

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1 Социальная компетентность как психологическая проблема.....	13
1.1 Проблема социальной компетентности в отечественной и зарубежной психологии.....	13
1.2 Особенности социального развития в подростковом возрасте.....	26
1.3 Социальная компетентность подростков как предмет психологического анализа.....	37
Выводы по первой главе.....	46
Глава 2 Организация и методы исследования.....	48
2.1 Методы исследования социальной компетентности подростков.....	48
2.2 Методы статистической обработки результатов.....	57
2.3 Организация и проведение исследования.....	57
Выводы по второй главе.....	59
Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение.....	60
3.1 Особенности ценностных ориентаций подростков.....	60
3.2 Особенности социального интеллекта подростков.....	85
3.3 Особенности социальных навыков и социальной компетентности подростков.....	91
3.4 Модель психолого-педагогического сопровождению процесса реализации социальной компетентности младшими подростками.....	106
Выводы по третьей главе.....	113
Заключение.....	115
Список используемой литературы.....	117
Приложения.....	126

## Введение

В условиях глобальных социально-культурных перемен происходящих как в России, так и за ее пределами современное общество требует от личности высокого уровня умений и навыков, без которых жизнедеятельность человека в социуме невозможна. В связи с чем, остро встает проблема о межличностном взаимодействии и выстраиванию собственной траектории существования в социальном пространстве. Успешность личности напрямую зависит от осведомленности ее в социальных вопросах, умения видеть проблему и решать её. Поэтому ключевым аспектом в успешности личности, является уровень сформированности и представленности социальных компетентностей, которые позволяют достичь желаемых целей и добиться нужного результата.

В концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года указаны тенденции, которые не могут не отразиться на деятельности общеобразовательной школы, поскольку образованию отводится особая роль в решении задач социально-экономического развития России. Реформа образования делает акцент на гуманизацию образования, т.е. на личностную направленность, как процесс и результат развития и самоутверждения личности и как средство ее социальной устойчивости и социальной защиты. Это, в целом, отвечает одному из первых требований к содержанию образования, отраженному в статье 14 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», - обеспечению самоопределения личности, созданию условий для ее самореализации [32].

Федеральные государственные образовательные стандарты в аспекте социальной компетентности вводят целый комплекс понятий: «социализация», «социальное воспитание», «социальная адаптация», «социальное созревание», «социальная культура», «социальные компетенции», «социальная компетентность» и т.д. [71].

Так, в последнее время в российском образовании происходит переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «культура», «воспитанность» на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся.

Внедряемые образовательными организациями новые федеральные государственные образовательные стандарты направлены на опыт личностного, социального, познавательного и коммуникативного развития; личностный результат, т.е. готовность к саморазвитию и личностному самоопределению; предметность и метапредметность результатов, включающих в себя наличие опыта решения проблем и творческой деятельности.

Современное общество заинтересовано в воспитании граждан, способных нести самостоятельную ответственность за принятые ими решения и определять цели, исходя из собственных ценностных оснований, успешно социализирующихся, обладающих высоким уровнем компетентности. Общество требует от выпускника школы проявления таких качеств личности, которые бы позволили ему не только адаптироваться к изменяющимся условиям, но и влиять на них, не давая стать жертвой ситуации. А это, как правило, возможно, только в том случае, если он может выйти «за рамки» тех требований, согласно которым и осуществлялась его подготовка в школе, т.е. если он будет обладать компетентностью, которая и будет его отличительной характеристикой, качеством личности [24].

В связи с этим важнейшим компонентом новой модели образования является ее ориентация на развитие таких ключевых компетентностей обучающихся, как межличностная, инструментальная, исследовательская, социальная, информационная и т.п., на способность применять знания, реализовывать собственные проекты. Среди выдвинутых компетентностей особое значение, на наш взгляд, приобретает социальная компетентность, поскольку такие тенденции модернизации российского образования, как стремление к открытости, гуманитаризация, профильность обучения, интернационализация и другие находят наиболее яркое отражение в развитии социальной компетенции школьника. Также Советом Европы были определены пять групп ключевых компетенций, которыми,

по мнению ЮНЕСКО, должны обладать выпускники общеобразовательной школы. В первую группу включены социальные компетенции, овладение которыми позволяет выпускникам школы брать на себя ответственность, активно участвовать в выработке совместного решения, уметь урегулировать конфликтные ситуации позитивным путем, эффективно участвовать в деятельности различных демократических институтов.

В современной психолого-педагогической науке рассматриваются различные аспекты формирования социальной компетентности (В. Н. Куницына, А. М. Прихожан, Е. В. Коблянская, Н. Н. Толстых и др.). В ряде исследований освещены вопросы структуры, методики, диагностики социальной компетентности, пути и средства ее формирования: у дошкольников (О. В. Казанцева, Н. И. Белоцерковец), младших школьников, подростков (М. И. Лукьянова, Н. В. Калинина, Ю. А. Тюменева), юношей (Г. И. Марасанов, М. В. Ерохова, Н. А. Рототаева), учащейся молодежи (О. В. Колобова, Н. А. Лупанева, С. С. Бахтеева, Е. О. Казаков, и др.); в учреждениях большого города, в сельской местности (В. М. Басова, В. В. Цветков), воспитанников детского дома (Т. И. Шульга); детей-сирот (О. В. Казанцева), в специальных школах (Л. М. Иванов, Е. В. Конева, Н. В. Москаленко, А. М. Щербакова).

Если рассматривать социальную компетентность как реализованную возможность личности в совершенствовании социопространства в целом и себя в этом пространстве, в частности, можно прийти к выводу, что воспитывающая среда образовательного учреждения способна моделировать социальное поведение человека, давая ему возможность приобретать опыт субъектной самореализации, развивать социальные компетенции. Именно это положение становится значимым в процессе формирования социальных компетенций через воспитывающую среду. Результатом процесса социализации учащихся, то есть результатом реального взаимодействия школы и среды становится новый уровень социальной компетентности школьника.

К микрофакторам, которые влияют на школьника, относятся семья, сверстники, микросоциум, различные образовательные и воспитательные организации. Школе необходимо активно включаться в процесс социализации обучающихся, взаимодействуя с перечисленными микрофакторами, учитывая их непосредственное влияние на формирование личности учащегося. Отсюда вытекает одна из целей, стоящая перед образовательным учреждением сегодня: создать необходимые условия для формирования высокого уровня социальной компетентности, выбрать методы и приемы педагогики, социальной психологии. Такие условия можно создать, используя возможности воспитывающей среды образовательного учреждения, направляя воспитательные усилия не на детей, а на окружающую их обстановку, среду жизнедеятельности, с которой дети взаимодействуют. В этих условиях школа должна организационно, содержательно и технологически перестраиваться с учетом повышения требований к выпускникам. Основной задачей образования становится воспитание школьника, способного быстро интегрироваться в общество на основе усвоенных им в школе элементов культуры, социальных норм и ценностей. Необходимо отметить, что проблема развития социальной компетентности личности представляется чрезвычайно актуальной, о чем также свидетельствуют многочисленные исследования, проводимые в последнее время как в России, так и за рубежом.

Анализ психолого-педагогических исследований, опыта практической деятельности показал, что рассмотрение проблемы социальной компетентности зачастую носит констатирующий характер. В работах преимущественно формулируются общие требования к социальной компетентности личности, подчеркивается её важность и значимость в условиях современного общества, рассматривается проявление социальной компетентности в определенных сферах социального взаимодействия, например, в межличностных отношениях. Социальная компетентность признается интегративной характеристикой современного человека (Л. А. Баранова, Н. В. Калинина, В. Н. Куницына М. И. Лукьянова, М. С. Пономарев, Т. И. Самсонова, В. Слот, Х. Спаньярд, и др.). Само качество

социальной компетентности характеризует человека, успешно прошедшего социализацию, адаптированного и способного к самореализации в современных условиях. В то же время, существует разнообразие мнений относительно видов и форм социальной компетентности, ее структуры, проявления применительно к различным возрастным этапам.

Исключительная сложность данной проблемы и ее важность для практики определили направления исследования, непосредственно связанных с рассмотрением вопросов формирования социальной компетентности. Однако существующие в настоящее время способы повышения социальной компетентности (лекции, тренинговые занятия, печатные материалы, различные образовательные и воспитательные программы и др.) не всегда в достаточной степени учитывают интересы и склонности подростков, особенности их возраста. К тому же они не всегда отражают и сложность ситуации в современном российском обществе. Зачастую они фрагментарны, ориентированы преимущественно на развитие отдельных сторон социальной компетентности, доступны далеко не всем, при их проведении требуются значительные временные и материальные затраты.

Развитие социальной компетентности требует тщательного определения возрастных особенностей ее носителей. Дети уже не относятся к младшему школьному возрасту, но еще не являются подростками, учебная деятельность перестает быть для них ведущей. Этот возраст, стратегически важнейший с воспитательной точки зрения, чрезвычайно чувствителен не только к негативным влияниям социума, но и к культурным ценностям, определяющим в дальнейшем главные жизненные выборы – в области образования, качества личных отношений, социальных ориентаций, здоровья. Именно в этот период вырабатываются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования, это пора достижений, стремительного наращивания знаний, умений, становление «Я» [79].

Актуальность нашего исследования подтверждается фактом того, что развитие социальной компетентности обучающихся – это важная социальная и психолого-

педагогическая проблема. Ее решение затрагивает насущные вопросы общества и образования, поскольку в условиях социально-экономических изменений перед образованием поставлена задача не просто дать выпускникам определенный уровень знаний, умений и навыков по основам наук, но и обеспечить способность и готовность жить в современном сверхсложном обществе, достигать социально-значимые цели, эффективно взаимодействовать и решать жизненные проблемы. Несмотря на имеющиеся исследования, проблема развития социальной компетентности подростков не теряет своей значимости, так как используемые в образовательных организациях меры психолого-педагогического воздействия не дают достаточно эффективных результатов. В связи с этим возник ряд противоречий **между:**

- заинтересованностью общества в становлении социально-ориентированной личности в условиях города и села и отсутствием рекомендаций применительно к их особенностям;
- необходимостью развития социальной компетентности младших подростков в города и сельской местности и недостаточной разработанностью данного вопроса в психолого-педагогической практике;
- потребностью подростков в реализации социальной компетентности как качества личности и неразработанностью психолого-педагогического сопровождения данного процесса.

Указанные противоречия определили проблему нашего исследования, которая состоит в выявлении отличий социальной компетентности подростков города и сельской местности.

Исходя из проблемы, определена тема исследования «Социальная компетентность младших подростков города и сельской местности».

**Цель** исследования - выявление особенностей социальной компетентности младших подростков города и сельской местности.

**Объект** исследования - социальная компетентность младших подростков.

**Предмет** исследования – особенности социальной компетентности младших подростков города и сельской местности.

В качестве **гипотезы** исследования выдвинуто предположение о том, что существуют различия в содержании и структуре социальной компетентности младших подростков, обусловленные местом проживания.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования предопределили необходимость постановки и реализации следующих задач:

1. Изучить основные подходы к понятию «социальная компетентность» в отечественной и зарубежной психологии.
2. Уточнить критерии, показатели и уровни социальной компетентности младших подростков
3. Выявить особенности структуры и содержания социальной компетентности младших подростков
4. Разработать модель психолого-педагогического сопровождения процесса реализации социальной компетентности младшими подростками

**Теоретико-методологическую основу** исследования составили:

- компетентностный подход (А. А. Вербицкий, Д. А. Иванов, Э. Ф. Зеер, И. А. Зимняя, Г. К. Селевко, А. В. Хуторской и др.),
- принципы и методы системного подхода (А. А. Бодалев, В. П. Беспалько, В. С. Ильин, В. А. Караковский, Л. И. Новикова, и др.);
- отечественные и зарубежные исследования в области формирования социальной компетентности (Л. М. Иванов, Е. Б. Конева, Н. В. Калинина, М. И. Лукьянова, Г. И. Марасанов, М. С. Пономарев, А. М. Прихожан, Н. А. Рототаева, Т. И. Самсонова, В. Слот, Х. Спаниард, Н. Н. Толстых и др.).

### **Методы исследования**

*Теоретические методы:* анализ, сравнение и обобщение психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования.

*Эмпирические методы:* тестирование



### *Методики:*

- Опросник ценностей Ш. Шварца;
- «Диагностика системы ценностных ориентаций личности» Е.Б. Фанталовой;
- «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда;
- «Определение уровня развития социальных навыков» А.П. Гольштейна;
- «Шкала социальной компетентности» А.М. Прихожан.

*Методы статистической обработки данных:* качественный и количественный анализ результатов, определение достоверности изменений обработка данных при помощи программ: электронные таблицы Microsoft Excel 2010, пакеты STATGRAPHICS PLUS 5.0: U-критерий Манна-Уитни с определением уровня значимости различий.

**Эмпирическая база исследования.** Выборочную совокупность составили 75 младших подростков. Из них 37 подростков – учащиеся МБОУ СОШ № 91 г. Красноярска и 35 подростков – учащиеся МКОУ «Сухобузимская СОШ». Возраст респондентов 11-13 лет.

**Надежность и достоверность результатов исследования** обеспечиваются релевантностью теоретико-методологического обоснования и теоретической модели исследования, адекватностью выбранных методов эмпирического исследования, надежностью и верифицируемостью эмпирических данных, достаточной репрезентативностью выборки, валидностью и адекватностью методов статистической обработки и содержательной психологической интерпретацией эмпирических результатов исследования.

### **Научная новизна исследования**

1. Проведен комплексный структурный анализ социальной компетентности младших подростков города и сельской местности.
2. Выявлены уровни социальной компетентности младших подростков города и сельской местности.
3. Описаны особенности социальной компетентности младших подростков города и сельской местности.

4. Определены критерии (социализация, коммуникативность) и показатели (социальная адаптированность, самостоятельность, социальная активность, нравственность, общительность, уверенность в себе, организованность; ответственность) социальной компетентности подростков.
5. Разработана модель психолого-педагогического сопровождения процесса реализации социальной компетентности младшими подростками, включающая модули: организационный, деятельностный, технологический и результативный.

**Теоретическая значимость** исследования заключается в том, что обобщение и систематизация научных теорий относительно содержания и структуры социальной компетентности личности, определение ее значимости в жизни человека позволили уточнить понятие социальной компетентности; определить содержание и структуру социальной компетентности младших подростков, проживающих в городе и сельской местности.

**Практическая значимость исследования.** Практическая значимость исследования состоит в том, что апробированные способы анализа социальной компетентности могут быть использованы в психолого-педагогической деятельности для оказания эффективной помощи младшим подросткам, испытывающей трудности в социализации, при разработке практических рекомендаций по вопросу социальной адаптации младших подростков. Материалы диссертационного исследования могут быть использованы в учебной работе в вузе при разработке лекционного материала, планов семинарских или практических занятий по курсам: «Психология подростка», «Общая психология», «Моделирование образовательной среды школы»

**Апробация и внедрение результатов исследования** осуществлялось в рамках общеобразовательной организации МКОУ «Сухобузимская СОШ». Результаты исследования были представлены в виде доклада на V Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, посвященной 70-летию Победы в Великой Отечественной войне «Современное образование:

инновации и перспективы» (24-25 апреля 2015 года, г. Красноярск). По теме исследования опубликованы две научные статьи.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Социальная компетентность рассматривается нами как совокупность знаний, умений, навыков, а также психологических качеств и свойств человека, обеспечивающих его адаптацию в обществе (И.В.Габелая)
2. Социальная компетентность представляет собой базовую характеристику личности современного подростка, содержанием которой являются: жизненные ценности, социальный интеллект, социальные навыки. В структуре социальной компетентности подростка - школьника важно учитывать возрастные особенности, которые способствуют или препятствуют развитию социальных компетентностей подростков
3. Социальная компетентность младших подростков города и сельской местности имеет свои особенности, обусловленные местом проживания.
4. Разработанная модель психолого-педагогического сопровождения процесса реализации социальной компетентности младшими подростками направлена на повышение уровня социальной компетентности.

**Структура и объем диссертации.** Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка и приложений. Основной текст 117 страниц содержит 9 таблиц и 25 рисунков. Библиография насчитывает 87 наименований, из них 7 на английском языке.

# Глава 1 Социальная компетентность как психологическая проблема

## 1.1 Проблема социальной компетентности в отечественной и зарубежной психологии

В XIX веке проблему развития компетентности в той или иной степени начали изучать все направления русской философии, психологии и педагогики. Обоснование общественной необходимости различных видов компетентности, в том числе социальной, личностной и профессиональной было отражено в трудах Л.Н. Толстого (1989), Н.И. Пирогова (1949). Они утверждали, что неотъемлемой составляющей частью готовности русского человека к какому-либо действию является связь с верой, с народностью и гражданскими традициями Отечества. Л.Н. Толстой считал, что личностная компетентность является самой важной и должна быть преобладающей, поскольку изменение мира возможно лишь только в том случае, если человек меняется сам.

Концепция, существовавшая в русской культуре, заключается в духовной готовности индивида к самопожертвованию. Так, Н.А. Бердяев (2005), В.В. Розанов (2009), В.О. Ключевский (2006) отмечают своего рода «отечественный дух», составляющий основу выбора человеком собственной судьбы. Наличие этого своеобразного духа человека считалось основным критерием компетентного человека.

Представитель философского течения жизни В. Дильтей (2002) полагал, что цивилизация влияет на личность опосредовано, то есть, через уровень человеческого понимания духовных связей бытия с существующими вечными законами, которые определяют направленность самовыражения человека. Э. Шпрангер (1982) утверждал, что под компетентностью необходимо понимать осуществление человеком своего социального места.

Отдельную позицию в определении компетентности человека занимали представители религиозной философии и педагогики. Они раскрывали понятие

компетентность человека через понятия готовности (А.Уайтхед, 1990; Ж. Маритен, 1995; Р. Штайнер, 2007). Р.Штайнер в работе «Курс народной педагогики» (2007) представил системно-антропологическую концепцию процесса становления готовности индивида к самореализации.

Также выделим позиции Ж.-П Сартра (1953) и Э.Шартье (2000). Ж.-П Сартр считал, что человек является именно тем, что он делает из себя, т.е. он предполагает устойчивую взаимосвязь саморазвития, самореализации и компетентности. Э. Шартье говорил о структуре движения индивида к действию, которое было бы профессионально-компетентным. Итогом развития автор считал состояние человека в качестве хозяина своей судьбы. Обе точки зрения выделяют значимость самопознания и самореализации для обретения компетентности, для становления компетентного человека.

Для психологии понятие социальной компетентности является новым и недостаточно изученным. Несмотря на то, что в научной литературе существует достаточно большой спектр определений к этому феномену, однако, общепринятого понятия социальной компетентности до сих пор нет. Зачастую в качестве определения феномена социальной компетентности исследователи перечисляют набор навыков и способностей, которыми, по их мнению, должны обладать компетентные люди. Однако, данный подход не систематизирует имеющиеся определения, а дополняет их все новыми и новыми навыками. Возникающие споры по поводу содержания понятия социальной компетентности приводят к мысли о том, что разработать какую-то теорию последовательного становления социальной компетентности или дать ее развернутое определение просто невозможно (М. Bloom, 1990). Несмотря на это, феномен социальной компетентности активно исследуется в зарубежной и отечественной современной психологии, что свидетельствует о его значимости и актуальности. Таким образом, основная трудность в определении феномена социальной компетентности заключается в том, что он фактически включает в себя все, что человек знает и умеет.

Итак, прежде чем мы обратимся к основным подходам в определении понятия социальной компетентности, вернемся к истокам возникновения понятий «компетенция», «компетентность». Рассмотрим ключевые понятия «компетенция», «компетентность» в целом и «социальная компетентность» в частности.

Компетенция в переводе с латинского языка означает круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом. По мнению доктора педагогических наук Г. Селевко «...компетенция – это готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для постановки и достижения цели». Под внутренними ресурсами понимаются знания, умения, навыки – (ЗУН), способы деятельности, психологические особенности, ценности и т.д. Под внешними ресурсами компетентности понимаются качества, приобретенные через проживание ситуаций, рефлексию опыта.

Понятие «компетентность» традиционно рассматривается как обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо. Ведущее место в данном подходе к определению компетентности отводится когнитивному компоненту – знаниям. Однако только знания не могут обеспечить человеку адаптацию в обществе и, следовательно, добиться высоких результатов в какой-либо деятельности. Судить же о наличии компетентности возможно только по результату деятельности человека, а для осуществления деятельности необходимо наличие умений. Следовательно, в понятии компетентность необходимо отразить умение выполнять определенные функции на основе конкретного знания. Компетентность в этом случае может быть определена как наличие определенных знаний и умение ими оперировать.

«Компетентность» М.А.Холодная рассматривает как результат специально организованной целенаправленной практики, в которую личность включается осознанно и которая требует от нее значительных волевых усилий, напряжения сил, затрат времени, связанных с совершенствованием своих индивидуальных возможностей [78].

«Быть компетентным, – по мнению Холодной М.А. [78], – значит быть убежденным в

том, что мир предсказуем и поддается контролю».

И.А.Зимняя, проведя анализ работ по проблеме «компетентности», «компетенции» (Н. Хомский. Р. Уайт, Дж. Равен. Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, Г.Э. Белицкая. Л.И. Берестова, В.И. Байденко, А.В. Хуторский, Н.А. Гришанова и т.д.) условно выделяет три этапа их становления [26]:

Впервые данные понятия стали широко обсуждаться в период с 1960-1970 гг. В научный аппарат вводится понятие «компетенция», создаются предпосылки разграничения понятий «компетенция», «компетентность». Проводятся исследования разных видов языковой компетентности, Д. Хаймс вводит понятие «коммуникативная компетентность».

Второй этап изучения социальной компетентности приходится на 1970-1990 годы. Данный период характеризуется использованием категории «компетенция» и «компетентность» в теории и практике обучения иностранному языку, а также используются при исследовании профессионализма в управлении, руководстве, менеджменте, в обучении навыкам общения. Раскрывается содержание понятия «социальные компетенции/компетентности». В работе Дж. Равенна «Компетентность в современном обществе» дается развернутое определение «компетентности», как явления, которое состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, некоторые компоненты относятся скорее к когнитивной сфере, а другие - к эмоциональной, эти компоненты могут заменять друг друга в качестве составляющих эффективного поведения [56]. При этом, как отмечает Дж. Равен, «виды компетентности» суть «мотивированные способности» [56]. Исчерпывающий список 37 видов компетентностей текстуально по Дж. Равенну представлен в статье И.А. Зимней (2003).

И.А. Зимняя [26] отмечает широкую представленность в различных видах компетентности категорий «готовность», «способность», а также фиксацию таких психологических качеств, как «уверенность», «ответственность», которые детально изучаются в плане компетентности. Следует отметить, что исследователи по всему

миру не только активно исследуют компетенции, но и выстраивают процесс обучения таким образом, чтобы конечным результатом данного процесса было формирование компетентности обучающихся (А.К. Маркова, Л.А. Петровская и т.д.).

Третий этап в исследовании компетентности обозначен периодом с 1990 года по настоящее время. По мнению Зимней И.А., данный период характеризуется тем, что в документах и материалах ЮНЕСКО обозначен круг компетенций, которые уже должны рассматриваться всеми как желаемый результат образования. В докладе международной комиссии по образованию для XXI века «Образование: сокровище» Ж. Делором были сформулированы «четыре столпа», на которых основывается образование, а именно: научиться делать, научиться познавать, научиться жить вместе, научиться жить», которые, по мнению И.А. Зимней определяют основные компетентности. Так, одна из них призывает «научиться делать» не только для того, чтобы приобрести профессиональную компетентность, но и в более широком смысле уметь справляться с различными ситуациями, работать в группе [21].

Значительный вклад в разработку проблемы компетентности внесли отечественные исследователи, среди которых следует выделить М.И. Дьяченко 1975; Н.В. Кузьмину 1980; Л.А. Петровскую 1982, 1989; А.К. Маркову 1983; Е.В. Коблянскую 1995; Ю.А. Конева 1998; Р.Х. Гильмееву 1999; Н.В. Андронову 2000; Н.А. Рототаеву 2002; Л.Н. Боголюбова 2002; Н.И. Белоцерковца 2002; И.А. Зимнюю 2003; О.В. Колобову 2003; С.С. Рачеву 2003; Н.А. Лупанову; Л.М. Митину 2004 и многих других.

После краткого экскурса в историю появления и разработки понятий «компетенция», «компетентность» перейдем к определению именно социальной компетентности. Одна из первых трактовок социальной компетентности предлагала рассматривать её как «эффективность, или адекватность, с которой индивид способен отвечать на разнообразные проблемные ситуации, с которыми он сталкивается» [17].



Зачастую, вместо понятия социальная компетентность используют понятие социально-психологическая компетентность, которое фактически тождественно исследуемому нами. В Кратком психологическом словаре (1985 год) понятие социальной компетентности звучит следующим образом: «Социально-психологическая компетентность (от латинского *Competens* – соответствующий, способный) – способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений. В состав социально-психологической компетентности входит «умение ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния других людей, выбирать адекватные способы обращения с ними и реализовывать эти способы в процессе взаимодействия» [34].

Необходимо также отметить, что в отечественной психологии понятию социальной компетентности уделяли незначительное внимание, в основном данной проблемой занимались за рубежом, однако с момента интенсивного развития социальной психологии (психологии общения), в работах многих отечественных исследователей встречаются понятия, близкие по смыслу и содержанию к понятию социальной компетентности (В.Н. Мясищев 1970, 2003; А.А. Леонтьев 1975; Б.Г. Ананьев 1980, 2000; Л.А. Петровская 1982, 2007; В.Н. Куницина 1995 и др.).

К пониманию социальной компетентности отечественные ученые подходят по-разному: ряд авторов, определяя социальную компетентность, отдают предпочтение знаниям, другие освоению умений и разного рода социальных ролей, третьи считают необходимым дополнить знания и умения определенными психологическими качествами и способностями личности.

Итак, часть авторов, определяя социальную компетентность, отдают предпочтение социальным знаниям, умениям и навыкам. Так, Г.Э. Белицкая считает, что понятие «социальная компетентность» отражает высший уровень социальной активности личности – освоения и развития социальной действительности, достигаемый в процессе деятельности, поведения, общения, созерцания и т.п. [5].

Аналогичной точки зрения придерживается Д.А. Почебут, рассматривающий социальную компетентность, как способность к конструктивному использованию социальных знаний, умений и навыков для успешного создания системы формальных и неформальных социальных связей, обеспечивающих адаптацию и самореализацию в системе социальных взаимоотношений [31].

Другие авторы, как было указано выше, определяя социальную компетентность, отдают предпочтение освоению умений и разного рода социальных ролей. Так, в своих работах В.Н. Куницина понимает социальную компетентность, как систему знаний о социальной действительности и о себе, систему сложных социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро и адекватно адаптироваться, принимать решения со знанием дела, извлекать максимум возможного из сложившихся обстоятельств, действуя по принципу здесь, сейчас и наилучшим образом. Социальная компетентность трактуется ею как оперативное понятие, которое имеет временные, исторические рамки [36].

По мнению Г.И. Сиваковой, социальная компетентность - это наличие уверенного поведения, которое реализуется различными автоматизированными навыками, позволяющими человеку гибко менять свое поведение в зависимости от складывающейся ситуации.

Интересна точка зрения Е.М. Ефимовой, которая считает социальную компетентность неотъемлемой частью, основой процесса социализации личности и определяет ее как социальную активность, готовность к изменениям, к самоопределению, кроме того, как совокупность личностных качеств человека, позволяющих ему свободно ориентироваться в динамично меняющейся социокультурной среде [25]

Аналогичное понимание социальной компетенции отражено в трудах О. Н. Мачехиной, Н. И. Белоцерковец, которые кроме знаний о социальной действительности, социальных умений и навыков выделяют также социально-личностные характеристики. Уровень сформированности всех перечисленных

авторами компонентов социальной компетентности у каждого человека позволяет успешно выполнять различные социальные роли [43].

М. В. Жирова, О. С. Михно, И. П. Гладилина также в понятие социальной компетентности наряду с социальными знаниями и умениями включают личностные качества человека и рассматривают его как совокупность качеств личности, социальных знаний и умений, которые обеспечивают положительную интеграцию в социум в процессе творческого решения социальных задач и выполнения социальных ролей [59].

Ряд авторов в содержании социальной компетентности акцент делают на определенные свойства личности. Например, О. П. Кракаускаене под социальной компетентностью подразумевает овладение такими компетенциями, которые обеспечивают готовность к социальному взаимодействию в процессе подготовки к будущей профессиональной деятельности и осуществлению сложных видов действий в социуме при разрешении проблем на основе осознания ценности и смысла социокультурной деятельности и способности выстраивать конструктивные взаимоотношения с социальными партнерами и нести ответственность за результаты совместно принимаемых решений [59].

По мнению И. А. Зимней, социальную компетентность есть собирательное понятие, определяющее уровень социализации человека, высший уровень его социальной активности и освоения действительности; моральную и правовую зрелость личности; личностное свойство. Обеспечивающее взаимоотношения человека с миром на основе его отношения к самому себе как к личности, субъекту жизнедеятельности. Отношения к обществу, проявляющееся во взаимодействии человека с другими людьми, отношения к деятельности [26].

Т. В. Смолеусова полагает, что с понятием социальной компетентности непосредственно связано формирование новых поведенческих установок и ценностных ориентаций. По ее мнению высокая социальная компетентность отражается в следующих характеристиках: в готовности участвовать в совместном принятии решений; способности брать ответственность на себя, способности

самостоятельно принимать решения; регулировании конфликтов ненасильственным путем; участии в функционировании общественных институтов [63].

В настоящее время понятие социальной компетентности интенсивно исследуется в рамках психологии труда, важной задачей которой на сегодняшний день является развитие социальной компетентности в рамках профессиональной деятельности человека. Например, в исследовании Е.В. Коблянской (1995) в определении социальной компетентности подчеркивается, что она является качеством человека, который одновременно является субъектом трудовой деятельности, членом того или иного социума, живущего по определенным нормам, регулирующим жизнь в обществе - «Я – общество». В данной работе социальная компетентность рассматривается именно как интегративная характеристика личности, связь этого качества с той или иной профессиональной деятельностью не прослеживается [31].

Понятие социальной компетентности разрабатывается также в рамках клинической психологии, авторов данных работ немного. Хочется выделить работу Н.М. Иовчук (2002), посвященную изучению возможности повышения уровня социальной компетентности у детей-сирот, проживающих в интернатах и исследование феномена социальной компетентности у подростков с дезадаптивным поведением, проведенное М.С. Пономаревым (2006).

Рассуждая об исследованиях социальной компетентности, необходимо отметить работы, направленные на исследование отдельных параметров социальной компетентности – уровня социальных навыков у подростков и юношей, страдающих аффективными расстройствами (О.Ю. Казьмина в соавтор. 2000), и у здоровых подростков (Д.Н. Хломов, С.А.Баклушинский, О.Ю. Казьмина, 1993).

В последние десятилетия отмечается интерес ученых к различным аспектам формирования социальной компетентности, в рамках которого необходимо отметить работы Е.В. Коблянской 1995, В.Н. Кунициной 1995, М.И. Лукьяновой 1996, В.Н. Калининой 2001, Н.А. Рототаевой 2002. В связи с этим необходимо отдельно отметить направление исследования и формирования социальной

компетентности в рамках педагогики, педагогической психологии. Так, в рамках педагогической психологии социальная компетентность рассматривается как базисная характеристика личности, которая отражает ее достижения во взаимодействии с другими людьми. Позволяет наиболее полно овладеть социальной реальностью, предоставляет возможность соотнести и правильно выстроить свое поведение в зависимости от тех норм и ценностей, которые преобладают на данный момент времени в конкретном обществе. Последователи этого направления обсуждают вопросы структуры компетентности, особенности ее формирования у мальчиков и девочек как школьного, так и дошкольного возраста (Н.И. Белоцерковец, 2002), младших школьников (Н.В. Калинина 2001); у подростков в условиях образовательной среды (М.И. Лукьянова 1996; Ю.А. Тюменева 1998; Н.В. Калинина 2001); у юношей (Г.И. Марасанов 1998; М.В. Ерохова 2002; Н.А. Рототаева 2002); у учащейся молодежи (С.С. Бахтеева 2001; О.В. Колобова 2003; Н.А. Лупанова 2003; В.Г. Первутинский 2009 и т.д.); в образовательных учреждениях мегаполиса, большого города, в сельской местности (В.М. Басова 2006; В.В. Цветков 2002); у воспитанников детского дома (А.А. Гусев 2003); у детей-сирот (Н.А. Казанцева 2006).

Таким образом, рассмотренные выше подходы к пониманию социальной компетентности как содержательно, так и концептуально.

