

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Выпускающая кафедра социальной педагогики и социальной работы

Дрокина Юлия Игоревна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Тема: Исследование особенностей социального интеллекта у подростков  
«группы риска»

Направление подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

Профиль Психология и социальная педагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой д.п.н, профессор Фурьева Т.В.

\_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Руководитель  
к.п.н., доцент Шандыбо С.В.

Дата защиты \_\_\_\_\_

Обучающийся Дрокина Ю.И.

\_\_\_\_\_

(дата, подпись)

Оценка \_\_\_\_\_

(прописью)

Красноярск  
2016

## Оглавление

|  |           |
|--|-----------|
| Введение.....  | 3         |
| <b>ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ<br/>СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ<br/>РИСКА».....</b>                                       | <b>7</b>  |
| 1.1 Понятие и сущность социального интеллекта в психолого-педагогической литературе.....   | 7         |
| 1.2. Психолого-педагогическая характеристика подростков «группы риска»....   | 19        |
| 1.3. Формы работы с подростками «группы риска» по развитию социального интеллекта.....   | 30        |
| Выводы по 1 главе.....   | 35        |
| <b>ГЛАВА 2. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНОГО<br/>ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА».....</b>   | <b>37</b> |
| 2.1. Организация опытно-экспериментальной работы и результаты диагностики социального интеллекта подростков контрольной и экспериментальной групп..... | 37        |
| 2.2. Разработка рекомендации по развитию социального интеллекта подростков «группы риска».....   | 44        |
| Выводы по 2 главе.....   | 69        |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>   | <b>71</b> |
| <b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....</b>   | <b>73</b> |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЯ.....</b>   | <b>77</b> |

## ВВЕДЕНИЕ

Изменения социально-экономической обстановки в России, произошедшие за последние годы, привели к неблагоприятным последствиям во многих социальных сферах жизни. Одной из тенденций в жизни социума стали изменения института семьи, следствием чего является неуклонный рост количества детей «группы риска» (беспризорников, девиантов, социальных сирот, преступников). Таким образом, разрушаются механизмы социального контроля, создается ценностная неопределенность и расширение связанных с ней ситуаций социальных рисков, имеющих как объективную, так и субъективную направленность. Социальную опасность представляют изменения, которые отражаются на подростках как наиболее эмоционально уязвимой категории граждан. В этой связи актуализируется потребность в понимании того, какие социокультурные факторы, характерны для системных трансформаций российского общества, оказывающие наибольшее влияние на социальный интеллект подростков.

Актуальность темы. Проблема низкого уровня социального интеллекта подростков в настоящее время приобрела особую актуальность в связи с глубокими и быстро протекающими социальными изменениями, утратой идеологических ориентиров в воспитании подрастающего поколения, резко возросшим количеством самых разнообразных факторов, влияющих на социально-психологический облик современного юношества. Особенно такая проблема стоит остро у подростков «группы риска».

В своей работе мы выделили теорию Дж.Гилфорда, который определил социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, оторванные от фактора общего интеллекта и связанных с познанием поведенческой информации.

С точки зрения большинства авторов, таких как С.А. Беличева, Е.И. Казакова, Г.Ф. Кумарина, Л.Я. Олиференко, А.И. Прихожан, Т.И. Шульга данный возраст сам по себе представляет собой «критический период», т.к.

считается возрастом становления самостоятельной личности, что определяет необходимость психолого-педагогической поддержки и адекватной педагогической помощи. Критичность данного периода определяется ключевыми новообразованиями, протекающими в этот возрастной период, среди которых формирующаяся способность к осознанному построению собственной жизненной перспективы, развитие умения реализовать себя в соответствии с поставленными целями. При отсутствии единого определения к понятию подросток «группы риска», общим является выявление различных аспектов, таких как отклонение от общепринятых норм и наличие различного рода отклонений в обучении, поведении, развитии. В понимании сущности и функций социальных норм мы придерживались точки зрения Ю.А. Клейберга, который обозначает норму как «особую общественную меру, правило» и «обусловленный социальной практикой социокультурный инструмент регулирования отношений в конкретно-исторических условиях жизни общества».

Анализ психолого-педагогической литературы и складывающейся образовательной практики позволил обнаружить противоречие между: особенностями социального интеллекта нормативно-развивающихся подростков и особенностями социального интеллекта подростков «группы риска».

