателям, можно предположить, что подобные результаты могут быть связаны как с нестабильностью аффективной сферы при органическом расстройстве личности, и с воздействием на развитие качеств личности, самосознание и самооценку интернатного учреждения, так и с краткосрочностью развивающей программы.

Таким образом, в результате проведения развивающей программы были получены результаты, дающих основание утверждать, что развитие социального интеллекта и его отдельных компонентов у младших подростков с органическим расстройством личности и поведения частично возможно. Ограничивающими факторами будут выступать особенности органической патологии и личностные изменения, связанные с длительным пребыванием в учреждении интернатного типа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социальный интеллект представляет собой совокупность когнитивных, эмоциональных и поведенческих способностей, которые помогают достичь успеха в социальной сфере. Основная его роль, не смотря на различные трактовки авторов, заключается в обеспечении адаптации.

В младшем подростковом возрасте благодаря новообразованиям данного возраста, таким как рефлексия, чувство взрослости и смене ведущей деятельности социальный интеллект активно развивается. Рассматривая структурные составляющие социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения, можно отметить, что эмоциональный, когнитивный и поведенческие компоненты развиты слабее, относительно навыков условно здоровых сверстников. Подобный результат, безусловно, является следствием органического расстройства личности. Также необходимо отметить негативное влияние интерната на становление и развитие компонентов социального интеллекта.

Рассматривая возможности развития социального интеллекта в случае органического расстройства личности и поведения, следует отметить малую разработку данного вопроса, еще и в совокупности с таким фактором, как пребывание в учреждении интернатного типа. Не смотря на то, что вопрос возможностей развития социального интеллекта находится в стадии разработки, исследователи уже сейчас предлагают развивать навыки рефлексии, коммуникации, регуляции поведения, обучать подростков навыкам контроля над чрезмерно выраженными аффективными проявлениями. В процессе развивающей работы необходимо опираться на личностные особенности младших подростков, а также на особенности проявлений органической патологии.

К началу исследовательского этапа были получены данные диагностики, отражающие уровень развития социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения. Так, младшие подростки имели средненизкий уровень развития социального интеллекта, низкий уровень

эмоционального интеллекта, при этом уровень социальной компетентности соответствовал возрастной норме. После получения первичных данных, была реализована программа, направленная на развитие социального интеллекта и его компонентов. Программа включала в себя 10 тренинговых занятий, продолжительностью 45-60 минут.

После проведения развивающей программы с младшими подростками с органическим расстройством личности и поведения, находящимися в интернатном учреждении, были получены следующие результаты:

- 1) Распознавание эмоций как своих, так и чужих в экспериментальной группе стало несколько выше;
- 2) Стали выше показатели навыки распознавания вербальной информации;
- 3) Общий показатель социального интеллекта в экспериментальной группе стал выше и возрос от средненизкого до среднего уровня;
- 4) Уровень эмоционального интеллекта возрос от низкого до среднего уровня;
- 5) Повысились показатели уверенности в себе;
- 6) Возросли навыки общения;
- 7) Изменилось отношение к своим обязанностям.

Таким образом, после проведения развивающей программы, в экспериментальной группе, некоторые показатели изменились и возросли по каждому компоненту социального интеллекта. Тем не менее, после проведения развивающей программы не было получено значительных результатов, что вероятнее всего связано с ограничениями накладываемыми диагнозом «органическое расстройство личности и поведения», а также может быть связано с длительными пребыванием младших подростков в учреждении интернатного типа, при этом нельзя исключать из внимания краткосрочность программы.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

- 1 Алексеева, А.М. Взаимосвязь когнитивных функций и социальной адаптации детей с психическими нарушениями / А.М. Алексеева, Е.А. Бурина, М.Н. Ильина // Вестник СПбГУ. – 2013. – Вып. 4: Сер. Социология. – С. 45 – 60.
- 2 Авакян, Т.В. Тип привязанности и особенности социального познания у детей-сирот / Т.В. Авакян // Психологическая наука и образование. – 2015. – № 3. – Т. 7. – С. 119–132.
- 3 Батурин, Н.А. Социальный и эмоциональный интеллект: мифы и реальность / Н.А. Батурин, Л.Г. Матвеева // Вестник ЮУрГУ. –2009. – Вып. № 42 (175). – С. 4 – 10.
- 4 Беличева, С.А. Диагностика и коррекция социальной дезадаптации подростков / С.А. Беличева. – М.: Редакционно-издательский центр Консорциума «Социальное здоровье России», 1999. – 181 с.
- 5 Белова, С.С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения / С.С. Белова // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 119 с.
- 6 Буланова, О.Г. Особенности социального интеллекта младших подростков / О.Г. Буланова // Символ науки. – 2015. – № 11-2. – С. 209 – 211.
- 7 Буторин, Г.Г. Формирование органического расстройства личности у подростков в контексте многоосевого диагноза / Г.Г. Буторин, Н.В. Калинина // Вестник КемГУ. – 2013. – № 4 (56). – С. 106 –112.
- 8 Грецов, А.Г. Тренинги развития с подростками: творчество, общение, самопознание/ А.Г. Грецов. – СПб.: Питер, 2011. – 416 с.
- 9 Григорьева, М.А. Роль социального интеллекта в процессе психологической адаптации старшеклассников / М.А. Григорьева // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 6. – С. 171–174.
- 10 Григорова, З.Н. Проблемы социальной адаптации детей младшего подросткового возраста, воспитывающихся в детском доме / З.Н. Григорова, М.М. Бомштейн // Сборник конференций НИЦ. – 2012. – № 38. – С. 43–49.

11 Демина, Л.Д. Факторы становления и развития социального интеллекта личности / Л.Д. Демина, Н.А. Лужбина // Известия АлтГУ. – 2005. – № 2. – С. 104–108.

12 Дмитриева, Т.Б. Профилактика дезадаптации детей-сирот с резидуальной церебрально-органической недостаточностью / Т.Б. Дмитриева // ГНЦ Социальной судебной психиатрии им. В.П. Сербского. – 1999. – С. 1–7.

13 Егорова, О.Н. Особенности социального интеллекта у интеллектуально полноценных подростков с девиантным поведением / О.Н. Егорова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2013. – № 160. – С. 243–246.

14 Елшанский, С.П. Исследование социального и эмоционального интеллектов у старших подростков, обучающихся в школах-интернатах / С.П. Елшанский, С.В. Мешалевская // Вестник МГГУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2009. – № 3. – С. 22–26.

15 Ермолаев, О.Ю. Математическая статистика для психологов / О.Ю. Ермолаев. – М.: Московский психолого-социальный институт Флинта, 2003. – 336 с.

16 Иванов, А.А. Возрастные аспекты социального интеллекта / А.А. Иванов // Научные исследования в образовании. – 2009. – № 1. – С. 23–27.

17 Истратова, О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники / О.Н. Истратова. – Ростов н/Д : Феникс, 2007. – 349 с.

18 Каплан, Г.И. Клиническая психиатрия / Г.И. Каплан, Б.Дж. Сэдок. – Изд-во Медицина, 2002. – Т. 1. – 672 с.

19 Кочетова, А.П. Социализация подростков в условиях интернатного учреждения / А.П. Кочетова // ПНиО. – 2014. – № 2 (8). – С. 56–58.

20 Кудинова, И.Б. Психологические условия становления социального интеллекта личности : На примере старшеклассников и студентов : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.01 / И.Б. Кудинова. – Новосибирск, 2006. – 220 с.

21 Кудинова, И.Б. Социальный интеллект как предмет исследования / И.Б. Кудинова, И.С. Вотчин // Сибирский педагогический журнал. – 2005. – №

4. – С. 132–142.

22 Левицкая, Л.В. Психологические особенности подросткового возраста и их влияние на переживания стресса / Л.В. Левицкая, А.А. Чернова // Молодой ученый. – 2016. – № 9. – С. 1036–1039.

23 Лунева, О.В. История исследования социального интеллекта (начало) / О.В. Лунева // ЗПУ. – 2008. – № 4. – С. 177–182.

24 Лунева, О.В. История исследования социального интеллекта (окончание) / О.В. Лунева // ЗПУ. – 2009. – № 1. – С. 223–229.

25 Лунева, О.В. Концепция социального интеллекта личности / О.В. Лунева // ЗПУ. – 2012. – № 2. – С. 46–51.

26 Лунева, О.В. Основные модели социального интеллекта / О.В. Лунева // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – № 3. – С. 44–47.

27 Лунева, О.В. Проблема соотношения социального и эмоционального интеллектов / О.В. Лунева // Вестник РУДН. – 2009. – № 4. – С. 31–36.

28 Макарычева, Г.И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей / Г.И. Макарычева. – СПб.: Речь, 2007. – 368 с.

29 Маликов, Л.В. Анализ подходов к проблеме социоэмоционального развития детей, воспитывающихся вне семьи / Л.В. Маликов // Образование и наука. – 2006. – № 5. – С. 131–138.

30 Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук. – СПб.: Речь, 2001. – 220 с.

31 Манина, К.Е. Становление социального интеллекта в онтогенезе / К.Е. Манина // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – № 6-2. – С. 63–65.

32 Масягина, О.Ю. Развитие социального интеллекта посредством формирования стиля взаимодействия / О.Ю. Масягина // ОНВ. – 2010. – № 3 (88). – С. 143–144.

33 Матвеева, Л.Г. Анализ понятия «Социальный интеллект» / Л.Г. Матвеева // Вестник ЮУрГУ. – 2008. – № 33 (133). – С. 51–55.

- 34 Мони́на, Г.Б. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости» / Г.Б. Мони́на. – СПб.: Речь, 2009. – 250 с.
- 35 Мешале́вская, С.В. Проблемы формирования социального интеллекта у старших подростков - воспитанников школ интернатов / С.В. Мешале́вская // Ученые записки РГСУ. – 2010. – № 7. – С. 168–171.
- 36 Микля́ева, А.В. Я – подросток. Мир эмоций. Программа уроков психологии (7 класс) / А.В. Микля́ева. – СПб.: Издательство Речь, 2003. – 110 с.
- 37 Насте́нкова, А.И. Проблема социализации воспитанников детского дома: миф или реальность / А.И. Насте́нкова // Молодой ученый. – 2013. – № 1. – С. 321–323.
- 38 Нау́мец, В.А. Социальный интеллект в структуре межкультурной коммуникации / В.А. Нау́мец // Вестник МГЛУ. – 2009. – № 563. – С. 62–73.
- 39 Незна́нов, Н.Г. Психиатрия / под редакцией Н.Г. Незна́нова [и др]. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2009. – 512 с.
- 40 Оже́гов, С.И. Толковый словарь русского языка / С.И. Оже́гов. – М.: Оникс. – 2008. – 736 с.
- 41 Отыо́цкий, Г.П. Социальный интеллект: объектный и субъектный подходы / Г.П. Отыо́цкий // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2016. – № 6 (68): в 2-х ч. – Ч. 1. – С. 144-146.
- 42 Па́нова, Н.В. Уровни развития основных компонентов социального интеллекта младших подростков / Н.В. Па́нова // Интеграция образования. – 2011. – № 2. – С. 88–92.
- 43 Пережо́гин, Л.О. Систематика и коррекция психических расстройств у несовершеннолетних правонарушителей и безнадзорных: монограф. / Л.О. Пережо́гин. – М.: ФГНУ «ЦПВиСППДМ», 2010. – 260 с.
- 44 Пережо́гин, Л.О. Диагностика и коррекция психических расстройств, возникающих у несовершеннолетних вследствие семейной депривации / Л.О. Пережо́гин, О.Е. Девятова. – М.: Самизад, 2008. –155 с.
- 45 Пиро́гова, А.Н. Психологические особенности подростков с органиче-

ским расстройством личности, совершивших общественно опасные деяния / А.Н. Пирогова, Е.В. Малинина, О.В. Котлованова // Вестник ЮУрГУ. – 2015. – № 2. – С. 117–123.