В зарубежной психологии, в отличие от отечественной психологии, понятию социальной компетентности и его исследованию уделяется гораздо больше внимания. Так, немецкими психологами У. Пффингстен и Р. Хинтч социальная компетентность трактуется как владение когнитивными, эмоциональными и моторными способами поведения, которые в определенных ситуациях ведут к долгосрочному благоприятному соотношению положительных и отрицательных следствий. Г. Спивак и М. Шаре рассматривают социальную компетентность как набор связанных между собой умений в решении межличностных проблем. М. Аргайл в понятии «общая социальная компетентность» объединял профессиональную и коммуникативную компетентность, считая необходимым

рассматривать их взаимосвязи. Х. Шредер и М. Форверг считают, что структуру социальной компетентности пронизывают четыре свойства личности: 1) коммуникабельность, задающая величину коммуникативного потенциала личности; 2) решимость на создание отношений, обуславливающая готовность к общению; 3) влияние, отражающая степень развития способности влиять на окружающих); 4) Я-концепция, трактуемая как познавательно-эмоциональный образ, ядром которого является самоуважение [81, 82]. Однако единого и признаваемого списка личностных компонентов социальной компетентности в настоящее время не существует, да и перспективы его создания видятся многим авторам более чем проблематичными [12; 75]. Причину такого положения дел очень точно сформулировала Г.М. Андреева, заметив, что «и в совместной деятельности, и в общении проявляются практически все качества личности» [3]. Многообразие исследовательских данных, их фрагментарность и разрозненность способствовали появлению обобщающих работ, в которых предпринимались попытки выделения свойств личности, наиболее важных для построения прогноза успешности человека в общении.

Среди подобных работ выделяется исследование М. Шоу (М.Е. Shaw) [83]. Автором было предложено сгруппировать все значимые с точки зрения общения личностные характеристики в пять крупных блоков (категорий):

1) межличностная ориентация, связанная с направленностью либо на выполнение групповой задачи, либо на установление благоприятных межличностных связей с партнерами, предпочтение авторитарной либо эгалитарной модели построения взаимоотношений с социальным окружением и т.п.;

2) социальная сензитивность, характеризующая способность личности к отражению состояний других людей и связанная с такими чертами как эмпатия, социальное понимание, социальность;

3) стремление к власти, выражающееся в направленности индивида на достижение наиболее престижных внутригрупповых позиций, что предполагает высокий уровень развития доминантности и низкий – конформности;

- 4) надежность (ответственность, уверенность в себе, самоуважение);
- 5) эмоциональная устойчивость.

Широкую известность приобрел и взгляд Р. Бейлса (R.F. Bales) [84], полагающего, что вариабельность социального поведения индивида в ситуации общения (групповом контексте) может быть понята как производная трёх взаимодополнительных биполярных личностных характеристик: 1) стремления доминировать – склонности к подчинению, уступчивости; 2) дружелюбности – недружелюбности; 3) эмоциональности – аналитичности (связанной с ориентацией на задачу и хорошим самоконтролем). Обширный перечень личностных качеств (также носящих интегральный, «синтетический» характер) важных с точки зрения продуктивности межличностного общения приводит и известный польский психолог Е. Мелибруда (E. Melibruda) [44]. Среди них эмпатия, доброжелательность, аутентичность, конкретность, инициативность, непосредственность, открытость, принятие чувств, конфронтация, самопознание. Одна из наиболее известных работ, посвященная качествам личности, нужным для успешного общения, принадлежит А.А. Бодалеву [6].

Среди них автор выделяет: направленность на другого человека; приоритетную ориентацию на положительные качества в другом человеке; развитые аттенционные качества (объем, распределение, устойчивость внимания); наблюдательность; «память на людей»; умение анализировать поступки человека и прогнозировать его поведение в различных ситуациях; способность к интуиции; социальное воображение; способность сопереживать другим людям; общую моральную воспитанность человека; творчество, выражающееся в умении выбирать по отношению к другому человеку наиболее подходящий способ обращения с ним.

В заключении можно отметить, что сфера субъект-субъектного взаимодействия составляет основное пространство жизни и развития человека. Данная сфера представлена множеством чрезвычайно различных по масштабу, социальной и личностной значимости ситуаций общения с окружающими людьми. По сути дела социализация, жизненный путь личности могут быть представлены как

процесс движения человека в пространстве этих ситуаций общения и социального взаимодействия. Именно через проживание этих ситуаций человеку открывается содержание «внутреннего мира» других людей, актуализируется личностная рефлексия, кристаллизуются собственные ценности и смыслы, происходит приобщение к человеческой культуре в целом. Формируется спектр особых личностных способностей ориентации в реалиях социального взаимодействия и межличностного общения, построения желаемых отношений с окружающими, достижения целей путем диалога и согласия с партнерами, конструктивного преодоления социальных и коммуникативных трудностей, самоорганизации и самоконтроля своих социально-ориентированных психологических потенциалов и ресурсов. Эти и подобные им психические новообразования составляют особый вид компетентности личности – компетентность в жизненном пространстве субъект-субъектного взаимодействия и отношений.

Анализируя приведенные выше понятия социальной компетенции можно отметить, что авторы, определяя социальную компетентность и выделяя в ее структуре знания, умения, способы деятельности, определенные психологические качества, способности и свойства личности, вычленяют в психологической структуре социальной компетентности наряду с деятельностно-поведенческой составляющей (умения и навыки поведения, деятельности и общения) компоненты когнитивно-интеллектуального (знать, понимать, анализировать, оценивать и пр.) и мотивационного характера (направленность, ценности).

Итак, социальную компетентность можно определить как некое социальное качество человека, позволяющее ему успешно выполнять разного рода социальные роли и сотрудничать с другими людьми. Социальная компетентность человека включает в себя: знания об устройстве и функционировании социальных институтов в обществе; о социальных структурах; о различных социальных процессах, протекающих в обществе; знания ролевых требований и ролевых ожиданий, предъявляемых в обществе к обладателям того или иного социального статуса; навыки ролевого поведения, ориентированного на тот или иной социальный статус;



знания общечеловеческих норм и ценностей, а также норм (привычек, обычаев, традиций, нравов, законов, табу и т. п.) в различных сферах и областях социальной жизни - национальной, политической, религиозной, экономической, духовной и др.; умения и навыки эффективного социального взаимодействия (владение средствами вербальной и невербальной коммуникации, механизмами взаимопонимания в процессе общения); знания и представления человека о себе, восприятие себя как социального субъекта и т. д.

## 1.2 Особенности социального развития в подростковом возрасте

Наиболее проблемным этапом жизненного пути признается подростковый возраст. Поскольку это связано с быстрыми темпами психофизического и личностного развития подростков. Особенностью этого возраста является личностная нестабильность. Характеризуя подростковый возраст, Л.И. Божович писала, что в течение этого периода ломаются и перестраиваются все прежние отношения ребенка к миру и к самому себе и развиваются процессы самосознания и самоопределения, приводящие в конечном счете к той жизненной позиции, с которой учащийся начинает свою самостоятельную жизнь [7].

Характерные особенности подросткового возраста определяются конкретными социальными обстоятельствами, прежде всего изменением места ребенка в обществе, сменой его позиции при вступлении в новые отношения с миром взрослых, миром их ценностей, что во многом определяет новое содержание его сознания. Поведение подростка определяется несколькими факторами: половым созреванием и соответствующими быстрыми изменениями, происходящими в организме, маргинальным социальным положением подростка, а также сформировавшимися у него к тому времени индивидуальными особенностями.

Подростковый период характеризуется возрастным кризисом, смысл которого состоит в том, что через него, через борьбу за независимость, происходящую в относительно безопасных условиях, подросток удовлетворяет свои ведущие потребности в самопознании и самоутверждении. У него не просто возникает

чувство уверенности в себе и способность полагаться на себя, но и формируются такие способы поведения, которые позволяют ему справиться с жизненными трудностями. В этом возрасте важнейшим с точки зрения социализации является появление таких специфических черт, как стремление к общению со сверстниками и твердость в утверждении своей самостоятельности, независимости, личной автономии.

Существенные преобразования в данный период происходят в эмоциональной сфере, существенная черта подросткового возраста – сила, интенсивность и острота эмоциональных реакций. У подростков отмечается повышенная потребность в эмоциональном насыщении – «жажда эмоций», причем, новых и ярких, с чем бывают связаны рискованные, порой асоциальные формы поведения. Эмоции подростков отличаются тенденцией к «самоподкреплению», когда главным становится неосознанное желание сохранить переживаемую эмоцию как позитивную, так и негативную. Поэтому у подростков сравнительно легко возникают переживания эмоциональной напряженности, психологического стресса. Для подросткового возраста характерны: резкая смена настроений и переживаний, повышенная возбудимость, импульсивность. В этом возрасте у детей наблюдается наличие «подросткового комплекса» эмоциональности, который включает в себя перепады настроения подростков – порой от безудержного веселья к унынию и обратно, причем значимых причин для резкой смены настроений в подростковом возрасте может и не быть.

Противоречивые психологические стремления усиливают общий нестабильный эмоциональный фон и могут приводить к частым и продолжительным аффектам. Все это ведет к затруднениям в социальной адаптации. Умение же разрядить напряжение, владение способами его профилактики, навыки управления своим эмоциональным состоянием помогают сбалансировать эмоциональное самочувствие и создают барьеры неадекватным поведенческим реакциям. Навыки эмоционального самоконтроля и овладения своими эмоциональными состояниями составляют еще один важный признак социальной компетентности подростка.

Центральным образованием в сфере чувств подростка становится «чувство взрослости». Школьник требует признания равных с окружающими взрослыми прав. Чувство взрослости выражается в стремлении к независимости, самостоятельности, утверждении своего личного достоинства и требовании ко взрослым уважать эти стремления, считаться с ними. Эти переживания выступают как стимул активности подростка, направленный на усвоение ценностей, установок, норм, подтверждающих представление о себе как о взрослом. Стремление к взрослости, становление личной идентичности приводит к тому, что у подростка начинает резко и настойчиво проявляться потребность в признании и уважении его как личности. Известно, что потребность быть взрослым является основной потребностью подростка, поэтому он прежде всего стремится освоить те нормы поведения, которые в его сознании связаны со взрослым поведением, а также приобрести те умения и качества, которые характеризуют взрослого человека. Причем в большей степени подросток «считывает» реально действующие нормы, чем пропагандируемые или институциональные.

Формирование чувства личной идентичности – одно из важнейших новообразований у подростка, она включает: телесную, сексуальную, профессиональную, идеологическую и моральную идентичность. В поисках своей идентичности подросток стремится эмансипироваться от родителей.

Стремление к независимости у подростка внутренне связано с его большой зависимостью от личностных влияний окружающих. Последнее объясняется тем, что чувство взрослости порождает определенное отношение к себе, а оно, как всякое внутреннее отношение, складывается под влиянием внешних отношений, отношения других людей к данной личности. Поэтому подросток озабочен тем, что о нем подумают окружающие его люди, и активно ищет такую среду, которая позволила бы ему почувствовать и продемонстрировать свою компетентность.

Обретение «взрослости» как в физиологическом, так и в социальном плане, а также качественное своеобразие мотивов и потребностей, возникающих в этот период, является главной задачей подросткового возраста. Л.И. Божович отмечала

[7], что к началу переходного возраста в общем психическом развитии появляются новые, более широкие интересы, личные увлечения и стремление занять более самостоятельную, более «взрослую» позицию в жизни. Однако в переходном возрасте еще нет возможностей (ни внутренних, ни внешних), чтобы занять эту позицию.

Чувство взрослости, по мнению Реана А.А. [57], составляет основу формирования ответственности – важнейшей характеристики личности, отличающей социально зрелую личность от социально незрелой. Именно ответственность является важной составляющей социальной компетентности. С формированием ответственности подростка тесно связано развитие воли и произвольности поведения. Умение владеть собой – важное качество взрослого, компетентного человека, оно очень ценится подростком [74]. Однако, для типичного подростка характерна слабость воли, неорганизованность, сравнительно легкий отказ от достижения поставленной цели [52].

Объясняя причины «волевой слабости» подростков, Выготский Л.С. говорил, что для них характерна не слабость воли, а слабость цели. Подросток имеет возможности овладения своим поведением, но не имеет цели такой значимости, ради которой следовало бы это осуществить [14]. Следовательно, для развития воли особую роль приобретает усиление цели. Социально компетентный подросток овладевает сознательным целеполаганием. Кроме того, как указывает Прихожан А.М. [51], отказ от достижения цели у подростков связан с недостаточной сформированностью у них волевого акта, а именно, слабой представленностью в нем исполнительского звена. Подростки часто переживают в фантазии достижение цели, не прибегая к реальным усилиям.

Поэтому для обеспечения социальной адаптации и достижения социальной компетентности важным представляется овладение школьником средствами достижения желаемого результата и организации своего поведения. К таким средствам относятся умение учитывать последствия совершенных и несовершенных поступков для себя и других, прогнозировать такие последствия не только в

интеллектуальном плане, но и в эмоциональном. Сформированность этих средств у подростка является признаком его социальной компетентности. Формирование ответственности подростка также тесно связано с другим центральным личностным новообразованием этого периода - становлением нового уровня самосознания, Я-концепции - системы представлений о себе, становлением сложной системы самооценок на основании самоанализа и сравнения себя с другими.

Осознание подростком своего Я, которое проявляется в формировании самооценки, в отношениях со сверстниками и взрослыми, в повышенном интересе к собственной личности и потребности в оценке своих личностных качеств является важнейшим моментом новой социальной позиции подростка. Формирование самосознания, отношение к себе как к самостоятельной личности являются существенной характеристикой любого подростка (независимо от его пола и темперамента).

Потребность подростка в самонаблюдении, самооценке, самоутверждении и самосовершенствовании возникает не из пустого любопытства и поверхностного влечения к самоуглублению и является не бесцельным «самокопанием», а потребностью проанализировать свои достоинства и недостатки и понять, что в собственных поступках и целях правильно и что неправильно, чего следует добиваться и от чего воздерживаться. Подростковый период очень важен в развитии «Я-концепции», в формировании самооценки как основного регулятора поведения и деятельности, оказывающей непосредственное влияние на процесс дальнейшего самопознания, самовоспитания и в целом развития личности.

Самооценка оказывает влияние на успешность деятельности подростка и на его социально-психологический статус в коллективе, регулирует процесс общения. В этом возрасте подросток начинает осознавать свою особенность и неповторимость, в его сознании происходит постепенная переориентация с внешних оценок (преимущественно родительских) на внутренние [16, 23, 27, 74, 77].

Подросток ищет критерии сравнения себя с другими, смотрит на себя «извне», а затем переводит эти критерии на собственный взгляд «изнутри». Происходит

переход от ориентации на оценку окружающих к ориентации на самооценку, формируется представление о Я-идеальном. Именно в этом возрасте сопоставление представлений о себе реальном и идеальном становится подлинной основой Я-концепции школьника [60].

Реальное и идеальное в Я-концепции в подростковом возрасте различаются. Расхождения между ними могут иметь различные последствия. С одной стороны, несовпадение реальной и идеальной составляющих является источником саморазвития и самосовершенствования личности. С другой стороны, рассогласованность между реальным и идеальным «Я» может стать причиной серьезных внутриличностных конфликтов. Многое определяется мерой того рассогласования «Я»-реального и «Я»-идеального, которая отражается в характере самооценки. У подростков наблюдается своеобразное сочетание конкретной, частной и общей самооценки: каждая положительная или отрицательная самооценка может приобрести глобальный характер. Неустойчивость самооценки, трудности в выборе критериев создают большой риск для возникновения неадекватной самооценки. В исследованиях о несовершеннолетних правонарушителях [46, 48, 68] общепризнанными являются данные о связи самооценки с асоциальным делинквентным поведением подростков. Наиболее опасными для социальной адаптации являются заниженная самооценка с ориентацией на неудачу и конфликтная самооценка с завышенными притязаниями, симптомами дефицита успеха и неуверенностью в себе.

Стремление подростка оценивать себя по объективным критериям, интерес к себе как к равноправному члену общества, создание внутренних критериев самооценки, базирующихся на его реальных и потенциальных достижениях, выстраивание социально одобряемого идеального «Я» способствуют его социализации и социальной компетентности. Степень реализованности такого стремления отражается в адекватной самооценке и уровне притязаний школьника, которые и могут служить достоверным признаком социальной компетентности.

При рассмотрении особенностей формирования Я-концепции подростка нельзя обойти и вопрос о мотивации. Чувство взрослости подростка нуждается в подкреплении. Отсюда увеличивающийся интерес к миру, желание реализовать свои

возрастные возможности. На этом фоне, с одной стороны, может происходить снижение мотивации учения, а, с другой стороны, именно этот период является сензитивным для формирования новых зрелых форм учебной мотивации, открывается возможность раскрытия смысла учебной деятельности как деятельности по самообразованию и самосовершенствованию [80].

По мнению Л.И. Божович, в подростковый период происходят преобразования в самых различных сферах психики. Кардинальные изменения касаются мотивации. Эти изменения носят как количественный, так и качественный характер. Содержание мотивов отражает формирующееся мировоззрение подростков, планы их будущей жизни. Структура мотивов характеризуется иерархической системой, наличием определенной системы соподчиненных различных мотивационных тенденций на основе ведущих общественно значимых и ставших ценными для личности мотивов. Что касается механизма действия мотивов, то они действуют теперь не непосредственно, а возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого намерения [8].

Учение приобретает для подростка личностный смысл, а новое отношение к знаниям становится ядром чувства взрослости. Исследования Реана А.А., Моткова А.А. показывают, что на успешность учебной деятельности в этом возрасте ведущее влияние начинает оказывать учебная мотивация, при этом высокая позитивная мотивация может даже компенсировать недостаточный уровень специальных способностей или недостаточный запас требуемых знаний, умений и навыков [28].

Таким образом, высокая учебная мотивация способствует проявлению социальной компетентности в подростковом возрасте. Важно также отметить, что центральное место в мотивации подростка занимает мотив самоутверждения. Он открывает возможности для развития произвольности поведения, стратегии преодоления трудностей. Это происходит в случае, если у подростка мотив достижения, успеха преобладает над мотивом избегания неудачи. Мотивация достижения проявляется как в учебной деятельности, так и в других видах деятельности подростка. Она определяет чувство собственного достоинства и

представление об уровне достижений, снижение которого оказывается чрезвычайно болезненным для подростка: он не может позволить себе «упасть» в собственных глазах. Следовательно, характер мотивации у подростков свидетельствует о наличии у них базы для развития социальной компетентности.

С мотивационной сферой тесно связано нравственное развитие личности, которое существенным образом изменяется именно в переходном возрасте. Усвоение нравственного образца происходит тогда, когда подросток совершает реальные нравственные поступки в значимых для него ситуациях. Но усвоение этого нравственного образца не всегда проходит гладко. Совершая различные поступки, подросток больше поглощен частным содержанием своих действий [7].

Отрочество – период, когда центральной потребностью растущего человека становится потребность в общении со сверстниками (а не учебной деятельности, – в отличие от младшего школьного возраста), утрачивают свою актуальность отношения с родителями, учителями. Именно общение со сверстниками является ведущей деятельностью подростка. Желание иметь друзей, занять определенное положение в группе встают на центральное место во внутренней жизни подростка. При этом если в раннем подростковом возрасте (пятые-шестые классы) подростки стремятся занять определенное, – удовлетворяющее их, – место в группе («мотив принадлежности»), то позднее (в седьмых-восьмых классах) ведущим становится мотив «быть значимым в глазах сверстников», подросток стремится к автономии и признанию ценности собственной личности со стороны «значимых других» [1, 42, 48, 51, 66].

Психология общения в подростковом возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: обособления и аффилиации, т.е. потребности в принадлежности к какой-то группе.

Подростки начинают осознавать, что «благополучие–неблагополучие» их отношений со сверстниками и взрослыми является функцией личностных качеств – как их собственных, так и их партнеров по общению; возникает стремление быть



лично ответственным за успешность своего общения с окружающими, а также потребность в самопознании, саморазвитии, самовоспитании [16, 22, 27, 41, 51, 65].

Подросток стремится в группу, которая играет огромную роль в его самоопределении, в определении его статуса. Именно здесь осваиваются нормы социального поведения, нормы морали, устанавливаются отношения равенства и уважения друг к другу [2].

На подростка решающее влияние начинают оказывать нормы, «стихийно складывающиеся в группе» [67].

Эти нормы, не всегда социально приемлемые, непосредственно отражаются в поведении подростка. Для социальной компетентности школьника наиболее значимо его умение анализировать эти нормы, их действенность, причины привлекательности. Типичной чертой подростка является конформность – склонность к усвоению определенных групповых норм, привычек и ценностей, подражательность. Желание слиться с группой, ничем не выделяться, отвечающее потребности в безопасности, психологи рассматривают как механизм психологической защиты и называют социальной мимикрией [45]. Группа нужна подростку для самоутверждения. Своя же позиция среди сверстников иногда утверждается уродливыми и даже опасными способами: ложью, агрессией, унижением других. Предотвратить такое поведение можно посредством расширения способов самоутверждения [60].

Отсутствие общества сверстников отрицательно сказывается на развитии коммуникативных способностей и самосознания подростка. Общение со сверстниками необходимо по трем причинам [58]:

- во-первых, это важный специфический канал получения, с помощью которого подростки узнают многие необходимые сведения, по разным причинам не сообщаемые им взрослыми;
- во-вторых, это специфический вид деятельности и межличностных отношений. Совместная деятельность вырабатывает у ребенка необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться коллективной дисциплине и в то же время отстаивать свои права, соотносить личные интересы с общественными;
- в-третьих, это особый вид эмоционального контакта. Осознание групповой принадлежности, солидарности, взаимопомощи не только облегчает автономию

подростков от взрослых, но и дает важное для него чувство эмоционального благополучия в социуме.

Как показывают исследования Прихожан А.М., автономные от группы подростки имеют личностные проблемы подросткового возраста. Отверженные подростки затрудняются в адаптации к внешнему миру, а порой становятся объектом насилия и издевательств со стороны группы сверстников [51, 52].

Причины одиночества и отверженности очень индивидуальны, а их преодоление всегда так или иначе связано с формированием навыков общения. Навыки общения способствуют активному вхождению подростка в референтную группу, удовлетворению ведущей потребности возраста и развитию личности в ведущей деятельности.

В процессе социализации подростка решающую роль играет развитие средств общения, для овладения которыми отрочество является сензитивным периодом [52, 54].

Средства общения – это вербальные и невербальные коммуникативные навыки и умения, обеспечивающие контакт с партнером или с группой людей, определяющие процесс и уровень понимания другого человека, самораскрытия и получения удовлетворения от общения [51].

Главным условием эффективного применения этих умений и навыков является развитие эмпатии, то есть эмоциональной отзывчивости на переживания другого человека, способности представлять себя на его месте, понимать его чувства, мысли, переживания. Сформированность средств общения и эмпатии выступает в качестве важнейшего показателя социальной компетентности подростка. Все перечисленные характеристики подросткового возраста способны породить серьезные кризисные ситуации и, как следствие, – психологическое неблагополучие подростков, которое в крайних своих проявлениях ведет к наркотической и алкогольной зависимостям, суицидальным попыткам, подростковой агрессии и асоциальному поведению.

Следовательно, развитие собственной социальной компетентности – достаточно трудная задача для подростков, поскольку высокая потребность

подростков в общении вступает в противоречие с элементарным неумением общаться, слушать другого человека, поддерживать разговор, выражать свои чувства, реагировать на критику и критично оценивать высказывания и действия других людей.

Не случайно проблема подростка на этапе преодоления всех возрастных проблем тесно связана с такими понятиями, как «адаптация», «социализация», «компетентность».

Рассмотренные новообразования и выделенные возрастные задачи подросткового периода позволяют сделать вывод, что этот возрастной период связан с возникновением нового уровня самосознания, характерной чертой которого является появление способности и потребности познать самого себя как личность, обладающей только ей присущими качествами. Это порождает у подростков стремление к самоутверждению, самовыражению и самовоспитанию. Это дает нам возможность предположить, что развитие социальной компетентности учащихся подросткового возраста обусловлено потребностью в самоутверждении и включает развитие качеств личности, способствующих общению, социальных умений и навыков, усвоение социальных ролей и полоролевых стереотипов. Развитие социальной компетентности в обозначенный выше период обусловлено выраженной потребностью в эмоциональном благополучии и включает развитие способности к эмпатии, умения дифференцировать собственные эмоции и эмоции других людей, самоконтроля и самомотивации.

По результатам анализа особенностей развития личности и возрастных задач развития в подростковом периоде, в наиболее обобщенном виде, можно выделить следующие группы показателей формирования и развития социальной компетентности у подростков:

- социальная ответственность, эмоциональная устойчивость, социальность, личностная активность, адекватная самооценка, волевой контроль, уверенность в себе, толерантность, мотивация достижения;

- анализ ситуации взаимодействия людей, правильная оценка вербальной и невербальной экспрессии во взаимодействии с другими людьми; предвидение последствий деятельности и поведения как своего, так и других; понимание логики социального взаимодействия; конструктивное взаимодействие с окружающими; коммуникативный контроль; общительность; организация продуктивной; социально-ориентированной деятельности.
- знания о сущности, структуре, функциях социальной компетентности, о девиантности поведения, о сущности здорового образа жизни; знания о качествах личности, позволяющих успешно социализироваться в обществе;
- наличие и уровень развития представленных выше характеристик у себя; знания о способах взаимодействия людей в обществе, наличие жизненных ориентаций и целей; принятие здорового образа жизни [17].

Следует подчеркнуть, что подростковый период завершается возникновением особого личностного новообразования, которое обозначают термином «самоопределение». Самоопределение формируется в ранней юности, в условиях скорого окончания школы, связанного с необходимостью так или иначе решить проблему своего будущего, и характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и конкретизируется новой, общественно значимой позицией [9, 38, 39, 40].

### 1.3. Социальная компетентность подростков как предмет психологического анализа

Проблема развития социальной компетентности подростков носит междисциплинарный характер и исследуется на философско-этическом, социально-психологическом и психолого-педагогическом уровнях. Кроме того, в отличие от проблемы развития компетентности в целом (К.А. Альбуханова, Ю.Н. Емельянов, Л.А. Петровская, М.А. Холодная и др.), профессиональной компетентности (А.А. Бодалев, А.Л. Бусыгина, А.А. Дергач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова и др.) и социальной компетентности взрослого человека (М. Аргайл, Ю.М. Жуков, Д.

Равен, Е.В. Коблянская, В.Н. Куницина и др.) проблема развития социальной компетенции подростков стала разрабатываться совсем недавно.

При этом можно с уверенностью сказать, что в науке созданы все необходимые предпосылки для ее решения. Немаловажное значение для теоретического осмысления названной проблемы имели исследования отечественных (К.А. Альбуханов-Славская, И.А. Зимняя, Н.В. Калинина, Е.В. Коблянская, В.Н. Куницина, М.И. Лукьянова Г.И. Марасанов, Н.А. Рототаева) и зарубежных (А. А. Аргайл, У. Пффингстен, Д. Равен, Ю. Мель и др.) ученых, раскрывающие сущность и основные характеристики феномена социальной компетентности. Исследованы отдельные личностные характеристики и психолого-педагогические факторы, определяющие социальную компетентность ученика, условия и факторы социализации (В.Г. Бочарова, А.Л. Венгер, Б.З. Вульффов, И.С. Кон, А.В. Мудрик, А.В. Петровский) и социальной адаптации (А.К. Маркова, Л.А. Петровская, Т.В. Снегирева). Детально проработаны проблемы личностного самоопределения, самопознания, самопостроения личности, саморегуляции, различных проявлений социальной активности (А.К. Альбуханова-Славская, Б.Г. Ананьев, А.М. Прихожан, А.Г. Асмолов, Б.С. Братусь, В.А. Петровский, Н.К. Поливанова Г.А. Цукерман и др.). Проведен и обоснован с различных методологических позиций теоретический анализ стадий, этапов, периодов социального развития личности ребенка и с ними кризисов (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, В.И. Слободчиков, Д.Б. Эльконин, И.В. Дубровина, А.Н. Леонтьев, Д.И. Фельдштейн и др.). Раскрыты и экспериментально проверены механизмы понимания, восприятия социального успеха, отношения к нему (Н.С. Пряжников, В.В. Знаков, А.А. Бодалев), обоснованы принципы и методы акмеологического анализа личностно-профессионального развития (А.А. Бодалев, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, А.А. Дергач и др.). Разработаны и апробированы теоретические основы анализа процессов профессионального самоопределения личности (Р.А. Ахмеров, Е.И. Головаха, Е.А. Климов, В.И. Замкин, С.В. Овдей, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников и др.). Различные теоретико-методологические ракурсы

анализа роли психологических условий в развитии тех или иных сторон личности развернуты в работах Б.Г. Ананьина, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и многих других исследователей, основывающихся на концепциях, созданных названными авторами.

За рубежом, названные выше проблемы в различных методологических контекстах исследовались в работах Э. Аронсона, Дж. Аронфрида, А. Бандуры, Р. Бернса, Ю.У. Бронфенбреннера, К. Бютнера, Ф. Зимбардо, Ж. Пиаже, Ф. Райса, М. Раттера, Р. Селмана, Э. Фрейда, Э. Эриксона и др. И сравнительно небольшая часть исследований посвящена изучению социальной компетентности в подростковом возрасте, среди которых можно выделить следующие.

Заслуживает внимания и исследования Ю.А. Тюменевой (1998) [69], исследовавшей половые и возрастные различия в динамике становления социальной компетентности, в результате установившей, что общепринятый взгляд на то, что девочки «легче социализируются», является поверхностным с точки зрения психологии развития, поскольку процесс социализации успешнее протекает у мальчиков. В результате был обнаружен факт принципиально разных путей социализации мальчиков и девочек, что открывает пути построения образовательных проектов на основе понимания социальной динамики взросления детей разного пола.

В исследованиях Т.И. Самсоновой (2006) [61] выделены основные характеристики социальной компетентности и технологии ее формирования у подростков с использованием современных компьютерных средств. Автором доказательно представлено, что важнейшим составляющим социальной компетентности личности, в условиях усложнившейся, нестабильной социальной среды, является способность к рефлексии социальных ситуаций. Эффективным средством формирования социальной компетентности в подростковом возрасте могут выступать современные информационные технологии, которые должны быть ориентированы на развитие рефлексивности, способствующей снижению вероятности возникновения различных форм девиантного поведения. В результате

проведенного исследования была предложена авторская трактовка основных компонентов структуры социальной компетентности; выявлены особенности проявления этих компонентов применительно к подростковому возрасту; выявлена специфика социальной компетентности и детерминанты ее формирования у подростков с нормативным и девиантным поведением; разработан метод социальной диагностики одного из основных компонентов компетентности - рефлексивности; разработана и апробирована авторская технология формирования социальной компетентности подростков на базе компьютерной игры.

Е.В.Левикова (2011) [37] изучала особенности социальной компетентности подростков, больных шизофренией. Результаты исследования показали, что социальная компетентность подростков, больных шизофренией, характеризуется низким уровнем развития социального интеллекта, недостаточно сформированными социальными навыками и высокой фрустрационной нагруженностью любых социальных контактов. Социальный интеллект и социальные навыки подростков, больных шизофренией, отличаются недостаточной дифференцированностью обеспечивающих их отдельных способностей. Больные шизофренией подростки демонстрируют большую, чем здоровые подростки и подростки с расстройствами поведения, эмоциональную чувствительность к ситуации фрустрации в общении и чаще испытывают негативные эмоции по отношению к оппоненту вне зависимости от его статуса, пола и значимости. Повышенная чувствительность к такой информации связана как со страхом перед общением, так и с трудностями обработки межличностной информации. У подростков данной группы наблюдается практически полное отсутствие дифференцированности разных составляющих социальной компетентности: они оказываются неспособными различить отдельные способности, входящие в состав социального интеллекта, испытывают трудности различения собственных социальных навыков и социальных навыков сверстников, а также демонстрируют негативную эмоциональную реакцию на любое фрустрирующее их лицо.

Проведенное исследование позволило расширить представления об особенностях развития социальной компетентности в подростковом возрасте; выделить факторы, нарушающие социальную компетентность у подростков разных клинических групп. Выявлены психологические механизмы системного нарушения социальной компетентности при разных формах психической дезадаптации. Результаты исследования внесли существенный вклад в изучение закономерностей аномального развития, индивидуальных и возрастных факторов, влияющих на развитие разных форм социальной дезадаптации.

Направлением исследования М.С. Пономаревой (2006) [50] стало изучение особенностей социальной компетентности и уровней дезадаптивного поведения в подростковом возрасте. В результате проведенного исследования было выявлено, что на формирование различных видов дезадаптации у подростков с дезадаптивным поведением в равной степени влияют и личностно-характерологические характеристики, и мотивационные особенности, и уровень развития социального интеллекта, который у испытуемых данной группы ниже в сравнении с другими группами. В структуре социальной компетентности у юношей основными факторами дезадаптации выступают трудности аффилиации и контроля, параметр социального интеллекта представляется сохранным. В структуре социальной компетентности у девушек основными факторами дезадаптации выступают трудности нормативного регулирования социальных взаимодействий и порождаемые ситуацией противоречивых социальных ожиданий внутренние мотивационные конфликты, а также факторы, связанные с психическим расстройством при тяжелых эндогенных формах последнего, параметры аффилиации и контроля представляются сохранными.