Обозначенное противоречие определило проблему исследования, заключающуюся в исследовании особенностей социального интеллекта подростков «группы риска». Потребность решения поставленной проблемы, ее возрастающая значимость определили тему работы «Исследование особенностей социального интеллекта подростков «группы риска».

**Цель работы:** разработать рекомендации по развитию социального интеллекта подростков «группы риска».

**Объект исследования** – социальный интеллект подростков «группы риска».

**Предмет исследования** – особенности социального интеллекта подростков «группы риска».

**Гипотеза:** социальный интеллект подростков группы риска характеризуется низким уровнем его развития и препятствует пониманию подростком общественных норм и правил поведения, необходимости соответствия им; обуславливает отсутствие чувства ответственности за свои поступки и поведение, представлений о социально общепринятых нормах и правилах поведения; характеризуется отсутствием умения оценивать состояния, чувства, намерения других людей.

**В рамках данных направлений предполагается решить следующие задачи:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Охарактеризовать социальный интеллект подростков как социально-педагогический феномен.

3. Изучить психолого-педагогические характеристики подростков группы риска.

4. Проанализировать психолого-педагогические формы по развитию социального интеллекта подростков «группы риска».

5. Предложить коррекционно-развивающую программу по развитию социального интеллекта подростков «группы риска».

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирические: методика исследования социального интеллекта (Дж. Гилфорд); анкета способностей к познанию интеллекта, разработанная на основе методики «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд).

Теоретическая значимость работы заключается в том, что данное исследование позволяет расширить и систематизировать представление об особенностях социального интеллекта подростков «группы риска».

Практическая значимость работы состоит в том, что результаты исследования могут быть использованы специалистами, работающими с подростками «группы риска», родителями.

Надежность и достоверность результатов, полученных в процессе исследования, обеспечивались применением методик, адекватных цели и объекту исследования, использованием методологического аппарата психологической науки, качественным и количественным анализом экспериментального материала.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА»

## 1.1 Понятие и сущность социального интеллекта в психолого-педагогической литературе.

В широком смысле социальный интеллект - это способность познания социальной реальности. Познание социальной реальности имеет определенную специфику в сравнении с познанием явлений физического мира. Самый сложный вид реальности представляет социальная реальность. Во-первых, содержащие ее объекты многоплановы и включают не только природные и предметы материальной культуры, но и психические, ментальные — умонастроения, идеалы, интересы, выражающиеся в знаково-символической форме, а также действия социального характера. Во-вторых, субъект непосредственно включен в саму ткань социальной реальности. Все виды взаимодействия с реальностью в социальном аспекте представлены в совокупности - человек не в состоянии относиться к социальной жизни иначе, как, одновременно осмысливая и оценивая ее, пытаясь адаптироваться к ней, либо изменять ее, реализовывая свой субъектный потенциал.

Впервые понятие социальный интеллект было введено в 1920 году, Е.Торндайк, обозначив им «дальновидность в межличностных отношениях». Е.Торндайк пришел к выводу, что существует три типа интеллекта: - абстрактный интеллект — понимание абстрактных вербальных и математических символов и способность производить с ними какие-либо действия; - конкретный интеллект — понимание вещей и предметов материального мира и способность производить с ними какие-либо действия; социальный интеллект — способность понимать людей и взаимодействовать с обществом [18, с.101].

Большинство известных психологов внесли свой вклад в интерпретацию этого понятия. В 1937 году Г.Оллпорт объясняет социальный интеллект, как особенную способность, которая проявляется в верном

суждении о людях, предсказывание их поведения и обеспечение адекватного приспособления в межличностных взаимодействиях. Оллпорт утверждал, что социальный интеллект - это особый «социальный дар», обеспечивающий гладкость в отношениях с обществом, результатом которого является социальное приспособление, а не глубина понимания. Он представляет ряд качеств, обеспечивающий лучшее понимание других людей. В структуру этих качеств как отдельная способность был выделен социальный интеллект [8, с.101].