46 Прихожан, А.М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста / А.М. Прихожан. – М.: АНО «ПЭБ», 2007. – 56 с.

47 Прихожан, А.М. Особенности развития личности детей, воспитывающихся в условиях материнской депривации / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых // Психологическая наука и образование. – 2009. – № 3. – С. 5–12.

48 Райзвих, Е.Г. Особенности социального интеллекта подростков, учащихся в общеобразовательной школе / Е.Г. Райзвих // Молодой ученый. – 2016. – № 12. – С. 797–800.

49 Роженко, А.В. Коррекция эмоционально-волевой сферы ребенка / А.В. Роженко // Социальное обеспечение. – 2005. – № 3. – С. 16–17.

50 Россова, Ю.И. Технология развития социального познания в подростковом возрасте / Ю.И. Россова // Культура и образование. – 2014. – № 12. – С. 27–34.

51 Руженков, В.А. Психологическая коррекция неконструктивного поведения в конфликтной ситуации подростков, воспитывающихся в условиях лишения родительского попечительства / В.А. Руженков, А.В. Боева, У.С. Москвитина // Научные ведомости БелГУ. – 2013. – № 4 (147). – С. 113–118.

52 Рязанова, А.Ю. Органическое расстройство личности у подростков: вопросы клиники, диагностики и экспертизы / А.Ю. Рязанова // Вестник ЧГПУ. – 2009. – № 10. – С. 110–117.

53 Сабирова, Д.А. Социальный интеллект: анализ изучения / Д.А. Сабирова // Междисциплинарные исследования в науке и образовании. – 2012. – № 1. – С. 72–80.

54 Савенков, А.И. Концепция социального интеллекта / А.И. Савенков // Одаренный ребенок. – 2006. – № 1. – С. 6–18.

55 Саутина, Е.С. Научное становление понятия «социальный интеллект» / Е.С. Саутина // Территория науки. – 2007. – № 1. – С. 142–146.

56 Селюкова, М.А. Целеполагание: тренинг для младших подростков / М.А. Селюкова, Е.А. Сиденко // Эксперимент и инновации в школе. – 2012. – № 5. – С. 29–31.

57 Сиденко, Е.А. К вопросу адаптации младшего и старшего подростка в социуме / Е.А. Сиденко // Эксперимент и инновации в школе. – 2011. – № 6. – С. 3–9.

58 Сиденко, Е.А. К вопросу адаптации младшего подростка в социуме / Е.А. Сиденко // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – № 1. – С. 73–76.

59 Стребелева, Е.А. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития / Е.А. Стребелева. – М.: Полиграф сервис, 1998. – 329 с.

60 Трубина, А.А. Исследование взаимосвязи социального интеллекта с акцентуациями характера у подростков: магистерская диссертация / А.А. Трубина. – Екатеринбург: Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б.Н. Ельцина, 2014. – 98 с.

61 Ульянова, Н.П. Модели развития социального интеллекта у детей подросткового возраста / Н.П. Ульянова // Молодой ученый. – 2012. – № 3. – С. 417–419.

62 Ульянова, Н.П. Особенности социального интеллекта у детей подросткового возраста с различными уровнями рефлексивности / Н.П. Ульянова // Научные проблемы гуманитарных исследований. – 2011. – № 12. – С. 166–172.

63 Ушаков, Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 11–29.

64 Фатихова, Л.Ф. Характеристика социального интеллекта детей с различными отклонениями в развитии / Л.Ф. Фатихова, Е.Ф. Сайфутдиярова // Специальное образование. – 2013. – № 3. – С. 87–97.

65 Филатов, А.В. Влияние комплексной коррекционной работы на социально-психологическую адаптацию и на самоактуализацию у подростков с диагнозом органическое расстройство личности / А.В. Филатов // Вестник МГЛУ. – 2012. – № 640. – С. 192–203.

66 Филатов, А.В. Коррекция социально-психологической адаптации и самоактуализации у подростков с диагнозом «Органическое расстройство личности» / А.В. Филатов // Вестник МГЛУ. – 2013. – № 7. – С. 143–150.

67 Фомина, С.С. Социально-психологические детерминанты развития социального интеллекта / С.С. Фомина // Ученые записки РГСУ. – 2009. – № 11. – С. 234–237.

68 Хлебодарова, О.Б. Взаимосвязь структурных компонентов социального интеллекта и их влияние на развитие личности / О.Б. Хлебодарова // Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. – 2010. – № 8. – С. 35–40.

69 Цыпнятова, К.М. Психолого-педагогические особенности лиц младшего подросткового возраста / К.М. Цыпнятова // Молодой ученый. – 2014. – № 4. – С. 1129–1132.

70 Чигинцева, Ю.Б. Исследование социального интеллекта у подростков / Ю.Б. Чигинцева // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 576–580.

71 Шапкина, Е.А. Психологические особенности среднего школьного возраста / Е.А. Шапкина, С.О. Щелина // Молодой ученый. – 2015. – № 19. – С. 343–345.

72 Шешукова, О.В. К вопросу об экспериментальном исследовании социального интеллекта / О.В. Шешукова // Среднее профессиональное образование. – 2007. – № 8. – С. 10–12.

73 Шилова, О.В. Феномен «Социальный интеллект» в психологических исследованиях / О.В. Шилова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2008. – № 3. – С. 47–52.

74 Щербаков, С.В. Социальный интеллект и прогнозирование взаимоотношений в конфликтных ситуациях / С.В. Щербаков // Вестник Башкирского университета. – 2013. – № 4. – С. 1260–1266.

75 Ярославцева, И.В. Психическая депривация / И.В. Ярославцева. – Иркутск: Изд-во ИГУ. – 2014. – 190 с.

76 Ясюкова, Л.А. Социально-психологические особенности подростков с

проблемным поведением / Л.А. Ясюкова // Вестник СПб ГИПСР. – 2006. – № 4.
– С. 47–52.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика «Социальный интеллект»

Методика Дж. Гилфорда включает четыре субтеста по 12-15 заданий, которые диагностируют четыре способности в структуре социального интеллекта: распознавание определенных элементов в поведении, узнавание класса поведения, понимание отношений, умение видеть логику поведения, распознавание контекста поведения в зависимости от ситуации, а также умение предвидеть последствия поведения.

Инструкция к субтесту №1 «Истории с завершением»: В этом субтесте Вы будете иметь дело с картинками, на которых изображены житейские ситуации, происходящие с персонажем Барни. Барни – это лысый мужчина, по профессии – официант. В ситуациях также принимают участие жена, маленький сын и друзья Барни, с которыми он встречается дома или в кафе.

В каждом задании слева расположен рисунок, изображающий определенную ситуацию. Определите чувства и намерения действующих в ней персонажей и выберите среди трех рисунков справа тот, который показывает наиболее правдоподобный вариант продолжения (завершения) данной ситуации.

Итак, в каждом задании Вы должны предсказать, что произойдет после ситуации, изображенной на левом рисунке, основываясь на чувствах и намерениях действующих в ней персонажей. Не выбирайте рисунок для ответа только потому, что он показался Вам наиболее забавным продолжением. Предлагайте наиболее типичное и логичное продолжение заданной ситуации. На выполнение субтеста отводится 6 минут. За минуту до окончания работы Вы будете предупреждены. Работайте, по возможности, быстрее. Не тратьте много времени на одно задание. Если затрудняетесь с ответом, переходите к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности. Если у Вас есть вопросы, задайте их сейчас. Не переворачивайте страницу, пока не получите команду «НАЧАЛИ!»

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»

Стимульный материал к субтесту № 1:



Рисунок А.1 – Задание № 1



Рисунок А.2 – Задание № 2



Рисунок А.3 – Задание № 3



Рисунок А.5 – Задание № 5



Рисунок А.6 – Задание № 6

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»



Рисунок А.7 – Задание № 7



Рисунок А.8 – Задание № 8



Рисунок А.9 – Задание № 9



Рисунок А.10 – Задание № 10



Рисунок А.11 – Задание № 11



Рисунок А.12 – Задание № 12

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»



Рисунок А.13 – Задание № 13



Рисунок А.14 – Задание № 14

Инструкция к Субтесту №2 «Группы экспрессии»: В этом субтесте Вы будете иметь дело с картинками, на которых изображены позы, жесты, мимика, то есть выразительные движения, отражающие состояние человека. Итак, в каждом задании субтеста среди четырех рисунков справа Вы должны выбрать тот, который подходит к группе из трех рисунков слева, потому что отражает сходное состояние человека. На выполнение субтеста отводится 7 минут. За минуту до окончания работы Вы будете предупреждены. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности. Если у Вас есть вопросы, задайте их сейчас. Не переворачивайте страницу, пока не получите команду «НАЧАЛИ!»

Стимульный материал к субтесту №2 «Группы экспрессии»:



Рисунок А.15 – Задание № 1



Рисунок А.16 – Задание № 2

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»



Рисунок А.17 – Задание № 3



Рисунок А.18 – Задание № 4



Рисунок А.19 – Задание № 5



Рисунок А.20 – Задание № 6



Рисунок А.21 – Задание № 7



Рисунок А.22 – Задание № 8



Рисунок А.23 – Задание № 9

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»



Рисунок А.24 – Задание № 10



Рисунок А.25 – Задание № 11



Рисунок А.26 – Задание № 12



Рисунок А.27 – Задание № 13



Рисунок А.28 – Задание № 14



Рисунок А.29 – Задание № 15

Инструкция к субтесту №3 «Вербальная экспрессия»: В каждом задании этого субтеста слева написана фраза, которую один человек говорит другому, а справа перечислены три ситуации общения. Причем только в одной из них фраза, приведенная слева, приобретет другой смысл.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»

Итак, в каждом задании необходимо выбрать ту ситуацию общения, в которой заданная слева фраза приобретет другое значение, будет связана с другим намерением, нежели в двух других ситуациях. На выполнение субтеста отводится 5 минут. За минуту до окончания работы Вы будете предупреждены. Работайте, по возможности, быстрее. Если затрудняетесь с ответом, переходите к следующему пункту.

К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности.