В результате исследования Н.В. Калининой (2006) [29] были выявлены подходы к развитию социальной компетентности личности (философский уровень методологии представлен антропологическим подходом, общенаучный уровень методологии - системным подходом и т.д.); конкретизировано научное представление о содержании понятия «социальная компетентность личности»,



выделены образующие содержание социальной компетенции (когнитивно-поведенческая образующая, мотивационно-личностная, личные качества). Автором также выделены психологические составляющие и внутриличностные детерминанты социальной компетентности на трех возрастных этапах личностного развития ученика. Для младшего школьного возраста это формирование мотивации достижения в учебной деятельности и продуктивных приемов учебной работы; знание норм и правил поведения и особенностей собственной личности, способствующих успеху в деятельности; адекватная самооценка; социальная уверенность; навыки конструктивного поведения в трудных жизненных ситуациях. Для подростка - ответственность; эмоциональная устойчивость, самоконтроль; владение продуктивными способами деятельности, взаимодействия и средствами самоорганизации своего поведения; стремление к проявлению себя в социально-значимой деятельности; адекватная самооценка; мотивация достижения; умения конструктивного взаимодействия. Для старшего школьника - социальный интеллект; стремление к самореализации в обществе; осмысленность жизни, построение временной перспективы, самоопределение, осознание жизненных целей и собственных личных резервов социальной компетентности; рефлексия; самоуважение и эго-идентичность; реализация социально-значимых ценностей; общительность). Обоснованы психологические факторы, способствующие развитию социальной компетентности школьников в образовательном учреждении (создание условий для самореализации, заключающихся в установлении развивающего характера взаимодействия участников образовательного процесса, в ориентации на гуманистические ценности, в преобладании диалоговых стратегий, в предоставлении учащимся права выбора, в расширении взаимодействия с людьми, имеющими различный социальный тип, в рефлексивном характере учебного и внеучебного взаимодействия. Определены подходы к выявлению возможностей образовательного учреждения в развитии социальной компетентности школьников (диагностический, направленный на диагностику личностных характеристик социальной компетентности у школьников младшего, подросткового и старшего

возрастов; экспертный подход, ориентированный на комплексную оценку развивающих возможностей образовательной среды). Разработана экспертная методика оценки образовательной среды школы с позиций создания условий для развития социальной компетентности, базирующаяся на выявлении удовлетворенности субъектами этой среды различными ее сторонами; обоснована концепция психологического решения проблемы создания условий для развития социальной компетентности учащихся в системе школьного образования, базирующаяся на идее психологического сопровождения. Реализация предполагает: обогащение развивающего ресурса образовательной среды с опорой на психологический, гуманитарно-культурологический, личностно-деятельностный, рефлексивный, диалогический и возрастной подходы; содействие становлению социальной умелости на основе специальных психолого-педагогических программ и основана на принципах опоры на развивающее образование, закономерности личностного развития, активности, формирования социально-психологической умелости, профессионального взаимодействия педагогов и психологов. Разработана технологическая модель психологического сопровождения развития социальной компетентности учащихся в школе, представляющая единство развивающей стратегии (создание за счет повышения психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей условий, стимулирующих стремление ученика к самореализации, овладение им социальными знаниями, умениями, становление его личностных качеств, обеспечивающих самореализацию) и формирующей стратегии (проектирование и реализация психолого-педагогических программ развития базовых составляющих социальной компетентности школьников в учебной и внеучебной деятельности).

Л.Н. Гиенко (2009) [18] выделила социальные компетенции подростков общеобразовательного учреждения (ключевые, базовые, специальные, оценочные), критерии (социализированность, коммуникативность, правомерность) и показатели (социальная адаптированность, самостоятельность, социальная активность, нравственность, общительность, уверенность в себе, организованность;

ответственность, правомерность поступков). По результатам проведенного исследования была сконструирована модель формирования социальной компетентности подростков общеобразовательного учреждения, включающая целевой, организационно-деятельностный, технологический, результативный компоненты. Разработана технология формирования социальной компетентности подростков в условиях общеобразовательного учреждения, которая содержит диагностический, теоретический, практический, оценочно-рефлексивный этапы и представлена блоками: «правовой»; «коммуникативный»; «досуговой»; «семейный», что позволяет в целом переосмыслить и усовершенствовать социально-педагогическую работу в условиях общеобразовательного учреждения с позиции эффективности формирования социальной компетентности у подростков общеобразовательного учреждения.

Особенности социальной компетентности у подростков группы риска стали основой исследования Д.Б. Воронцова (2006) [13], который изучил характер влияния конкретных факторов на уровень сформированности социальной компетентности у подростков данной группы. Им были определены потенциалы различных моделей повышения социальной компетентности у подростков группы риска, разработана программа формирования социальной компетентности у данной категории школьников подросткового возраста. По результатам проведенного исследования были разработаны тренинги для учащихся и педагогов с целью повышения уровня социальной компетентности у подростков группы риска.

В исследованиях Е.И. Фастовой (2010) [73] обоснована сущность социальной компетентности подростка и процессуально-технологического обеспечения ее становления в проектной деятельности в учебно-воспитательном процессе общеобразовательных учреждений.

По мнению автора, основу процессуально-технологического обеспечения становления социальной компетентности подростка образует проектная деятельность, базовыми средствами реализации которой выступают: предметный проект-продукт (краткосрочный по времени выполнения), межпредметные проект-

презентация и проект-содеятельность (среднесрочные по времени реализации), метапредметные проект-самореализация и социальный проект (долгосрочные по времени выполнения), обеспечивающие достижение основных целей гуманитарного развития ученика. В результате проведенного исследования была впервые раскрыта сущность социальной компетентности как гуманитарно-целостного новообразования, которое интегрирует индивидуально-личностные и социально-ценные свойства подростка и обуславливает высокий уровень его готовности и способность гуманитарно и взаимосвязанно решать проблемы собственного саморазвития и взаимодействия с другими в социуме. Обоснована теоретическая модель становления социальной компетентности подростка и система необходимого процессуально-технологического обеспечения, ведущую роль в которой выполняют проекты различных типов.

Уточнены состав и содержание компонентов социальной компетентности подростка (знаниево-операционного, социокоммуникативного, креативно-преобразовательного, мотивационно-ценностного, рефлексивно-смыслового), выявлены их функции в гуманитарном развитии ученика. Конкретизирована уровневая модель гуманитарного развития подростка, включающая пять уровней (диффузный, ориентационный, социально-личностный, индивидуально-личностный, ценностно-нравственный), отражающих «восхождение» подростка к социальной компетентности путем модификации состояний «становящегося» новообразования (социальная ориентировка, готовность к социальному взаимодействию на основе саморазвития, социальная компетентность).

Определены пять критериев (интеллектуально-познавательный; коммуникативно-деятельностный; креативно-прогностический; смыслопоисковый; ценностно-ориентационный) и соответствующие им показатели социальной компетентности подростка, с помощью которых диагностируется состояние и степень целостности компонентов исследуемого новообразования на разных уровнях гуманитарного развития подростка. Исходя из выше сказанного, учитывая многообразие структурных компонентов социальной компетентности, проблема

развития социальной компетентности подростков исследована еще не в полной мере.

Выводы по первой главе

---

Социальная компетентность относится к социальным, когнитивным, эмоциональным способностям, которые необходимы личности для успешной социальной адаптации. В ее состав входят навыки и умения, которые изменяются не только с возрастом, но и зависят от конкретной ситуации.

Многие зарубежные и отечественные психологи отмечают особую значимость в становлении социальной компетентности личности в подростковом возрасте [35, 64]. Именно в этот период компетентность человека в сфере субъект-субъектных отношений представлена в динамике становления и развития [28, 62, 85].

Развитие социальной компетентности в подростковом возрасте неразрывно связано с актуализацией потребности в самоутверждении и самоопределении. В качестве основной трудности подросткового возраста выделяют характерное для данного возраста неумение соотнести свои возможности и свои желания с реальными результатами самостоятельной деятельности и общения [45].

Формирование и развитие социальных навыков является предпосылками успешности и неудачи в любых будущих жизненных ситуациях. Таким образом, развитие навыков социального общения является важным и необходимым этапом подросткового возраста, который оказывает влияние на успешность всей последующей жизни индивида (Л.П. Пономаренко, Р.В. Белоусова 2001).

Другой важной проблемой в аспекте развития социальной компетентности в этом возрасте становится отказ подростка от собственных представлений о себе, которые были им накоплены в течение детства. Благоприятная окружающая социальная среда способствует развитию социальной компетентности.

Проблема развития социальной компетентности подростков носит междисциплинарный характер и исследуется на философско-этическом, социально-психологическом и психолого-педагогическом уровнях. Учитывая многообразие структурных компонентов социальной компетентности, проблема развития социальной компетенции подростков еще не в полной мере исследована.

---

К ряду неразрешенных относятся вопросы о составляющих социальной компетентности личности и особенностях ее развития в подростковом возрасте, актуальны и многие проблемы, связанные с поиском эффективных условий, механизмов и средств развития социальной компетентности в подростковом возрасте, с моделированием и проектированием психолого-педагогических условий в образовательном учреждении, в которых личность получит полноценную помощь в развитии социальной компетентности.

## 2.1 Методы исследования социальной компетентности подростков

Содержание цели и задач работы обусловило выбор *сравнительного метода* в качестве способа организации и проведения исследования: сопоставлялись характеристики социальной компетентности двух категорий подростков. Первая категория объединяла подростков обучающихся в образовательной организации сельской местности, вторая – подростков, обучающихся в образовательной организации города.

В нашей работе мы предлагаем психологическую модель социальной компетентности, состоящую из компонентов: социальный интеллект, социальные навыки и ценностные ориентации личности. В связи с этим для исследования каждой составляющей социальной компетентности мы использовали валидные методики для реализации нашей задачи – исследовать отдельные составляющие социальной компетентности, которые непосредственно образуют исследуемый феномен.

В соответствии с названными блоками нами был использован следующий методический аппарат.

Основные методики:

1. Определение ценностных ориентаций личности – методика Ш. Шварца. Для изучения ценностей личности - методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой. (Приложение 1)
2. Определение уровня социального интеллекта - тест социального интеллекта Дж. Гилфорда (G. Gilford) – М.Салливена (M.Salliven) (Е.С. Михайлова, 1996). (Приложение 2)
3. Определение уровня социальных навыков – опросник А.Гольдштейна (A. Goldstein, 1976, 1981).(Приложение 3)
4. Определение уровня социальной компетентности подростков – шкала социальной компетентности А.М. Прихожан. (Приложение 4)



### *Методика Ш. Шварца для изучения ценностей личности*

Опросник Шварца [30] представляет собой теоретически обоснованную методику, которая охватывает широкий спектр ценностей. Методика М. Рокича была взята им в качестве исходного пункта, но затем концептуально усовершенствована, существенно модифицирована и расширена. Опросник представляет собой шкалу, предназначенную для измерения значимости десяти типов ценностей и состоит из двух частей, отличающихся процедурой проведения.

Первая часть опросника («Обзор ценностей») предоставляет возможность изучить нормативные идеалы, ценности личности на уровне убеждений, а также структуру ценностей, оказывающую наибольшее влияние на всю личность, но не всегда проявляющуюся в реальном социальном поведении. Данная часть опросника представляет собой два списка слов, характеризующих в сумме 57 ценностей. Все они имеют ясную мотивационную цель и являются в той или иной мере значимыми для разных культур.

*В первом списке* содержатся терминальные ценности, выраженные в виде существительных.

*Во втором списке* содержатся инструментальные ценности, выраженные в виде прилагательных.

Испытуемому предлагается *оценить степень важности каждой ценности как руководящего принципа его жизни*. Используется шкала от —1 до 7. Чем выше балл в диапазоне — 1, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, тем более важной представляется ему эта ценность.

Вторая часть опросника («Профиль личности») изучает ценности на уровне поведения, то есть индивидуальные приоритеты, наиболее часто проявляющиеся в социальном поведении личности.

Во второй части опросника («Профиль личности») приводится список из 40 описаний человека, соответствующих тому или иному из 10 типов ценностей. Испытуемого просят оценить, в какой степени описанный в опроснике человек похож или не похож на него.

Используется шкала из 5 позиций: от «очень похож на меня» до «совсем не похож на меня».

Различие показателей по типам ценностей в этих двух частях опросника, характеризующих два уровня функционирования ценностей, отражает ценностное давление, которое осуществляется, с одной стороны, через социализацию и, с другой стороны, посредством референтной группы и традиций.

Опросник может использоваться для изучения ценностей различных социальных групп. При необходимости испытуемым могут быть даны пояснения, касающиеся смысла некоторых слов и утверждений. Опросник Шварца предполагает самостоятельную работу испытуемого с ним и может применяться как индивидуально, так и в группе.

Методика позволяет определить количественное выражение значимости каждого из десяти мотивационных типов ценностей на двух уровнях:

- на уровне нормативных идеалов и
- на уровне индивидуальных приоритетов.

Бланки ответов обрабатываются с помощью специального ключа.

*Методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой*

В методике использованы понятия, означающие в основном «терминальные ценности», выделенные в таком виде М. Рокичем, адаптированный вариант методики которого применялся отечественных исследованиях, и техника их попарного ранжирования в модифицированном автором варианте [72].

Данная методика рассматривает 12 основных общечеловеческих ценностей и выявляет соотношение таких психологических параметров, как «Ценность» (Ц) и «Доступность» (Д) для человека каждой из этих ценностей. Для любой жизненно важной сферы можно выделить несколько типичных вариантов взаимосвязи Ц и Д, а именно:

1) Ц и Д полностью совпадают;

- 2) Ц и Д в значительной степени совпадают;
- 3) Ц и Д в значительной степени расходятся, и такое расхождение имеет два варианта: Ц превышает Д ( $C > D$ ), Д превышает Ц ( $D > C$ );
- 4) Ц и Д полностью расходятся.

Процедура исследования заключается в следующем. Испытуемому на специальном бланке с инструкцией предлагаются 12 понятий, означающих различные жизненные ценности. Которые испытуемому необходимо попарно сравнить (попарное ранжирование) на специальных матрицах на регистрационном бланке дважды: первый раз – по «Ценности» (первая матрица) и второй раз по «Доступности» (вторая матрица). Затем экспериментатор подсчитывает, сколько раз каждое понятие было преобладающим по «Ценности» ( $C_i$ ) и сколько раз по «Доступности» ( $D_i$ ). Результаты подсчета заносятся в специальную таблицу.

Таким образом, основной психометрической характеристикой данного теста является показатель «Ценность-Доступность» (Ц-Д), отражающий степень рассогласования, дезинтеграции в мотивационно-личностной сфере. Последняя, в свою очередь, свидетельствует о степени неудовлетворенности текущей жизненной ситуацией, внутренней конфликтности, блокады основных потребностей с одной стороны, а также об уровне самореализации, интегрированности, гармонии с другой стороны.

*Методика исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда – М. Салливена*

Тест социального интеллекта Дж. Гилфорда – М. Салливена [47] рассчитан на весь возрастной диапазон, начиная с 9 лет. Стимульный материал представляет собой набор из 4 тестовых тетрадей. Из них 3 субтеста составлены на невербальном стимульном материале, а один субтест – на вербальном. Каждый субтест содержит от 12 до 15 заданий. Время проведения субтестов ограничено. В зависимости от целей исследования методика допускает как проведение полной батареи, так и использование отдельных субтестов. Возможен индивидуальный и групповой варианты тестирования. При использовании полного варианта методики субтесты

предъявляются в порядке их нумерации. Вместе с тем эти рекомендации авторов методики не являются непреложными. Каждый субтест включает пример выполнения задания, подробную инструкцию и стимульный материал.

Субтест 1 «Истории с завершением». В субтесте используются сцены с персонажем комиксов Барни и его близкими (женой, сыном, друзьями). Каждая история основывается на первой картинке, изображающей действия персонажей в определенной ситуации. Испытуемый должен найти среди трех картинок ту, которая показывает, что должно произойти после ситуации, изображенной на первой картинке, принимая во внимание чувства и намерения действующих лиц. Данный субтест измеряет фактор познания результатов поведения (СВІ), то есть способность предвидеть последствия поведения персонажей в определенной ситуации, предсказать то, что произойдет в дальнейшем. Фактор СВІ измеряется с весом 0,55 без значимого дополнительного веса по другим факторам.

Субтест 2 «Группы экспрессий». Стимульный материал субтеста представляет собой картинки, изображающие невербальную экспрессию: мимику, позы, жесты. Три картинки, расположенные слева, выражают одинаковые чувства, мысли, состояния человека. Испытуемый должен среди четырех картинок, расположенных справа, найти ту, которая подходит к картинке слева. Субтест измеряет фактор познания классов поведения (СВС), а именно способность к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека. Фактор СВС измеряется с весом 0,59 без значимого дополнительного веса по другим факторам.

Субтест 3 «Вербальная экспрессия» В каждом задании субтеста предъявляется фраза, которую один человек говорит другому в определенной ситуации. Испытуемый должен среди трех заданных ситуаций обобщения найти ту, в которой данная фраза приобретает другое значение, будет произнесена с другим намерением. Субтест измеряет фактор познания преобразования поведения (СВТ), а именно способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации. Фактор СВТ

измеряется с весом 0,51. Кроме этого, субтест имеет дополнительную нагрузку по фактору CBR (познание отношений поведения) с весом 0,34.

Субтест 4 «Истории с дополнением» В данном субтесте появляются персонажи комикса «Фердинанд», включенные в семейные, деловые и дружеские контакты. Каждая история состоит из четырех картинок, причем одна из них всегда пропущена. Испытуемый должен понять логику развития, сюжет истории и среди четырех других картинок, предлагаемых для ответа, найти подходящую по смыслу пропущенную картинку. Субтест измеряет фактор познания систем поведения (CBS), то есть способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия, значение поведения людей в ситуациях, Фактор CBS измеряется с весом 0,52. Кроме этого, субтест имеет дополнительные нагрузки по фактору CBU (познание элементов поведения) с весом 0,41 и фактору CBI (познание результатов поведения) с весом 0,35. Таким образом, правильность выполнения заданий субтеста зависит также от корректности интерпретаций экспрессии каждого персонажа в отдельности (CBU) и способности предсказывать на основе анализа взаимосвязи рисунков, что именно приведет к изображенному результату (CBI).

Время, отведенное на каждый субтест, ограничено, общее время тестирования, включая инструкцию, составляет 30-35 минут.

Бланки ответов обрабатываются с помощью специальных ключей. Результаты подсчитываются по каждому субтесту в отдельности и по всему тесту в целом. Результаты по отдельным субтестам отражают уровень развития одной или нескольких способностей. Результат по тесту в целом называется композитной оценкой и отражает общий уровень развития социального интеллекта (Михайлова, Е.С. Методика исследования социального интеллекта. Адаптация теста Дж. Гилдфорда и М. Салливена: руководство по использованию. СПб., 1996.-56с.)

*Опросник оценки социальных навыков подростков (ОСН).*

Данный опросник предложен А.П. Гольдштейном и основывается на разработанной им модели социального поведения [19, 86, 87]. Адаптация к русскоязычной выборке выполнена Д.Н. Хломовым, С.А. Баклушинской и О.Ю. Казьминой в Центре социологии образования РАО и Всероссийском научном центре психического здоровья.

Методика позволяет за короткое время определить во-первых, о реальном уровне сформированности навыков (на основании экспертного оценивания подростков хорошо знающими их людьми), во-вторых, – о самооценке подростками своей социальной компетентности, в-третьих, – об оценке подростками социальной компетентности своих сверстников.

Эти навыки объединены в пять блоков:

1) *начальные навыки*: включение в разговор, поддержание и развитие контакта, перевод диалога в нужное русло, завершение контакта;

2) *самовыражение в разговоре*: объяснение чего-либо собеседнику, поддержка другого человека, обращение за помощью, убеждение в правильности своей точки зрения, выражение симпатии, признательности и благодарности, предъявление обоснованных претензий партнеру по общению, выражение недовольства поведением партнера;

3) *реакция на мнения и переживания другого человека*: эмпатический отклик на переживания другого, принятие похвалы и симпатии со стороны окружающих, следование указаниям, прояснение сути противоречивых и запутанных высказываний собеседника, выяснение причин случившейся неудачи, принесение извинений, реагирование на неудовольствие и гнев в свой адрес со стороны других людей;

4) *навыки планирования предстоящих действий*: формирование замысла, уточнение исходной информации перед началом каких-либо действий, выявление приоритетных проблем из множества решаемых, определение содержания дополнительной информации от компетентных в решаемом вопросе людей, создание условий, которые позволили бы меньше отвлекаться на посторонние

раздражители и сконцентрироваться на выполняемой деятельности, выбор наиболее реалистичного решения из множества имеющихся альтернатив;

5) *навыки построения альтернатив агрессивному поведению*: открытое выражение своих желаний, мыслей и чувств, отстаивание занимаемых позиций, распознавание своих актуальных эмоциональных состояний, самоконтроль эмоций в напряженных ситуациях, умение «сбросить» с себя излишнее напряжение, помощь человеку, который испытывает сложности в самостоятельном решении своих проблем, обращение с просьбой об услуге или одолжении, определение причин неудачных совместных действий, решение проблем путем переговоров.

В нашем исследовании использовались данные об оценке подростками навыков социального поведения себя и сверстников, что позволяло раскрыть психологическое содержание операционно-деятельностного компонента социальной компетентности.

Рассматривались четыре типа показателей: самооценка подростками своих социальных навыков (СО); оценка подростками социальных навыков сверстников (СО св); коэффициент компенсации (КК); коэффициент отличия (КО).

*Коэффициент компенсации (КК)* вычисляется как разница между средним арифметическим по оценке своих социальных навыков и средним арифметическим по оценке социальных навыков сверстников. В том случае, если эта разница составляет отрицательную величину можно говорить о тенденции к заниженной оценке подростком своих социальных способностей. Если эта величина составляет – 0,9 и менее, можно говорить о неадекватно заниженной оценке и плохой компенсации дефицитных социальных навыков. Значение, превышающее 0,9 свидетельствует о плохо скомпенсированном социальном поведении при неадекватно завышенной оценке своих социальных достижений. В целом этот коэффициент говорит насколько, приближено к социальному нормативу поведение человека.

*Коэффициент отличия (КО)* характеризует насколько (вне зависимости от успешности или неуспешности) уровень развития социальных навыков человека

отличается от других людей. При этом по предыдущему показателю эти особенности могут быть скомпенсированы. Исходным материалом для расчета этого показателя служит вычисление абсолютного значения разницы оценок «для себя» и «для других» по каждому навыку. Затем производится суммирование всех этих разниц по абсолютному значению и деление полученной суммы на количество навыков. Пороговое значение коэффициента составляет 1,10. Превышение этого значения указывает на своеобразие профиля социального поведения в сравнении с нормативным и свидетельствует о том, что либо респондент воспринимает себя как очень отличного от других, либо действительно имеет не вполне обычное («нестандартное») поведение.

#### *Шкала социальной компетентности А.М. Прихожан*

Шкала разработана А.М. Прихожан [53] по типу шкалы социальной компетентности Е. Долла и направлена на выявление уровня социальной компетентности подростков. Шкала социальной компетентности предназначена для подростков 11-16 лет, позволяет выявить как общий уровень социальной компетентности подростков в соответствии с возрастом, так и компетентность в отдельных областях. Диагностика проводится индивидуально, устно, в виде беседы. Беседа может проводиться с самим подростком, а также с людьми хорошо его знающими (родителями, родственниками, педагогами и т.д.)

Психолог зачитывает последовательно каждый пункт шкалы и оценивает ответ, занося его в соответствующую графу бланка. В графе «Примечания» можно записывать ответы, указывать другие сведения (латентное время, эмоциональную реакцию респондента и т.п.).

Обработка результатов производится путем суммирования баллов в соответствии со специальным ключом по всем пунктам шкалы в целом (по отдельным субшкалам) для вычисления общего балла социальной компетентности. Полученный результат сопоставляется с показателями социального возраста в соответствии с полом подростка, затем по формуле высчитывается коэффициент



социальной компетентности. Данные по отдельным субшкалам позволяют качественно проанализировать сферы «опережения» и «отставания» в социальной компетенции подростка и составить соответствующую психолого-педагогическую программу.

Если беседа проводится с самим подростком, то данные оцениваются с точки зрения самооценки социальной компетентности, если с хорошо знающими подростка людьми – как экспертная оценка социальной компетентности.

## 2.2. Методы статистической обработки результатов

На первом этапе обработки результатов исследования были применены такие основные статистики как средняя величина, а также ранжирования данных. Их расчет производился по общепринятым формулам, при помощи программ электронные таблицы Microsoft Excel 2010, пакеты STATGRAPHICS PLUS 5.0. При анализе результатов для оценки значимости средних величин использовался U – критерий Манна-Уитни.

## 2.3 Организация и проведение исследования

Представленное исследование проходило в несколько этапов.

На *первом этапе* изучалось состояние проблемы социальной компетентности в психолого-педагогической литературе; определялся научный аппарат диссертации, актуализировались ведущие идеи исследования.

На *втором этапе* происходило углубление теоретического и практического изучения основных аспектов исследуемой проблемы, выявление особенностей социальной компетентности младших подростков города и сельской местности.

Выделены группы младших подростков, проживающих в городе и в сельской местности.

В экспериментальном исследовании приняло участие 72 младших подростка, из них: 37 – проживающие в городе; 35 – проживающие в сельской местности.

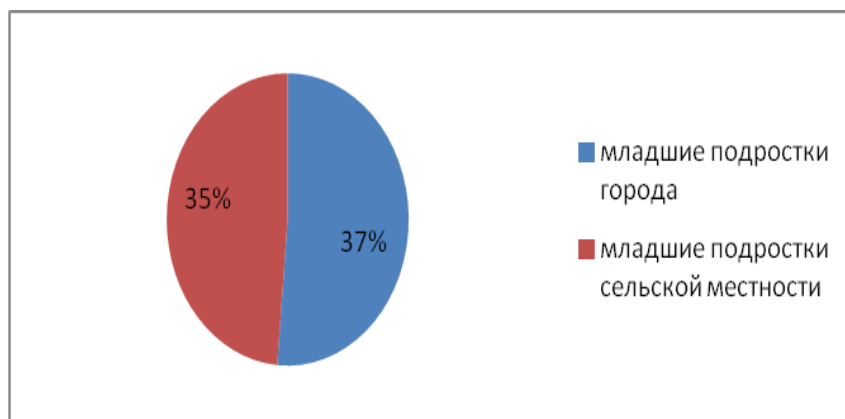


Рис. 2.1 Младшие подростки города и сельской местности

На *третьем этапе* осуществлялись обобщение диагностических материалов и систематизация данных, полученных практическим и теоретическим путем, обсуждались результаты внедрения в практику учебно-воспитательного процесса общеобразовательной организации, формулировались основные выводы, определялись перспективы исследования.

## Выводы по второй главе

Основным теоретико-методологическим основанием конкретного исследования определен комплексный подход. Для реализации поставленной цели и решения задач исследования были использованы следующие методы:

- теоретические: анализ, сравнение и обобщение научной литературы по проблеме исследования;
- эмпирические методы исследования: тестирование
- методы математической статистики: качественный и количественный анализ полученных результатов.

В качестве конкретного психодиагностического инструментария использовались опросники и методики для выявления жизненных ценностей личности на уровне нормативных идеалов и индивидуальных приоритетов; реальных ценностных ориентаций с позиции значимости и доступности; уровня социальных навыков младших подростков и различных аспектов социального интеллекта.

## Глава 3. Результаты исследования и их обсуждение

### 3.1 Особенности ценностных ориентаций младших подростков

В работах Mayton, Loges, Ball-Rokeach, & Grube, 1994; Schwartz, 1992; Seligman, Olson, & Zanna, 1996 — цит по Schwartz, Bardi, 2001; Hofstede, 1982, 1991; Inglehart, 1997; Markus & Kitayama, 1991; Schwartz, 1997; Smith & Schwartz, 1997, Triandis, 1995 — цит по Schwartz, Bardi, 2001 и др. авторов было выявлено множество вариаций в ценностных приоритетах индивидов в каждом обществе, а также различия между социальными группами в рамках одной нации, которые позволили сделать вывод о том, что индивиды, принадлежащие одной и той же или различным социальным группам, довольно значительно отличаются в ценностных приоритетах. Эти различия отражают их генетическую наследственность, личный опыт, социальный статус и влияние культуры [30].

С одной стороны, ценностные приоритеты, доминирующие в обществе — это ключевой элемент культуры. С другой стороны, ценности испытывают прямое влияние повседневного опыта в изменяющемся пространстве. Поэтому ценности являются хорошим индикатором для отслеживания процессов социального и индивидуального изменения, возникающего в результате социальных и личных событий. Кроме того, они могут быть положены в основу изучения различий между социальными культурами и субкультурами, которые появляются по мере того, как социальные общности развиваются в определенных направлениях в результате их уникального опыта.

Безусловно, ценностные ориентации выражают сознательное отношение индивида к социальной действительности и определяют мотивацию его поведения, тем самым, оказывая существенное влияние на формирование социальной компетентности человека [30]. Для изучения ценностных ориентаций младших подростков мы использовали опросник ценностей Ш. Шварца.

Результаты исследования значимости для младших подростков города и села тех или иных типов ценностей на уровне индивидуальных приоритетов представлены на

рисунках 3.1, 3.2. Анализ данных позволил выявить иерархию типов ценностей у подростков города и сельской местности.

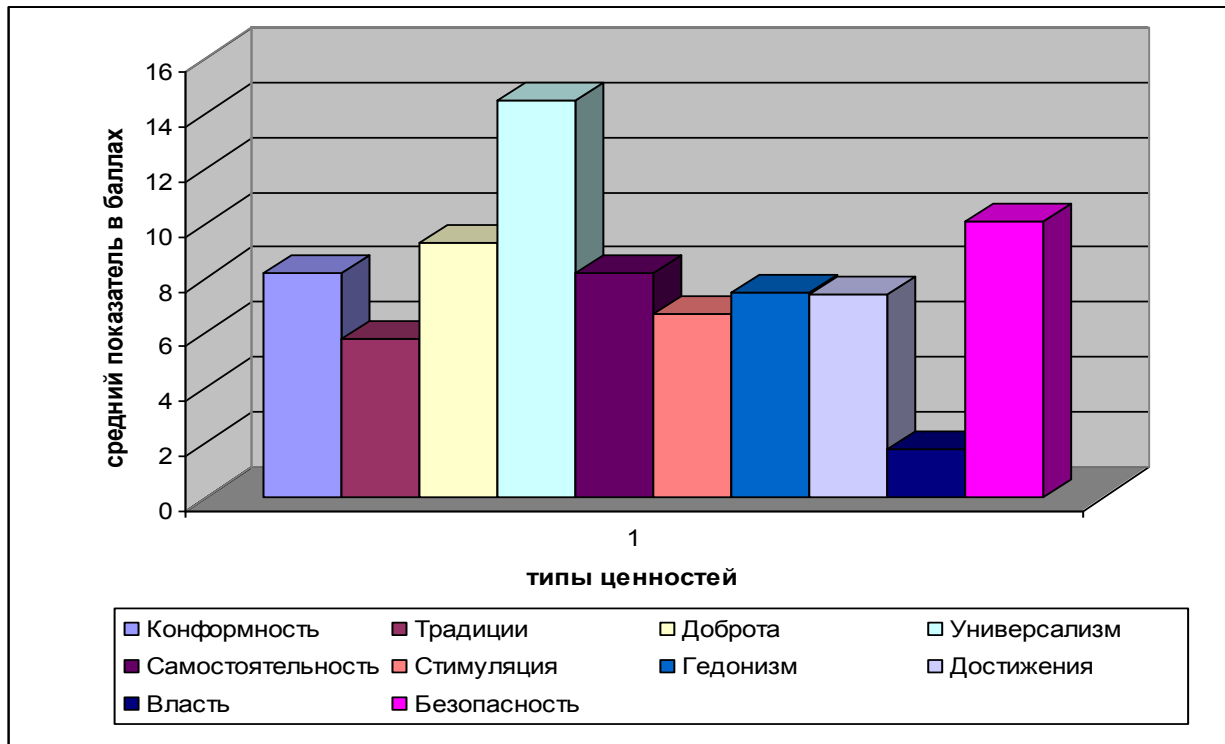


Рис. 3.1 Показатели типов ценностей (в баллах) на уровне индивидуальных приоритетов подростков города

У подростков города на уровне индивидуальных приоритетов ценностное «ядро» составляют следующие типы ценностей (см. рис. 3.1.): «универсализм» (14,5); «безопасность» (10,1); «доброта» (9,3); «самостоятельность» (8,2); «конформность» (8,2). Лидирующую позицию занимает «универсализм». Подросткам данной группы свойственна направленность на общение, основанное на понимании, терпении, большое значение имеет благополучие людей и в гармония в природе.

Ценностями среднего статуса являются следующие типы ценностей: «гедонизм» (7,5); «достижения» (7,4); «стимуляция» (6,7). Подростки стремятся к новизне к глубоким переживаниям, желают получать удовольствие от жизни, наслаждаться ею, занимают активную деятельностную позицию, позволяющую достичь личного успеха через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами, что

влечет за собой социальное одобрение. Наименьшее значение имеют такие типы ценностей, как: «традиции» (5,8); «власть» (1,8). Это свидетельствует о том, что подростки данной группы не готовы проявлять смирение, благочестие, умеренность, а также доминировать над людьми ради достижения престижа. Они отдают предпочтение отношениям, выстроенным на условиях равноправия.