В 1960-е годы возникли учения о социальных умениях, коммуникативной компетентности. М.Агли создает труд о психологии межличностного поведения [54, с.12]. В это же время Дж.Гилфорд пишет первый убедительный тест для измерения социального интеллекта. Дж.Гилфорд рассматривает социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, оторванных от фактора общего интеллекта и связанных с познанием поведенческой информации. Эти способности, так же как и общеинтеллектуальные, описываются в пространстве трёх составляющих: содержание, операции, результаты. Общая модель структуры интеллекта, разработанная автором Дж.Гилфордом, дает возможность измерять социальный интеллект. Также Дж.Гилфорд выделил одну операцию – познание, акцентировав свое внимание на познании поведения. В соответствии с данной моделью, способность к познанию поведения включает 6 составляющих: -познание элементов поведения - способность вычленять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения (способность, близкая к выделению «фигуры из фона» в гештальт-психологии). – распознавание классов поведения - способность познать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении. - познание отношений поведения - способность толковать отношения, существующие между единицами информации о поведении. - познание систем поведения - способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в



этих ситуациях. - познание преобразований поведения - способность понимать изменение значения сходного поведения (вербального или невербального) в различных ситуационных контекстах. - познание результатов поведения – предвидение последствия поведения, исходя из той информации которой владеет субъект [8, с.110].

Дж.Гилфорд был создателем батареи в основе которой лежало 23 теста, основывающуюся на невербальном содержании, батарея была предназначена для измерения шести выделенных им факторов социального интеллекта. В результате корреляционного и факторного анализа, ему удалось выделить наиболее схожие характеристики социального интеллекта, которые измеряются четырьмя тестами. Эти тесты и являются составляющими диагностической батареи Гилфорда.

Лишь к 1980-м годам появляются новые методические работы, касающиеся социального интеллекта. Так, основываясь на измерении успешности решения проблемных ситуаций, М.Форд и М.Тисак кладут в основу социального интеллекта. Им удалось показать, что социальный интеллект представляет собой чёткую и согласованную группу ментальных способностей, связанных с обработкой социальной информации, которые имеют фундаментальные различия от способностей, лежащих в основе более «формального» мышления, проверяемого тестами «академического» интеллекта. Также существует и другая концепция социального интеллекта в зарубежной психологии. Такая концепция рассматривается в работах Н.Кэнтон, которые впервые появляются в 1978 году; выходит книга представленного автора, которая называется «Личность и социальный интеллект». Н.Кэнтон приравнивал социальный интеллект к когнитивной компетентности, позволяющей социуму воспринимать происшествия социальной жизни с минимальными неожиданностями и максимальной личной пользой, рассматривая интеллект с точки зрения когнитивного персоналиста [47, с.24].

Когнитивное основание индивидуума, которое человек применяет в интерпретации событий и составления планов в обычных ситуациях повседневной жизни имеют определение оперативных и декларативных учений. Эти личные воспоминания, представления и правила интерпретации создают когнитивную структуру личности, вместе составляя определенный подход и опыт человека к социальным проблемам жизни. Эти знания обозначаются как социальный интеллект.

Основа социального интеллекта, динамика использования и процессы, в которых социальный интеллект усваивается и шлифуется, позволяя личности привыкнуть к его окружению. Важными содержательными компонентами социального интеллекта признаются способности к решению практических задач, социальная компетентность и вербальная способность. Н.Кэнтон выделяет три исследовательских грани [47, с.26].

1. Содержание и структура опыта, которые используются для решения различных проблем.
2. Ситуация и их контекст.
3. Прагматическая сторона интеллекта.

Для того, чтобы создать представление о том, что человечество подразумевает под социальным интеллектом, Р.Штенберг обращается к «пониманию интеллекта людьми» [30, с.157]. Он провел огромную работу, опрашивая прохожих в магазинах, на вокзалах, в библиотеках, предлагая респондентам рассказа о чертах «интеллектуального человека». Исследование автора отразило, что в данное понятие социального интеллекта можно включить следующее:

- *Умение решать практические задачи*: человек рассуждает логически и здраво, может увидеть все составляющие проблем; принимает правильные решения; прибегает к оригинальным источникам важной информации; прислушивается к аргументам и т.д.

- *Вербальная способность*: говорить четко с отчетливой артикуляцией; понимает прочитанное; имеет обширный словарный запас; не имеет трудностей в письменной речи; продуктивно общается с окружающими и т.д.