Если у Вас есть вопросы, задайте их сейчас. Не переворачивайте страницу, пока не получите команду «НАЧАЛИ!»

Таблица А.1– Стимульный материал к субтесту № 3 «Вербальная экспрессия

Задание № 1	1. Человек – своему товарищу: «Вы великолепны».	1. Довольный служащий – своему начальнику. 2. Благодарный ученик – своему преподавателю. 3. Недовольный человек – своему знакомому.
Задание № 2	2. Продавец – покупателю: «Вы получите, что надо».	1. Улыбающийся преподаватель – студенту. 2. Врач – пациенту. 3. Рассерженный милиционер – канючащему пьянице.
Задание № 3	3. Судья – победителю: «Поздравляю».	1. Отец – победителю. 2. Друг – победителю. 3. Проигравший – победителю.
Задание № 4	4. Гордый отец – другу: «Посмотри на нее».	1. Ревнивая девушка – другу. 2. Обрадованный мальчик – другу. 3. Восхищенная девушка – другу.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»

Продолжение таблицы А.1

Задание № 5	5. Человек – своему другу: «Что ты делаешь?».	1. Рассерженная мать – ребенку. 2. Заинтригованный прохожий – играющему ребенку. 3. Учитель – примерному ученику
Задание № 6	6. Врач – больному ребенку: «Прими-ка это».	1. Мать – сыну. 2. Боец – противнику. 3. Нагруженная жена – мужу.
Задание № 7	7. Официантка – клиенту: «Чем я могу Вам помочь?».	1. Психиатр – пациенту. 2. Прохожий – пострадавшему в аварии. 3. Гид – туристу.
Задание № 8	8. Преподаватель – студенту: «Ты можешь сделать это лучше».	1. Жена – мужу. 2. Мать – ребенку. 3. Тренер – спортсмену.
Задание № 9	9. Отец – сыну: «Ты мне нравишься».	1. Брат – сестре. 2. Молодой человек – подруге. 3. Племянник – тетке.
Задание № 10	10. Начальник – рабочему: «Это хорошо».	1. Поклонник – артисту. 2. Преподаватель – студенту. 3. Разгневанный ребенок – побитому им сопернику.
Задание № 11	11. Мать – бегущему ребенку: «Тише!».	1. Рассерженный отец – кричащему сыну. 2. Пассажир – водителю. 3. Прохожий – неосторожному ребенку.
Задание № 12	Страховой агент – клиенту: «Распишитесь здесь, пожалуйста».	1. Администратор гостиницы – клиенту. 2. Коллекционер автографов – «звезде». 3. Кассир – вкладчику

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»

Инструкция к Субтесту №4 «Истории с дополнением»: В этом субтесте Вы будете иметь дело с картинками, на которых изображены истории про Фердинанда. У Фердинанда есть жена и маленький ребенок. Он работает начальником, поэтому в историях будут также принимать участие его сослуживцы. Каждое задание состоит из восьми картинок. Четыре верхние картинки отражают определенную историю, происходящую с Фердинандом. Одна из этих картинок всегда пропущена. Вам необходимо выбрать среди четырех рисунков нижнего ряда тот, который при подстановке на место пустого квадрата вверху будет дополнять историю с Фердинандом по смыслу. Итак, в каждом задании необходимо найти рисунок, дополняющий историю про Фердинанда по смыслу. На выполнение субтеста отводится 10 минут. За минуту до окончания работы Вы будете предупреждены. Работайте, по возможности, быстрее. Не тратьте много времени на одно задание. Если затрудняетесь с ответом, переходите к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности. Если у Вас есть вопросы, задайте их сейчас. Не переворачивайте страницу, пока не получите команду «НАЧАЛИ!»

Стимульный материал к субтесту № 4 «Истории с дополнением» картинки:



Рисунок А.30 – Задание № 1

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»



Рисунок А.31 – Задание № 2



Рисунок А.32 – Задание № 3



Рисунок А.33 – Задание № 4

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»



Рисунок А.34 – Задание № 5



Рисунок А.35 – Задание № 6



Рисунок А.36 – Задание № 7

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»



Рисунок А.37 – Задание № 8



Рисунок А.38 – Задание № 9



Рисунок А.39 – Задание № 10

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»



Рисунок А.40 – Задание № 11



Рисунок А.41 – Задание № 12



Рисунок А.42 – Задание № 13

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А
Методика «Социальный интеллект»

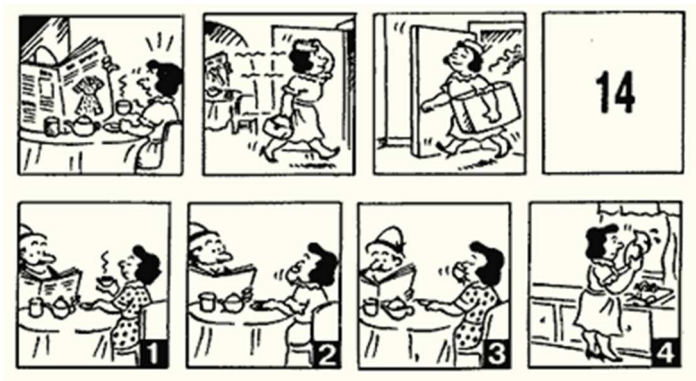


Рисунок А.43 – Задание № 14

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Тест эмоционального интеллекта

Методика Н. Холла.

Инструкция: Ниже вам будут предложены высказывания, которые так или иначе отражают различные стороны вашей жизни. Пожалуйста, напишите цифру справа от каждого утверждения, исходя из оценки ваших ответов:

Полностью не согласен (-3 балла)

В основном не согласен (-2 балла)

Отчасти не согласен (-1 балл)

Отчасти согласен (+1 балл)

В основном согласен (+2 балла)

Полностью согласен (+3 балла)

Стимульный материал:

1 Для меня как отрицательные, так и положительные эмоции служат источником знания о том, как поступать в жизни.

2 Отрицательные эмоции помогают мне понять, что я должен изменить в своей жизни.

3 Я спокоен, когда испытываю давление со стороны.

4 Я способен наблюдать изменение своих чувств.

5 Когда необходимо, я могу быть спокойным и сосредоточенным, чтобы действовать в соответствии с запросами жизни.

6 Когда необходимо, я могу вызвать у себя широкий спектр положительных эмоций, такие, как веселье, радость, внутренний подъем и юмор.

7 Я слежу за тем, как я себя чувствую.

8 После того как что-то расстроило меня, я могу легко совладать со своими чувствами.

9 Я способен выслушивать проблемы других людей.

10 Я не застреваю на отрицательных эмоциях.

11 Я чувствителен к эмоциональным потребностям других.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

Тест эмоционального интеллекта

- 12 Я могу действовать на других людей успокаивающе.
- 13 Я могу заставить себя снова и снова встать перед лицом препятствия.
- 14 Я стараюсь подходить к жизненным проблемам творчески.
- 15 Я адекватно реагирую на настроения, побуждения и желания других людей.
- 16 Я могу легко входить в состояние спокойствия, готовности и сосредоточенности.
- 17 Когда позволяет время, я обращаюсь к своим негативным чувствам и разбираюсь, в чем проблема.
- 18 Я способен быстро успокоиться после неожиданного огорчения.
- 19 Знание моих истинных чувств важно для поддержания «хорошей формы».
- 20 Я хорошо понимаю эмоции других людей, даже если они не выражены открыто.
- 21 Я могу хорошо распознавать эмоции по выражению лица.
- 22 Я могу легко отбросить негативные чувства, когда необходимо действовать.
- 23 Я хорошо улавливаю знаки в общении, которые указывают на то, в чем другие нуждаются.
- 24 Люди считают меня хорошим знатоком переживаний других людей.
- 25 Люди, осознающие свои истинные чувства, лучше управляют своей жизнью.
- 26 Я способен улучшить настроение других людей.
- 27 Со мной можно посоветоваться по вопросам отношений между людьми.
- 28 Я хорошо настраиваюсь на эмоции других людей.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Б

Тест эмоционального интеллекта

29 Я помогаю другим использовать их побуждения для достижения личных целей.

30 Я могу легко отключиться от переживания неприятностей.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Шкала социальной компетентности

Шкала социальной компетентности А.Н. Прихожан предназначена для выявления, как общего уровня социальной компетентности, так и компетентности в отдельных областях. Методика рассчитана на подростков 11-16 лет и содержит 36 пунктов. Методика проводится индивидуально, устно, в виде беседы либо с самим подростком, либо с экспертом (психологом, педагогом, родителем). Время проведения 20-40 минут.

Стимульный материал:

- 1 Обладает чувством собственного достоинства
- 2 Умеет самостоятельно обнаруживать и исправлять свои ошибки
- 3 Умеет принимать решения и выполнять их
- 4 Имеет друзей сверстников
- 5 Интересуется происходящим в стране и мире
- 6 Ответственно относится к школьным обязанностям
- 7 Любит читать
- 8 Самостоятельно правильно оценивает качество своей работы
- 9 Выполняет намеченное дело до конца
- 10 Следит за своей одеждой, обувью, может полностью ухаживать за собой
- 11 Читает газеты, журналы
- 12 Умеет прийти на помощь другому человеку
- 13 Проявляет требовательность к себе
- 14 Владеет средствами, способами достижения цели
- 15 Может самостоятельно познакомиться с незнакомыми сверстниками
- 16 Самостоятельно делает покупки, при этом правильно распределяет деньги

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ В
Шкала социальной компетентности

- 17 Может составить план выполнения задания и придерживаться его
- 18 Смотрит новостные программы по телевизору, слушает их по радио
- 19 Правильно реагирует на собственные неудачи
- 20 Проявляет самостоятельность в выборе друзей, занятий во время досуга
- 21 Может использовать компьютер для занятий, получения новой информации
- 22 Правильно относится к собственным успехам
- 23 Можно полностью довериться, положиться
- 24 Осознает свои затруднения, проблемы, может проанализировать их причины
- 25 Умеет находить нужную информацию (в книгах, Интернет...)
- 26 Участвует в делах класса, школы
- 27 Стремиться разобраться в себе, понять свои возможности, способности
- 28 Выполняет повседневную работу по дому
- 29 Может работать сосредоточенно, не отвлекаясь
- 30 Получает удовольствие от общения со сверстниками
- 31 Самостоятельно распределяет свое время
- 32 Понимает необходимость правил и умеет подчиняться им
- 33 Проявляет уверенность в своей способности добиться успеха во взрослой жизни
- 34 Умеет согласовывать свои потребности, желания с потребностями окружающих
- 35 Без напоминания выполняет домашние задания
- 36 Может самостоятельно справляться со своими проблемами, трудностями

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Развивающая программа

Пояснительная записка:

Современный мир с постоянно изменяющимися условиями требует от человека умения адаптироваться в любом обществе. Неумение и неспособность людей справляться, либо адаптироваться к жизненным трудностям является одной из причин, как для ухудшения качества жизни, так и расстройств физического здоровья и психики, ведущих к дезадаптации. Вот почему развитый социальный интеллект представляется одним из гарантов успешной адаптации и самореализации в обществе. При этом, как воспитание ребенка вне семьи, так и наличие каких-либо заболеваний, в частности органических, оказывают на развитие социального интеллекта неблагоприятный эффект. В это же время вопросы, касающиеся возможностей коррекции и развития компонентов социального интеллекта в случае депривации и наличия диагноза «органическое расстройство личности и поведения» (ОРЛ) все еще открыты. Обобщая выше сказанное, было решено посвятить статью исследованию вопроса возможностей развития социального интеллекта у младших подростков с органическим расстройством личности и поведения, находящихся в интернатном учреждении.