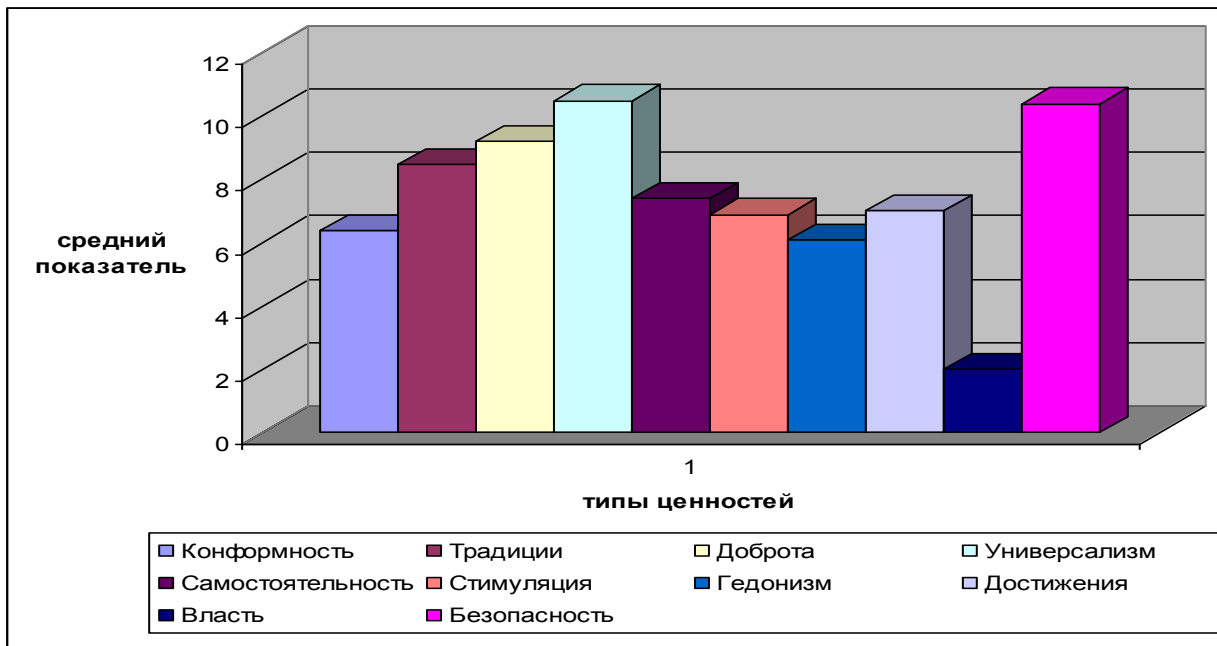


Рис. 3.2 Показатели типов ценностей (в баллах) на уровне индивидуальных приоритетов подростков сельской местности

В иерархии типов ценностей у подростков сельской местности на уровне индивидуальных приоритетов (см. рис.3.2) абсолютно доминируют следующие ценности: «универсализм» (10,5); «безопасность» (10,4); «доброта» (9,2) и «традиции» (8,5). Выстроив иерархическую структуру типов ценностей, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии ценностей занимает «универсализм».

Мотивационной целью данного типа ценностей является терпимость, понимание, защита благополучия всех людей и природы. Мотивационные цели универсализма производны от тех потребностей выживания групп, индивидов, которые являются необходимыми при вступлении в контакт с кем-либо вне своей среды. Подростки

сельской местности нацелены на общение, понимание сопереживание, терпение, гуманизм, защиту всеобщего блага. Менее значимыми, чем вышеперечисленные ценности, для подростков данной группы являются следующие типы ценностей: «самостоятельность» (7,4); «достижения» (7,0); «стимуляция» (6,9); «конформность» (6,4); «гедонизм» (6,1). Данные типы ценностей ориентированы на индивидуальные особенности, которым подростки противопоставляют групповые. Говоря о стремлении человека к самостоятельности, личному успеху, наслаждению жизнью, новизне, подростки сельской местности идентифицируют себя с группой. Значительно меньшее значение придают такому типу ценностей как «власть» (2). Поскольку центральной целью данного типа ценности является доминирование над людьми, а не отношения, основанные на равенстве.

Для дальнейшего анализа и выделения структуры и своеобразия ценностных ориентаций подростков мы считаем необходимым провести сравнительный анализ профилей типов ценностей подростков города и сельской местности. Проанализируем полученные результаты более подробно. Сравнительный анализ данных показал, что достоверно значимы различия показателей по пяти шкалам типов ценностей (см. табл. 3.1).

Таблица 3.1

Сводная таблица результатов значимости типов ценностей на уровне индивидуальных приоритетов подростков города и сельской местности.

Типы ценностей	Средние показатели значимости типов ценностей		Критерий Манна-Уитни (U)	Степень достоверности и различий (P)
	Подростки сельской местности	Подростки города		
Конформность	6,4	8,2	109,5	0,056
Традиции	8,5	5,8	105,5	0,042

Доброта	9,2	9,3	112,5	0,871
Универсализм	10,5	14,5	60,0	0,023
Самостоятельность	7,4	8,2	122,0	0,012
Стимуляция	6,9	6,7	108,5	0,730
Гедонизм	6,1	7,5	116,0	0,015
Достижения	7,0	7,4	101,0	0,531
Власть	2	1,8	118,5	0,967
Безопасность	10,4	10,1	99,5	0,493

Так, по шкале *«конформность»* степень достоверности составила  $p=0,056$ , при этом данная ценность для подростков города более значима, чем для подростков сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале *«традиции»* составила  $p=0,042$ , причем значимость степени уважения, принятия обычаев и идей существующих в культуре и следование им выше у подростков сельской местности, нежели у подростков города.

По шкале *«универсализм»* также обнаружена высокая степень достоверности различий  $p=0,023$ , при этом уровень значимости в проявлении понимания, терпимости, защиты благополучия всех людей и природы выше среди подростков города, чем у подростков сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале *«самостоятельность»* составила  $p=0,012$ , причем значимость степени самостоятельности в выборе способов действия, мышления выше у подростков города нежели у подростков села.

По шкале *«гедонизм»* также обнаружена значимая степень достоверности различий  $p=0,015$ , при этом получение удовольствий, наслаждение жизнью характерно



для подростков города, чем для подростков сельской местности. По остальным шкалам типов ценностей достоверных различий не выявлено.

Исходя из анализа данных, можно констатировать, что групповой ценностный «портрет» подростков города и сельской местности имеет свои отличия (см. рис. 3.3.)

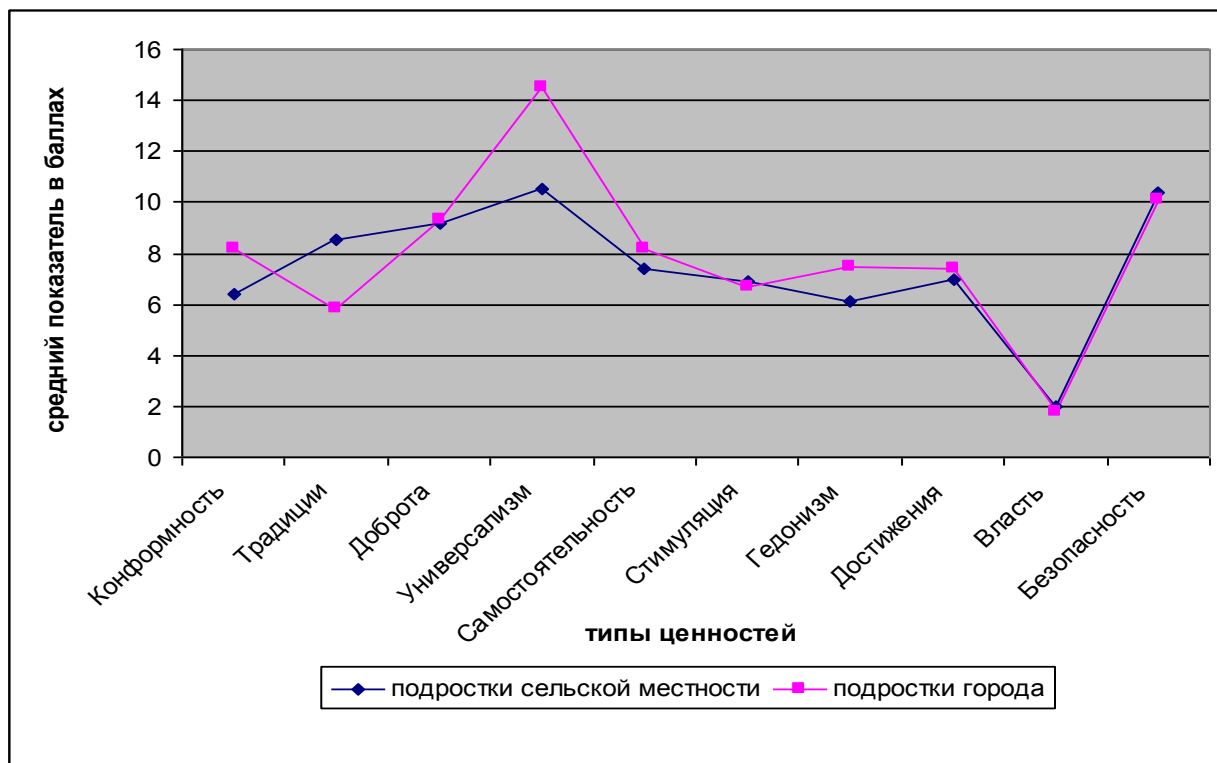


Рис.3.3 Профиль личности (в баллах) на уровне индивидуальных приоритетов подростков города и сельской местности

Изучение представлений о системе значимых типов ценностей на уровне индивидуальных приоритетов подростков города показало, что подростки данной группы стремятся к самостоятельности в действиях и мыслях. Во взаимоотношениях с людьми стараются проявлять терпимость и понимание, предпочитают бесконфликтные отношения. Заинтересованы в стабильности, безопасности общества, стремятся к новизне к глубоким переживаниям, желают получать удовольствие от жизни, наслаждаться ею, занимают активную деятельностную позицию, позволяющую достичь личного успеха через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами, что влечет за собой социальное одобрение.

Изучение представлений о системе значимых типов ценностей на уровне индивидуальных приоритетов подростков сельской местности показало, что для них характерно принятие и уважение традиций и обычаев, а также следование им; проявление понимания, терпимости в общении с людьми, уважение их прав; бережное отношение к природе.

Подростки данной группы не готовы к самостоятельному приятию решений, осуществлению действий, готовы подчиняться, обладают невысоким уровнем самодисциплины, успешная деятельность не занимает лидирующих позиций в их жизни, не стремятся к получению удовольствий от жизни.

Далее рассмотрим представления о ценностях на уровне нормативных идеалов. Результаты изучения типов ценностей на уровне нормативных идеалов подростков города и сельской местности представлены на рисунках 3.4 и 3.5. Анализ данных позволил выявить иерархию типов ценностей на уровне нормативных идеалов подростков города и сельской местности.

В иерархии типов ценностей на уровне нормативных идеалов подростков города абсолютно доминируют следующие ценности (см. рис. 3.4): «самостоятельность» (23,5); «гедонизм» (20,9); «безопасность» (20,5).

Выстроив иерархическую структуру типов ценностей, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии ценностей на уровне их нормативных приоритетов занимает «самостоятельность». Подростки стремятся к автономии и независимости во всех сферах жизнедеятельности; к наслаждению и чувственному удовольствию от жизни; к стабильности общества и взаимоотношений, не готовы подчиняться.

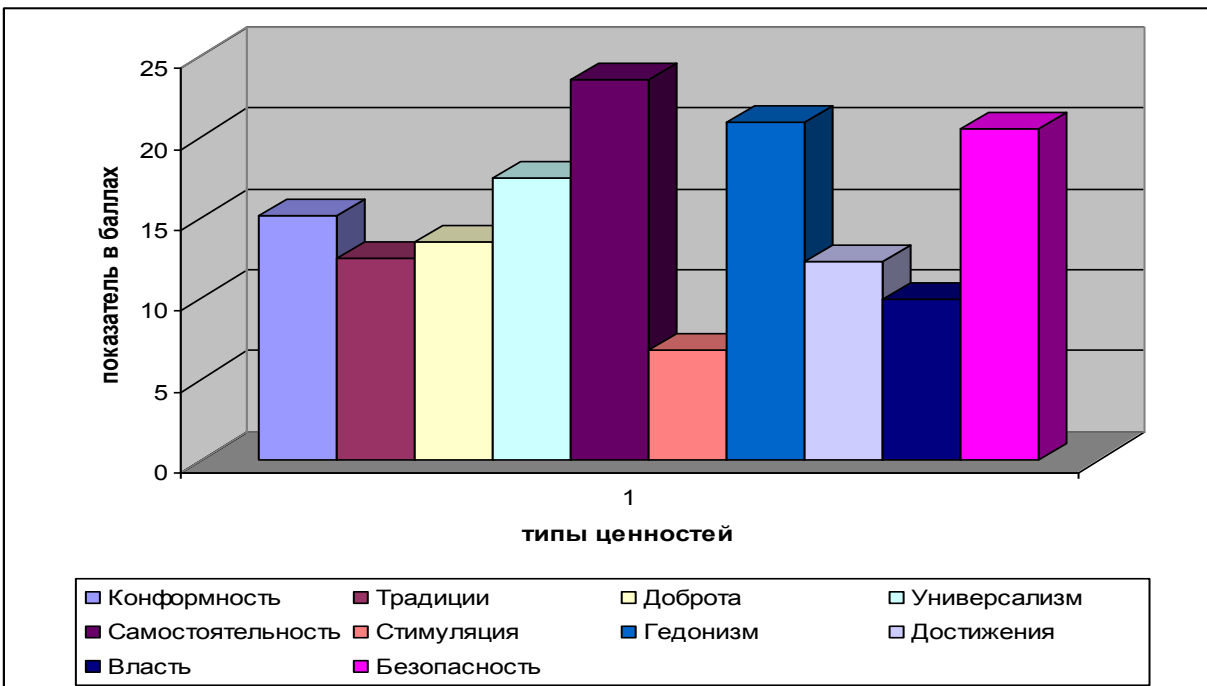


Рис.3.4 Показатели типов ценностей (в баллах) на уровне нормативных приоритетов подростков города

Менее значимы такие типы ценностей как: «универсализм» (17,5); «конформность» (15,1); «доброта» (13,5); «традиции» (12,5); «достижения» (12,3). Для подростков менее приоритетны взаимоотношения основанные на понимании и терпимости, честности, ответственности; они допускают возможным совершение действий, имеющих негативные социальные последствия (самодисциплина, послушание, уважение родителей и старших); они не готовы к принятию традиций, обычаев, существующих в культуре. А такие типы ценностей, как: «власть» (10,0) и «стимуляция» (6,8) имеют самый низкий статус в их жизни.

В иерархии типов ценностей на уровне нормативных идеалов подростков сельской местности абсолютно доминируют следующие ценности см. рис. 3.5):

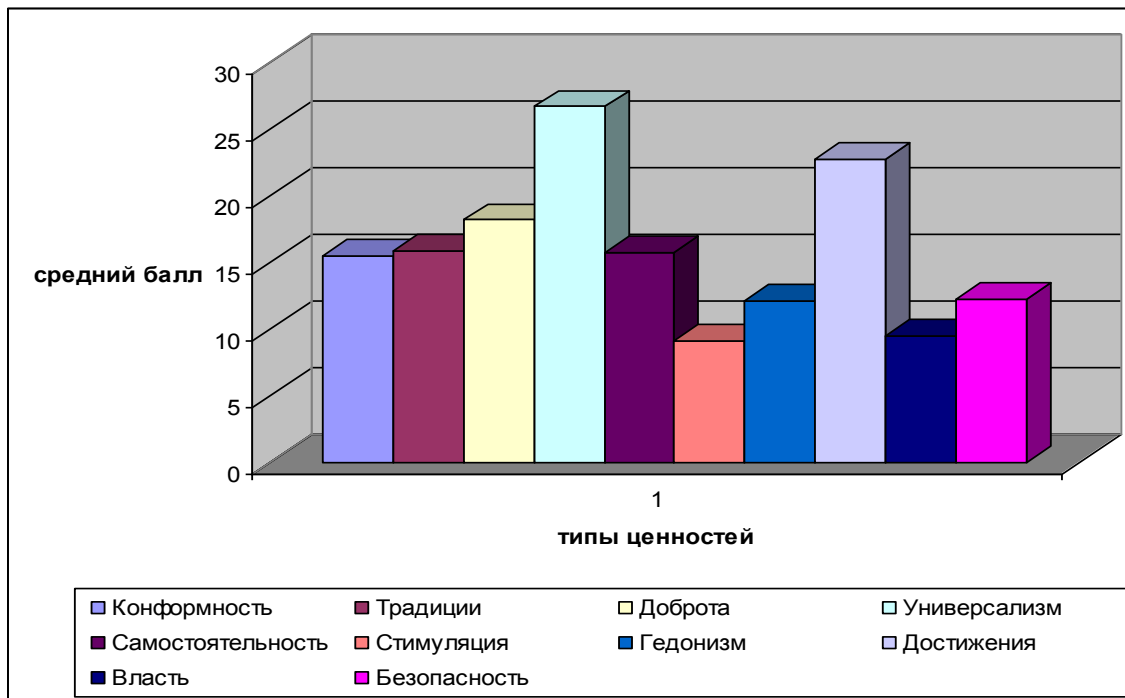


Рис. 3.5 Типы ценностей (в баллах) на уровне нормативных приоритетов подростков сельской местности

«универсализм» (26,7); «достижения» (22,8). Выстроив иерархическую структуру типов ценностей, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии ценностей на уровне их нормативных приоритетов занимает «универсализм».

Мотивационной целью данного типа ценностей является терпимость, понимание, защита благополучия всех людей и природы. Мотивационные цели универсализма производны от тех потребностей выживания групп, индивидов, которые являются необходимыми при вступлении в контакт с кем-либо вне своей среды. Подростки сельской местности нацелены на общение, понимание сопереживание, терпение, гуманизм, защиту всеобщего блага.

Менее приоритетными, чем вышеперечисленные ценности, для подростков данной группы являются следующие типы ценностей: «доброта» (18,2); «традиции» (15,9); «самостоятельность» (15,8); «конформность» (15,5). Для подростков менее значимы взаимоотношения, основанные на понимании и терпимости, честности, ответственности; они допускают возможным совершение действий, имеющих

негативные социальные последствия (самодисциплина, послушание, уважение родителей и старших); они не готовы к принятию традиций, обычаев, существующих в культуре; они готовы подчиняться чужой воле. Наименьшее значение подростки данной группы придают такому типу ценностей, как: «безопасность»; «гедонизм»; «власть»; «стимуляция».

Для дальнейшего анализа и выделения структуры и особенностей ценностных ориентаций на уровне нормативных идеалов подростков мы считаем необходимым провести сравнительный анализ профилей типов ценностей подростков города и сельской местности. Проанализируем полученные результаты более подробно.

Сравнительный анализ данных показал, что достоверно значимы различия показателей по семи шкалам типов ценностей (см. табл. 3.2.)

Таблица 3.2

Сводная таблица значимости типов ценностей на уровне нормативных приоритетов подростков сельской местности и города

Типы ценностей	Средние показатели значимости типов ценностей		Критерий Манна-Уитни (U)	Степень достоверности различий (p)
	Подростки сельской местности	Подростки города		
Конформность	15,5	15,1	108,0	0,733
Традиции	15,9	12,5	239,5	0,014
Доброта	18,2	13,5	105,5	0,052
Универсализм	26,7	17,5	0,63	0,001
Самостоятельность	15,8	23,5	144,5	0,005
Стимуляция	9,1	6,8	77,0	0,112
Гедонизм	12,1	20,9	208,2	0,001
Достижения	22,8	12,3	74,5	0,046
Власть	9,5	10,0	124,5	0,778

Безопасность	12,2	20,5	27,6	0,001
--------------	------	------	------	-------

Так, по шкале «*традиции*» степень достоверности составила  $p=0,014$ , причем значимость степени уважения, принятия обычаев и идей существующих в культуре и следование им выше у подростков сельской местности, нежели у подростков города.

Степень достоверности различий по шкале «*доброта*» составила  $p=0,052$ , при этом данная ценность для подростков сельской местности более значима, чем для подростков города.

По шкале «*универсализм*» также обнаружена высокая степень достоверности различий  $p=0,001$ , при этом уровень значимости в проявлении понимания, терпимости, защиты благополучия всех людей и природы выше среди подростков сельской местности, чем у подростков города.

Степень достоверности различий по шкале «*самостоятельность*» составила  $p=0,005$ , причем значимость степени самостоятельности в выборе способов действия, мышления выше у подростков города нежели у подростков села.

По шкале «*гедонизм*» также обнаружена значимая степень достоверности различий  $p=0,001$ , при этом получение удовольствий, наслаждение жизнью характерно для подростков города, чем для подростков сельской местности. По остальным шкалам типов ценностей достоверных различий не выявлено.

Степень достоверности различий по шкале «*достижения*» составила  $p=0,046$ , причем значимость степени успеха в деятельности выше у подростков сельской местности нежели у подростков села.

По шкале «*безопасность*» также обнаружена высокая степень достоверности различий  $p=0,001$ , при этом уровень значимости стабильности общества и взаимоотношений выше среди подростков города, чем у подростков сельской местности.

Исходя из анализа данных, можно констатировать, что групповой ценностный «портрет» подростков города и сельской местности имеет свои отличия (см. рис. 3.6)

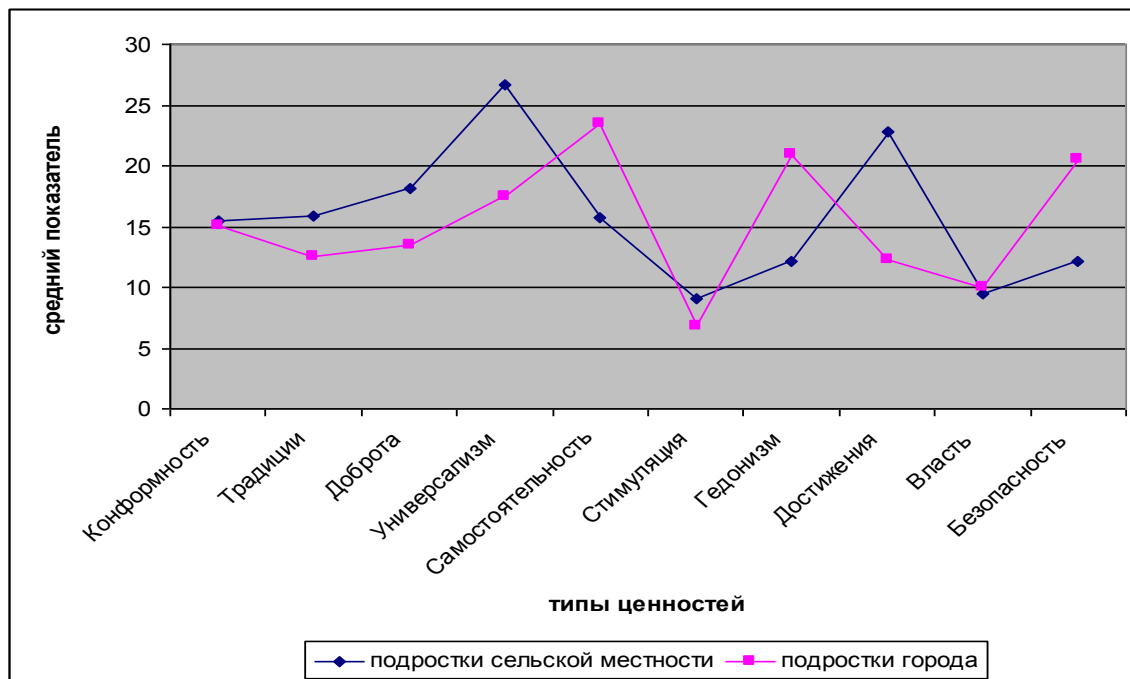


Рис. 3.6 Профиль ценностей (в баллах) на уровне нормативных приоритетов подростков сельской местности и города

Подростки города стремятся к самостоятельному принятию решений и осуществлению действий, к автономности и независимости; не готовы подчиняться; желают наслаждаться жизнью; допускают возможным совершение действий, имеющих негативные социальные последствия; не принимают традиций и обычаев, существующих в культуре.

Подростки сельской местности ориентированы на общение, понимание сопереживание, терпение, гуманизм, защиту всеобщего блага, ориентировании в достижении успеха.

Для изучения ценностных ориентаций младших подростков с позиции их значимости и доступности мы использовали методику диагностики системы ценностных ориентаций личности Е.Б. Фанталовой. Результаты изучения значимости для младших подростков города и сельской местности представлены на рисунках 3.7 и 3.8.

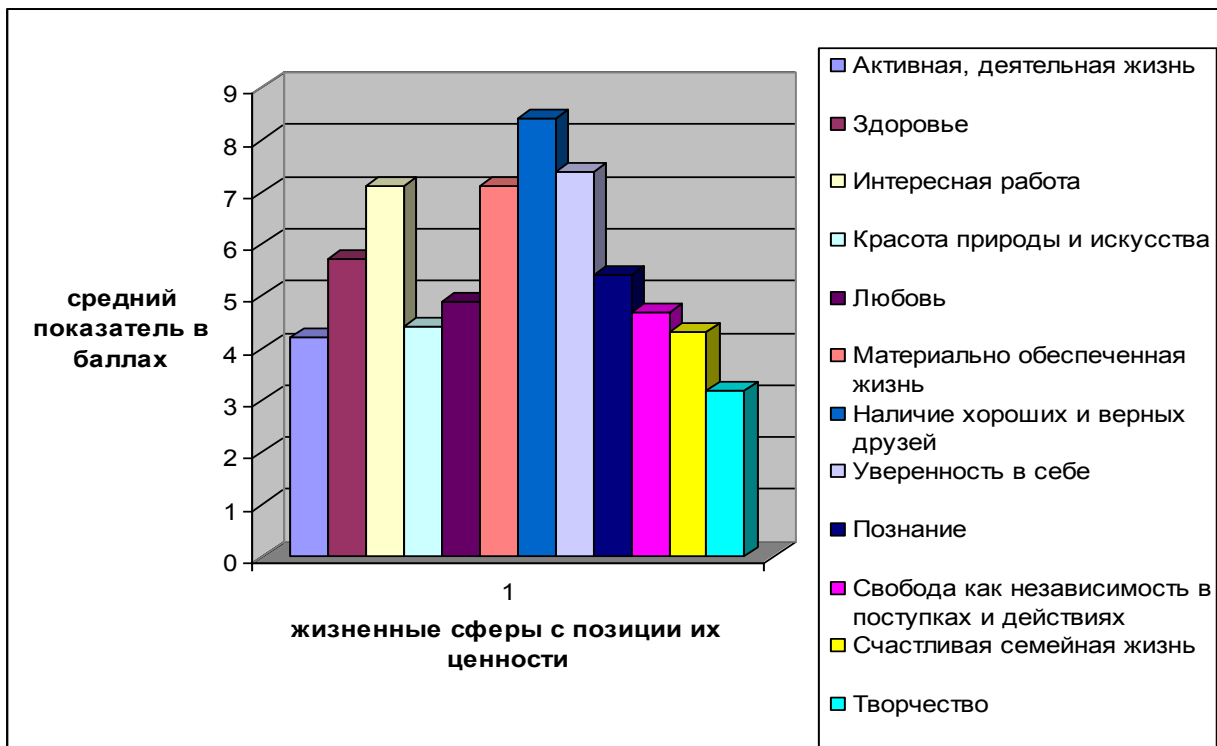


Рис. 3.7 Иерархия жизненных сфер с позиции их ценности (в баллах) подростков, проживающих в городе

Анализ данных позволил выявить иерархию ценностных ориентаций у подростков города и сельской местности. В иерархии ценностных ориентаций подростков города (см. рис. 3.7) абсолютно доминируют следующие ценности «наличие хороших и верных друзей» (8,4), «уверенность в себе» (7,4), «материально обеспеченная жизнь» (7,1), «интересная работа» (7,1).

Выстроив иерархическую структуру ценностей, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии ценностей занимает «наличие хороших и верных друзей». Ориентация на общение предполагает хорошие отношения с одноклассниками и личными друзьями. Подростки стремятся к внутренней гармонии, свободе от внутренних противоречий, карьерному росту, материальному благополучию, ориентированы на работу. Менее значимыми, чем вышеперечисленные ценности для подростков данной группы являются следующие ценностные ориентации: «здоровье» психическое и физическое (5,7);



«познание» (5,4), «любовь» (4,9); «свобода как независимость в поступках и действиях» (4,7).

Младшие подростки не придают большого значения интеллектуальному, культурному развитию, получению образования, духовной и физической близостью, самостоятельности и независимости в своих суждениях и поступках. И малозначительными ценностями в иерархической структуре ценностных ориентаций являются: «красота природы и искусства» (4,4); «счастливая семейная жизнь» (4,3), «активная деятельная жизнь» (4,2), «творчество» (3,2). Подросткам мало интересно переживание прекрасного в природе и искусстве, счастье семейных отношений, полнота и эмоциональная насыщенность жизни, реализация творческих способностей.

В иерархии ценностных ориентаций подростков сельской местности (см. рис. 3.8) абсолютно доминируют следующие ценности: «счастливая семейная жизнь» (8,2), «здоровье» (6,5), «наличие хороших и верных друзей» (6,4), «познание» (6,2).

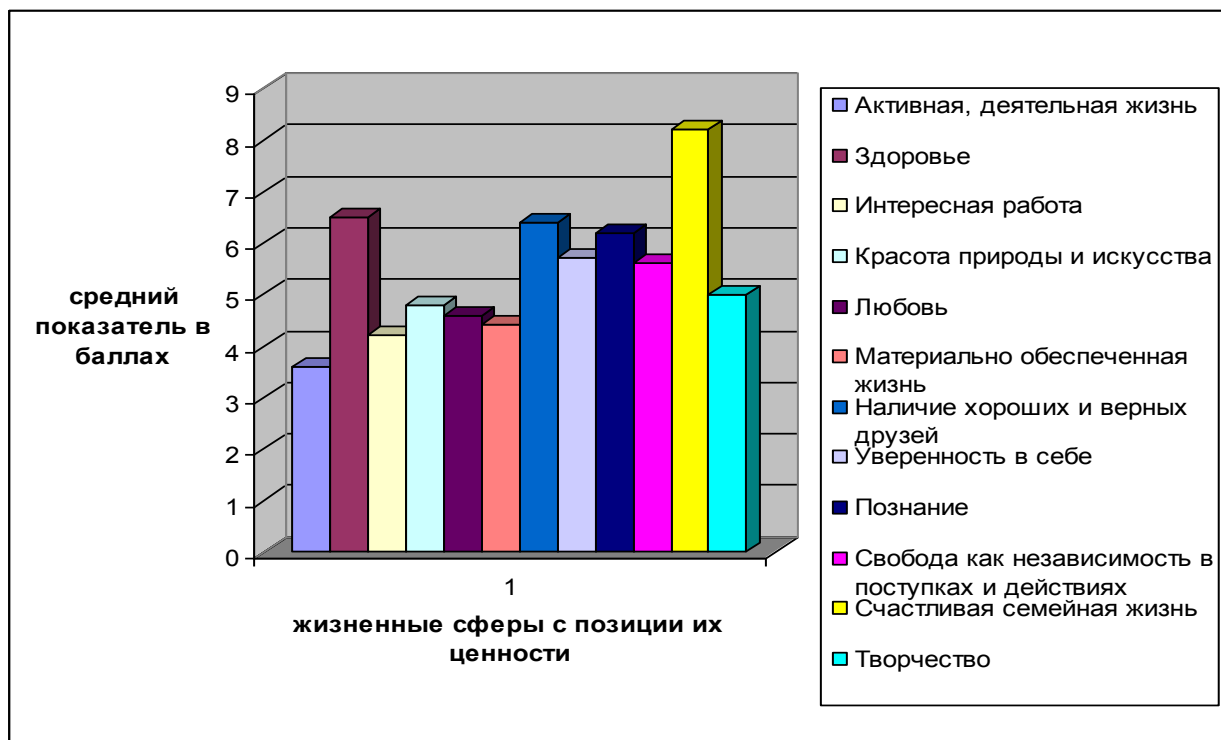


Рис. 3.8 Иерархия жизненных сфер с позиции их ценности (в баллах) подростков, проживающих в сельской местности

Выстроив иерархическую структуру ценностей, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии ценностей занимает *«счастливая семейная жизнь»*. Подростки стремятся к созданию семьи, членов которой хотят видеть счастливыми, прилагая соответственно определенные усилия, за которую готовы нести ответственность. Подростки данной группы ориентированы на сохранение физического и психического здоровья, общение, получение образования, расширение своего кругозора, культурное и интеллектуальное развитие. Менее значимыми, чем вышеперечисленные ценности для подростков данной группы являются следующие ценностные ориентации: *«уверенность в себе»* (5,7); *«свобода как независимость в поступках и действиях»* (5,6); *«творчество»* (5), *«красота природы и искусства»* (4,8) *«любовь»* (4,6). Подростков данной группы мало интересует внутренняя гармония; душевное спокойствие; переживание прекрасного в природе и искусстве. Они не готовы к принятию самостоятельных решений, проявлению независимости в суждениях и поступках. И малозначительными ценностями в иерархической структуре ценностных ориентаций являются: *«материально обеспеченная жизнь»* (4,4), *«интересная работа»* (4,2), *«активная деятельная жизнь»* (3,6). Подростки не ориентированы на материальное благополучие, интересную работу, полную деятельности и эмоциональной насыщенности жизнь.