- *Социальная компетентность*: умеет принимать людей такими, какие они есть; пунктуален; умеет выносить справедливые суждения; чуток к нуждам других людей; имеет широкий кругозор и т.д.

Р.Штенберг утверждал, что аспекты, приписываемые умному человеку в тех случаях, когда социум описывал «академический интеллект», имели отличия от описания «повседневного» (практического, социального) интеллекта.

Очень часто социальный интеллект отождествляли с мудростью. Эти данные были подтверждены в исследованиях Н.Л. Смирновой, которая интересовалась социальными репрезентациями интеллектуальности [43, с.24].

Э.Торндайк говорил о том, что социальный интеллект существует отдельно от обычного интеллекта. Большинство авторов (Дж. Гилфорд, М.Форд, М.Тисак, Китинг) обозначают социальный интеллект как самостоятельную серию основных ментальных способностей в противовес способностям формального или академического интеллекта. По мнению Дж. Гилфорда, областью социального интеллекта является знания восприятия, желаний, чувства, мыслей, настроения и т.д. себя и других людей. Данная область определяется тестами на социальную перцептивность [28, с.37].

Исходя из того, что социальный интеллект определяется отдельной формой интеллектуальной способности – самостоятельным явлением, тогда люди должны показывать похожие результаты по группе измерений социальной перцепции и мышления, а показатель теста социального интеллекта может обеспечивать более точные прогнозы социальной деятельности и зрелости, чем результаты традиционных обыденных несоциальных измерений интеллекта.

Многие авторы придерживаются позиции, что общий и социальный интеллект взаимосвязаны. Можно предположить, что одни те же психологические и социальные факторы обуславливают не только успешность приспособленности, интеллектуальной сохранности, но и обеспечивают долгожительство.

В России в 1988 году опубликовывают результаты лонгитюдных исследований американского ученого У.Шая, который проводил обследование с интервалом в течении 35 лет и получил 7 факторов, преграждающих снижению интеллектуального уровня [58, с.67].

Интеллектуальная сохранность присутствует при соблюдении данных условий:

- отсутствие хронических (сосудистых и прочих) заболеваний;
- благоприятная среда (образование, высокий социально-экономический статус, стабильный заработок, семейное благополучие);
- гибкий личностный стиль;
- интеллект;
- брак с супругом с высоким интеллектуальным уровнем;
- высокая скорость перцептивной обработки информации;
- чувство удовлетворенности своей жизнью.

Согласно данным исследованиям, личность, обладающая развитым социальным интеллектом, будет включен в широкие социальные связи, гибкий и активный, более удовлетворен уровнем своей жизни, умеет способность вписываться в новые общественные структуры и условия, имеет способность противостоять многочисленным стрессам трудных времен и имеет более обширный спектр шансов на долгую активную общественную полезную жизнь [28, с.80].

Роберт Селман [11, с.93] говорит о том, что существует пять ступеней развития социального интеллекта. Нулевая ступень, характеризуется тем, что ребенок не различает внутренние, психологические, и внешние, физические, принципы поведения, заканчивается тогда, когда мысли и чувства других людей и свои обособляются в самостоятельную реальность, станут предметом интереса ребенка. Первая ступень развития социального интеллекта – ступень дифференцировки внутреннего и внешнего мира – перерастают в стадию согласования разных точек зрения, действий, мнений, намерений. Вторая ступень социального развития ребенок характеризуется попыткой занять позицию другого человека и предлагает оппоненту побывать на своем месте. В предпубертковом периоде развития достигается третья ступень развития социального интеллекта, начиная с понимания взаимозависимости, взаимообусловленности разных, как правило, противопоставленных целей поведения отдельных людей; зарождается представление о взаимодействии между членами общества. Четвертая ступень социального развития подразумевает осознание разных уровней близости между людьми и умение или способность учиться способам построения отношений на различных стадиях близости. Для того, чтобы достичь высшей ступени развития социального интеллекта рекомендовано, но не обязательно, чтобы ребенок смог достигнуть высшей стадии интеллектуального развития. Р.Селман доказывает, что между способностью решать социальные задачи и формально-логические нет строгого однозначного соответствия. Таким образом, дети с поведенческими отклонениями в порядке случаев обнаруживают высокую успеваемость в заданиях на общий интеллект, но не имеют возможность справиться с заданиями, измеряющими уровень развития социального интеллекта [46, с.21].