Работы отечественных ученых послужили основой для разработки данной коррекционной программы, направленной на развитие социального интеллекта младших подростков с органическим расстройством личности и поведения в условиях интернатного учреждения.

При разработке программы учитывался ряд положений:

1. Социальный интеллект в младшем подростковом возрасте активно развивается.
2. Основными факторами, способствующими развитию социального интеллекта, являются развитые аналитические навыки и рефлексии, а также возможность реализации ведущей деятельности.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

3. В случае органического расстройства личности и поведения нарушенными в той или иной степени оказываются все составляющие социального интеллекта.

4. Интернат оказывает определенное неблагоприятное влияние на развитие социального интеллекта.

5. И интернат, и органическое расстройство накладывают определенные ограничения на развитие социального интеллекта (степень выраженности нарушений, уровень самооценки и мотивации, эмоциональная нестабильность, воспитание вне семьи, непоследовательные стили воспитания).

6. Нервные процессы в младшем подростковом возрасте пластичны, а, следовательно, при планомерной и целенаправленной работе возможно развитие социального интеллекта и отдельных его компонентов.

7. В качестве основных направлений для работы можно назвать развитие рефлексии и аналитических способностей, развитие коммуникативных навыков и навыков работы в команде, тренировка умений выражать, узнавать и контролировать эмоции.

8. В качестве методов работы следует использовать групповую форму работы, игротерапию, арт- и кинотерапию, методы дискуссий, проигрывание жизненных ситуаций.

Ключевые понятия: «социальный интеллект», «развитие» «органическое расстройство личности и поведения», «интернат».

Цель программы: развитие компонентов социального интеллекта, овладение новыми более адаптивными формами эмоционального, когнитивного и поведенческого реагирования. При этом в программе не ставится цель полностью исключить использование неадаптивных форм.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Разработанная развивающая программа предполагает изменения в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах, в соответствии с этим направлена на решение следующих задач:

6) Способствовать снятию эмоционального напряжения у участников группы, а также снижению чувства уникальности негативных переживаний;

7) Развивать навыки младших подростков, касающиеся понимания, выражения и узнавания эмоций как своих, так и эмоций окружающих;

8) Содействовать приобретению младшими подростками навыков анализа, прогнозирования и понимания мотивов поведения;

9) Тренировать коммуникативные навыки младших подростков и навыки работы в команде;

10) Закрепить новые формы реагирования, поведения и коммуникации.

Форма организации развивающей программы: групповая форма работы.

Продолжительность программы и сроки реализации: 6 недель, включая два диагностических занятия и 10 занятий, направленных на развитие компонентов социального интеллекта.

Частота встреч: 2 занятия в неделю, продолжительностью 45-60 минут

Методы работы:

3) Тестирование. Входит в диагностический этап проведения развивающей программы. Необходимо для получения информации о наличной ситуации и уровне социального интеллекта и его компонентов, а также для проведения контрольного тестирования после реализации программы.

4) Тренинговые занятия. Данный вид деятельности активизирует мыслительную деятельность, а также способствует эффективному усвоению материала.

Способ получения обратной связи: преимущественно устная форма.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Ожидаемые результаты: повышение адаптивных возможностей и эмоциональной устойчивости участников группы, приобретение, расширение и закрепление поведенческих и когнитивных стратегий, приобретение способности к самоконтролю и рефлексии, способность к критическому осмыслению собственного поведения.

Таким образом, программа реализуется посредством 3 основных блоков:

4. Диагностический блок (изучение выраженности уровней компонентов социального интеллекта младших подростков с помощью методик Дж. Гилфорда, Н. Холла, А.М. Прихожана);

5. Развивающий блок (проведение 9 занятий, направленных на развитие основных компонентов социального интеллекта);

6. Заключительный блок (проведение 1 занятия, направленного на обобщение и повторение полученных знаний, навыков и умений);

Содержание занятий:

Занятие 1

Вступительная часть

Цель: Приветствие и знакомство с основными правилами работы в группе

Время проведения: 3 минуты.

Процедура проведения: Ведущий представляется и знакомит группу с основными правилами предстоящей работы:

Правила:

1. Доверительный стиль общения.
2. Принцип «здесь и теперь».
3. Искренность в общении.
4. Конфиденциальность.
5. Правило «стоп».
6. Уважение к говорящему.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Упражнение 1 «Моё имя и настроение».

Цель: создание положительного настроения на работу

Время проведения: 5 мин.

Процедура проведения: Участникам предлагается назвать свое имя, а затем озвучить свое настроение и сравнить настроение с каким-либо цветом. Каждый по очереди высказывается, объясняя свой выбор.

Краткое обсуждение выполнения задания.

Упражнение 2. «Мозговой штурм»

Цель: развитие навыков рефлексии, активизация аналитических способностей

Время проведения: 15 минут

Процедура проведения: участникам демонстрируется видефрагмент, на котором представлены простые эмоции. Далее участникам предлагается обсудить, в чем польза и вред каждой из представленных эмоций. Ведущий записывает все варианты на доске.

Далее ведется обсуждение на тему «А есть ли плохие эмоции?».

Упражнение 3 «Зеркало»

Цель: осознание особенностей собственной экспрессии, развитие навыков выбора адекватных коммуникативных средств

Время проведения: 15 минут

Процедура проведения: Один из участников показывает какую-либо гримасу своему соседу. Тот, в свою очередь, передразнивает его как можно точнее и передает ее дальше, своему соседу. Гримаса передается по кругу. Упражнение заканчивается, когда она возвращается к первому участнику. Так же «передаются» еще несколько эмоций.

Вопросы для обсуждения:

- Каков механизм узнавания эмоций и чувств?

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

- Легко ли было их передавать? Узнавать? Почему?
- Какие эмоции были труднее для воспроизведения? Почему?

Для этого используется набор карточек с изображением эмоций

Упражнение 4 «Чувства по кругу»

Цель: развитие возможности каждого участника в области вербализации чувств и состояний.

Время проведения: 15 минут

Процедура проведения: «Сейчас мы будем бросать друг другу мяч, называя при этом какое-то состояние или чувство, а поймав брошенный нам мяч, будем называть антоним — противоположное состояние или чувство. Постарайтесь быть внимательными и не бросать мяч кому-либо повторно, пока мяч не побывает у всех».

Упражнение 5 «Мнение»

Цель: тренировка умения анализировать полученную информацию

Необходимое время: 5 минут

Процедура проведения: Ведущий предлагает участникам ответить на вопросы, передавая мягкую игрушку или мяч.

1. С какими чувствами вы заканчиваете нашу встречу?
2. Что нового и важного вы сегодня узнали?

Занятие 2

Приветствие. Анализ настроения перед началом занятия.

Упражнение 1 «Я сегодня вот такой...»

Цель: Эмоциональная зарядка, развитие умения понимать свое эмоциональное состояние и выражать его вербально и невербально.

Время проведения: 7 минут

Процедура проведения: Участники встают в круг. Каждый по очереди говорит: «Здравствуйте. Я сегодня вот такой» — и показывает невербально свое

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

состояние. Остальные слушатели говорят: «Здравствуй, (называют имя водящего)». Затем все вместе повторяют имя приветствующего их игрока и говорят: «Игорь сегодня вот такой» — при этом стараясь копировать его жесты, мимику как можно точнее. Игра продолжается, пока в ней не примут участие все слушатели. В заключение все берутся за руки и хором говорят: «Здравствуйте ВСЕ!».

Обсуждение:

- Легко ли было изобразить свое состояние?
- Легко ли было повторить движения, мимику водящего?
- Приятно ли было, когда кто-то в точности повторял ваши движения, интонацию? Понравилось ли обращение по имени?

Упражнение 2. «Мозговой штурм»

Цель: активизация аналитических навыков и навыков рефлексии

Время проведения: 10 минут

Процедура проведения: Участникам демонстрируется видеофрагмент, затем предлагается обсудить «зачем нужно уметь регулировать свои эмоции?»

Упражнение 3 «Замороженные»

Цель: тренировка навыков саморегуляции, эмоциональной устойчивости

Время проведения: 15 минут

Описание: Участники неподвижно сидят в кругу и изображают «замороженных» – людей без эмоций, не реагирующих ни на что происходящее вокруг. Водящий выходит в центр круга и пытается «разморозить» кого-нибудь из них – своими жестами, мимикой, высказываниями вызвать у него ответную мимику или какое-нибудь движение тела. Ему нельзя делать только две вещи: прикасаться к другим участникам и ругаться нецензурными словами. Кто «разморозился», т. е. допустил выразительную мимику или

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

движение, выходит в центр и присоединяется к водящему, теперь они пытаются активизировать других участников уже вдвоем. Каждый последующий «разморозившийся» тоже выходит к ним. Кто продержится в кругу дольше всех?

Обсуждение. Что помогало не реагировать на происходящее вокруг, внутренне отгораживаться от других людей? В каких жизненных ситуациях может пригодиться такой навык? А какие действия окружающих легче всего выводили из этого состояния?

Упражнение 4 “Дождик”

Цель: снятие мышечного и эмоционального напряжения, тренировка регуляции эмоций

Время проведения: 7 минут

Описание: Участники становятся в круг друг за другом и кладут руки на плечи впереди стоящему. Легкими прикосновениями каждый участник имитирует капли начинающегося дождя. Капли падают чаще, дождь становится сильнее и превращается в ливень. Большие потоки стекают по спине. Затем потоки становятся все меньше, капли реже и совсем прекращаются.

Обсуждение:

- Какой ритм понравился больше всего?
- Как изменилось ваше состояние?

Упражнение 5 «Магазин эмоций»

Цель: анализ собственных преобладающих эмоциональных реакций и преобладающих эмоций окружающих

Время проведения: 7 минут

Процедура проведения: Ведущий предлагает выбрать участникам в порядке очереди из общего набора карточек с изображением эмоций именно те,

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

которые, по его мнению, ему необходимые объяснить почему. Затем, предлагается выбрать те эмоции, которые необходимы участникам группы с объяснением выбора.

Занятие 3

Приветствие. Анализ настроения перед началом занятия.

Упражнение 1 “Карусель общения”

Цель: настрой на работу, тренировка навыков дифференцировать и осознавать эмоции

Время проведения: 10 минут

Описание: Участники по кругу продолжают фразу, заданную ведущим.

“Меня радует...”

“Мне грустно когда...”

“Я сержусь, когда...”

“Я горжусь собой, когда...”