Для дальнейшего анализа и выделения структуры и особенностей ценностных ориентаций младших подростков мы считаем необходимым провести сравнительный анализ профилей жизненных сфер с позиции их ценности для подростков города и сельской местности. Сравнительный анализ показал, что достоверно значимы различия показателей по семи шкалам системы ценностных ориентаций личности (см. табл. 3.3)

Таблица 3.3

Сводная таблица показателей жизненных сфер с позиции их ценности для подростков города и сельской местности

Ценности	Средние показатели значимости типов ценностей		Критерий Манна-Уитни (U)	Степень достоверности различий (p)
	Подростки сельской местности	Подростки города		
Активная, деятельная жизнь	3,6	4,2	436,0	0,118
Здоровье	6,5	5,7	222,5	0,021
Интересная работа	4,2	7,1	555,1	0,001
Красота природы и искусства	4,8	4,4	304,0	0,411
Любовь	4,6	4,9	381,5	0,577
Материально обеспеченная жизнь	4,4	7,1	535,0	0,001
Наличие хороших и верных друзей	6,4	8,4	522,0	0,002
Уверенность в себе	5,7	7,4	489,0	0,012
Познание	6,2	5,4	412,5	0,034
Свобода как независимость в поступках и действиях	5,6	4,7	437,0	0,119
Счастливая семейная жизнь	8,2	4,3	172,0	0,001
Творчество	5,0	3,2	482,5	0,172

Так по шкале «здоровье» степень достоверности составила  $p=0,021$ , при этом данная ценность для подростков сельской местности более значима, чем для подростков города.

Степень достоверности различий по шкале «интересная работа» составила  $p=0,001$ , причем стремление к трудовой деятельности приносящей удовольствие для

подростков города более ценно, чем для подростков сельской местности. По шкале «материально обеспеченная жизнь» также обнаружена высокая степень достоверности различий  $p=0,001$ , при этом высокий доход, благосостояние, карьерный рост, более значимы для подростков города, нежели сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале «наличие хороших и верных друзей» составила  $p=0,002$ , причем общение, совместный отдых с друзьями, использование поддержки со стороны друзей наиболее значимо для подростков города, чем подростков сельской местности.

По шкале «уверенность в себе» обнаружена высокая степень достоверности различий  $p=0,012$  при этом максимально полное использование своих сил, возможностей и способностей характерно для подростков города, чем для подростков сельской местности.

Степень достоверности по шкале «познание» составила  $p=0,034$ , причем стремление к самосовершенствованию, расширению своего кругозора, образованию, повышению культурного и интеллектуального уровня для подростков сельской местности более ценно, чем для подростков города.

По шкале «счастливая семейная жизнь» также обнаружена высокая степень достоверности различий  $p=0,001$ , при этом семейные ценности, крепость родственных уз, более значимы для подростков сельской местности, нежели города.

Анализ ранговой значимости ценностных ориентаций позволил выстроить профили ценностей для каждой группы подростков, проживающих в сельской местности и городе. Рассмотрим особенности профиля ценностных ориентаций подростков сельской местности и города (см. рис.3.9)

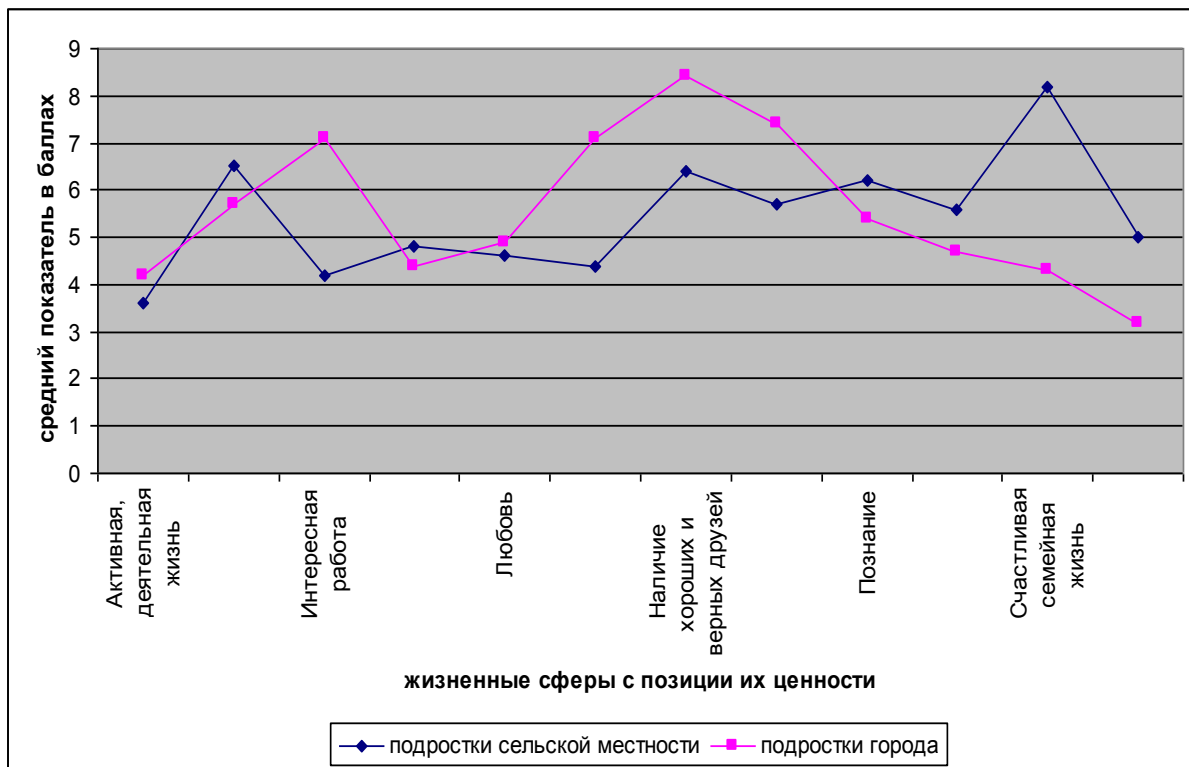


Рис. 3.9 Профиль жизненных сфер с позиции их ценности (в баллах) подростков города и сельской местности

Изучение представлений о системе значимых ценностей подростков города показало, что в приоритете ценностные ориентации на общение и материальные ценности, можно предположить, что для них очень важно иметь выгодные знакомства, высокую заработную плату и быстрое продвижение по карьерной лестнице. Это, возможно, определяет направленность на получение удовлетворения от самого труда, осознание его общественной ценности, добросовестное отношение к делу. Для них важно стремление к независимости от других людей. Самое важное в жизни — это сохранить неповторимость и своеобразие своей личности, своих взглядов, убеждений, своего стиля жизни, стремясь как можно меньше поддаваться влиянию массовых тенденций. Подростки данной группы не всегда готовы к постижению конкретных и осязаемых результатов, тщательности в планах своей жизни, склонны к зависимости от других людей, подвержены влиянию массовой

тенденции, стремление к реализации своих творческих возможностей, внесение различных изменений во все сферы своей жизни не является главным условием жизненного благополучия.

Изучение представлений о системе значимых ценностей подростков сельской местности показало, что они заинтересованы в сохранении своего физического и психического здоровья, главенствующее положение в своей жизни отводят семье, за которую готовы нести ответственность, родственным отношениям, ощущают необходимость в создании семьи на поддержку которой они рассчитывают в первую очередь, также для них очень важно иметь хороших и добрых друзей, общение с которыми приносит положительные эмоции, Подростки стремятся к самосовершенствованию, повышению культурного и интеллектуального уровня, считая при этом, что потенциальные возможности человека почти не ограничены и в жизни необходимо добиваться наиболее полной их реализации, высокий уровень материального благосостояния не является главным условием жизненного благополучия.

Результаты изучения ценностных ориентаций личности с позиции их доступности для подростков города и подростков сельской местности представлены на рисунках 3.10 и 3.11.

Анализ данных позволил выявить иерархию ценностных ориентаций с позиции их доступности у подростков города и подростков сельской местности. В иерархии жизненных сфер с позиции их доступности (см. рис. 3.10) подростков, проживающих в городе абсолютно доминируют следующие сферы: «наличие хороших и верных друзей» (8,4), «активная, деятельная жизнь» (8,2), «уверенность в себе» (7,2).

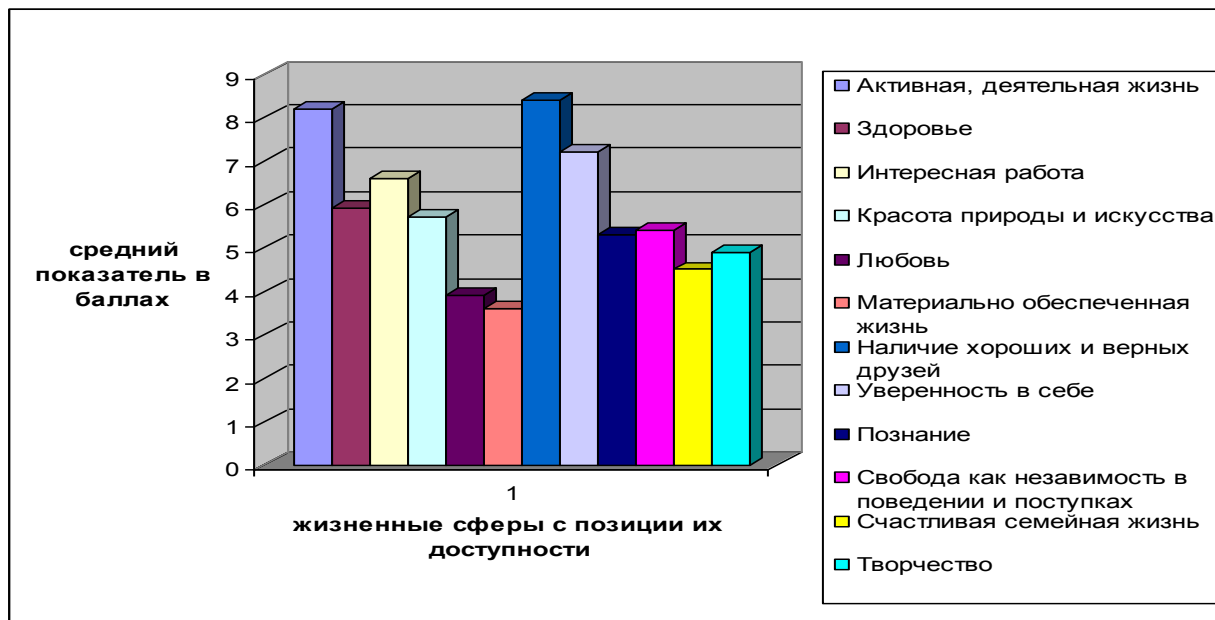


Рис.3.10 Иерархия жизненных сфер с позиции их доступности (в баллах) подростков, проживающих в городе

Выстроив иерархическую структуру ценностей, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии жизненных сфер с позиции их доступности занимает «наличие хороших и верных друзей». Подростки стремятся к общению, жизни полной деятельности и эмоциональной насыщенности, к внутренней гармонии, свободе от внутренних противоречий и сомнений. Менее доступными, чем вышеперечисленные ценности для подростков данной группы являются следующие ценностные ориентации: «интересная работа» (6,6); «здоровье» (5,9); «красота природы и искусства» (5,7), «свобода как независимость в поступках и действиях» (5,4), «познание» (5,3). Это свидетельствует о том, что подростки данной группы не всегда готовы к ответственности за самостоятельно принятое решение, к постижению конкретных и ощутимых результатов, тщательной проработке своих жизненных планов, уделяют незначительное внимание окружающей природе и искусству, не стремятся к самосовершенствованию, расширению культурного и интеллектуального развития. А такие ценности как,

«творчество» (4,9); «счастливая семейная жизнь» (4,5), «любовь» (3,9), «материально обеспеченная жизнь» (3,6) считают малодоступными.

В иерархии ценностных ориентаций с позиции их доступности (см. рис. 3.11) подростков, проживающих в сельской местности абсолютно доминируют следующие ценности: «счастливая семейная жизнь» (7,1), «познание» (6,9),

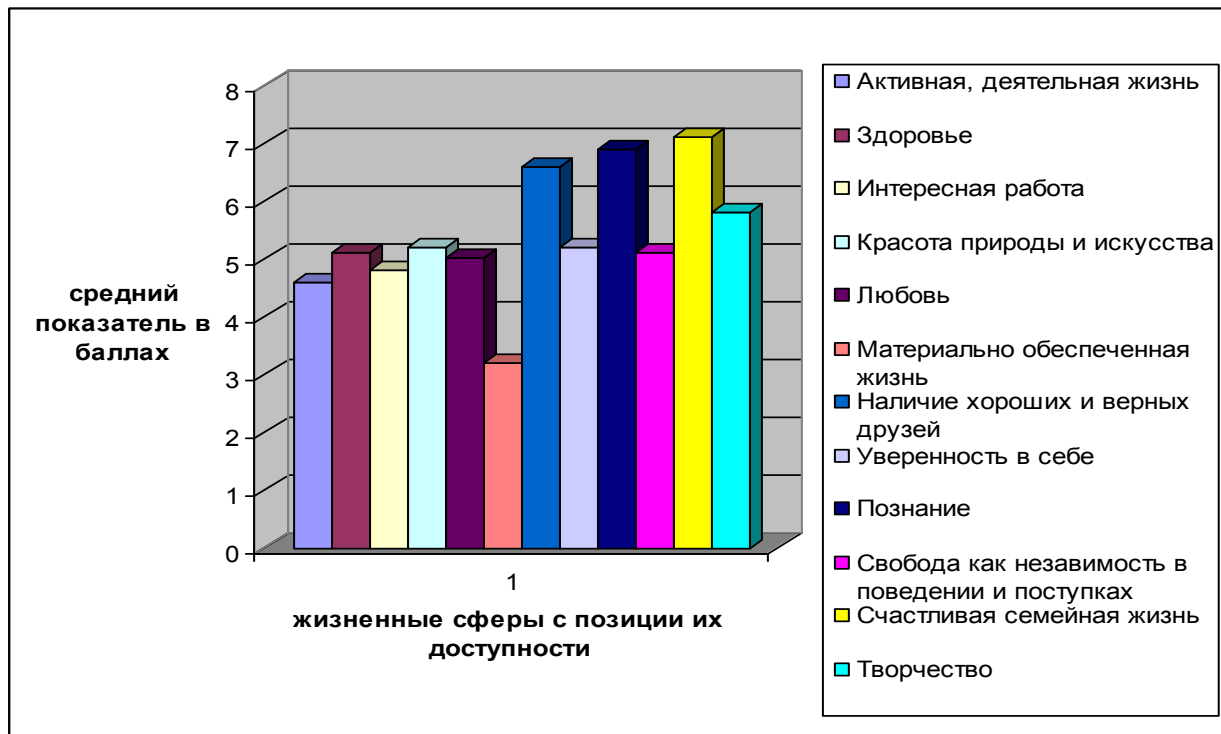


Рис. 3.11 Иерархия жизненных сфер с позиции их доступности (в баллах) подростков, проживающих в сельской местности

«наличие хороших и верных друзей» (6,6). Выстроив иерархическую структуру ценностей, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии жизненных сфер с позиции их доступности занимает «счастливая семейная жизнь». Подростки стремятся к созданию семьи, ценность для них представляют семейные традиции, взаимоотношения в семье. Менее доступными, чем вышеперечисленные жизненные сферы для подростков данной группы являются следующие ценностные ориентации: «творчество» (5,8), «уверенность в себе» (5,2), «красота природы и



искусства» (5,2), «здоровье» (5,1), «свобода как независимость в поступках и действиях» (5,1), «любовь» (5,0). Это свидетельствует о том, что подростки данной группы не всегда готовы к принятию самостоятельного решения, к постижению конкретных и осязаемых результатов, тщательной проработке своих жизненных планов, уделяют незначительное внимание переживанию прекрасного в природе и искусству, не стремятся к реализации творческого потенциала. И малодоступными жизненными сферами в иерархической структуре ценностных ориентаций являются: «интересная работа» (4,8), «активная деятельная жизнь» (4,6), «материально обеспеченная жизнь» (3,2).

Для дальнейшего анализа и выделения структуры и особенностей ценностных ориентаций подростков с позиции их доступности мы считаем необходимым провести сравнительный анализ профилей жизненных сфер с позиции их доступности для подростков города и сельской местности. Сравнительный анализ показал, что достоверно значимы различия показателей по девяти шкалам системы ценностных ориентаций личности (см. табл. 3.4)

Таблица 3.4

Сводная таблица показателей жизненных сфер с позиции их доступности для подростков города и сельской местности

Ценности	Средние показатели значимости типов ценностей		Критерий Манна-Уитни (U)	Степень достоверности различий (p)
	Подростки сельской местности	Подростки города		
Активная, деятельная жизнь	4,6	8,2	573,5	0,001
Здоровье	5,1	5,9	405,0	0,051
Интересная работа	4,8	6,6	211,0	0,030
Красота природы и искусства	5,2	5,7	236,5	0,054

Любовь	5,0	3,9	357,5	0,541
Материально обеспеченная жизнь	3,2	3,6	152,0	0,010
Наличие хороших и верных друзей	6,6	8,4	484,5	0,001
Уверенность в себе	5,2	7,2	214,5	0,054
Познание	6,9	5,3	309,5	0,775
Свобода как независимость в поступках и действиях	5,1	5,4	187,0	0,001
Счастливая семейная жизнь	7,1	4,5	275,5	0,474
Творчество	5,8	4,9	265,5	0,042

Степень достоверности различий по шкале «активная деятельная жизнь» составила  $p=0,001$ , причем данная ценность является более доступной для подростков, проживающих в городе, нежели в сельской местности

По шкале «здоровье» степень достоверности составила  $p=0,051$ , при этом данная ценность для подростков города более доступна, чем для подростков, проживающих в сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале «интересная работа» составила  $p=0,030$ , причем по степени доступности она является более доступной для подростков города, чем для подростков сельской местности.

По шкале «красота природы и искусства» также обнаружена степень достоверности различий  $p=0,054$ , при этом настоящая ценность более доступна для подростков города в отличие от подростков сельской местности.

Обнаружена высокая степень достоверности различий по шкале «материально обеспеченная жизнь», которая составила  $p=0,010$ , причем более доступной данная жизненная сфера является для подростков города, нежели для подростков сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале «наличие хороших и верных друзей» составила  $p=0,001$ , причем более доступна она для подростков города, чем для подростков сельской местности.

По шкале «уверенность в себе» также обнаружена степень достоверности различий  $p=0,054$ , при этом данная ценность для подростков города более доступна, чем для подростков сельской местности.

Степень достоверности по шкале «свобода как независимость в поступках и действиях» составила  $p=0,001$ , причем стремление к самосовершенствованию, расширению своего кругозора, образованию, повышению культурного и интеллектуального уровня для подростков города более доступно, чем для подростков города.

По шкале «творчество» также обнаружена степень достоверности различий  $p=0,042$ , при этом реализация творческого потенциала более доступна для подростков, проживающих в сельской местности, нежели в городе.

Анализ ранговой доступности ценностных ориентаций позволил выстроить профили ценностей для каждой группы подростков, проживающих в городе и сельской местности. Рассмотрим особенности профиля ценностных ориентаций с позиции их доступности для подростков города и сельской местности (см. рис. 3.12).

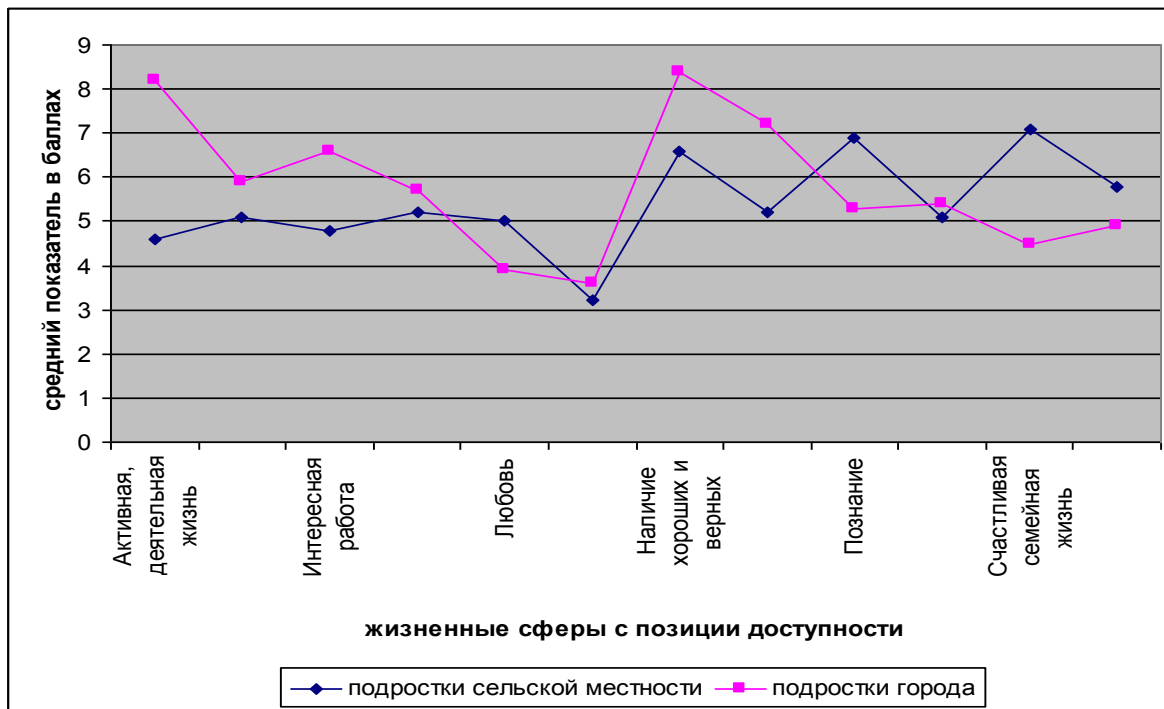


Рис. 3.12 Профиль жизненных сфер с позиции их доступности (в баллах) подростков города и сельской местности

Изучение представлений о степени доступности ценностных ориентаций личности подростков, проживающих в городе показало, что подростки стремятся к общению, жизни полной деятельности и эмоциональной насыщенности, к внутренней гармонии, свободе от внутренних противоречий и сомнений; не всегда готовы к ответственности за самостоятельно принятое решение, к постижению конкретных и ощутимых результатов, тщательной проработке своих жизненных планов

Изучение представлений о степени доступности ценностных ориентаций личности подростков сельской местности показало, что для них важно стремление к созданию семьи, ценность для них представляют семейные традиции, взаимоотношения, общение с друзьями, культурное и интеллектуальное развитие, получение образования. С другой стороны подростки не готовы к принятию

самостоятельного решения, к постижению конкретных и осязаемых результатов, тщательной проработке своих жизненных планов.

### 3.2 Особенности социального интеллекта младших подростков

Социальный интеллект - личностная черта, определяющая успешность социального взаимодействия, а это в свою очередь оказывает влияние на социальное и, как следствие, профессиональное самоопределение подростков. В подростковом возрасте рефлексивность является решающим условием в формировании социального интеллекта. Она проявляется в осознании человеком того, как он воспринимается другими, как «деятельность самопознания внутреннего строения духовного мира, предельных оснований бытия и мышления, человеческой культуры в целом» [47]. Социальный интеллект обеспечивает понимание поступков, действий, речи, а также невербального поведения (жестов, мимики) людей. Он выступает как когнитивная составляющая коммуникативных способностей личности. Его формирование стимулируется началом обучения в школе, когда с увеличением круга общения у ребенка развивается чувствительность способности сопереживать другому без непосредственного восприятия его чувств, умение принимать точку зрения другого человека, отстаивать свое мнение.

Для изучения особенностей прогнозирования поведения, понимания невербальных проявлений поведения, понимания вербальных проявлений поведения и понимания интенций и потребностей участников коммуникации младшими подростками нами был выбран тест социального интеллекта Дж. Гилфорда [47].

Результаты изучения уровня социального интеллекта подростков сельской местности и подростков города представлены на рисунках 3.13 и 3.14.

Анализ данных позволил определить уровень социального интеллекта подростков, проживающих в городе и подростков, проживающих в сельской местности.

В иерархии по степени сформированности показателей социального интеллекта у подростков города (см. рис. 3.13) абсолютно доминируют следующие: к первой группе показателей по степени успешности выполнения относятся «истории с завершением» субтест № 1 (9,93), что свидетельствует о высоком развитии способностей предвидеть последствия поведения людей и предположить дальнейшее развитие событий ситуации.

Вторую группу составляют: «группы экспрессии» субтест № 2 (6,62), «вербальная экспрессия» субтест № 3 (6,27). Это говорит о недостаточно развитых способностях к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека, значений вербальных реакций человека в зависимости от контекста сложившейся ситуации.

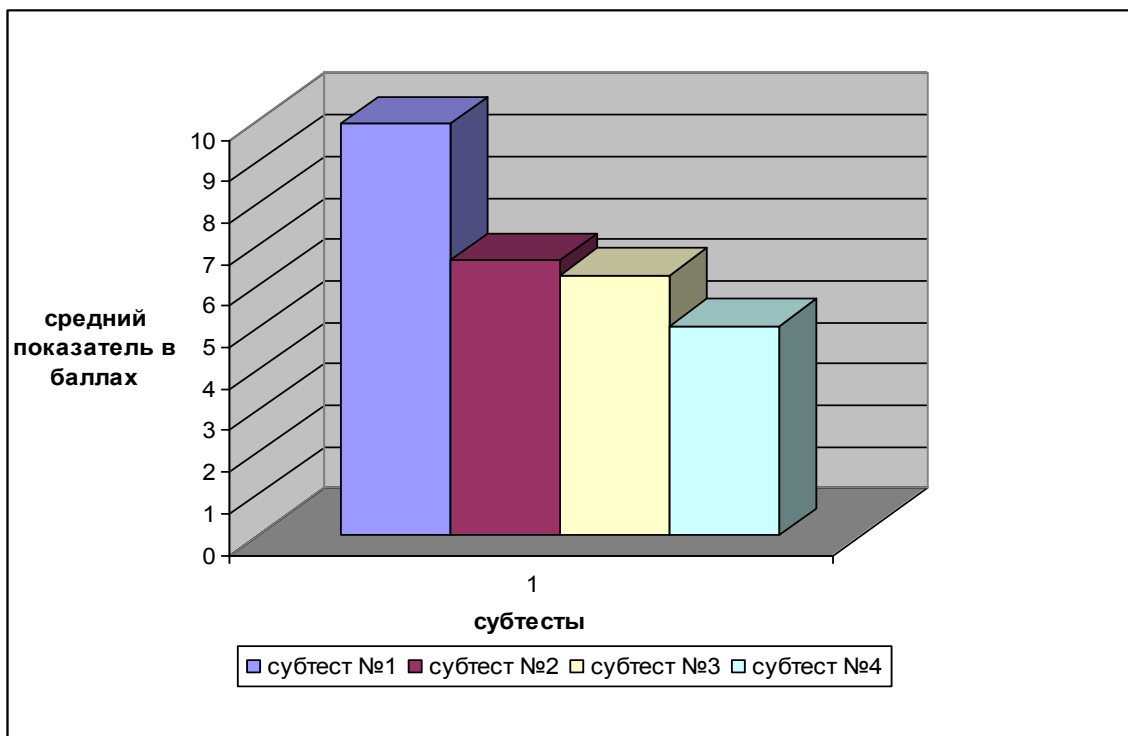


Рис. 3.13 Показатели (в баллах) социального интеллекта подростков, проживающих в городе

Третья группа «*истории с дополнением*» субтест № 4 (3,03). Для подростков данной группы характерны низкие способности в понимании логики развития ситуаций взаимодействия и значения поведения людей в этих ситуациях.

По степени сформированности показателей социального интеллекта у подростков сельской местности (см. рис. 3.14) абсолютно доминируют следующие.

К первой группе показателей по степени успешности выполнения относятся «*истории с завершением*» субтест № 1 (7,84), следовательно, подростки довольно на высоком уровне способны предвидеть последствия поведения людей и предположить дальнейшее развитие событий ситуации.

Вторую группу составляют «*группы экспрессии*» субтест № 2 (4,61), что свидетельствует о недостаточном развитии способностей к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека.

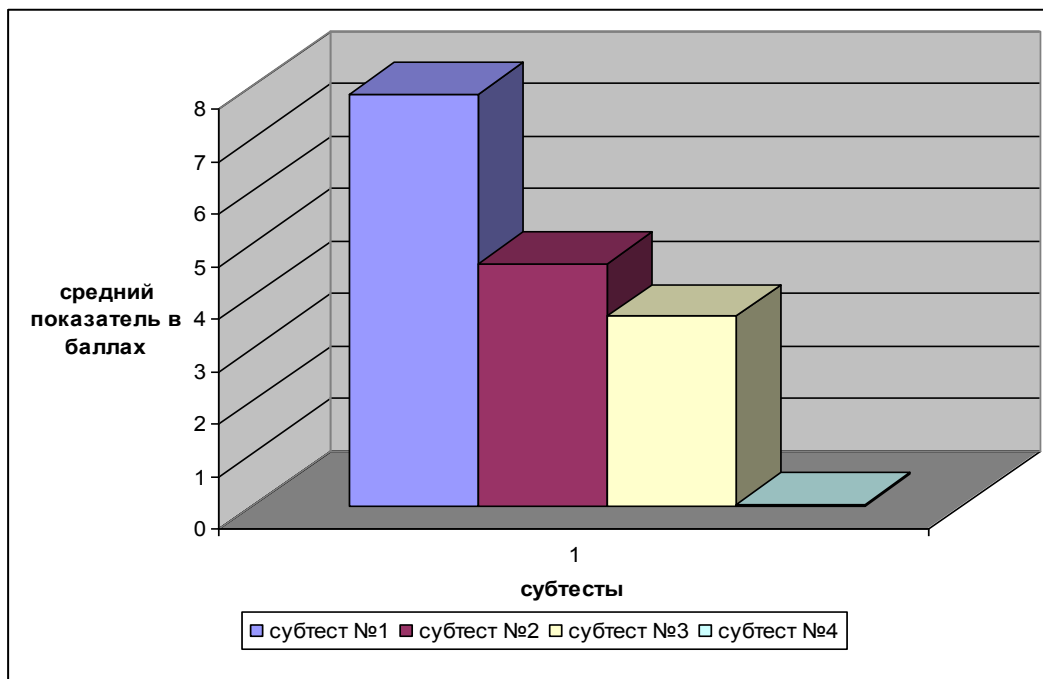


Рис. 3.14 Показатели (в баллах) социального интеллекта подростков, проживающих в сельской местности

К третьей группе относятся следующие показатели: «*вербальная экспрессия*» субтест № 3 (3,61), «*истории с дополнением*» субтест № 4 (3,03), что говорит о низком уровне понимания значений вербальных реакций человека в зависимости от контекста сложившейся ситуации логики развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.

Сравнительный анализ позволил выявить достоверно значимые различия показателей по четырем шкалам системы показателей социального интеллекта (см. табл. 3.5).

По шкале субтест № 1 «*истории с завершением*» степень достоверности составила  $p=0,015$ , при этом способности в умении предвидеть последствия поведения людей и предположить дальнейшее развитие событий ситуации у подростков, проживающих в городе, выше, чем у подростков, проживающих в сельской местности

Таблица 3.5

Сводная таблица показателей социального интеллекта подростков сельской местности и города по методике Дж. Гилфорда «Социальный интеллект»

Субтесты	Средние показатели социального интеллекта		Критерий Манна-Уитни (U)	Степень достоверности различий (p)
	Подростки сельской местности	Подростки города		
Субтест №1 «Истории с завершением»	7,84	9,93	469,5	0,015
Субтест №2 «Группы экспрессии»	4,61	6,62	494,5	0,003
Субтест №3 «Вербальная экспрессия»	3,61	6,27	506,0	0,001



Субтест №4 «Истории с дополнением»	3,03	5,04	584,5	0,001
--	------	------	-------	-------

По шкале субтест № 1 *«истории с завершением»* степень достоверности составила  $p=0,015$ , при этом способности в умении предвидеть последствия поведения людей и предположить дальнейшее развитие событий ситуации у подростков, проживающих в городе, выше, чем у подростков, проживающих в сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале субтест № 2 *«группы экспрессии»* составила  $p=0,003$ , причем способности к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека коммуникации более развиты у подростков города, чем у подростков сельской местности.

По шкале субтест № 3 *«вербальная экспрессия»* степень достоверности составила  $p=0,001$ , при этом способности понимания значений вербальных реакций человека в зависимости от контекста сложившейся ситуации у подростков, проживающих в городе, выше, чем у подростков, проживающих в сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале субтест № 4 *«истории с дополнением»* составила  $p=0,001$ , причем уровень понимания логики развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях интерес к социальной жизни выше у подростков города, чем у подростков сельской местности.

Рассмотрим профили выраженности показателей социального интеллекта для каждой группы подростков, проживающих в городе и сельской местности (см. рис. 3.15).