Обсуждая исследования социального интеллекта, сделанные Р.Селменом и Г.А. Цукерман говорит о том, что описанные ступени генетически запрограммированы [50, с.133]. Когда формируется понимание

какого-либо нового события, например, системы человеческих взаимоотношений, создается у индивидуума как бы само собой, то можно говорить об особой одаренности данного человека, о его редких возможностях самостоятельно, без специального обучения анализу человеческих отношений открыть и освоить способы решения качественно нового класса задач. В условиях специального обучения анализу человеческих взаимоотношений открыть и освоить способы решения социальных задач имеют возможность многие люди, а не только «особенные». Г.А. Цукерман утверждает, что этому нужно целенаправленно учить. Не смотря на то, что сами условия жизни являются обучающей средой [50, с.133].

Работы в отечественной психологии упоминают проблему социального интеллекта преимущественно в свете коммуникативной компетентности (Н.А. Аминов, М.И. Бобнева, Ю.Н. Емельянов, А.А. Кидрон, М.В. Молоканов, А.Л. Южианова), а также представляют предлагаемую структуру и функции социального интеллекта. В силу отсутствия отечественных методических разработок, предметом специального исследования, социального интеллекта не стал [59, с.120].

М.И. Бобнева была одной из первых, кто описал термин «социальный интеллект» в рамках социального развития личности. По ее мнению, социально-психологическое развитие личности обуславливает развитие определенной способности (социального интеллекта), обеспечивая адекватное поведения личности в условиях микро- и макросоциальной среды. В процессе деятельности, социального взаимодействия личности и общения, формируется социальный интеллект [8, с.144].

Первым, кто связал понятия «социальный интеллект» и «социальная сенситивность» был Ю.Н. Емельянов. Автор предполагал, что основываясь на интуицию человека, формируются индивидуальные «эвристики», которые используются для умозаключений и выводов относительно межличностного взаимодействия [15, с.20].

В текстах А.Л. Южианиной описывается интеллектуальная структура, имеющая три характеристики: логический и практический интеллект, которые отражают область субъект-объектных отношений. Социальный интеллект формируется из социально-перцептивных способностей, социального воображения и социальной техники взаимодействия [60, с.68].

В.А. Лабунская дает определение социального интеллекта как точность «прочтения» экспрессивного поведения, при этих условиях его формирование определяется межличностным общением. В работах М.В. Молоканова и Н.А. Аминова социальный интеллект представляется как условие выбора профиля деятельности у практических психологов (практики или исследовательская деятельность.) [ 29, с.107].

Н.А. Кудрявцева предлагает операционный подход к проблемам социального интеллекта. В 1994 году психолог предлагает свою концептуальную разработку данной проблемы. Большой важностью, по мнению исследователя, в этой работе было стремление соотнести социальный и общий интеллект. С точки зрения автора, социальный потенциал – это класс, имеющий психические свойства и механизмы, определяющие прогрессивные изменения интеллекта, основными компонентами которого является интеллектуальный статус, способность к самовыражению, познавательная мотивация, умственная работоспособность. Большое внимание уделяется исследованию личностного аспекта (мотивационной системе), а также индивидуальности как свободно развивающейся психической активности, способности к постановке задач для самого себя [26, с.33]. Н.А. Кудрявцева сумела разработать комплекс научных подходов и конкретных методик, которые в конечном результате привели к выделению интегративного показателя интеллектуального потенциала личности. Он был назван как «единство интеллекта» и показывал существенные компоненты механизма интеллектуального роста, повышение совпадения по уровням индивидуума: общий интеллект (умение решать задачи на субъектном уровне), социальный интеллект (умение решать задачи

на субъект-объектном уровне), рефлексия (баланс развития различных сторон интеллекта). Также в структуре социального интеллекта наиболее важным компонентом является самооценка человека.

Социальный интеллект с позиции структурно-динамического подхода рассматривал Д.В. Ушаков. По его мнению, социальный интеллект есть познавательная способность, представляющая, один из видов интеллекта и подчиняется его закономерностям. Базис социального интеллекта состоит из сочетания вербальной и невербальной репрезентации. Именно коммуникативными особенностями людей и определяется формирование социального интеллекта [49, с.126].