Упражнение 2 «Чувство»

Цель: тренировка умений определять свои и чужие чувства и эмоции, тренировка умения выражать собственные эмоции

Необходимое время: 10 минут

Участники пишут на листах бумаги какое-либо чувство. Карточки собираются и перетасовываются. Затем каждый участник выбирает любую карточку. Ему необходимо изобразить то чувство, которое написано на ней. Показ может быть мимическим или пантомимическим. Остальные высказываются о восприятии этого показа.

Вопросы для обсуждения:

- Воспринимали ли вас адекватно?
- Возникали ли затруднения в определении чувства?
- Расскажите о своих впечатлениях.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Упражнение 3 «Тренируем эмоции»

Цель. Развитие умения чувствовать настроение и сопереживать окружающим.

Время проведения: 10 минут

Процедура проведения:

Ведущий предлагает детям:

а) нахмуриться как:

- осенняя туча,
- рассерженный человек;

б) позлиться, как:

- злая волшебница,
- ребенок, у которого отняли мяч;

в) испугаться, как:

- заяц, увидевший волка,
- птенец, упавший из гнезда,

г) улыбнуться, как:

- кот на солнышке,
- хитрая лиса,

Упражнение 4 «Испорченный телевизор»

Цель: закрепление навыков узнавания и вербализации эмоций

Время проведения: 15 минут

Процедура проведения: Все участники игры, кроме одного, закрывают глаза, «спят». Ведущий молча показывает «неспящему» участнику какую-либо эмоцию при помощи мимики и жестов. Этот участник, «разбудив» второго игрока, передает увиденную эмоцию, как он ее понял, тоже без слов.

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Далее второй участник «будит» третьего и передает ему свою версию увиденного. И так пока все не «проснутся».

Вопросы для обсуждения:

- По каким признакам ты определил именно эту эмоцию?
- Как ты думаешь, что помешало тебе правильно понять ее?
- Трудно ли было тебе понять другого участника?
- Что ты чувствовал, когда изображал эмоцию?

Упражнение 5 «Комплименты»

Цель: отработка навыков эмпатии

Время проведения: 5 минут

Процедура проведения: Сидя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседу, надо сказать ему несколько добрых слов, за что-то похвалить. Принимающий кивает головой и говорит: «Спасибо, мне очень приятно!» Затем он дарит комплимент своему соседу, упражнение проводится по кругу.

Занятие 4

Приветствие. Анализ настроения перед началом занятия.

Упражнение 1 Игра «Нас с тобой объединяет...»

Цель: проводится для создания атмосферы доброжелательности и доверия в группе.

Время проведения: 10 минут

Процедура проведения: участники сидят лицом в круг, у тренера в руках - мячик. Тренер: «Сейчас давайте поговорим о том, что у нас общего друг с другом. Я брошу кому-то мяч, назову его по имени и скажу, что нас объединяет. Поймавший бросит мяч кому-то другому, назовет его по имени и скажет: «Нас с тобой объединяет ...». Постараемся быть внимательными и никого не пропустить».

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Вопросы для обсуждения:

- Легко ли было найти сходства?
- Что вы чувствовали когда у вас находилось что-то общее?

Упражнение 2 «Мозговой штурм»

Цель: активизация навыков рефлексии, социального знания и прогнозирования

Время проведения: 10 минут

Процедура проведения: Просмотр и анализ видеофрагмента

Вопрос для обсуждения:

- Какую ситуацию увидели?
- Как можете описать поведение персонажей?
- Чем может помочь анализ чужого поведения?
- Чем может помочь анализ своего поведения?

Упражнение 3 «Незаконченные предложения»

Цель: учить осознавать свои эмоции и распознавать эмоциональные реакции других людей; диагностировать эмоциональное самочувствие детей; выявить причины отрицательных эмоций.

Время проведения:

Процедура проведения: Тренер предлагает участникам встать в круг и перебрасывая мяч закончить следующие предложения и объяснить свой выбор:

Когда дети играют, они чувствуют...

Когда человек говорит неправду, он чувствует...

Когда человек остается один, он чувствует...

Вопросы для обсуждения:

- Легко ли было распознать и объяснить чувства?
- Хотелось ли кому-то подобрать другое чувство?

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Упражнение 4 «Как ты себя чувствуешь?»

Цель: развитие внимательности, эмпатии, умения чувствовать настроение другого.

Время проведения: 10 минут

Процедура проведения: Упражнение выполняется по кругу. Каждый ребенок внимательно смотрит на своего соседа слева и пытается догадаться, как тот себя чувствует, рассказывает об этом с объяснением. Ребенок, состояние которого описывается, слушает и затем соглашается со сказанным или не соглашается, дополняет.

Упражнение 5 «Все равно ты молодец, потому что...»

Цель: восстановление ресурсов после тренинга, развитие навыков эмпатии и позитивного мышления

Время проведения: 7 минут

Процедура проведения: Упражнение выполняется в кругу. Первый участник произносит предложение со слов: «Мне не нравится в себе...» и бросает мяч товарищу, который, выслушав, должен отреагировать на сказанное, начиная словами: «Все равно ты молодец, потому что...» Затем второй участник, произносит «Мне не нравится в себе...» и бросает мяч следующему участнику.

Вопросы для обсуждения:

Кто не смог выполнить задание? Почему?

Что чувствовал человек, к которому была обращена поддержка?

Занятие 5

Приветствие. Анализ настроения перед началом занятия.

Упражнение 1 «Я могу...»

Цель: настрой на работу, активизация ресурсов личности, отработка навыков анализа своего поведения

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Время проведения: 10 минут

Процедура проведения: Участники становятся в круг и перебрасывая мяч продолжают предложения:

1. В общении с людьми я могу очень хорошо...
2. В общении с людьми я могу лучше всех...
3. В общении с людьми мне еще нужно научиться...

Вопросы для обсуждения:

- какие трудности вы испытывали при выполнении задания?
- что вы чувствовали, выполняя его?

Упражнение 2 «Правда и ложь»

Цель: отработка навыков анализировать поведение

Время проведения: 20 минут

Процедура проведения: Участники становятся в круг, и ведущий предлагает следующую инструкцию: «Вам предлагается произнести два предложения, одно из которых будет правдивы, другое ложью. Задача остальных угадать, где правда, а где ложь, наблюдая за поведением говорящего».

Упражнение 3 «Автопортрет»

Цель: отработка навыков анализа своего поведения

Время проведения: 15 минут

Материалы: листочек и ручка.

Процедура проведения: на отдельном листе необходимо написать краткий рассказ о себе: своем характере, вкусах, увлечениях и т. д. Нет необходимости писать явных признаков, по которым вас можно узнать.

Все описания сдаются ведущему, он зачитывает, группе необходимо отгадать кто это.

Упражнение 4 «Ладонка»

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Цель: внимание к личности другого и осознание своих положительных качеств, повышение самооценки.

Время проведения: 10 минут

Материалы: листочек и ручка.

Процедура проведения: каждый обводит на листе бумаги контур ладони. В центре пишет свое имя, в каждом пальце что-то, что нравится в себе самом. Затем лист передается соседу справа, он в течение 30 секунд пишет на листе, снаружи ладони, что-то, что нравится в человеке, хозяине ладони. Так через весь круг.

Обсуждение.

Занятие 6

Приветствие. Анализ настроения перед началом занятия.

Упражнение 1 "Что я люблю, что я не люблю"

Цель: включение в работу, отработка навыков социальной памяти и социального знания

Время проведения: 10 минут

Процедура проведения: Каждый участник произносит свое имя, а затем говорит, что он любит. Следующий участник должен повторить слова предыдущего и сказать о своих предпочтениях и так далее. После окончания, предлагается повторить круг со словами «я не люблю»

Упражнение 2 «Мозговой штурм»

Цель: отработка навыков анализа поведения, осознание влияния эмоций на поведение

Время проведения: 15 минут

Процедура проведения: тренером демонстрируется видео фрагмент. После просмотра предлагается участникам его проанализировать, ответив на следующие вопросы:

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

- Какая эмоция повлияла на поведение главной героини
- Почему так сложилась ее жизнь?
- Что бы вы рекомендовали ей?

Упражнение 3 «Сказочный герой»

Цель: отработка навыков правильно задавать вопросы и анализа поведения

Время проведения: 20 минут

Процедура проведения: Тренер: «Сейчас тот, кто захочет угадывать сказочного героя, выйдет из комнаты, а мы задумаем героя или героиню какой-нибудь известной сказки и напишем его имя на листке бумаги. Когда водящий войдет, мы прикрепим ему на спину табличку с именем героя, но так, чтобы водящий не увидел, что там написано. Затем водящий будет задавать, кому захочет, вопросы об этом герое. И строить эти вопросы он будет так, чтобы на них можно было ответить только «да» или «нет», возможен ответ «не знаю». Например, если водящий хочет узнать, какого возраста этот герой, то не надо спрашивать: «Сколько ему лет?» или «Этот герой - взрослый или ребенок?» Так нельзя спрашивать. Можно спросить так: «Этот герой - взрослый?» и после ответа, допустим, положительного, можно задать следующий вопрос: «Он - старый?»

Если ребенок вызывается водить, а потом не может задать вопросы, не знаю, что спрашивать, то тренер подсказывает водящему, о чем он может спросить.

Упражнение 4 «Самый-самый»

Цель: определение своих лучших качеств, использование их в качестве ресурса в преодолении трудных ситуаций

Время проведения: 10 минут

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Содержание: Участникам предлагается рассказать о своих достоинствах и подтвердить их фактами.

После проведения упражнения происходит обсуждение эмоционального состояния участников.

Занятие 7

Приветствие. Анализ настроения перед началом занятия.

Упражнение 1 «Восковая палочка»

Цель: сплочение группы, создания рабочей атмосферы

Время проведения: 7 минут

Процедура проведения: Группа стоит в кругу близко друг к другу, выставив ладони на уровне груди внутрь круга. Руки согнуты в локтях. Участник в центре круга это «восковая палочка». Его ноги «прибиты» к полу, а костей у него нет. «Палочка», закрыв глаза, качается, группа мягко перетасовывает ее от одного члена группы к другому.

Упражнение 2 «Мозговой штурм»

Цель: отработка навыков социального взаимодействия, отработка навыков анализа поведения

Время проведения: 15 минут

Процедура проведения: Демонстрируется видеотрейлер, затем участникам предлагается обсудить увиденное ответив на несколько вопросов:

- О чем первый ролик?
- Почему возникают конфликты в процессе общения?
- Как вы их избегаете?

Упражнение 3 «Сценки»

Цель. Формирование адекватных форм поведения.

Время проведения: 10 минут

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Процедура проведения: Психолог предлагает разыграть следующие ситуации:

- Ты участвовал в соревновании и занял первое место, а твой друг был почти последним. Он очень расстроился. Помоги ему успокоиться.
- Твой друг попросил у тебя твою игрушку, а отдал ее сломанной.
- Ты очень обидел своего друга. Попробуй помириться с ним.