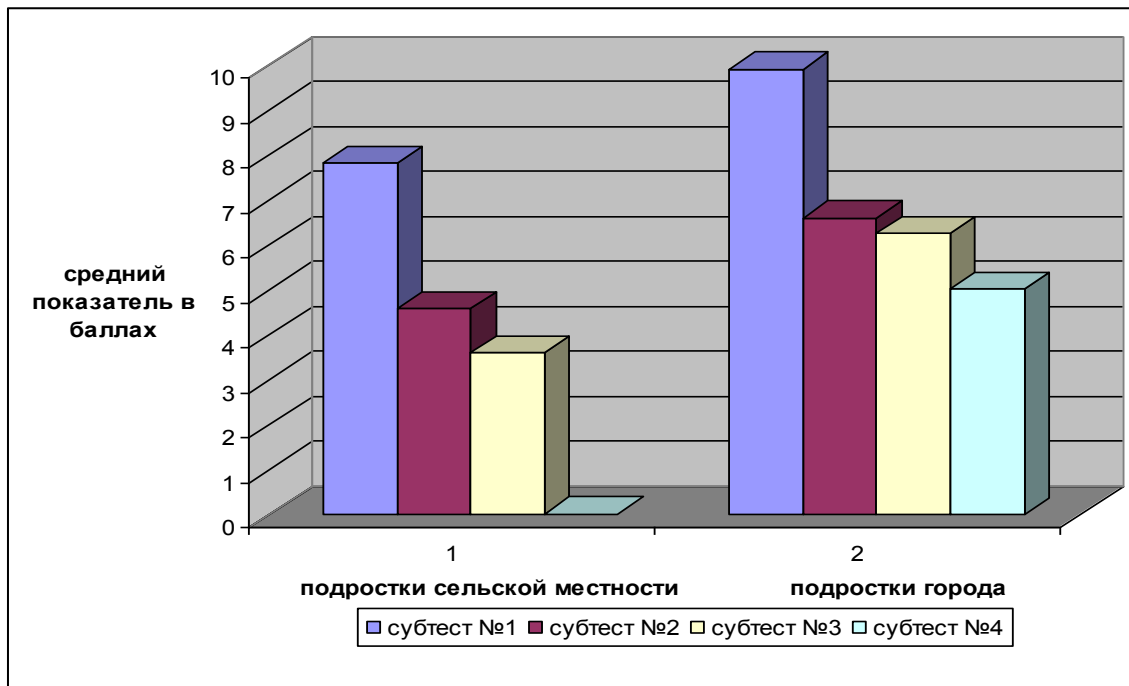


Рис. 3.15 Показатели (в баллах) социального интеллекта подростков, проживающих в городе и сельской местности

Изучение представлений о выраженности показателей социального интеллекта подростков города показало, что они умеют четко выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели. Придают большое значение невербальному общению; обращают внимания на невербальные реакции участников коммуникации; способны находить соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях и имеют большой репертуар ролевого поведения (то есть они проявляют ролевую пластичность). Подростки данной группы умеют анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, понимают логику их развития, чувствуют изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников.

Подростки сельской местности способны предвидеть последствия поведения людей и предположить дальнейшее развитие событий ситуации. В меньшей степени подросткам данной группы удастся логически обобщать и выделять общие существенные признаки в различных невербальных реакциях человека. Не всегда готовы к распознаванию различных смыслов, которые могут принимать одни и те

же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения. Испытывают трудности в анализе ситуаций межличностного взаимодействия и, как следствие, плохо адаптируются к разного рода взаимоотношениям между людьми (семейным, деловым, дружеским и другим). Таким образом, младшие подростки города объективно обладают большими возможностями в формировании социального интеллекта по сравнению с подростками сельской местности, так как характеризуются более развитым понятийным мышлением и личностной интуицией [11].

### 3.3 Особенности социальных навыков и социальной компетентности младших подростков

С целью определения уровня сформированности социальных навыков у младших подростков, являющихся неотъемлемой частью социальной компетентности, мы применили методику А.П.Гольдштейна «Определения уровня развития социальных навыков» [19, 86, 87].

Далее рассмотрим полученные результаты. Результаты изучения уровня сформированности социальных навыков характерные для подростков города и подростков сельской местности представлены на рисунках 3.16 и 3.17.

Анализ данных позволил определить степень сформированности социальных навыков у подростков, проживающих в городе и подростков, проживающих в сельской местности на уровне их собственной успешности.

В иерархии социальных навыков по степени их сформированности у подростков города (см. рис. 3.16) абсолютно доминируют следующие навыки, которые условно по степени успешности выполнения можно разделить на три группы: первую группу составляют социальные навыки высокого уровня; вторую – среднего уровня; третью- низкого уровня :

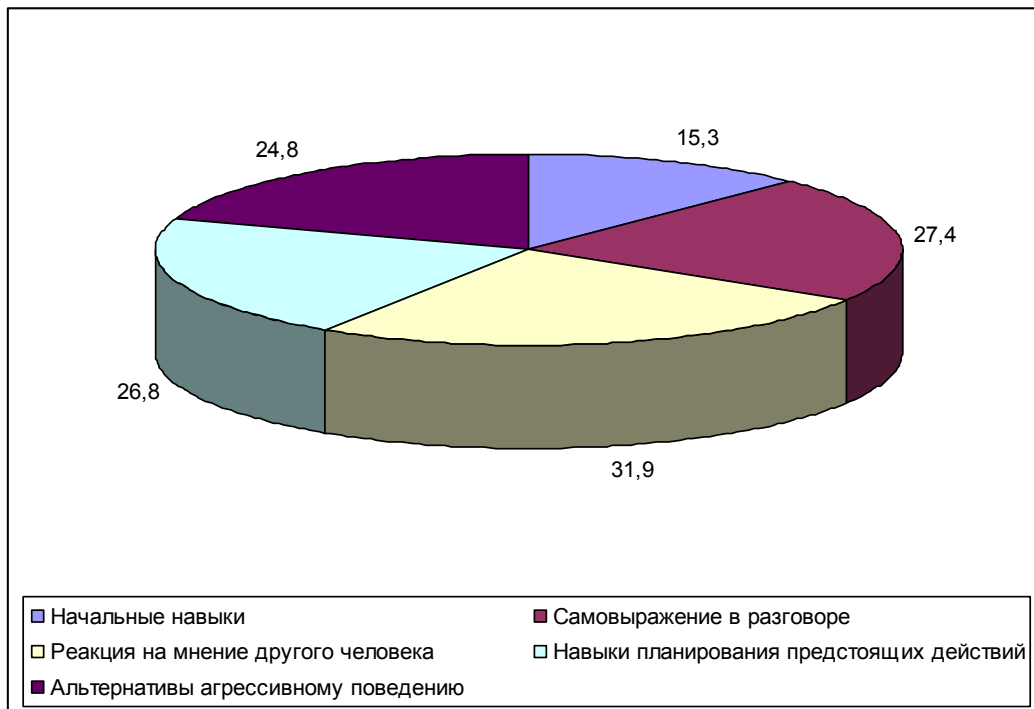


Рис. 3.16 Показатели социальных навыков (в баллах) на уровне собственной успешности подростков города

К первой группе социальных навыков по степени успешности относятся: *«реакция на мнение другого человека в разговоре или на то, что он переживает»* (31,9), *«самовыражение в разговоре»* (27,4). Выстроив иерархическую структуру социальных навыков, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии навыков занимает *«реакция на мнение другого человека в разговоре или на то, что он переживает»*. Подростки очень высоко оценивают свои способности в умении понимать и адекватно реагировать на мнение другого человека, проявлять эмпатию к собеседнику.

Вторую группу по степени сформированности составляют: *«навыки планирования предстоящих действий»* (26,8), *«альтернативы агрессивному поведению»* (24,8). Менее удачно, по мнению подростков данной группы, получается заранее спланировать предстоящее действие, определить задачу, сосредоточиться на ее выполнении, принять решение, избегать конфликтов, прийти

к компромиссу, контролировать свое поведение. К третьей группе относятся «начальные навыки» (15,3), некие минимальные умения, которые позволяют человеку вступать в контакт с другими людьми, участвовать в разговоре, которые, как показали исследования, имеют низкий уровень сформированности у подростков города.

По степени сформированности социальных навыков у подростков сельской местности (см. рис. 3.17) абсолютно доминируют следующие навыки, которые условно по степени успешности выполнения можно разделить на три группы: первую группу составляют социальные навыки высокого уровня; вторую – среднего уровня; третью- низкого уровня :

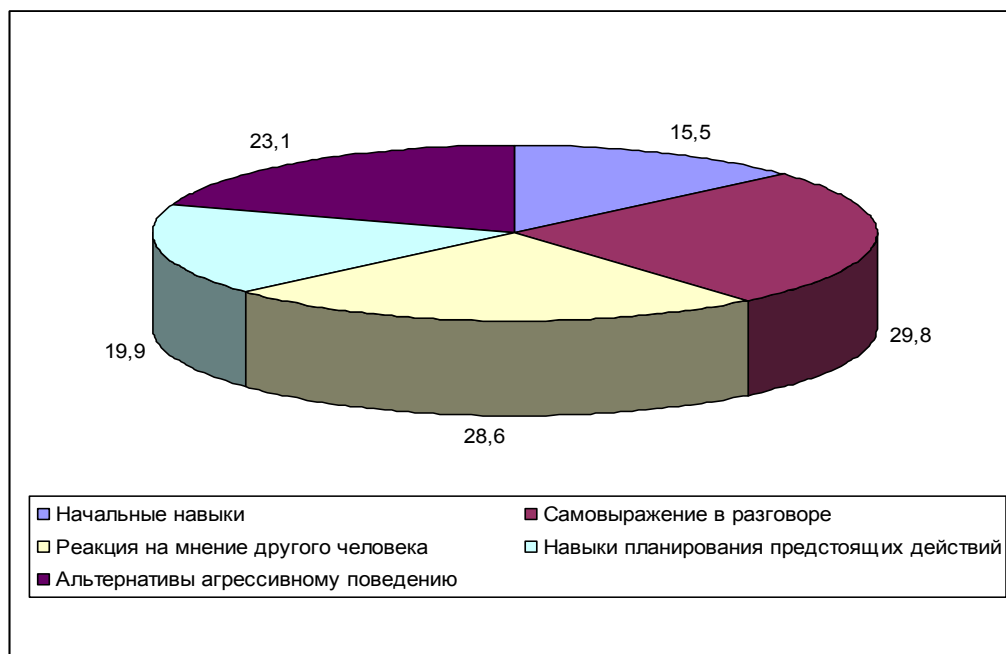


Рис. 3.17. Показатели социальных навыков (в баллах) на уровне собственной успешности подростков сельской местности

К первой группе социальных навыков по степени успешности относятся: «самовыражение в разговоре» (29,8), «реакция на мнение другого человека в разговоре или на то, что он переживает» (28,6). Выстроив иерархическую структуру социальных навыков, было выявлено, что доминирующую позицию в

иерархии навыков занимает *«самовыражение в разговоре»*. Подростки очень высоко оценивают свои способности в умении выражать свои чувства и переживания, в передаче информации собеседнику, оказании поддержки человек, если последний сомневается в своих силах, в отстаивании своей позиции.

Вторую группу по степени сформированности составляют: *«альтернативы агрессивному поведению»* (23,1), *«навыки планирования предстоящих действий»* (19,9). Менее удачно, по мнению подростков данной группы, получается заранее спланировать предстоящее действие, определить задачу, сосредоточиться на ее выполнении, принять решение, избегать конфликтов, прийти к компромису, контролировать свое поведение. К третьей группе относятся *«начальные навыки»* (15,5), некие минимальные умения, которые позволяют человеку вступать в контакт с другими людьми, участвовать в разговоре, которые, как показали исследования, имеют низкий уровень сформированности у подростков сельской местности.

Для дальнейшего анализа и выделения структуры и особенностей сформированности социальных навыков у подростков, проживающих в городе и сельской местности мы считаем необходимым провести сравнительный анализ показателей социальных навыков с позиции их успешности для подростков города и сельской местности. Сравнительный анализ показал, что достоверно значимы различия показателей по двум шкалам системы социальных навыков (см. табл. 3.6

Таблица 3.6

Сводная таблица показателей социальных навыков на уровне собственной успешности подростков сельской местности и города по методике «Определения уровня развития социальных навыков» А.П.Гольдштейна

Категории навыков	Средние показатели значимости типов ценностей		Критерий Манна-Уитни (U)	Степень достоверности различий (p)
	Подростки сельской местности	Подростки города		
Начальные навыки	15,5	15,3	397,0	0,575
Самовыражение в разговоре	29,8	27,4	296,5	0,240
Реакция на мнение другого человека в разговоре или на то, что он переживает	28,6	31,9	495,0	0,023
Навыки планирования предстоящих действий	19,9	26,8	577,5	0,001
Альтернативы агрессивному поведению	23,1	24,8	314,5	0,389

По шкале *«реакция на мнение другого человека в разговоре или на то, что он переживает»* степень достоверности составила  $p=0,023$ , при этом способности в умении понимать и адекватно реагировать на мнение другого человека, проявлять эмпатию к собеседнику у подростков, проживающих в городе выше, чем у подростков, проживающих в сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале *«навыки планирования предстоящих действий»* составила  $p=0,001$ , причем заранее спланировать предстоящее действие,

определить задачу, сосредоточиться на ее выполнении и принять решение, гораздо лучше получается у подростков города, чем у подростков сельской местности.

Анализ профиля выраженности социальных навыков (в баллах) на уровне собственной успешности подростков сельской местности и города позволил выстроить профили выраженности социальных навыков для каждой группы подростков, проживающих в городе и в сельской местности. Рассмотрим особенности профиля выраженности социальных навыков подростков сельской местности и города (см. рис. 3.18).

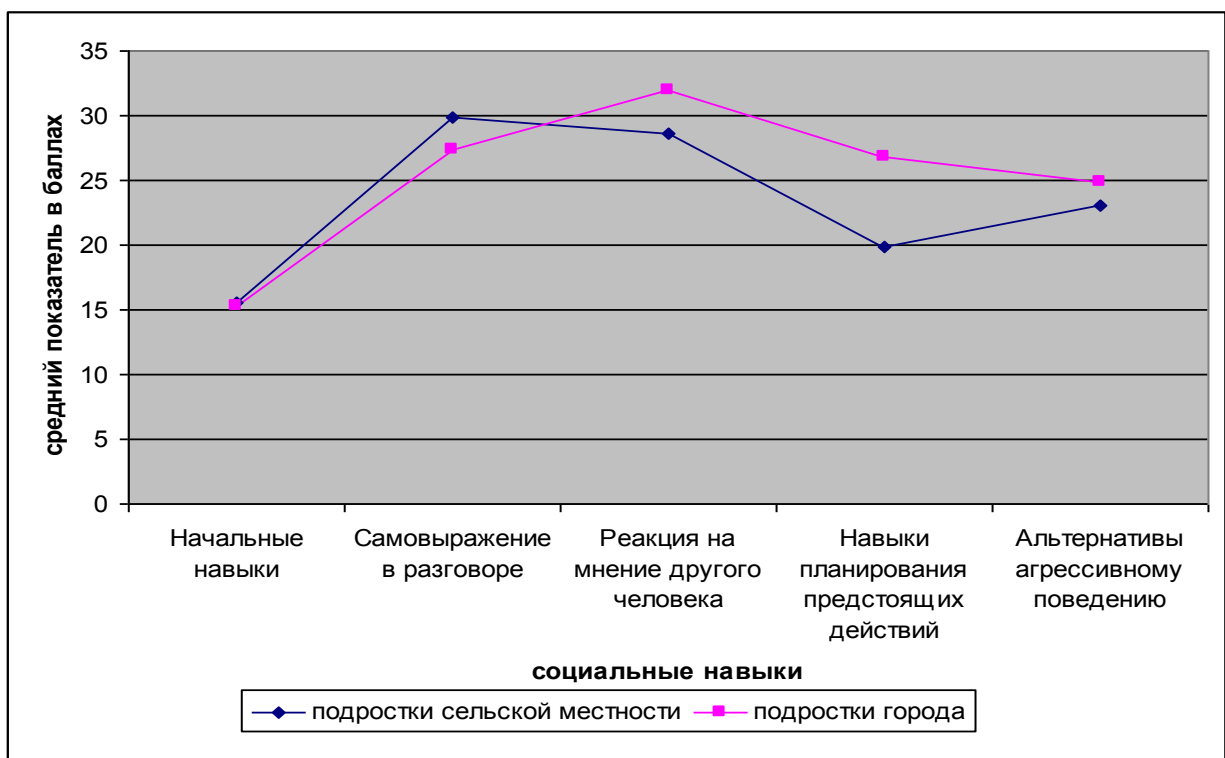


Рис. 3.18 Профиль выраженности социальных навыков (в баллах) на уровне собственной успешности подростков города и сельской местности

Изучение представлений о собственной успешности во взаимодействии с другими людьми подростков города показало, что подростки, наиболее успешно умеют реагировать на мнение другого человека или на то, что он переживает, а также самовыражаться в разговоре. Способны к планированию предстоящих



действий, определению задач, способны сосредоточиться на ее выполнении, принять правильное решение, избежать конфликтов, прийти к компромису, контроль над своим поведением.

Изучение представлений о собственной успешности во взаимодействии с другими людьми подростков сельской местности показало, что подростки готовы поддержать человека, если он сомневается в своих силах, способны убедить другого человека, точка зрения на что-либо более правильная и более продуктивная, чем его; способны выразить своё недовольство или возмущение прямо и честно, помочь другому человеку, когда он не может сам справиться со своими проблемами.

Результаты изучения уровня сформированности социальных навыков, характерных сверстникам в группе подростков города и подростков сельской местности, представлены на рисунках 3.19 и 3.20.

Анализ данных позволил определить степень сформированности социальных навыков характерных сверстникам в группе подростков города. В иерархии социальных навыков по степени их сформированности у сверстников в группе подростков города (см. рис. 3.19) абсолютно доминируют следующие навыки, которые условно по степени успешности выполнения можно разделить на три группы: первую группу составляют социальные навыки высокого уровня; вторую – среднего уровня; третью- низкого уровня.

К первой группе социальных навыков по степени успешности у сверстников в группе подростков города относятся: *«реакция на мнение другого человека или на то, что он переживает»* (32,4), *«самовыражение в разговоре»* (31,8).

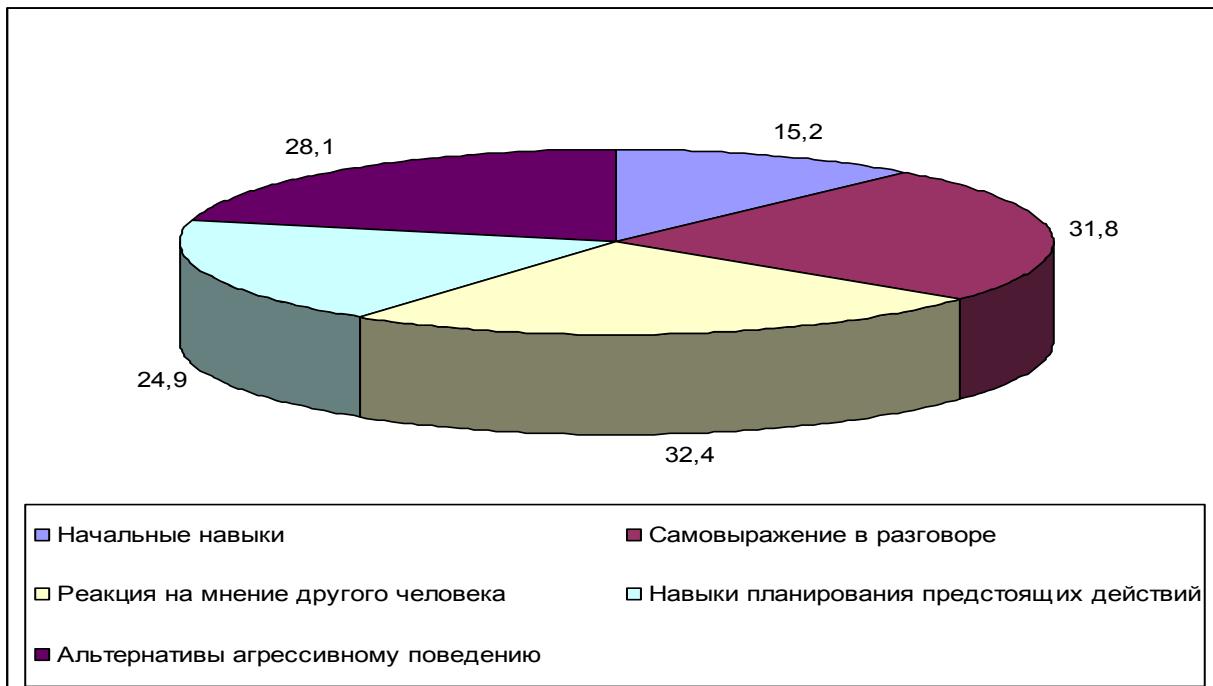


Рис. 3.19 Показатели социальных навыков (в баллах) у сверстников в группе подростков города

Выстроив иерархическую структуру социальных навыков, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии навыков занимает *«реакция на мнение другого человека в разговоре или на то, что он переживает»*. Подростки очень высоко оценивают способности своих сверстников в умении понимать и адекватно реагировать на мнение другого человека, проявлять эмпатию к собеседнику.

Вторую группу по степени успешности выполнения сверстниками составляют: *«альтернативы агрессивному поведению»* (28,1), *«навыки планирования предстоящих действий»* (24,9). Менее удачно, по мнению подростков данной группы, у сверстников получается избегать конфликтов, прийти к компромиссу, контролировать свое поведение, умение заранее спланировать предстоящее действие, определить задачу, сосредоточиться на ее выполнении и принять решение.

К третьей группе относятся *«начальные навыки»* (15,2), подростки данной группы низко оценили уровень овладения сверстниками умениями, позволяющими человеку вступать в контакт с другими людьми, участвовать в разговоре. По

степени сформированности социальных навыков у сверстников в группе подростков сельской местности (см. рис. 3.20) абсолютно доминируют следующие навыки, которые условно по степени успешности выполнения можно разделить на три группы: первую группу составляют социальные навыки высокого уровня; вторую – среднего уровня; третью- низкого уровня :

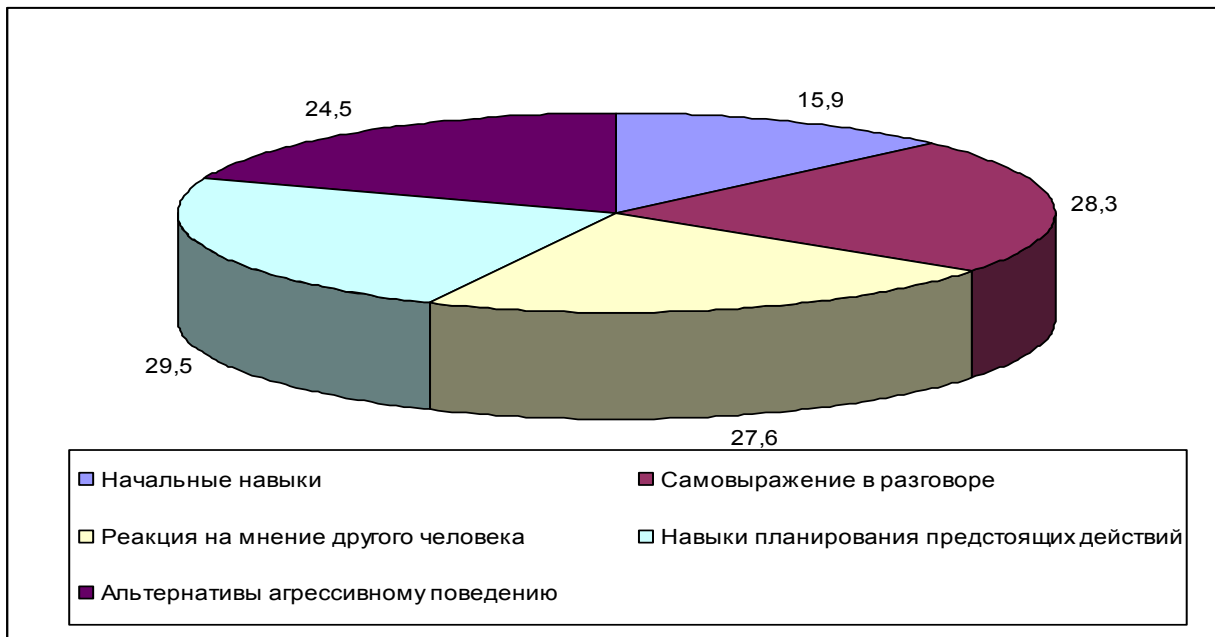


Рис. 3.20 Показатели социальных навыков (в баллах) у сверстников в группе подростков сельской местности

К первой группе социальных навыков по степени успешности у сверстников в группе подростков сельской местности относятся: «*навыки планирования предстоящих действий*» (29,5), «*самовыражение в разговоре*» (28,3). Выстроив иерархическую структуру социальных навыков, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии навыков занимает «*навыки планирования предстоящих действий*». Подростки очень высоко оценивают способности своих сверстников в умении заранее спланировать предстоящее действие, определить задачу, сосредоточиться на ее выполнении, принять решение.

Вторую группу по степени успешности выполнения сверстниками составляют: «*реакция на мнение другого человека в разговоре или на то, что он*

переживает» (27,6), «альтернативы агрессивному поведению» (24,5). Менее удачно, по мнению подростков данной группы, у сверстников получается понимать и адекватно реагировать на мнение другого человека, проявлять эмпатию к собеседнику, избегать конфликтов, прийти к компромиссу, контролировать свое поведение.

К третьей группе относятся «начальные навыки» (15,9), подростки данной группы низко оценили уровень овладения сверстниками умениями, позволяющими человеку вступать в контакт с другими людьми, участвовать в разговоре.

Для дальнейшего анализа и выделения структуры и особенностей сформированности социальных навыков у сверстников группы подростков, проживающих в городе и в сельской местности мы считаем необходимым провести сравнительный анализ показателей социальных навыков с позиции их успешности у сверстников в группах подростков города и сельской местности.

Сравнительный анализ показал, что достоверно значимы различия показателей по четырем шкалам системы социальных навыков (см. табл. 3.7)

Таблица 3.7

Сводная таблица показателей социальных навыков у сверстников в группах подростков города и сельской местности по методике «Определения уровня развития социальных навыков» А.П.Гольдштейна

Категории навыков	Средние показатели значимости типов ценностей		Критерий Манна-Уитни (U)	Степень достоверности различий (p)
	Подростки сельской местности	Подростки города		
Начальные навыки	15,9	15,2	321,5	0,670
Самовыражение в разговоре	28,3	31,8	385,0	0,050
Реакция на мнение	27,6	32,4	429,5	0,001

другого человека в разговоре или на то, что он переживает				
Навыки планирования предстоящих действий	29,5	24,9	197,5	0,041
Альтернативы агрессивному поведению	24,5	28,1	394,4	0,054

По шкале *«самовыражение в разговоре»* степень достоверности составила  $p=0,050$ , при этом способности выражать свои чувства и переживания, передавать информацию собеседнику, оказывать поддержку человеку, отстаивать свою позицию у сверстников группы подростков, проживающих в городе выше, чем у сверстников группы подростков, проживающих в сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале *«реакция на мнение другого человека в разговоре или на то, что он переживает»* составила  $p=0,001$  причем уровень понимания и адекватной реакции на мнение другого человека, проявления эмпатии к собеседнику выше у сверстников группы подростков города, нежели сверстников группы подростков сельской местности.

По шкале *«навыки планирования предстоящих действий»* степень достоверности различий составила  $p=0,041$ , причем навыками планирования предстоящих действий, постановки задачи, сосредоточения на ее выполнении и принятия решений, в большей степени обладают сверстники группы подростков сельской местности, чем сверстники группы подростков города.

Степень достоверности различий по шкале *«альтернативы агрессивному поведению»* составила  $p=0,054$ , причем уровень умений избегать конфликтов, прийти к компромиссу, контролировать свое поведение выше у сверстников группы подростков города, нежели сверстников группы подростков сельской местности.

Анализ степени выраженности социальных навыков (в баллах) у сверстников в группе подростков города и сельской местности позволил выстроить профили выраженности социальных навыков сверстников для каждой группы подростков, проживающих в городе и в сельской местности.

Рассмотрим особенности профиля выраженности социальных навыков подростков города и сельской местности(см. рис. 3.21).

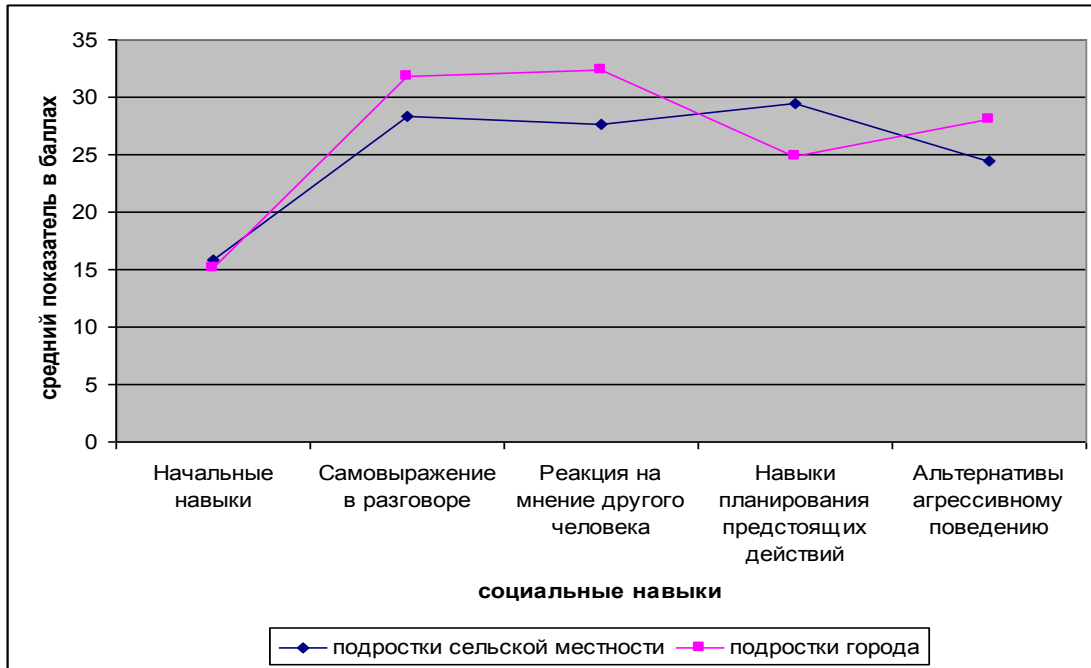


Рис.3.21 Профиль выраженности социальных навыков (в баллах) у сверстников в группе подростков города и сельской местности

Изучение представлений о степени успешности сверстников в группе подростков города показало, что сверстники, наиболее успешно умеют самовыражаться в разговоре, адекватно реагировать на мнение другого человека в разговоре или на то, что собеседник переживает. В меньшей степени сверстникам подростков данной группы удастся планировать предстоящие действия; избегать конфликтов; принимать компромиссное решение; контролировать свое поведение. И очень плохо получается вступать в контакт с другими людьми, участвовать в разговоре.

Изучение представлений о степени успешности сверстников в группе подростков сельской местности показало, что сверстники, наиболее успешно умеют планировать предстоящие действия, а также самовыражаться в разговоре. В меньшей степени сверстникам подростков данной группы удается реакция на мнение другого человека в разговоре или на то, что собеседник переживает; избегать конфликтов; принимать компромиссное решение; контролировать свое поведение.

Далее рассмотрим результаты методики «Шкала социальной компетентности» А.М. Прихожан [53]. Результаты изучения уровня социальной компетентности подростков города и подростков сельской местности представлены на рисунках 3.22 и 3.23.

Анализ данных позволил определить уровень социальной компетентности подростков, проживающих в городе и подростков, проживающих в сельской местности.