С точки зрения Х.Гарднер, который в своей теории множественного интеллекта выделил среди остальных межличностный и внутриличностный интеллект. Автор предположил три варианта разъяснения природы социального интеллекта как способности понимать людей и различные социальные ситуации [19, с.80].

Социальный интеллект- это особая способность, отличная от таких видов интеллекта, как пространственный, вербальный, математический и т.п., но в то же время имеет корреляционную связь с ними. Основным достоинством этого подхода является его логичность: социальный интеллект – это способ познания, соответственно, что он находится в числе других способов интеллектуального познания, которые имеют отличия в специфике своего объекта. Хотя этот подход не может объяснить специфические аспекты социального интеллекта, которые упоминались выше: небольшую нагрузку по фактору общего интеллекта, корреляцию с личностными чертами.

Социальный интеллект показывает не только способность, сколько знания, навыки и умения, приобретенные в течении всего жизненного пути. На самом деле, в социальном интеллекте, как его измеряют различные тесты, прослеживаются черты знаний, навыков и умений.



Социальный интеллект – это личностная черта, которая определяет успешность социального взаимодействия. Данный подход – обычная реакция на относительно слабые корреляции социального интеллекта с остальными видами интеллекта и относительно сильные – с личностными свойствами. Как можно расценивать утверждение, что социальный интеллект является личностной чертой? В определенном смысле слова любой интеллект – это черта человека в той степени, в которой под чертой личности обозначаются особенности, отличающее поведение личности. Но в отличие от темпераментальных и личностных черт в собственном смысле, интеллект обозначает когнитивные особенности личности, его навыки к созданию представления об окружающем нас мире, Данные особенности не могут относиться к эмоциям, направленности и т.п., что мы обычно ассоциируем с термином «личность». Дать определение социальный интеллект как личностную черту означает признать, что наше представление о других людях – результат наших собственных эмоций, а не познавательный процесс, который стремится к объективности, т.е. ориентация на объект суждения [19, с.84].

Таким образом, психолог направляет свое внимание к проблеме социального интеллекта обусловлено его собственными знаниями для успешной социальной адаптации личности. Термин «социальный интеллект» в психологической литературе имеет две направленности: как интеллектуальная способность, которая позволяет адаптироваться в социуме, и как феномен, имеющий социальное происхождение.

## 1.2 Психолого-педагогическая характеристика подростков «группы риска».

Подростки «группы риска» как социокультурная группа современного российского общества есть результат социализации, который осуществляется под воздействием различных обстоятельств, содержащих рискогенные факторы, вызванные конфликтными ситуациями, неравенства возможностей и слабостью (отсутствием) защитных механизмов.

Исследователями употребляются различные определения подростков «группы риска». С.А. Беличева, Е.И. Казакова, Г.Ф. Кумарина, Л.Я. Олиференко, А.И. Прихожан, Т.И. Шульга и др. используют понятие «группы риска»; Ю.А. Клейберг, И.Ф. Нестерова, и др. называют детей «группой риска» и подростками с девиантным поведением, не отмечают различий между данными определениями; А.Я. Журкина, Е.Н. Землянская и др. социально незащищенные подростки; М. Раттер и др. трудные дети и т.п.

При отсутствии единого определения понятия, общим для всех является выявление таких аспектов, как отклонение от общепринятых норм и наличие различного рода отклонений в обучении, поведении и развитии. В понимании сущности и функций социальных норм мы будем придерживаться точки зрения Ю.А. Клейберга, который называет норму как «особую общественную меру, правило» и «обусловленный социальной практикой социокультурный инструмент регулирования отношений в конкретно-исторических условиях жизни общества» [21, с.233].

По мнению Г.Ф. Кумарина дети «группы риска» по состоянию психического здоровья, социального развития находятся в пограничной зоне между полосами возрастной нормы и патологии, их отклонения от нормы не могут иметь четких границ [27, с.320].

С.А. Беличева утверждала, что в «группу риска» входят «дети с различными формами психической и социальной дезадаптации, выражающейся в поведении, неадекватным нормам и требованиям, социального окружения, которые выполняет функции институтов

социализации (семья, школа и т.д.) дезадаптация детей и подростков проявляется в виде трудновоспитуемости» [6, с.48].