Упражнение 4 «Разговоры»

Цель: отработка навыков коммуникации, эмпатии

Время проведения: 10 минут

Процедура проведения: В каждой паре играющих один из участников делает некоторое утверждение. Его партнер должен так ответить на это утверждение, чтобы первому захотелось рассказать побольше. По минуте в каждую сторону. В процессе игры участники, пытающиеся разговорить своих партнеров, исполняют роль «доброжелательного зеркала», то есть стараются быть слушателями, с которыми хочется поделиться, которые располагают к беседе, тем самым развиваются коммуникативные и эмпатические способности партнеров диалога.

Упражнение 5 «Мне нравится в тебе..»

Цель: Отработка навыков эмпатии

Время проведения: 5 минут

Процедура проведения: Упражнение выполняется с мячом. Участник кидает мяч и говорит, что ему нравится в том участнике, кому он посылает мяч. Используется стандартное начало фразы: "Мне нравится в тебе то, что ты..."

Занятие 8

Приветствие. Анализ настроения перед началом занятия

Упражнение 1 «Я умею, знаю, могу»

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Цель: изучить внутреннее звучание установок и актуализировать внутренний потенциал.

Время проведения: 7 минут

Процедура проведения: Участники становятся в круг. Тренер дает следующую инструкцию: «Сейчас мы с вами попробуем выявить собственные силы, о которых, возможно, не знаем или не задумывались. Первый участник произносит фразу «я умею» и перекидывает мяч по кругу. Когда мяч возвращается к первому участнику он произносит фразу «Я знаю». На третьем круге фраза меняется на «я могу».

Вопросы для обсуждения:

- Легко ли было озвучивать?
- Какие чувства возникали?

Упражнение 2 «Мозговой штурм»

Цель: отработка навыков анализа социального взаимодействия

Время проведения: 15 минут

Процедура проведения: Демонстрируется видеофрагмент, затем участникам предлагается обсудить увиденное ответив на несколько вопросов:

- Почему люди ссорятся?
- Что нужно сделать, чтобы помириться?
- Как бы вы описали первых двух героев?
- Как вторых?
- Как надо было поступить героям?
- Как поступаете Вы, чтобы помириться или избежать конфликта?

Упражнение 3 «Как не ссориться»

Цель: отработка навыков поведения в конфликтной ситуации

Время проведения: 15 минут

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Процедура проведения: Участникам предлагается разыграть несколько ситуаций, где отражены разные исходы социальной ситуации.

Ситуации для разыгрывания:

- 1) Поставили двойку (за грязь в тетради, за разговоры);
- 2) Друзья не принимают в игру;
- 3) Несколько человек играют, хочешь поиграть с ними, просишь, чтобы тебя приняли играть;
- 4) Друг разговаривает с вами, а вы хотите уйти
- 5) Взрослые не разрешают тебе смотреть телевизор.
- 6) Друг просит вас одолжить ему вашу какую-либо дорогостоящую вещь, а вы считаете его человеком не аккуратным, не совсем ответственным.

Можно разыграть данные ситуации в парах. Группа должна обсудить ответ каждого участника.

Упражнение 5

«Кто я»

Цель: восстановление ресурсов после тренинга

Необходимое время: 10 минут

Описание: участники становятся в круг и перебрасывают друг другу мячик. Тот кто кидает продолжает предложение « я собой горжусь, потому что я...» .

Обсуждение:

Трудно ли было отвечать на эти вопросы? Почему?

Испытывали ли вы затруднения, когда говорили о себе «хорошо»?

Занятие 9

Приветствие. Анализ настроения перед началом занятия

Упражнение 1 «Кинопроба»

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

Цель: развитие чувства собственной значимости, развитие позитивного мышления

Время проведения: 15 минут

Описание: Участникам предлагается записать пять моментов их жизни, которыми они гордятся. Затем ведущий предлагает выбрать из этого списка одно достижение, которым участник гордится больше всего. После участникам предлагают встать и произнести обращаясь ко всем: «Я не хочу хвастаться, но...», и дополнить фразу словами о своем достижении.

Обсуждение:

- Что вы чувствовали, делаясь своими достижениями?
- Как вам кажется, в момент вашего выступления другие испытывали то же, что и вы? Почему?

Упражнение 2 «Мозговой штурм»

Цель: отработка навыков анализа своего поведения в ситуации социального взаимодействия

Время проведения: 10 минут

Процедура проведения: Демонстрируется видеофрагмент, затем участникам предлагается обсудить увиденное ответив на несколько вопросов:

- Как вы можете описать героев и их поведение?
- Почему важно показывать эмоции?
- Нужно ли быть уверенным в себе в любой ситуации?

Упражнение 3 «Аукцион»

Цель: оценка подростками своего уровня уверенности в себе.

Время проведения: 25 минут

Процедура проведения: Ребятам предлагается разделить на три группы. Каждая подгруппа получает задание нарисовать человека: уверенного в себе,

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

неуверенного в себе, самоуверенного, а также описать его основные психологические особенности.

По окончании подгруппы представляют результаты работы остальным ребятам. В процессе обсуждения формируются основные психологические особенности и особенности поведения, уверенного, неуверенного и самоуверенного человека.

Упражнение 5 «Что я нового узнал»

Цель: восстановление ресурсов после тренинга, развитие навыков эмпатии и позитивного мышления

Время проведения: 5 минут

Описание: Упражнение выполняется в кругу парах. Первый участник начинает рассказ со слов: «что я нового узнал ...» и перебрасывает мяч другому участнику

Вопросы для обсуждения:

Кто не смог выполнить задание? Почему?

Узнали ли что-то новое друг о друге?

Занятие 10

Приветствие. Анализ настроения перед началом занятия

Упражнение 1 Никто не знает, что...».

Цель: Создание благоприятной психологической атмосферы в группе; формирование ситуации доверительных отношений между участниками тренинга.

Время проведения: 7 минут.

Описание: Участники встают в круг и им предлагается продолжить фразу: «никто не знает, что...», рассказывая о себе что-то такое, о чем не знает никто из членов группы.

Вопросы для обсуждения:

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

- Узнали ли вы что-то новое о ваших товарищах?
- Было ли что-то интересное или даже неожиданное?

Упражнение 2 «Скажи по-разному».

Цель: сформировать навыки отражения и распознавания эмоций и чувств.

Время проведения: 7 минут

Процедура проведения: Участнику необходимо выйти в круг, придумать любую фразу и сказать её нескольким людям таким образом, чтобы передать какую-то эмоцию, участники должны угадать, что в этот момент примерно чувствовал «ведущий» и что за эмоции он передавал.

Обсуждение.

Упражнение 3 «Без маски»

Цель: анализ своего поведения, навыков общения, эмоций

Время проведения: 10 минут

Процедура проведения: Все участники по очереди берут карточки, которые лежат стопкой в центре круга, и сразу же без подготовки продолжают высказывание, которое начато в карточке. Высказывание должно быть искренним. Группа прислушивается к голосу, интонации говорящего, пытаясь определить степень искренности. Если признается, что высказывание было искренним, то свою карточку берет сидящий слева и также без подготовки продолжает начатое предложение. Если же группа признала, что высказывание было сжатым", то у участника есть еще одна попытка тогда, когда он захочет. Рефлексия и обсуждение направлены на отражение трудностей, с которыми столкнулись участники. Примерное содержание неоконченных предложений:

- «Больше всего меня раздражает, когда...»
- "Однажды мне было невыносимо стыдно. Я..."
- "Даже близкие люди не всегда понимают меня. Однажды...»

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

- "У меня немало недостатков. Например, ..."
- «Мне очень не нравится, когда...»
- «Мне знакомо острое чувство одиночества. Помню...»
- "Мне очень хочется забыть, как..."
- "Иногда даже близкие люди очень раздражают меня. Однажды, когда... "
- "Однажды меня очень испугало то, что..."
- "В незнакомом обществе я чувствую...»
- "В обществе лиц противоположного пола я часто..."
- "Однажды я по-настоящему струсил..."

Упражнение 4 «Презентация»

Цель: развитие партнерских взаимоотношений, умение оценивать результаты работы, актуализация ресурсов личности

Время проведения: 15 минут

Содержание: Группа делится на пары, каждая из которых, выбрав удобное спокойное место, в течение 5 минут (2,5+2,5) проводит взаимное интервью относительно результатов пройденной работы.

Затем пары возвращаются в круг и каждый представляет своего партнера. После презентации можно спросить у представляемого, хочет ли он добавить что-либо к сказанному и корректно ли прозвучал рассказ о нем.

Упражнение 5

«Маленькие успехи»

Цель: самоподкрепление, развитие позитивного мышления

Время проведения: 10 минут

Содержание: Участникам предлагается вспомнить и описать любые, хотя бы незначительные успехи, достигнутые ими в три последних дня. На

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Г

Развивающая программа

размышление дается 2–3 минуты. Далее при небольшом числе участников (до 10–12) каждый рассказывает о своих успехах в общем кругу.

Потом участникам предлагается подумать, как они наградят себя за отмеченные достижения, и сделать задуманное в качестве домашнего задания.

Обсуждение. При желании свои достижения, пусть даже небольшие, можно обнаружить практически в любом, самом обыденном событии. Для чего важно уметь замечать их и награждать себя за них?

ПРИЛОЖЕНИЕ Д
Сводные таблицы данных

Таблица Д.1– Первичные результаты по методике Дж. Гилфорда

№ э к с .	Субтесты								Ком- пози- цион- ная оценка	Стан- дарт- ный балл
	1		2		3		4			
	Сыр .бал л	Станд .бал	Сыр. балл	Станд .бал	Сыр.бал л	Станд. бал	Сыр.б алл	Ста нд. бал		
1	5	2	7	3	5	2	4	2	21	2
2	3	2	5	2	8	3	2	2	18	2
3	4	2	4	2	4	2	2	2	14	2
4	9	3	8	3	8	3	4	2	29	3
5	5	2	6	3	4	2	4	2	19	2
6	9	3	5	2	7	3	3	2	24	2
7	7	3	4	2	10	4	7	3	28	3
№ к о н т р .	Субтесты								Компо- зици- онная оценка	Стан- дарт- ный балл
	1		2		3		4			
	Сыр .бал л	Станд .бал	Сыр. балл	Станд .бал	Сыр.ба лл	Станд .бал	Сыр.б алл	Станд. бал		
1	5	2	3	2	5	2	3	2	16	2
2	6	3	3	2	5	2	4	2	18	2
3	9	3	8	3	7	3	7	3	31	3
4	4	2	3	2	4	2	3	2	14	2
5	4	2	4	2	3	2	2	2	13	2
6	6	3	6	3	4	2	4	2	20	2
7	3	2	4	2	7	3	3	2	17	2