В иерархии навыков по степени их сформированности у подростков города (см. рис. 3.22) абсолютно доминируют следующие навыки, которые условно по степени успешности выполнения можно разделить на три группы: первую группу составляют навыки высокого уровня; вторую – среднего уровня; третью- низкого уровня :

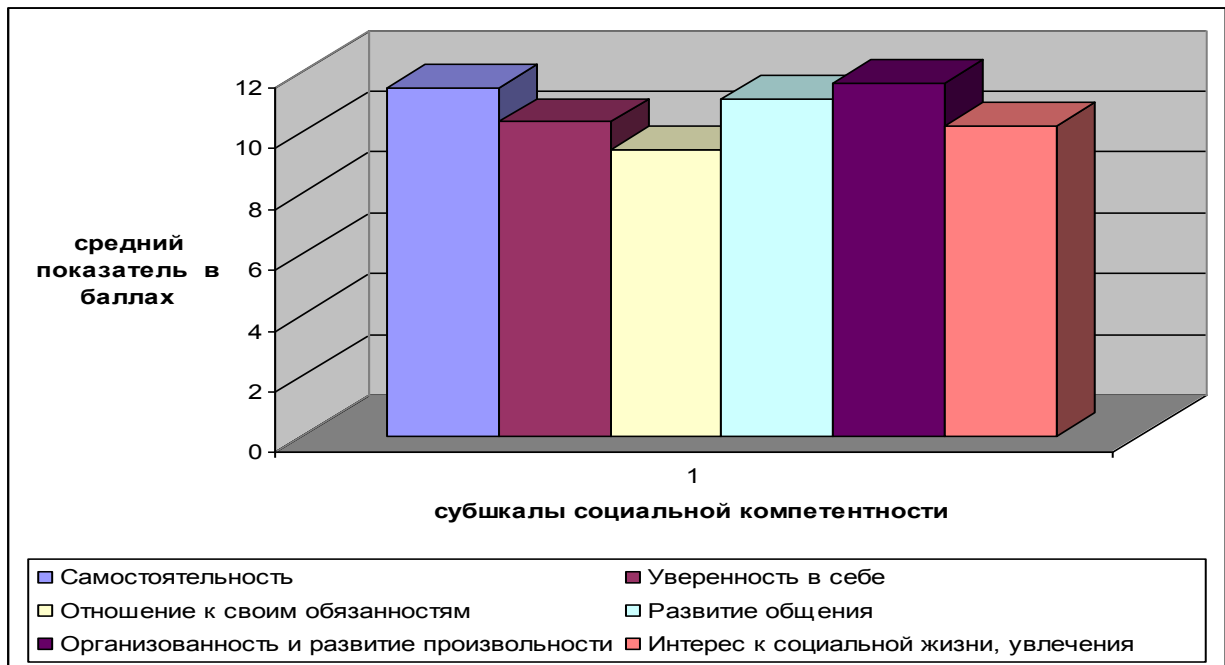


Рис. 3.22 Показатели социальной компетентности подростков, проживающих в городе

К первой группе навыков по степени успешности относятся: «*организованность и развитие произвольности*» (11,60), «*самостоятельность*» (11,44), «*развитие общения*» (11,08). Выстроив иерархическую структуру навыков, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии навыков занимает «*организованность и развитие произвольности*».

Вторую группу по степени сформированности составляют: «*уверенность в себе*» (10,88), «*интерес к социальной жизни, увлечения*» (10,20). Менее успешно, по мнению подростков данной группы, реализуются навыки

Низкий уровень развития имеет навык «*отношения к своим обязанностям*» (9,40).

По степени сформированности навыков социальной компетентности у подростков сельской местности (см. рис. 3.23) абсолютно доминируют следующие навыки, которые условно по степени успешности выполнения можно разделить на



три группы: первую группу составляют навыки высокого уровня; вторую – среднего уровня; третью- низкого уровня :

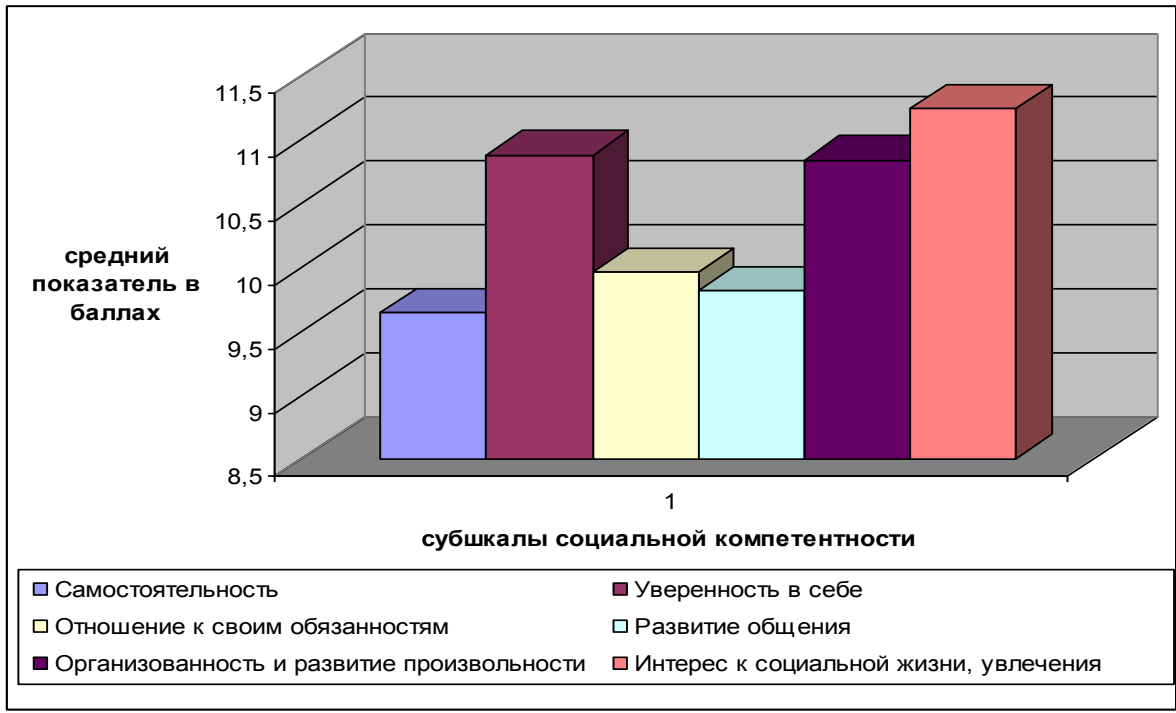


Рис. 3.23 Показатели социальной компетентности подростков, проживающих в сельской местности

К первой группе навыков по степени успешности относятся: *«интерес к социальной жизни, увлечения»* (11,24), *«организованность и развитие произвольности»* (10,84), *«уверенность в себе»* (10,88). Выстроив иерархическую структуру навыков, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии навыков занимает *«интерес к социальной жизни, увлечения»*.

Вторую группу по степени сформированности составляют: *«отношения к своим обязанностям»* (9,96), *«развитие общения»* (9,82). Менее успешно, по мнению подростков данной группы, реализуются навыки ответственного отношения к своим обязанностям, а также в сфере общения.

Низкий уровень развития имеет навык *«самостоятельность»* (9,64). Подростки данной группы рассчитывают на помощь со стороны взрослых.

Для дальнейшего анализа и выделения структуры и особенностей сформированности навыков социальной компетентности у подростков, проживающих в городе и в сельской местности мы считаем необходимым провести сравнительный анализ показателей. Выявлены достоверно значимые различия показателей по четырем шкалам системы навыков социальной компетентности (см. табл. 3.8)

Таблица 3.8

Показатели социальной компетентности подростков города и сельской местности по методике «Шкала социальной компетентности» А.М.Прихожан

Субшкалы	Средние показатели значимости типов ценностей		Критерий Манна-Уитни (U)	Степень достоверности различий (p)
	Подростки сельской местности	Подростки города		
Самостоятельность	9,64	11,44	423,5	0,031
Уверенность в себе	10,88	10,32	265,5	0,360
Отношение к своим обязанностям	9,96	9,40	274,0	0,453
Развитие общения	9,82	11,08	374,0	0,023
Организованность и развитие произвольности	10,84	11,60	405,0	0,051
Интерес к социальной жизни, увлечения	11,24	10,20	192,5	0,012

По шкале «самостоятельность» степень достоверности составила  $p=0,031$ , при этом способности в умении самостоятельно принимать решения и выражать мысли у подростков, проживающих в городе выше, чем у подростков, проживающих в сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале «развитие общения» составила  $p=0,023$ , причем навыки коммуникации, более развиты у подростков города, чем у подростков сельской местности.

По шкале «*организованность и развитие произвольности*» степень достоверности составила  $p=0,051$ , при этом способности в умении организовать деятельность на высоком уровне у подростков, проживающих в городе выше, чем у подростков, проживающих в сельской местности.

Степень достоверности различий по шкале «*интерес к социальной жизни, увлечения*» составила  $p=0,012$ , причем интерес к социальной жизни выше у подростков города, чем у подростков сельской местности.

Рассмотрим особенности профиля выраженности социальных навыков подростков города и сельской местности (см. рис. 3.24).

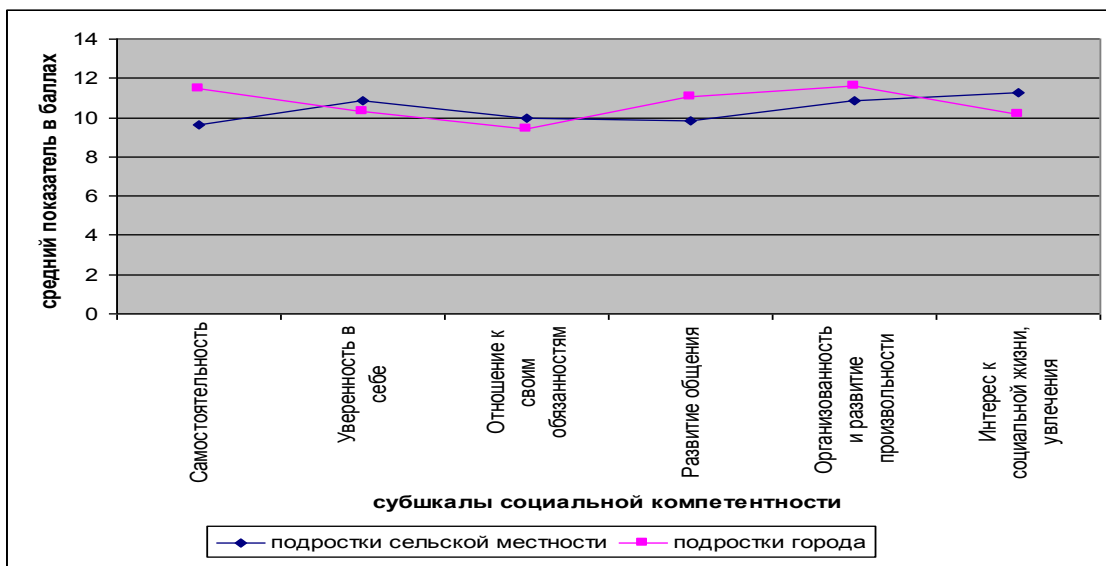


Рис. 3.24 Профиль выраженности социальных навыков (в баллах) на уровне собственной успешности подростков города и сельской местности

Изучение представлений о выраженности навыков социальной компетентности подростков города показало, что они, имеют высокий уровень организации своей деятельности и развития произвольности, самостоятельны, не всегда ответственно относятся к своим обязанностям. Подростки сельской местности проявляют интерес к социальной жизни, увлечениям, уверены в собственных силах.. В меньшей степени подросткам данной группы удастся конструктивно общаться и принимать самостоятельные решения.

### 3.4 Модель психолого-педагогического сопровождения реализации социальной компетентности младшими подростками сельской местности

В современных социально-педагогических исследованиях достаточно широкое распространение получило моделирование как «процесс создания моделей, схем, знаковых или реальных аналогов, отражающих существенные свойства более сложных объектов (прототипов)». Анализ психолого-педагогической литературы и социально-педагогических исследований показал, что в них встречаются разные модели, как процесса формирования социальной компетентности, так и процесса ее психолого-педагогического сопровождения. Основываясь на материалах исследования В.В.Цветкова, В.М.Басовой, Л.Н.Шабатура, мы разработали модель психолого-педагогического сопровождения реализации социальной компетентности младшими подростками сельской местности. Модель психолого-педагогического сопровождения реализации социальной компетентности сельскими школьниками позволяет индивиду активно взаимодействовать с социумом, устанавливать контакты с разными группами и индивидами, а также участвовать в социально значимых проектах и продуктивно выполнять различные социальные роли, автор предложил такую модель процесса ее формирования.

В результате ее реализации в образовательном процессе у учащихся формируется способность к сотрудничеству в коллективной деятельности, способность устанавливать горизонтальные и вертикальные контакты, разрешать конфликты, принимать решения, управлять собой, выделять проблемы, принимать решения в критических ситуациях. Определим основные критерии и показатели социальной компетентности младших подростков (см. таблица 3.9)

Таблица 3.9

Критерии и показатели социальной компетентности младших подростков  
сельской местности

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>	<i>Характеристика показателей</i>
<b><i>Личностный компонент</i></b>		
Социализация	социальная активность	<ul style="list-style-type: none"> <li>- эмоциональная устойчивость</li> <li>- личностная активность</li> <li>- адекватная самооценка,</li> <li>- волевой контроль,</li> <li>- уверенность в себе,</li> <li>- мотивация достижения;</li> <li>- умение анализировать ситуации, принимать адекватные решения;</li> </ul>
	самостоятельность	
<b><i>Когнитивный компонент</i></b>		
Социализация	социальная адаптированность	<p style="text-align: center;"><b><u>знания</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- о качествах личности, позволяющих успешно социализироваться в обществе,</li> <li>- о способах взаимодействия людей в обществе;</li> <li>- о сущности здорового образа жизни;</li> <li>- о правах и обязанностях человека как члена общества</li> </ul>
<b><i>Деятельностный компонент</i></b>		
коммуникативность	общительность организованность ответственность	<p style="text-align: center;"><b><u>Способность</u></b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- поставить себя на место другого и разрешать конфликты в соответствии с ситуацией;</li> <li>- устанавливать и поддерживать социальные контакты со сверстниками и взрослыми людьми, работать в команде,</li> <li>- проявлять инициативу при решении коллективных задач; - способность выражать свои мнения и желания в социально-приемлемой форме;</li> <li>- принимать правила и нормы социальной жизни.</li> </ul>
<b><i>Ценностный компонент</i></b>		

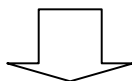
- наличие жизненных ориентаций и целей;
- толерантность;
- принятие семейных ценностей;
- принятие ценностей здорового образа жизни, культурных, семейных ценностей;
- гордость за историю своей семьи, села, страны,

Модель психолого-педагогического сопровождения реализации социальной компетентности младшими подростками включает психолого-педагогические задачи развития социальной компетентности учащихся сельской местности, в основе которых:

- характеристики социальной компетентности;
- возрастные новообразования и вид ведущей деятельности;
- условия их эффективного применения групповой учебной работы в образовательном процессе (рефлексия).

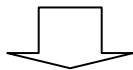
Модель психолого-педагогического сопровождения реализации социальной компетентности младшими подростками в сельской школе состоит из следующих блоков: организационного, деятельностного, технологического, результативного. Состояние каждого компонента модели, их взаимодействие определяется процессом психолого-педагогической работы и педагогическим управлением (см. рис. 3.25)

<b>Организационный модуль</b>				
<b>цель</b>	<i>Психолого-педагогическое сопровождение реализации социальной компетентности младшими подростками</i>			
<b>задачи</b>	когнитивный компонент	личностный компонент	деятельностный компонент	ценностный компонент

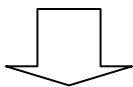


<b>Деятельностный модуль</b>
------------------------------

<b>принципы</b>	Системного, компетентного, личностно-ориентированного подходов			
<b>условия</b>	Социальные, индивидуально-психологические, организационно-педагогические			
<b>функции</b>	аналитико-диагностические	Прогностические	социально-педагогическая поддержка	социально-профилактические



<b>Технологический модуль</b>	
<b>Этапы</b>	Диагностический
	Прогностический
	Практический
	результативно-рефлексивный
<b>Направления развития социальной компетентности</b>	Учебный процесс
	Воспитательная работа
	Дополнительное образование
	Работа с родителями



<b>Результативный модуль</b>	
<b>Критерии</b>	<b>Показатели</b>
<i>коммуникативность</i>	Общительность, уверенность в себе, организованность
<i>социализация</i>	Социальная адаптированность, социальная активность, самостоятельность, нравственность
<b>Результат</b>	<b>Социально компетентный подросток</b>

Рис. 3.25 Модель психолого-педагогического сопровождения реализации социальной компетентности младшими подростками в сельской школе

Таким образом, предложенная модель психолого-педагогического сопровождения реализации социальной компетентности младшими подростками сельской местности, предполагает:

- проектирование совместных действий всех участников образовательного процесса, направленных на восстановление социального статуса, утраченных или

недостаточно сформированных социальных знаний и навыков, переориентацию их социальных установок за счет включения в новые позитивные взаимоотношения с окружающими, освоение новых видов продуктивной деятельности, создание благоприятной образовательной среды;

- формирование или повышение социальной компетентности личности в соответствии с задачами возрастного развития и закрепление достигнутых результатов.



## Выводы по третьей главе

На основе проведенного исследования социальной компетентности младших подростков мы можем выявить особенности социальной компетентности подростков, проживающих в городе и подростков, проживающих в сельской местности.

Для подростков, проживающих в городе свойственно: стремление к самостоятельности. Во взаимоотношениях с людьми стараются проявлять терпимость и понимание, предпочитают бесконфликтные отношения. В приоритете находятся ценностные ориентации, такие как общение и материальные ценности, для них очень важно иметь выгодные знакомства, высокую заработную плату и быстрое продвижение по карьерной лестнице. Им свойственна направленность на получение удовлетворения от самого труда, осознание его общественной ценности, добросовестное отношение к делу. Для них важно стремление к независимости от других людей. Самое важное в жизни — это сохранить неповторимость и своеобразие своей личности, своих взглядов, убеждений, своего стиля жизни. Подростки умеют реагировать на мнение другого человека или на то, что он переживает, а также самовыражаться в разговоре, обладают навыками организации своей деятельности, самостоятельны в принятии решений и выражении мыслей, обладают высоким уровнем общения.

Для подростков, проживающих в сельской местности характерно следующее: принятие и уважение традиций и обычаев, а также следование им; проявление понимания, терпимости в общении с людьми, уважение их прав; бережное отношение к природе. Заинтересованность в сохранении своего физического и психического здоровья, готовы нести ответственность, родственным отношениям, ощущают необходимость в создании семьи на поддержку, которой они рассчитывают в первую очередь, также для них очень важно иметь хороших и добрых друзей, общение с

которыми приносит положительные эмоции. Подростки стремятся к самосовершенствованию, повышению культурного и интеллектуального уровня. Они проявляют интерес к социальной жизни, увлечениям, уверены в собственных силах, имеют высокий уровень организации своей деятельности и развития произвольности.

Таким образом, младшие подростки города объективно обладают большими возможностями в формировании социальной компетентности по сравнению с подростками сельской местности, так как более коммуникабельны, уверены в себе, стремятся к самостоятельности, независимости, ориентированы на материальное благополучие, карьерный рост, проявляют высокий интерес к социальной жизни, характеризуются более развитым понятийным мышлением и личностной интуицией.

Задача описания модели социальной компетентности школьника требует тщательного определения возрастных особенностей ее носителей, поскольку с позиций психологии развития можно выделить сенситивный период для ее развития.

Существенным образом те изменения, которые происходят с личностью подростка, определяются спецификой социальной среды, которой находится подросток. Предложенная модель психолого-педагогического сопровождения реализации социальной компетентности младшими подростками сельской местности может быть использована для систематической оценки развития личности младшего подростка, его социальных компетенций. Их применение позволит выстроить воспитательный процесс как адресный и личностно-ориентированный, где по отношению к каждому ребенку будут определены зоны ближайшего развития его социальной компетентности как залога успешности личностного развития.

## Заключение

Современное общество требует от личности высокого уровня умений и навыков, без которых жизнедеятельность человека в социуме невозможна. Ключевым аспектом в успешности личности, является уровень сформированности и представленности социальных компетентностей, которые позволяют достичь желаемых целей и добиться нужного результата. В условиях реформирования образования, когда акцент делается на гуманизацию образования, т.е. на личностную направленность, как процесс и результат развития и самоутверждения личности и как средство ее социальной устойчивости и социальной защиты, недостаточно средств для развития социальной компетентности подростков. Развитие социальной компетентности предполагает не только овладение знаниями, умениями и навыками, необходимыми для социальной деятельности, и согласованность психологических качеств и свойств человека, но и умелое применение их в жизни, обеспечивающее интеграцию личности в обществе и способствующее ее самореализации, самоактуализации и самоопределению.

Младший подростковый возраст является наиболее сенситивным периодом для развития социальной компетентности. Г.А. Цукерман называет этот возраст «ничья земля». Дети уже не относятся к младшему школьному возрасту, но еще не являются подростками, учебная деятельность перестает быть для них ведущей. Этот возраст, стратегически важнейший с воспитательной точки зрения, чрезвычайно чувствителен не только к негативным влияниям социума, но и к культурным ценностям, определяющим в дальнейшем главные жизненные выборы – в области образования, качества личных отношений, социальных ориентаций, здоровья.

Именно в этот период вырабатываются устойчивые формы поведения, черты характера, способы эмоционального реагирования, это пора достижений, стремительного наращивания знаний, умений, становление «Я».

Для психологии понятие социальной компетентности является новым и недостаточно изученным. Несмотря на то, что в научной литературе дано очень много определений этому понятию, однако, общепринятого понятия социальной компетентности до сих пор нет. Зачастую в качестве определения феномена социальной компетентности исследователи перечисляют набор навыков и способностей, которыми, по их мнению, должны обладать компетентные люди.

Настоящее исследование было посвящено выявлению особенностей социальной компетентности младших подростков города и сельской местности.

Потверждено предположение о том, что в изменяющихся социально-экономических условиях существуют различия в проявлении социальной компетентности младших подростков города и сельской местности.

В настоящей работе раскрыты показатели, критерии и содержание социальной компетентности подростков города и сельской местности. Эти данные и диагностический инструментарий могут быть использованы специалистами сферы образования в их практической деятельности.

На основании анализа теоретического материала и полученных эмпирических данных, разработана модель психолого-педагогического сопровождения реализации социальной компетентности младшими подростками сельской местности.

Процесс развития социальной компетентности довольно длительный, он продолжается на протяжении всей жизни индивида. Развитие социальной компетентности должно рассматриваться как одно из приоритетных направлений учебно-воспитательной работы в школе, требующих пристального внимания и разработки средств и технологий его осуществления..

## Список использованной литературы

1. Абраменкова, В. В. Подростковая субкультура как пространство самореализации / В.В. Абраменкова // Мир психологии. – 2008. – №2. – С.175-189.
2. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни / К. А. Альбуханова-Славская. - М.: Мысль, 1991. – 149 с.
3. Андреева, Г. М. Социальная психология / Г. М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2011. – 363 с.
4. Басова, В. М. Теория и практика формирования социальной компетентности личности / В.М. Басова. – Кострома: Костромской гос. ун-т им. Н.А. Некрасова, 2004. – 188 с.
5. Белицкая, Г. Э. Социальная компетентность личности. Сознание личности в кризисном обществе / Г. Э. Белицкая.-М.: Менеджер-Роспедагенство, 1995. - 80 с.
6. Бодалев, А. А. Психология общения: избр. психол. тр. / А. А. Бодалев. – М.– Воронеж: Изд-во «Ин-т практической психологии», НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.
7. Божович, Л. И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович /Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия, 2001. – 212 с.
8. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе /Л.И. Божович // Психология развития. – СПб.: Питер, 2001. – С. 65–89.
9. Брушлинский, А. В. Психология субъекта / А.В. Брушлинский. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН»; СПб.: Алетейя, 2003. – 272 с.

10. Буланова О. Г. Социальная компетентность и особенности ее развития в подростковом возрасте [Текст] / О. Г. Буланова, Т. Г. Авдеева // Современное образование: инновации и перспективы: материалы V всерос. науч.–практ. конф. с межд. участием (Красноярск, 24-25 апр. 2015 г.)-С. 181-183.
11. Буланова О. Г. Особенности социального интеллекта младших подростков [Текст] / О. Г. Буланова, Т. Г. Авдеева // Международный журнал символ науки. – 2015. - №11. –С. 209-211.
12. Вердербер, Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – СПб.: Прайм-Еврознак, ИД «Нева»; М.: Олма-Пресс, 2003. – 320 с.
13. Воронцов, Д. Б. Формирование социальной компетентности подростков "группы" риска: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02: Кострома, 2006, 214 с.
14. Выготский, Л. С. Детская психология. Собр.соч. В 6 Т. -Т.4 // Л. С. Выготский. - М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
15. Выготский, Л. С. Проблема возрастной периодизации детского развития / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1972. – №2. – С.114-123.
16. Вьюнова, Н. И. Развитие субъектности подростка в критический период его становления / Н. И. Вьюнова, О.С. Лапкина // Психология человека в современном мире: Материалы Всерос. юбилейной науч. конф., посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна. Т.1 / Отв. ред. А.Л. Журавлев и др. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2009. – С. 113-120.
17. Габелая, И. В. Показатели социальной компетентности у подростков / И. В. Габелая // Вестник ЮУрГУ. Серия «Психология». – 2013. - №3. - Том 6.- С. 116-119.
18. Гиенко, Л. Н. Формирование социальной компетентности подростков общеобразовательного учреждения: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01: Барнаул, 2009, 236 с.
19. Гольдштейн, А. П. Модель социального поведения / А.П. Гольдштейн // Практическая психология и социальная работа. – 2003. – №4. – С.61-68.

20. Гусельцева, М. С. Отрочество: миф или реальность? Междисциплинарный подход к проблеме [Электронный ресурс] / М.С. Гусельцева // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2012. – №1(1). – Режим доступа: <http://psystudy.ru/index.php/num/2008n1-1/86-guseltseval.html#e2> (10.11.2015)
21. Делор, Ж. Образование: сокрытое сокровище / Ж. Делор. — М.: Юнеско, 1996. — 31 с.
22. Демидов, Д. Н. Соотношение образов Я-идеальное и Я-реальное и проблемы подростков: автореф. дис. ... канд. психол. наук 19.00.13 / Демидов Дмитрий Николаевич. – СПб., 2011. – 19 с.
23. Дольто, Ф. На стороне подростка / Ф. Дольто. – Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. – 423 с.
24. Ермоленкова, Г. В., Преображенская, Е.В. Социальная компетентность школьника» / Г. В. Ермоленкова, Е. В. Преображенская // Психология и педагогика: методика и проблемы. – 2010. - № 5. – С. 363-372.
25. Ефимова, Е. М. Социальная устойчивость личности как условие успешной адаптации к современной социокультурной среде. URL: [http:// www.sgu.ru/files](http://www.sgu.ru/files). (15.10.2015)
26. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. - 2003. - № 5.- С. 34-42.
27. Казанская, В. Г. Подросток. Трудности взросления / В. Г. Казанская. – СПб.: Питер, 2008. – 178 с.
28. Калинина, Н. В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07: Самара, 2006. – 42 с.
29. Калинина, Н. В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07: Самара, 2006, 460 с.

30. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство / В.Н. Карандашев. — СПб.: Речь, 2004. - 70 с.
31. Коблянская Е.В. Психологические аспекты социальной компетентности: дисс. канд.психол.наук: 19.00.01: СПбГУ.СПб., 1995, 210 с.
32. Колпакова, А. Н. Организация опытно-экспериментальной работы в школе по разработке системы оценки личностных качеств подростков / А. Н. Колпакова // Вестник Новгородского государственного университета. – 2012. - № 74. - Т.2.- С. 31-34.
33. Кондратова, Т. С. Педагогическое сопровождение развития социальной компетентности подростков как средство профилактики девиантного поведения в общеобразовательной школе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01: Майкоп, 2009.- 192 с.
34. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л. А. Карпенко: под общей редакцией А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. Ростов – на – Дону: издательство Феникс, 1998. – 430 с.
35. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – СПб.: Питер, 2005. - 940 с.
36. Куницина, В.Н. Социальный интеллект и социальная компетентность \ Б.Г. Ананьев и ленинградская школа в развитии современной психологии : тез.докл. научно-практической конференции. - СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. - С.34–36.
37. Левикова, Е. В. Социальная компетентность подростков, больных шизофренией: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.04: М., 2011, 223 с.
38. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев // Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. – М.: Педагогика, 1983. – Т.2. – С.94-231.



39. Леонтьев, Д. А. Рефлексия как предпосылка самодетерминации / Д.А. Леонтьев // Психология человека в современном мире: Материалы Всерос. юбилейной науч. конф., посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна (15–16 октября 2009 г.). Т.2 / отв. ред. А.Л. Журавлев и др. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2009. – С.40-49.
40. Либин, А.В. Дифференциальная психология: на пересечении европейских, российских и американских традиций / А.В. Либин. – М.: Смысл; ПЕР СЭ, 2000. – 550 с.
41. Линецкий, Ю. Л. Развитие личностной рефлексии в подростковом возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Линецкий Юрий Леонидович. – Тула, 2004. – 21 с.
42. Лисина, М. И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2009. – 318 с.
43. Мачехина О.Н. Педагогические условия развития социальной компетентности старшеклассников: проектно-контекстный подход : дис.канд.пед.наук: Москва, 2007, 167 с.
44. Мелибруда, Е. Я–Ты–Мы: Психологические возможности улучшения общения / Е. Мелибруда. – М.: Прогресс, 1986. – 254 с.
45. Мещерякова, И. А. Некоторые проблемы и результаты изучения проблемного поля старшеклассников / И.А. Мещерякова // Культурно-историческая психология. – 2006. – №4. – С.52-60.
46. Миллер, А. И. Противоправное поведение несовершеннолетних: генезис и ранняя профилактика / А. И. Миллер. – Киев: Печать, 1985. – 124 с.
47. Михайлова, Е. С. Методика исследования социального интеллекта. Адаптация теста Дж. Гилдфорда и М. Салливена: руководство по использованию / Е. С. Михайлова. -СПб.: 1996. -56с.
48. Мухина, В. С. Возрастная психология: Феноменология развития / В. С. Мухина. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 608 с.;

- 49.Кривцова, С. В. и др. Подросток на перекрестке эпох: Проблемы и перспективы социально-психологической адаптации подростков / под ред. С.В. Кривцовой. – М.: Генезис, 1997. – 288 с.
- 50.Пономарев, М. С. Социальная компетентность у подростков с дезадаптивным поведением: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.04: М., 2006, 131 с.
- 51.Практическая психология образования / под ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2004. – 592 с.
- 52.Прихожан, А. М., Толстых, Н. Н. Подросток в учебнике и жизни / А. М. Прихожан, Н. Н Толстых.- М.: Знание, 1990. – 80 с.
- 53.Прихожан, А. М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста / А.М. Прихожан. — М.: АНО «ПЭБ», 2007. — 56 с.
- 54.Психология современного подростка / Под ред. Д.И.Фельдштейна. - М.: Педагогика, 1987. – 240 с.
- 55.Психология человека от рождения до смерти / под ред. А.А. Реана. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2002. – 656 с.
- 56.Равен, Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж.. Равен. – М., 2002. 234 с.
- 57.Реан, А. А. Психологическая служба школы. Принципы деятельности и работы с «трудными» / А. А. Реан. – СПб: Питер, 1993. – 43 с.)
- 58.Реан, А. А. Психология подростка / А. А. Реан.-СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2003.-480с.
- 59.Рототаева Н.А. Психологические условия развития социальной компетентности в юношеском возрасте: дис.канд. психол. наук: Москва, 2002, 185с.
- 60.Самопонимание, самовоспитание, самопомощь, самообладание, саморазвитие, самореализация подростка / Под ред. И. В.Дубровиной. Н. Новгород.: Знак, 1995. - 213 с.
- 61.Самсонова, Т. И. Социальная компетентность подростков и технологии ее формирования: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04: СПб., 2006, 193 с.

- 62.Скрипкина, Т. П. Детерминанты развития субъектности в подростковом возрасте / Т.П. Скрипкина // Психология человека в современном мире: Материалы Всерос. юбилейной науч. конф., посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна. Т.3 / отв. ред. А.Л. Журавлев и др. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2009. – С.12-19.
- 63.Смолеусова, Т. В. Формирование социальной компетентности на уроке. URL: <http://www.zipsites.ru>.
- 64.Солдатова, Е. Л. Психология развития и возрастная психология: Онтогенез и дизонтогенез / Е.Л. Солдатова, Г.Н. Лаврова. – Ростов н/Д.: Феникс, 2003. – 383 с.
- 65.Соловьева, Н. В. Условия и факторы развития подростка / Н. В. Соловьева // Мир психологии. – 2007. – №4. – С. 76-83.
- 66.Сорин, А. В. Способы межличностного познания как фактор личностного развития старших подростков: автореф дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Сорин Антон Валентинович. – М., 2012. – 34 с.
- 67.Толстых, А. В. Подросток в неформальной группе / А. В. Толстых. - М.: Знание, 1991. – 162 с.
- 68.Трудные судьбы подростков - кто виноват? - М., 1991. – 336с.
- 69.Тюменева, Ю. А. Половозрастная идентичность как опосредующий фактор становления социальной компетентности подростка: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13: Красноярск, 1998, 146 с.
- 70.Ульянова Н.П. Модели развития социального интеллекта у детей подросткового возраста // Молодой ученый. 2012. - № 3. С. 417-419
- 71.Ушакова, Н. Н. Мониторинг процесса формирования социальной компетентности обучающихся и воспитанников образовательного учреждения / Н. Н. Ушакова // Институт развития образования и социальных технологий Курганской области. – 2012. - № 26. – С. 52-55.