Т.И. Шульга и др. делают акцент на том, что дети и подростки «группы риска» - это те, кто в силу разных жизненных обстоятельств оказался без опеки и попечительства родителей и характеризуются тем, что оказались в трудной жизненной ситуации, имеют отрицательный жизненный опыт в собственной оценке и своих личных возможностей, имеют плохую успеваемость в учебной деятельности, имели различные травмы (физические, психические, сексуальные), жили в семьях ассоциального характера и т.д. Эти условия выделяют в качестве важнейшего фактора формирования отклоняющегося поведения в психическом развитии личности ребенка. Такая особенность является характерной и для большей части подростков, получающих образование в обычных общеобразовательных школах, проживающих в семейном кругу. Выявление причин отклонений в поведении, обучении и воспитании выступает вторичным по отношению к проблеме в психическом развитии у подростков, находящихся в рискогенной ситуации [58, с.254].

Многие авторы признают подростка «группы риска» как «здорового ребенка, но не обладающего знаниями, умениями, навыками, чтобы соответствовать требованиям, предъявляемыми ему родителями, учителями, детским коллективом, которому свойственна нормальная наследственность. А черты девиантности он заимствует под влиянием ошибок, упущений, недочетов в воспитании, трудностей в окружающей его макро- и микросреде».

Не стоит забывать, что в современных психолого-педагогических работах по проблемам «групп риска» создаются новые подходы и соответственно новая терминология. К ней можно отнести «социально незащищенные подростки» (А.Я. Журкина, Е.Н. Землянская, Л.И. Кундозерова, и др.), «старшие школьники – субъекты кризисных жизненных ситуаций» (М.А. Хациева и др.) и другие [17, с.56].

Наиболее общей характерной чертой признаются такие как трудные, трудновоспитуемые, девиантные, социально запущенные, проблемные, а также наиболее узкие определения- неуспевающие, недисциплинированные, агрессивные, конфликтные, безнадзорные, криминальные, депривированные, дети с проблемами социального характера.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что подростки «группы риска» - это группа уязвимых участников, которые могут понести ущерб от определенных социальных обстоятельств или воздействия окружающей социальной среды.

Достоверно, что каждое из этих определений имеет собственное значение относительно в какой сфере оно применяется и в общем определяет отклонение от нормы. При этом на ведущий план выступают педагогические и психологические точки зрения, устанавливающие трудности, возникающие во взаимодействии ребенка с окружающей средой с учетом стартовых этапов социализации. Несмотря на то, что данные мнения часто имеют опосредованное определение, преломляясь через социокультурные принадлежности социума, подразумевается, что анализ наиболее популярных в психолого-педагогической теории и практике даст нашему рассмотрению подростков «группы риска» как социокультурной группы преимущественную объективность [24, с.632].

Для многих детей, принадлежащих «группе риска» характерны:

- Неспособность общаться с социумом вне учреждения, отстраненность от окружающего мира, трудности в установление связи с взрослыми и сверстниками;
- Неудачи в развитии чувств, неумение понимать, принимать и способность к анализу, опираясь только на свои собственные желания и чувства;
- Невысокий уровень социального интеллекта, который преграждает пониманию общественных норм, правил, необходимость соответствовать им, поиск себе подобных и свой круг общения;

- Чувство ответственности слабо развито, безразличия к судьбе близких людей, ярко проявляющееся чувство ревности к ним;
- Потребительское отношение по отношению к близким, государству, обществу и нежелание отвечать за свои поступки;
- Отсутствие близких друзей, неуверенность в себе, низкая самооценка;
- Несформированность волевых качеств, отсутствие целеустремленности, направленной постановку целей, в большинстве случаев целеустремленность проявляется в достижении ближайших целей: получить желаемое, привлекательное и т.д., что приводит к виктимности (жертвенности) в поведении;
- Неумение формировать жизненных планов, постоянная потребность в жизненных ценностях, которые связаны с удовлетворением самых простейших потребностей (в еде, одежде, жилище, развлечениях);
- Низкий уровень социальной активности, желание быть незаметным для окружающих, не привлекать к себе внимание;
- Склонность к аддиктивному (саморазрушающему) поведению - злоупотребление одним или несколькими психоактивными веществами без признаков зависимости. Служит своеобразной регрессивной формой психологической защиты (курение, употребление алкоголя, легких наркотиков, токсичных и лекарственных веществ и т.д.) [38, с.496].