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Сводные таблицы данных

Таблица Д.2 – Первичные результаты по методике Н.Холла

№экспер им.	Э. освед.	Управ.	Самомот.	Эмпатия	Распозн.	Интегративный уровень
1	8	-1	4	5	3	19
2	12	7	5	12	13	49
3	14	10	6	4	6	40
4	18	5	4	1	-12	16
5	10	6	18	-3	-4	27
6	3	-2	-12	4	12	5
7	11	3	9	11	2	36
№ контр.	Э. освед.	Управ.	Самомот.	Эмпатия	Распозн.	Интегративный уровень
1	5	5	-9	1	2	4
2	2	0	3	0	0	5
3	11	3	6	8	5	33
4	8	3	8	5	1	25
5	8	2	8	5	0	23
6	12	3	7	4	2	28
7	6	4	5	14	1	30

Таблица Д.3 – Первичные результаты по методике А.Н. Прихожана

№ экспер.	Самост.	Увер.	Отнош.кобяз.	Развитие О.	Организов-ть	Интерес.	Соц.в-т	СК
1	13	15	9	11	11	11	14	0,1
2	15	14	8	10	10	15	14	0,2
3	13	13	13	10	13	15	12	-0,1
4	14	13	14	13	12	10	12	-0,1
5	13	14	14	12	13	16	11	-0,1
6	13	14	10	15	12	16	13	0,1
7	11	13	14	9	13	16	12	0
№ контр.	Самост.	Увер.	Отнош.кобяз.	Развитие О.	Организов-ть	Интерес.	Соц.в-т	СК
1	9	12	12	9	16	16	12	-0,1
2	16	13	18	13	17	17	10	-0,2
3	11	8	12	9	10	13	14	0,2
4	9	9	10	9	12	10	15	0,2
5	11	14	12	11	10	10	13	0
6	11	10	11	8	14	9	14	0,2
7	13	15	16	12	13	16	11	-0,2

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Сводные таблицы данных

Таблица Д.4 – Результаты по методике Дж.Гилфорда после проведения

№	Субтесты								Композиционная оценка	Стандартный балл
	1		2		3		4			
Эксп.	Сыр.балл	Станд.балл	Сыр.балл	Станд.балл	Сыр.балл	Станд.балл	Сыр.балл	Станд.балл		
1	5	2	5	2	9	3	8	3	27	3
2	6	3	8	3	9	3	4	2	27	3
3	5	2	5	2	6	3	4	2	24	2
4	9	3	10	4	7	3	7	3	33	3
5	6	3	7	3	5	2	4	2	22	2
6	8	3	6	3	6	3	4	2	24	2
7	9	3	6	3	10	4	7	3	32	3
№	Субтесты								Композиционная оценка	Стандартный балл
	1		2		3		4			
Контр.	Сыр.балл	Станд.балл	Сыр.балл	Станд.балл	Сыр.балл	Станд.балл	Сыр.балл	Станд.балл		
1	5	2	3	2	5	2	4	2	17	2
2	7	3	5	2	5	2	5	3	22	2
3	9	3	6	3	7	3	4	2	26	2
4	3	2	3	2	3	2	3	2	12	2
5	4	2	3	2	3	2	3	2	13	2
6	7	2	5	2	4	2	4	2	20	2
7	4	2	4	2	5	2	2	2	15	2

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Д

Сводные таблицы данных

Таблица Д.5 – Результаты по методике Н.Холла после проведения программы

№ эксп.	Э. освед.	Управ.	Самомот.	Эмпатия	Распозн.	Интегративный уровень
1	12	6	7	12	13	50
2	9	2	5	7	5	28
3	17	10	9	6	9	51
4	18	8	8	6	0	40
5	14	7	18	1	1	41
6	7	0	-13	5	13	12
7	15	2	8	12	5	42
№ контр.	Э. освед.	Управ.	Самомот.	Эмпатия	Распозн.	Интегративный уровень
1	6	3	-7	2	2	6
2	3	0	4	2	0	7
3	9	3	7	7	5	31
4	7	4	7	5	0	23
5	7	2	8	4	0	21
6	8	2	5	4	2	21
7	6	3	3	10	2	24

Таблица Д.6 – Результаты по методике А.Н.Прихожана после проведения программы

№	Имя	Са-мост.	Увер .	От-нош.кобяз.	Разви-тие О.	Органи-зов-ть	Инте-рес.	Соц.в -т	С К
1	Эля	10	10	8	8	11	10	16	0,3
2	Соня	12	10	8	8	10	13	15	0,3
3	Виктор	13	12	10	8	13	12	13	0
4	Слава	13	11	11	11	12	10	15	0,2
5	Егор	12	11	12	10	13	14	13	0,1
6	Рита	12	13	9	11	12	15	14	0,2
7	Миша	10	11	13	8	14	15	13	0,1
№	Имя	Са-мост.	Увер .	От-нош.кобяз.	Разви-тие О.	Органи-зов-ть	Инте-рес.	Соц.в -т	С К
1	Кирилл	9	12	12	10	14	16	13	0
2	Руслан	15	12	18	14	17	16	10	- 0,2
3	Мак-сим	10	7	10	10	10	12	15	0,3
4	Аргем	12	15	13	11	12	15	12	0
5	Денис	12	15	12	12	10	10	13	0
6	Ренат	10	13	12	12	13	12	13	0,1
7	Никита	12	15	15	13	13	14	11	- 0,1

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Анализ данных по критерию Т-Вилкоксона

Таблица Е.1 – Результаты, полученные по методике Дж. Гилфорда

Эксп.	1 субтест					2 субтест					3 субтест					4 субтест				
	Экспериментальная группа																			
	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р
1	2	2	0	0	3	2	2	0	0	2,5	3	3	0	0	3	2	3	1	1	6,5
2	2	3	1	1	6,5	3	3	0	0	2,5	2	3	1	1	6,5	2	2	0	0	3
3	2	2	0	0	3	2	2	0	0	2,5	2	3	1	1	6,5	2	2	0	0	3
4	3	3	0	0	3	3	4	1	1	6	3	3	0	0	3	2	3	1	1	6,5
5	2	3	1	1	6,5	3	3	0	0	2,5	2	2	0	0	3	2	2	0	0	3
6	3	3	0	0	3	2	3	1	1	6	3	3	0	0	3	2	2	0	0	3
7	3	3	0	0	3	2	3	1	1	6	4	4	0	0	3	3	3	0	0	3
Контр.	1 субтест					2 субтест					3 субтест					4 субтест				
	Контрольная группа																			
	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р
1	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	3
2	3	3	0	0	3,5	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	3,5	2	3	1	1	6,5
3	3	3	0	0	3,5	3	3	0	0	3,5	3	3	0	0	3,5	3	2	-1	1	6,5
4	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	0
5	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	0
6	3	2	-1	1	7	3	2	-1	1	7	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	0
7	2	2	0	0	3,5	2	2	0	0	3,5	3	2	-1	1	7	2	2	0	0	0

Таблица Е.2 – Результаты, полученные по методике Дж. Гилфорда

	До	После	Сдвиг	Модуль	Ранг
1	2	3	1	1	6,5
2	2	3	1	1	6,5
3	2	2	0	0	3
4	3	3	0	0	3
5	2	2	0	0	3
6	2	2	0	0	3
7	3	3	0	0	3
Контрольная					
1	2	2	0	0	3,5
2	2	2	0	0	3,5
3	3	2	-1	1	7
4	2	2	0	0	3,5
5	2	2	0	0	3,5
6	2	2	0	0	3,5
7	2	2	0	0	3,5

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Е
Анализ данных по критерию Т-Вилкоксона

Таблица Е.3 – Результаты по методике Н. Холла в экспериментальной группе

	Э. Освед					Управ					Самомот.				
	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р
1	12	12	0	0	1,5	7	6	-1	1	1	5	7	2	2	5
2	8	9	11	11	3	-1	2	3	3	6,5	4	5	1	1	3
3	14	17	3	3	4	10	10	0	0	1	6	9	3	3	6
4	18	18	0	0	1,5	5	8	3	3	6,5	4	8	4	4	7
5	10	14	4	4	6	6	7	1	1	3	18	18	0	0	1
6	3	7	4	4	6	-2	0	2	2	5	-12	-13	-1	1	3
7	11	15	4	4	6	3	2	-1	1	3	9	8	-1	1	3
	Эмпат.					Распозн.					ЭИ				
	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р
1	12	12	0	0	1	13	13	0	0	1	49	50	1	1	1
2	5	7	2	2	4,5	3	5	2	2	3	19	28	9	9	4
3	4	6	2	2	4,5	6	9	3	3	4,5	40	51	11	11	5
4	1	6	5	5	7	-12	0	12	12	7	16	40	24	24	7
5	-3	1	4	4	6	-4	1	5	5	6	27	41	14	14	6
6	4	5	1	1	2,5	12	13	1	1	2	5	12	7	7	3
7	11	12	1	1	2,5	2	5	3	3	4,5	36	42	6	6	2

Таблица Е.4 – Результаты по методике Н. Холла в экспериментальной группе

	Э. Освед					Управ					Самомот.				
	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р
1	5	6	1	1	3	5	3	-2	2	7	-9	-7	2	2	6
2	2	3	3	3	6	0	0	0	0	2	3	4	1	1	3
3	11	9	-2	2	5	3	3	0	0	2	6	7	1	1	3
4	8	7	-1	1	3	3	4	1	1	5	8	7	-1	1	3
5	8	7	-1	1	3	2	2	0	0	2	8	8	0	0	1
6	12	8	-4	4	7	3	2	-1	1	5	7	5	-2	2	6
7	6	6	0	0	1	4	3	-1	1	5	5	3	-2	2	6
	Эмпат.					Распозн.					ЭИ				
	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р
1	1	2	1	1	4	2	2	0	0	3	4	6	2	2	3
2	0	2	2	2	6	0	0	0	0	3	5	7	2	2	3
3	8	7	-1	1	4	5	5	0	0	3	33	31	-2	2	3
4	5	5	0	0	1,5	1	0	-1	1	6,5	25	23	-2	2	3
5	5	4	-1	1	4	0	0	0	0	3	23	21	-2	2	3
6	4	4	0	0	1,5	2	2	0	0	3	28	21	-7	7	7
7	14	10	-4	4	7	1	2	1	1	6,5	30	24	-6	6	6

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Е

Анализ данных по критерию Т-Вилкоксона

Таблица Е.5 – Результаты по методике А.Н. Прихожан в экспериментальной группе

	Самост					Увер					От-е к об				
	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р
1	13	10	-3	3	0	15	10	-5	5	0	9	8	-1	1	0
2	15	12	-2	2	0	14	10	-4	4	0	8	8	0	0	0
3	13	13	0	0	0	13	12	-1	1	0	13	10	-3	3	0
4	14	13	-1	1	0	13	11	-2	2	0	14	11	-3	3	0
5	13	12	-1	1	0	14	11	-3	3	0	14	12	-2	2	0
6	13	12	-1	1	0	14	13	-1	1	0	10	9	-1	1	0
7	11	10	-1	1	0	13	11	-2	2	0	14	13	-1	1	0
	Развитие о					Орг-ть					интерес				
	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р
1	11	8	-3	3	0	11	11	0	0	0	11	10	-1	1	0
2	10	8	-2	2	0	10	10	0	0	0	15	13	-2	2	0
3	10	8	-2	2	0	13	13	0	0	0	15	12	-3	3	0
4	13	11	-2	2	0	12	12	0	0	0	10	10	0	0	0
5	12	10	-2	2	0	13	13	0	0	0	16	14	-2	2	0
6	15	11	-4	4	0	12	12	0	0	0	16	15	-1	1	0
7	9	8	-1	1	0	13	14	-1	1	0	16	15	-1	1	0