72. Фанталова, Е.Б. Методика “Уровень соотношения “ценности” и “доступности” в различных жизненных сферах” / Е.Б. Фанталова // Журнал практического психолога. – 1996. - № 2. – С. 32–37.
73. Фастова, Е. И. Становление социальной компетентности подростка в проектной деятельности: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01: Волгоград, 2010. - 197 с.
74. Фельдштейн, Д. И. Сущностные особенности современного детства и задачи теоретико-методологического обеспечения процесса образования / Д. И. Фельдштейн // Мир психологии. – 2009. – № 1. – С. 211-218.
75. Флоровский, С. Ю. Проблема личностной детерминации совместной деятельности и общения: методологическое обоснование возможного решения / С. Ю. Флоровский / под ред. Р.М. Шамионова; // Проблемы социальной психологии личности. – изд-во Саратовского гос. ун-та. Саратов, 2007. -№ 5. - С.15-25.
76. Формирование социально-личностных компетентностей в современном образовании. Методические рекомендации / под ред. Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2011. – 116 с.
77. Харламенкова, Н. Е. Самоутверждение подростка / Н. Е. Харламенкова. – М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2007. – 384 с.
78. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Томск, 1997. 266 с.
79. Цукерман, Г. А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «Ничья земля в возрастной психологии» / Г.А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1998. - №3. – С. 17-31.
80. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. - М.: Педагогика, 1989. – 560 с
81. Niebsch, H. Sozial psychologie / H. Niebsch, M. Vorverg. – Berlin: Deutscher Verlag der Wissenschaften, 1979. – 485 s.

- 82.Schreder, H. Strukturanalyse interpersoneller Faithigkeiten / H. Schreder //  
Personallichkeitspsychologische. Grundlagen interpersonellen Verhaltens. – Leipzig:  
Hirzel, 1980. – S.98-375
- 83.Shaw, M. E. Group Dynamics: The Psychology of Small Group Behavior / M.E.  
Shaw. – N.Y.: McGraw-Hill, 1981.
- 84.Bales, R. F. SYMLOG: A Practical Approach to the Study of Groups / R.F. Bales //  
Small Groups and Social Interaction (eds. H.H. Blumberg, A.P. Hare, V. Kent, and  
M.F. Davis). Vol.2. – N.Y.: John Wiley & Sons, 1983. – P.499-523
- 85.Semrud-Clikeman, M. Social Competence in Children / M. Semrud-Clikeman. –  
N.Y.: Springer Science Business Media, 2007. – 312 p.
83. Goldstein, A.P. Psychological Skill Training / A.P. Goldstein. – N.Y.:  
Pergamon Press, 1981. – 357 p.
- 86.Goldstein, A.P. Lasting Change: Methods for Enhancing Generalization of Gain /  
A.P. Goldstein, B.K. Martens. – Champaign, Illinois: Research Press, 2000. – 284 p.
- 87.Goldstein, A.P. Skill Training for Community Living: Applying Structured  
Learning Therapy / A.P. Goldstein, R.P. Sprafkin, N.I. Gershaw – N.Y. : Pergamon  
Press, 1976. – 228 p.

## Приложение

### 1

## Определение ценностных ориентаций личности – методика Ш. Шварца

### ОБЗОР ЦЕННОСТЕЙ

**ИНСТРУКЦИЯ:** В этом опроснике Вам нужно ответить на вопрос: «Какие ценности важны для меня как руководящие принципы моей жизни и какие ценности менее важны для меня?». Далее на последующих страницах приведены два списка ценностей, взятых из различных культур. В скобках приведено объяснение каждой ценности.

Ваша задача заключается в том, чтобы оценить степень важности каждой ценности как руководящего принципа Вашей жизни.

Используйте оценочную шкалу отметок от —1 до 7.

Чем выше номер (—1, 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7), тем более важной данная ценность является для Вас как руководящий принцип Вашей жизни. При этом примерно ориентируйтесь на следующие значения отметок: отметка «—1» характеризует ценности, противоположные

Вашим принципам, отметка «0» означает, что ценность совершенно не важна,

не является руководящим принципом Вашей жизни, отметка «3» означает, что ценность важна,

**отметка «6»** означает, что ценность очень важна, отметка «7» характеризует ценности высшей значимости,

обычно таких ценностей не должно быть более двух.

Перед каждой ценностью в списке проставьте номер, указывающий важность этой ценности лично для вас как *руководящего принципа вашей жизни*. Постарайтесь различать ценности насколько это возможно, используя все номера от -1 до 7 (—1,0, 1, 2, 3,4, 5,6, 7).

Для начала просмотрите ценности из **Списка 1**, выберите одну из них, которая является самой важной для Вас, и оцените ее значимость (отметка «7»). Далее выберите ценность, которая наиболее противоречит Вашим принципам, и оцените ее (отметка — 1). Если нет такой ценности, выберите ценность, наименее важную для Вас, и оцените ее отметкой «0» или «1», в соответствии с ее значимостью. Затем оцените все остальные ценности из **Списка 1**.

### СПИСОК ЦЕННОСТЕЙ 1

Фамилия \_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

№ п/п	Наименование ценности	Как руководящий принцип моей жизни эта ценность является								
		Противо положно й моим принцип ам	Не важной	Важной					Очень важно й	Выше й значим ости
				1	2	3	4	5		
		-1	0	1	2	3	4	5	6	7
1.	РАВЕНСТВО (равные возможности для всех)									
2.	ВНУТРЕННЯЯ ГАРМОНИЯ (быть в мире с самим собой)									
3.	СОЦИАЛЬНАЯ СИЛА (контроль над другими, доминантность)									
4.	УДОВОЛЬСТВИЕ (удовлетворение желаний)									
5.	СВОБОДА (свобода мыслей и действий)									
6.	ДУХОВНАЯ ЖИЗНЬ (акцент на духовных, а не материальных вопросах)									
7.	ЧУВСТВО ПРИНАДЛЕЖНОСТИ (ощущение, что другие заботятся обо мне)									

8.	СОЦИАЛЬНЫЙ ПОРЯДОК (стабильность общества)					
9.	ЖИЗНЬ, ПОЛНАЯ ВПЕЧАТЛЕНИЙ (стремление к новизне)					
10.	СМЫСЛ ЖИЗНИ (цели в жизни)					
11.	ВЕЖЛИВОСТЬ (предупредительность, хорошие манеры)					
12.	БОГАТСТВО (материальная собственность, деньги)					
13.	НАЦИОНАЛЬНАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ (защищенность своей нации от врагов)					
14.	САМОУВАЖЕНИЕ (вера в собственную ценность)					
15.	УВАЖЕНИЕ МНЕНИЯ ДРУГИХ (учет интересов других людей, избегание конфронтации)					
16.	КРЕАТИВНОСТЬ (уникальность, богатое воображение)					
17.	МИР ВО ВСЕМ МИРЕ (свобода от войны и конфликтов)					
18.	УВАЖЕНИЕ ТРАДИЦИЙ (сохранение признанных традиций, обычаев)					
19.	ЗРЕЛАЯ ЛЮБОВЬ (глубокая эмоциональная и духовная близость)					
20.	САМОДИСЦИПЛИНА (самоограничение, устойчивость к соблазнам)					
21.	ПРАВО НА УЕДИНЕНИЕ (право наличное пространство)					



22.	БЕЗОПАСНОСТЬ СЕМЬИ (безопасность для близких)					
23.	СОЦИАЛЬНОЕ ПРИЗНАНИЕ (одобрение, уважение других)					
24.	ЕДИНСТВО С ПРИРОДОЙ (слияние с природой)					
25.	ИЗМЕНЧИВАЯ ЖИЗНЬ (жизнь, наполненная проблемами, новизной и изменениями)					
26.	МУДРОСТЬ (зрелое понимание мира)					
27.	АВТОРИТЕТ (право быть лидером или командовать)					
28.	ИСТИННАЯ ДРУЖБА (близкие друзья)					
29.	МИР КРАСОТЫ (красота природы и искусства)					
30.	СОЦИАЛЬНАЯ СПРАВЕДЛИВОСТЬ (исправле- ние несправедливости, забота о слабых)					

## СПИСОК ЦЕННОСТЕЙ 2

Теперь оцените, насколько важна каждая из следующих ценностей для Вас, как руководящий принцип Вашей жизни. Эти ценности выражены в способах действия, которые могут быть более или менее важными для Вас. Попробуйте различить ценности, насколько это возможно, используя все номера. Для начала прочитайте ценности в списке 2, выберите то, что для Вас наиболее важно, оцените на шкале (отметка 7). Затем выберите ценность, которая противоречит вашим принципам (отметка — 1). Если такой ценности нет, выберите ценность наименее важную для Вас и оцените ее отметками 0 или 1, в соответствии с ее значимостью. Затем оцените остальные ценности.

№ п/п	Наименование ценности	Как руководящий принцип моей жизни эта ценность является											
		Противо положно й моим принцип ам	Не важно й	Важной					Очень важной	Выше й значим ости			
				-1	0	1	2	3			4	5	6
31.	САМОСТОЯТЕЛЬНЫЙ (надеющийся на себя, самодостаточный)												
32.	СДЕРЖАННЫЙ (избегающий крайностей в чувствах и действиях)												
33.	ВЕРНЫЙ (преданный друзьям, группе)												
34.	ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННЫЙ (трудолюбивый, вдохновенный)												
35.	ОТКРЫТЫЙ К ЧУЖИМ МНЕНИЯМ (терпимый к различным идеям и верованиям)												
36.	СКРОМНЫЙ (простой, не стремящийся при влечь к себе внимание)												
37.	СМЕЛЫЙ (ищущий приключений, риск)												
38.	ЗАЩИЩАЮЩИЙ ОКРУЖАЮЩУЮ СРЕДУ (сохраняющий природу)												
39.	ВЛИЯТЕЛЬНЫЙ (имеющий влияние на людей и события)												
40.	УВАЖАЮЩИЙ РОДИТЕЛЕЙ И СТАРШИХ (проявляющий уважение)												
41.	ВЫБИРАЮЩИЙ СОБСТВЕННЫЕ ЦЕЛИ (отбирающий собственные)												

	намерения)					
42.	ЗДОРОВЫЙ (не больной физически или душевно)					
43.	СПОСОБНЫЙ (компетентный, способный эффективно действовать)					
44.	ПРИНИМАЮЩИЙ ЖИЗНЬ (подчиняющийся жизненным обстоятельствам)					
45.	ЧЕСТНЫЙ (откровенный, искренний)					
46.	СОХРАНЯЮЩИЙ СВОЙ ИМИДЖ (защита собственного «лица»)					
47.	ПОСЛУШНЫЙ (исполнительный, подчиняющийся правилам)					
48.	УМНЫЙ (логичный, мыслящий)					
49.	ПОЛЕЗНЫЙ (работающий на благо других)					
50.	НАСЛАЖДАЮЩИЙСЯ ЖИЗНЬЮ (наслаждение едой, развлечениями и др.)					
51.	БЛАГОЧЕСТИВЫЙ (придерживающийся религиозной веры и убеждений)					
52.	ОТВЕТСТВЕННЫЙ (надежный, заслуживающий доверия)					
53.	ЛЮБОЗНАТЕЛЬНЫЙ (интересующийся всем, пытливый)					
54.	СКЛОННЫЙ ПРОЩАТЬ (стремящийся прощать другого)					
55.	УСПЕШНЫЙ (достигающий цели)					
56.	ЧИСТОПЛОТНЫЙ (опрятный, аккуратный)					
57.	ПОТВОРСТВУЮЩИЙ СВОИМ ЖЕЛАНИЯМ (занимающийся тем, что доставляет удовольствие)					

## Методика «Уровень соотношения «ценности» и «доступности» в различных жизненных сферах» Е.Б. Фанталовой

### Инструкция

Перед Вами список из 12 понятий, каждое из которых означает одну из общечеловеческих ценностей:

1. Активная, деятельная жизнь;
2. Здоровье (физическое и психическое);
3. Интересная работа;
4. Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве);
5. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
6. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
7. Наличие хороших и верных друзей;
8. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений);
9. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие);
10. Свобода как независимость в поступках и действиях;
11. Счастливая семейная жизнь;
12. Творчество (возможность творческой деятельности).

Вам предстоит сравнить эти понятия-ценности попарно между собой на специальном бланке. Следует провести два последовательных сравнения, каждое по своему критерию: первое — по «ценности», второе — по «доступности» (далее см. бланк).

На бланке две матрицы. В них записаны пары цифр. Каждой цифре соответствует понятие-ценность, которое стоит под этим номером в списке. Заполнение начинайте с матрицы 1.

Сравнение в матрице 1 производится на основании того, что представленные в этом списке ценности имеют для Вас разную значимость, разную степень привлекательности. Вы выбираете из двух ценностей ту, которая кажется Вам более важной в этой паре. Ее Вы обводите кружком. Пример: Вам дана пара 2 3. Под цифрой «2» обозначено «здоровье», под цифрой «3» — «интересная работа». Если Вы обвели цифру «2», то это означает что здоровье для Вас важнее, чем интересная работа. Обводить можно только одну цифру из пары! Пропускать пары нельзя!

Вероятно, иногда Вам будет казаться, что обе ценности, составляющие пару, важны для Вас одинаково или одна не может существовать без другой. Тогда мысленно представьте внезапно возникшую ситуацию необходимости выбора, когда Вам все же приходится выбирать ту из двух ценностей, от которой в случае такого рода необходимости Вам труднее отказаться. Отвечать старайтесь быстро, по первому впечатлению. Закончив заполнение матрицы 1, переходите к матрице 2.

В ней сравнение производится на основании того, что некоторые из представленных ценностей, являются для Вас более доступными в жизни по сравнению с остальными. Вы выбираете из пары ту ценность, которая легче достигается Вами. Пример: пара 2 3. Если Вы обвели кружком «3», то это значит, что интересная работа более доступна Вам, чем хорошее здоровье.

Приступайте к заполнению!

## Регистрационный бланк 1.

Фамилия \_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_  
Дата \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

Матрица 1. Сравните понятия-ценности на основе их большей значимости для Вас, большей привлекательности

1. Активная, деятельная жизнь;
2. Здоровье (физическое и психическое);
3. Интересная работа;
4. Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве);
5. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
6. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
7. Наличие хороших и верных друзей;
8. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений);
9. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие);
10. Свобода как независимость в поступках и действиях;
11. Счастливая семейная жизнь;
12. Творчество (возможность творческой деятельности).

1 2	2 3	3 4	4 5	5 6	6 7	7 8	8 9	9 10	10 11	11 12
1 3	2 4	3 5	4 6	5 7	6 8	7 9	8 10	9 11	10 12	
1 4	2 5	3 6	4 7	5 8	6 9	7 10	8 11	9 12		
1 5	2 6	3 7	4 8	5 9	6 10	7 11	8 12			
1 6	2 7	3 8	4 9	5 10	6 11	7 12				
1 7	2 8	3 9	4 10	5 11	6 12					
1 8	2 9	3 10	4 11	5 12						
1 9	2 10	3 11	4 12							
1 10	2 11	3 12								
1 11	2 12									
1 12										

## Регистрационный бланк 2.

Матрица 2. Теперь сравните эти же понятия-ценности на основе их более легкой достижимости для Вас, большей доступности

1. Активная, деятельная жизнь;
2. Здоровье (физическое и психическое);
3. Интересная работа;
4. Красота природы и искусства (переживание прекрасного в природе и искусстве);
5. Любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком);
6. Материально обеспеченная жизнь (отсутствие материальных затруднений);
7. Наличие хороших и верных друзей;
8. Уверенность в себе (свобода от внутренних противоречий, сомнений);
9. Познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, а также интеллектуальное развитие);
10. Свобода как независимость в поступках и действиях;
11. Счастливая семейная жизнь;
12. Творчество (возможность творческой деятельности).

1 2	2 3	3 4	4 5	5 6	6 7	7 8	8 9	9 10	10 11	11 12
1 3	2 4	3 5	4 6	5 7	6 8	7 9	8 10	9 11	10 12	
1 4	2 5	3 6	4 7	5 8	6 9	7 10	8 11	9 12		
1 5	2 6	3 7	4 8	5 9	6 10	7 11	8 12			
1 6	2 7	3 8	4 9	5 10	6 11	7 12				
1 7	2 8	3 9	4 10	5 11	6 12					
1 8	2 9	3 10	4 11	5 12						
1 9	2 10	3 11	4 12							
1 10	2 11	3 12								
1 11	2 12									
1 12										

**Методика исследования социального интеллекта**

**Дж. Гилфорда – М. Салливена**

**Субтест 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.

Рассмотрим пример:



На рисунке слева Барни, зацепившийся за край крыши, испуган и просит помощи у своего маленького сына. Мальчик взволнован тем, что видит отца в таком трудном положении.

Выбор рисунка № 1 является правильным ответом в данном случае. Рисунок №1 наиболее логично и правдоподобно продолжает заданную ситуацию: жена и сын Барни приставляют к стене лестницу, для того чтобы помочь ему спуститься.

Выбор рисунков № 2 и № 3 является менее корректным. Что касается рисунка № 2, то маловероятно, что, вися в воздухе в таком испуганном и беспомощном состоянии, Барни сможет залезть на крышу самостоятельно. Поскольку положение Барни опасно, жена и сын вряд ли стали бы насмехаться над ним, как это изображено на рисунке № 3.

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. Отвечайте, 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 до команды «НАЧАЛИ!».**

### Субтест 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.

Для объяснения сути задания рассмотрим пример.

В этом примере три картинка, расположенные слева, иллюстрируют одно и то же состояние человека, одни и те же мысли, чувства, намерения.



Одна из четырех картинок справа выражает такое же состояние, такие же мысли, чувства или намерения. Необходимо найти эту картинку.



Правильным ответом будет рисунок № 2, выражающий такое же состояние (напряжения или нервозности), что и рисунки слева. Рисунки № 1, 3, 4 не подходят, так как отражают другие состояния (радости и благополучия).



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. 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 до команды «НАЧАЛИ!».**

### **Субтест 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.

Рассмотрим пример.

**Глуховатый человек – товарищу: «Повторите, пожалуйста».**

Варианты ответа:

1. Оскорбленный человек – знакомому.
2. Телефонистка – абоненту.
3. Студент – профессору.

Сообщение глуховатого человека к товарищу представляет собой вежливую просьбу. Эта же фраза в ситуациях № 2, 3 будет иметь такое же значение. И только в ситуации № 1 в устах оскорбленного человека она приобретет совсем другой смысл.

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. 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 до команды «НАЧАЛИ!».**

### **Субтест 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 будет дополнять историю с Фердинандом по смыслу. Если вы правильно выберете отсутствующий рисунок, то смысл истории полностью прояснится, чувства и намерения действующих в ней персонажей станут понятными.

Рассмотрим пример:



В этой истории отсутствует третий рисунок. В конце истории мы видим, что Фердинанд, мечтавший об обеде, не получает его вопреки своим ожиданиям и выходит из дома раздосадованный. Жена Фердинанда рассержена и делает вид, что читает сыну книгу. Мальчик сидит спокойно. Все это связано с тем, что Фердинанд, умываясь после работы, оставил на кухне грязь, что и разозлило его жену. Таким образом, логичным дополнением истории является рисунок № 4.

Рисунки № 1, 2, 3 не соответствуют данной истории по смыслу.

Итак, в каждом задании необходимо найти рисунок, дополняющий историю про Фердинанда по смыслу.

На выполнение субтеста отводится 10 минут. 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 до команды «НАЧАЛИ!».**

## Приложение 3

### Определение уровня социальных навыков А.П. Гольдштейн

#### ПРОВЕДЕНИЕ.

Испытуемому даётся список утверждений с бланком для ответов.

Опросник проводится в две серии.

**В первой серии** подросток должен оценить насколько ему самому даются эти навыки.

**Инструкция:** Вам будет дан список 37 утверждений, которые каждый человек использует в повседневной жизни. Оцените, пожалуйста, насколько Вам удаётся этот навык, выбрав один из 5 вариантов ответа: всегда, часто, иногда, редко или никогда. Отметьте это в соответствующей графе.

**Во второй серии** испытуемого просят оценить насколько тот или иной навык удаётся его сверстникам.

**Инструкция:** Вам ещё раз будут предложены 37 основных утверждений, характеризующих те навыки, которые люди используют в повседневной жизни. Отметьте в соответствующей графе бланка насколько каждый из этих навыков удаётся выполнить вашим сверстникам, выбрав один из вариантов ответа: всегда, часто, иногда, редко или никогда.

В первой серии мы получаем сведения о том, как подросток сам оценивает свою успешность в том или ином навыке. Однако этого недостаточно, поскольку мы не знаем, на какой уровень выполнения социальных навыков он ориентируется, с кем он сравнивает себя. Для того, чтобы выяснить эти ориентиры, проводится вторая серия, в которой предлагается оценить, насколько эти навыки, по мнению испытуемого, развиты у его сверстников. Только получив эту информацию, мы можем понять, какие навыки и насколько значимы для данного подростка.

#### БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ (к списку социальных навыков)

Фамилия \_\_\_\_\_ Имя \_\_\_\_\_

Дата \_\_\_\_\_ Возраст \_\_\_\_\_ Группа \_\_\_\_\_

**Инструкция:** Вам будет дан список 37 основных навыков, которые каждый человек использует в повседневной жизни. Оцените, пожалуйста, насколько Вам удаётся в жизни этот навык, выбрав один из 5 вариантов ответа: **всегда, часто, иногда, редко или никогда**. Отметьте это в своем бланке для ответов в соответствующей графе.

<b>СОЦИАЛЬНЫЕ НАВЫКИ</b>	<i>Всегда</i>	<i>Часто</i>	<i>Иногда</i>	<i>Редко</i>	<i>Никогда</i>
1. Вступить в разговор с кем-нибудь.					
2. Перейти в разговоре к интересующему Вас вопросу, детально обсудить его и ответить на вопросы					

собеседника.					
3. Дать другому человеку понять, что Вы внимательно выслушали его и затем умело завершить разговор каким – либо уместным замечанием.					
4. Выслушивать другого человека, быть внимательным к нему, постараться понять его, показать ему свою заинтересованность.					
5. Сказать комплимент, сказать собеседнику, что Вам нравится в нём или в его действиях.					
6. Дать понять другому человеку, что Вы благодарны ему за то, что он сделал для Вас.					
7. Поддержать человека, если он сомневается в своих силах.					
8. Попросить о помощи: попросить кого-либо помочь Вам квалифицированно справиться со сложной ситуацией, с которой вы не можете справиться самостоятельно.					
9. Доходчиво объяснить кому-либо, что и как ему делать.					
10. Выразить нежные чувства, дать понять кому – либо, что Вы равнодушны к нему (к ней).					
11. Обратиться с жалобой: дать кому-то понять, что он виноват перед Вами и попытаться найти решение проблемы.					
12. Убедить другого человека, что Ваша точка зрения на что-либо более правильная и более продуктивная, чем его.					
13. Выразить своё недовольство, выразить своё возмущение прямо и честно					
14. Дать другому человеку понять, что Вам приятна его похвала и что Вы её цените.					
15. Откликнуться на переживания другого человека (эмпатия) – попытаться понять то, что чувствует другой человек и выразить ему своё понимание.					
16. Принести извинения – сказать кому-либо, что вы искренне сожалеете, что причинили ему неприятность.					
17. Выполнение указаний – строго следовать инструкции и выполнять соответствующие действия.					
18. Реакция на уговоры – учесть предложение другого человека, сравнить их со своими идеями и решить какой образ действия будет лучше для Вас в конечном счёте.					
19. Реакция на неудачу - выделить, что в Ваших действиях было неправильно и что можно изменить, чтобы более успешно действовать в будущем.					
20. Разобраться в противоречивых заявлениях: выяснить, что в словах другого человека соответствует действительности.					
21. Реагировать на жалобу - справедливо реагировать на неудовольствие другого человека в ситуации, виновником которой оказались Вы.					
22. Попытаться понять гнев другого человека и показать ему, что Вы стараетесь понять его.					
23. Решить, чего Вы хотите добиться и насколько это реально.					
24. Решить, какая специальная информация Вам нужна и обратиться за ней к компетентным людям.					
25. Сосредоточиться на выполнении задания, создать такие условия, которые позволят Вам сделать работу эффективно.					
26. Оценка собственных способностей – честно и					

беспристрастно оценить свои способности, чтобы определить, насколько Вы компетентны в соответствующем деле.					
<b>27.</b> Приготовиться к нелёгкому разговору – заранее обосновать свою позицию в разговоре, который обещает быть трудным.					
<b>28.</b> Выделение приоритетных проблем – решить какая из проблем наиболее важная и какая должна быть решена в первую очередь.					
<b>29.</b> Принять решение – оценить, какое из возможных решений является наиболее реалистичным, наметить наиболее реальный образ действий, который, по Вашему мнению, отвечает Вашим интересам.					
<b>30.</b> Определить, какие именно чувства Вы испытываете.					
<b>31.</b> Определить виновного – определить, чьи именно действия (Ваши или кого-либо другого) явились причиной того, что произошло.					
<b>32.</b> Обращение с просьбой – попросить у соответствующих людей то, что Вам нужно и то, что Вы хотите.					
<b>33.</b> Релаксация - успокоиться и расслабиться, когда Вы напряжены.					
<b>34.</b> Самоконтроль – овладеть собой, не допуская срыва.					
<b>35.</b> Переговоры – прийти к компромиссному решению в споре с другим человеком.					
<b>36.</b> Помочь другому человеку, когда он не может сам справиться со своими проблемами.					
<b>37.</b> Самоутверждение – отстаивать свою позицию, показав другим, что Вы хотите, испытываете или думаете по поводу чего-либо.					

## БЛАНК ДЛЯ ОТВЕТОВ (к списку социальных навыков)

**Инструкция:** Вам будет дан список 37 основных навыков, которые каждый человек использует в повседневной жизни. Оцените, пожалуйста, насколько каждый из этих навыков удается выполнить вашим сверстникам, выбрав один из 5 вариантов ответа: *всегда, часто, иногда, редко или никогда*. Отметьте это в своем бланке для ответов в соответствующей графе.

<b>СОЦИАЛЬНЫЕ НАВЫКИ</b>	<i>Всегда</i>	<i>Часто</i>	<i>Иногда</i>	<i>Редко</i>	<i>Никогда</i>
1. Вступить в разговор с кем-нибудь.					
2. Перейти в разговоре к интересующему Вас вопросу, детально обсудить его и ответить на вопросы собеседника.					
3. Дать другому человеку понять, что Вы внимательно выслушали его и затем умело завершить разговор каким – либо уместным замечанием.					
4. Выслушивать другого человека, быть внимательным к нему, постараться понять его, показать ему свою заинтересованность.					
5. Сказать комплимент, сказать собеседнику, что Вам нравится в нём или в его действиях.					
6. Дать понять другому человеку, что Вы благодарны ему за то, что он сделал для Вас.					
7. Поддержать человека, если он сомневается в своих силах.					
8. Попросить о помощи: попросить кого-либо помочь Вам квалифицированно справиться со сложной ситуацией, с которой вы не можете справиться самостоятельно.					
9. Доходчиво объяснить кому-либо, что и как ему делать.					
10. Выразить нежные чувства, дать понять кому – либо, что Вы равнодушны к нему (к ней).					
11. Обратиться с жалобой: дать кому-то понять, что он виноват перед Вами и попытаться найти решение проблемы.					
12. Убедить другого человека, что Ваша точка зрения на что-либо более правильная и более продуктивная, чем его.					
13. Выразить своё недовольство, выразить своё возмущение прямо и честно					
14. Дать другому человеку понять, что Вам приятна его похвала и что Вы её цените.					
15. Откликнуться на переживания другого человека (эмпатия) – попытаться понять то, что чувствует другой человек и выразить ему своё понимание.					
16. Принести извинения – сказать кому-либо, что вы искренне сожалеете, что причинили ему неприятность.					
17. Выполнение указаний – строго следовать					

инструкции и выполнять соответствующие действия.					
<b>18.</b> Реакция на уговоры – учесть предложение другого человека, сравнить их со своими идеями и решить какой образ действия будет лучше для Вас в конечном счёте.					
<b>19.</b> Реакция на неудачу - выделить, что в Ваших действиях было неправильно и что можно изменить, чтобы более успешно действовать в будущем.					
<b>20.</b> Разобраться в противоречивых заявлениях: выяснить, что в словах другого человека соответствует действительности.					
<b>21.</b> Реагировать на жалобу - справедливо реагировать на неудовольствие другого человека в ситуации, виновником которой оказались Вы.					
<b>22.</b> Попытаться понять гнев другого человека и показать ему, что Вы стараетесь понять его.					
<b>23.</b> Решить, чего Вы хотите добиться и насколько это реально.					
<b>24.</b> Решить, какая специальная информация Вам нужна и обратиться за ней к компетентным людям.					
<b>25.</b> Сосредоточиться на выполнении задания, создать такие условия, которые позволят Вам сделать работу эффективно.					
<b>26.</b> Оценка собственных способностей – честно и беспристрастно оценить свои способности, чтобы определить, насколько Вы компетентны в соответствующем деле.					
<b>27.</b> Приготовиться к нелёгкому разговору – заранее обосновать свою позицию в разговоре, который обещает быть трудным.					
<b>28.</b> Выделение приоритетных проблем – решить какая из проблем наиболее важная и какая должна быть решена в первую очередь.					
<b>29.</b> Принять решение – оценить, какое из возможных решений является наиболее реалистичным, наметить наиболее реальный образ действий, который, по Вашему мнению, отвечает Вашим интересам.					
<b>30.</b> Определить, какие именно чувства Вы испытываете.					
<b>31.</b> Определить виновного – определить, чьи именно действия (Ваши или кого-либо другого) явились причиной того, что произошло.					
<b>32.</b> Обращение с просьбой – попросить у соответствующих людей то, что Вам нужно и то, что Вы хотите.					
<b>33.</b> Релаксация - успокоиться и расслабиться, когда Вы напряжены.					
<b>34.</b> Самоконтроль – овладеть собой, не допуская срыва.					
<b>35.</b> Переговоры – прийти к компромиссному решению в споре с другим человеком.					
<b>36.</b> Помочь другому человеку, когда он не может сам справиться со своими проблемами.					
<b>37.</b> Самоутверждение – отстаивать свою позицию, показав другим, что Вы хотите, испытываете или думаете по поводу чего-либо.					

**«Шкала социальной компетентности» А. М. Прихожан**

**Бланк методики «Шкала социальной компетентности»**

Фамилия, имя школьника \_\_\_\_\_ Школа \_\_\_\_\_  
 Возраст \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_

С кем проводится беседа (сам подросток, мать, отец, классный руководитель, учитель, воспитатель, психолог — нужное подчеркнуть, в случае необходимости — дописать) \_\_\_\_\_

Дата проведения \_\_\_\_\_

Время проведения \_\_\_\_\_

Результаты

Показатели	Значения
Сырой балл	
Социальный возраст	
<b>Коэффициент социальной компетенции</b>	

Субшкалы	Сырой балл	Социальный возраст
1. Самостоятельность (С)		
2. Уверенность в себе (У)		
3. Отношение к своим обязанностям (Об)		
4. Развитие общения		
5. Организованность, развитие произвольности		
6. Интерес к социальной жизни, наличие увлечений, владение современными технологиями		

№ №	Шифр субшкалы	Пункт шкалы	Оценка 1, 2, 3	Примечания
1.	У	Обладает чувством собственного достоинства		
2.	С	Умеет самостоятельно обнаруживать и исправлять свои		



		ошибки		
3.	П	Умеет принимать решения и выполнять их		
4.	О	Имеет друзей-сверстников		
5.	И	Интересуется происходящим в стране и мире		
6.	Об	Ответственно относится к школьным обязанностям		
7.	И	Любит читать		
8.	С	Самостоятельно правильно оценивает качество своей работы		
9.	П	Выполняет намеченное дело до конца		
10.	Об	Следит за своей одеждой, обувью, может полностью ухаживать за собой		
11.	И	Читает газеты, журналы		
12.	О	Умеет прийти на помощь другому человеку		
13.	У	Проявляет требовательность к себе		
14.	П	Владеет средствами, способами достижения цели		
15.	О	Может самостоятельно познакомиться с незнакомыми сверстниками		
16.	С	Самостоятельно делает покупки, при этом правильно распределяет деньги		
17.	П	Может составить план выполнения задания и придерживаться его		
18.	И	Смотрит новостные программы по телевизору, слушает их по радио		
19.	У	Правильно реагирует на собственные неудачи		
20.	С	Проявляет самостоятельность в выборе друзей, занятий во время досуга		
21.	И	Может использовать компьютер для занятий, получения новой информации		
22.	У	Правильно относится к собственным успехам		
23.	О	Можно полностью довериться, положиться		
24.	Об	Осознает свои затруднения, проблемы, может проанализировать их причины		
25.	И	Умеет находить нужную информацию (в книгах, с помощью компьютера и т. п.)		
26.	Об	Участвует в делах класса, школы		

27.	У	Стремится разобраться в себе, понять свои возможности, способности		
28.	Об	Выполняет повседневную работу по дому		
29.	П	Может работать сосредоточенно, не отвлекаясь		
30.	О	Получает удовольствие от общения со сверстниками		
31.	С	Самостоятельно распределяет свое время		
32.	П	Понимает необходимость правил (поведения, выполнения задания и т. п.) и умеет подчиняться им		
33.	У	Проявляет уверенность в своей способности добиться успеха во взрослой жизни		
34.	О	Умеет согласовывать свои потребности, желания с потребностями окружающих		
35.	Об	Без напоминаний выполняет домашние задания		
36.	С	Может самостоятельно справляться со своими проблемами, трудностями		