Таблица Е.6 – Результаты по методике А.Н. Прихожан в контрольной группе

	Самост					Увер					От-е к об				
	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р
1	9	9	0	0	1	12	12	0	0	1,5	12	12	0	0	2
2	16	15	-1	1	4	13	12	-1	1	4	18	18	0	0	2
3	11	10	-1	1	4	8	7	-1	1	4	12	10	-2	2	6
4	9	12	3	3	7	9	15	8	8	7	10	13	3	3	7
5	11	12	1	1	4	14	15	1	1	4	12	12	0	0	3
6	11	10	-1	1	4	10	13	3	3	6	11	12	1	1	4,5
7	13	12	-1	1	4	15	15	0	0	1,5	16	15	-1	1	4,5
	Развитие о					Орг-ть					интерес				
	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р	Д	П	С	М	Р
1	9	10	1	1	2	16	14	-2	2	7	16	16	0	0	1,5
2	13	11	-2	2	4,5	17	17	0	0	3	17	16	-1	1	3,5
3	9	12	3	3	6	10	10	0	0	3	13	12	-1	1	3,5
4	9	14	2	2	4,5	12	12	0	0	3	10	15	5	5	7
5	11	10	-1	1	2	10	10	0	0	3	10	10	0	0	1,5
6	8	12	4	4	7	14	13	-1	1	6	9	12	3	3	6
7	12	13	1	1	3	13	13	0	0	3	16	14	-2	2	5

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Е
Анализ данных по критерию Т-Вилкоксона

Таблица Е.7 – Результаты по методике А.Н. Прихожан

	До	После	Сдвиг	Модуль	Ранг
1	0,1	0,3	0,2	0,2	5,5
2	0,2	0,3	0,1	0,1	2,5
3	-0,1	0	0,1	0,1	2,5
4	-0,1	0,2	0,3	0,3	7
5	-0,1	0,1	0,2	0,2	5,5
6	0,1	0,2	0,1	0,1	2,5
7	0	0,1	0,1	0,1	2,5
Контрольная					
1	-0,1	0	0,1	0,1	5,5
2	-0,2	-0,2	0	0	2,5
3	0,2	0,3	0,1	0,1	5,5
4	0	0	0	0	2,5
5	0	0	0	0	2,5
6	0,3	0,1	-0,2	0,2	7
7	-0,1	-0,1	0	0	2,7

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Анализ данных по критерию U-Манна-Уитни

Таблица Ж.1 – Результаты по методике Дж. Гилфорда до проведения программы

	1 субтест				2 субтест				3 субтест				4 субтест				СИ			
	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р
1	2	4,5	2	4,5	3	5	2	5	2	4	2	4	2	6,5	2	6,5	2	6	2	6
2	2	4,5	3	11,5	2	12	2	5	3	10,5	2	4	2	6,5	2	6,5	2	6	2	6
3	2	4,5	3	11,5	2	5	3	12	2	4	3	10,5	2	6,5	3	13,5	2	6	3	13
4	3	11,5	2	4,5	3	12	2	5	3	10,5	2	4	2	6,5	2	6,5	3	13	2	6
5	2	4,5	2	4,5	3	12	2	5	2	4	2	4	2	6,5	2	6,5	2	6	2	6
6	3	11,5	3	11,5	2	5	3	12	3	10,5	2	4	2	6,5	2	6,5	2	6	2	6
7	3	11,5	2	4,5	2	5	2	5	4	14	3	10,5	3	13,5	2	6,5	3	13	2	6

Таблица Ж.2 – Результаты по методике Дж. Гилфорда после проведения программы

	1 субтест				2 субтест				3 субтест				4 субтест				СИ			
	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р
1	2	4	2	4	2	4,5	2	4,5	3	10,5	2	4	3	12	3	12	3	12,5	2	5,5
2	3	11	3	11	3	11	2	4,5	3	10,5	2	4	2	5	3	12	3	12,5	2	5,5
3	2	4	3	11	2	4,5	3	11	3	10,5	3	10,5	2	5	2	5	2	5,5	2	5,5
4	3	11	2	4	4	14	2	4,5	3	10,5	2	4	3	12	2	5	3	12,5	2	5,5
5	3	11	2	4	3	11	2	4,5	2	4	2	4	2	5	2	5	2	5,5	2	5,5
6	3	11	2	4	3	11	2	4,5	3	10,5	2	4	2	5	2	5	2	5,5	2	5,5
7	3	11	2	4	3	11	2	4,5	4	14	2	4	3	12	2	5	3	12,5	2	5,5

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Ж
Анализ данных по критерию U-Манна-Уитни

Таблица Ж.3 – Результаты по методике Н. Холла до проведения программы

	Э.освед				Управ.				Самомот.			
	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р
1	8	6	5	3	-1	2	5	10,5	4	4,5	-9	2
2	12	11,5	2	1	7	13	0	3	5	6,5	3	3
3	14	13	11	9,5	10	14	3	6,5	6	8,5	6	8,5
4	18	14	8	6	5	10,5	3	6,5	4	4,5	8	11,5
5	10	8	8	6	6	12	2	4	18	14	8	11,5
6	3	2	12	11,5	-2	1	3	6,5	-12	1	7	10
7	11	9,5	6	4	3	6,5	4	9	9	13	5	6,5
	Эмпат.				Распозн.				ЭИ			
	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р
1	5	8	1	3,5	3	10	2	8	49	14	4	1
2	12	13	0	2	13	14	0	3,5	40	13	5	2,5
3	4	5	8	11	6	12	5	11	16	4	33	11
4	1	3,5	5	8	-12	1	1	5,5	27	8	25	7
5	-3	1	5	8	-4	2	0	3,5	5	2,5	23	6
6	4	5	4	5	12	13	2	8	19	5	28	9
7	11	12	14	14	2	8	1	3,5	36	12	30	10

Таблица Ж.4 – Результаты по методике Н. Холла после проведения программы

	Э.освед				Управ.				Самомот.			
	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р
1	12	10	6	2,5	6	11	3	8	7	8	-7	2
2	9	8,5	3	1	2	4,5	0	1,5	5	5,5	4	4
3	17	13	9	8,5	10	14	3	8	9	13	7	8
4	18	14	7	5	8	13	4	10	8	11	7	8
5	14	11	7	5	7	12	2	4,5	18	14	8	11
6	7	5	8	7	0	1,5	2	4,5	-13	1	5	5,5
7	15	12	6	2,5	2	4,5	3	8	8	11	3	3
	Эмпат.				Распозн.				ЭИ			
	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р
1	12	13,5	2	2,5	13	13,5	2	7	50	13	6	1
2	7	10,5	2	2,5	5	10	0	2,5	28	8	7	2
3	6	8,5	7	10,5	9	12	5	10	51	14	31	9
4	6	8,5	5	6,5	0	2,5	0	2,5	40	10	23	6
5	1	1	4	4,5	1	5	0	2,5	41	11	21	4,5
6	5	4,5	4	4,5	13	13,5	2	7	12	3	21	4,5
7	12	13,5	10	12	5	10	2	7	42	12	24	7

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Ж
Анализ данных по критерию U-Манна-Уитни

Таблица Ж.5 – Результаты по методике А.Н. Прихожана до проведения программы

	Самост.				Увер.				Обяз-ти			
	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р
1	13	9	9	1,5	15	13,5	12	4	9	1	12	7
2	15	13	16	14	14	10,5	13	6,5	8	2	18	14
3	13	9	11	4,5	13	6,5	8	1	13	9	12	7
4	14	12	9	1,5	13	6,5	9	2	14	11	10	3,5
5	13	9	11	4,5	14	10,5	14	10,5	14	11	12	7
6	13	9	11	4,5	14	10,5	10	3	10	3,5	11	5
7	11	4,5	13	9	13	6,5	15	13,5	14	11	16	13
	Раз-е о.				Орг-ть				Интерес			
	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р
1	11	8,5	9	3,5	11	4	16	13	11	5	16	11
2	10	6,5	13	13	10	2	17	14	15	7,5	17	14
3	10	6,5	9	3,5	13	9	10	2	15	7,5	13	6
4	13	13	9	3,5	12	6	12	6	10	3	10	3
5	12	10,5	11	8,5	13	9	10	2	16	11	10	3
6	15	13	8	1	12	6	14	11,5	16	11	9	1
7	9	3,5	12	10,5	13	9	13	11,5	16	11	16	11

Таблица Ж.6 – Результаты по методике А.Н. Прихожан до проведения программы

Номер испытуемых	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичный результат	Ранг	Первичный результат	Ранг
1	0,1	9,5	-0,1	4,5
2	0,2	12,5	-0,2	1,5
3	-0,1	4,5	0,2	12,5
4	-0,1	4,5	0,2	12,5
5	-0,1	4,5	0	7,5
6	0,1	9,5	0,2	12,5
7	0	7,5	-0,2	1,5

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ Ж
Анализ данных по критерию U-Манна-Уитни

Таблица Ж.7 – Результаты по методике А.Н. Прихожан после проведения программы

	Самост.				Увер.				Обяз-ти			
	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р
1	10	3	9	1	10	2,5	12	8	8	1,5	12	8,5
2	12	7	15	14	10	2,5	12	8	8	1,5	18	14
3	13	11,5	10	3	12	8	7	1	10	4	10	4
4	13	11,5	12	7	11	5	15	13	11	6	13	11
5	12	7	12	7	11	5	15	13	12	8,5	12	8,5
6	12	11,5	10	3	13	10,5	13	10,5	9	4	12	8,5
7	10	11,5	12	7	11	5	15	13	13	12,5	15	12,5
	Раз-е о.				Орг-ть				Интерес			
	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р	п	р
1	8	2,5	10	6	11	1	14	12,5	10	2	16	13,5
2	8	2,5	14	13,5	10	3,5	17	14	13	7	16	13,5
3	8	2,5	10	6	13	9,5	10	3,5	12	5	12	5
4	11	8,5	11	11,5	12	3,5	12	6,5	10	2	15	11
5	10	6	12	11,5	13	9,5	10	3,5	14	8,5	10	3
6	11	8,5	12	10	12	6,5	13	9,5	15	11	12	5
7	8	2,5	13	13,5	14	12,5	13	9,5	15	11	14	8,5

Таблица Ж.8 – Результаты по методике А.Н. Прихожан после проведения программы

Номер испытуемых	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Первичный результат	Ранг	Первичный результат	Ранг
1	0,3	13	0	4,5
2	0,3	13	-0,2	1
3	0	4,5	0,3	13
4	0,2	10,5	0	4,5
5	0,1	8	0	4,5
6	0,2	10,5	0,1	8
7	0,1	8	-0,1	2