Анализируя существующие подходы и определения, мы пришли к тому, что в целом к «группе риска» относятся подростки, имеющие отклонение от нормы по каким-либо определенным показателям: состояние здоровья, отношения с окружающими, проблема в учебной деятельности или социальной адаптации и другие, которые содержат реальный или потенциальный риск для нормальных отношений ребенка с самим собой и обществом в какой-либо из сфер жизнедеятельности, создающую ситуацию риска.

Исходя из вышесказанного, мы попытались классифицировать категорию подростков «группы риска»:

- по медико-биологическим факторам основанием можно выделить следующие подгруппы детей данной категории: инвалиды; имеющие клинику соматических расстройств; страдающие нервными расстройствами; страдающие психологическими заболеваниями; с синдромом дефицита внимания, с гиперактивностью (СДВГ);
- в зависимости от положения ребенка в семье в категории трудных можно выделить: детей- социальных сирот; детей из неполных семей; детей из неблагополучных семей; детей из семей, в которых ребенок подвергается насилию;
- в качестве основания можно также рассматривать возрастные этапы развития ребенка. И тогда в категории трудных можно выделить: детей, пришедших в первые классы школы («кризис, вызванный адаптацией к школе»); детей-подростков («кризис подросткового возраста»); детей-выпускников школы («кризис, вызванный вступлением в самостоятельную жизнь и необходимость профессионального самоопределения»);
- в зависимости от действия различных социально-экономических факторов, влияющих на судьбу ребенка, можно говорить о следующих подгруппах в категории трудных подростков: социально - дезадаптированные подростки; дети мигрантов; дети из зоны военных конфликтов; дети-жертвы Интернет – зависимости [41, с.529].

Значимой для нас является подросток как субъект кризисных жизненных ситуаций в аспекте социальной незащищенности. В исследовании мы руководствовались подходами Л.С. Колесовой, И.А. Невского, Я.Я. Олиференко др. к понятию детей и подростков «группы риска», которые рассматривают их как «потенциально «трудных», неуспевающих, отстающих» [2, с.310].

Многие из такого рода учащихся собственно противоправных действий еще не совершили, но их действия могут свидетельствовать не только об ассоциальных намерениях, но и готовности перейти грань уже не культурных социальных норм, а норм закона. Подобный подход представляется

актуальным в современных условиях, когда подростки, относящихся по тем или иным признакам к «группе риска», в обществе подавляющее большинство. Далее определение звучит более конкретно и по отношению к самим подросткам (не влияет негативно на самооценку развивающейся личности), и по отношению к обществу, которое отмечает преобладание данной категории детей и молодежи и несет ответственность за это явление.

Мы к подросткам «группы риска» относим тех, кто может оказаться в еще более критической ситуации, чем есть в реальности, и которым еще можно помочь в условиях семьи и социального центра условиями социального окружения без изоляции, предоставляя шанс не попасть в разряд правонарушителей или потерянных для общества людей, а способных еще изменить свою жизнь.

В целом подростки «группы риска» как социокультурная группа является социальноуязвимой, наиболее подверженной влиянию своей личности социально неприемлемые пути.

Создав определенный уровень психологического давления, кризисные социальные ситуации в которых находятся подростки «группы риска» на их личность, при котором происходит почти неизбежность уменьшения этических и социокультурных «барьеров», являющихся, в принципе, основными нормами и одновременно гарантами поведения, согласующегося с ценностями общества [24, с.632].

Сами условия жизни подростков «группы риска», приводящие к снижению этих «барьеров», делают нарушение правил общежития, норм закона нравственно оправданным для подростка.

Подросткам «группы риска» свойственно:

- Отсутствие ценностей, принятых в обществе (творчество, познание, активная деятельность); убежденность в своей никчемности в обществе, невозможность добиться в жизни чего-либо своими силами, своим умом и талантом, занять достойное положение среди сверстников, достичь материального благополучия.

- Проецирование на себя жизни собственных родителей, напоминающей гонки на выживание.

- Ощущение эмоционального отвержения со стороны родителей и одновременного психологическая автономия.

Среди ценностей на первом месте- счастливая семейная жизнь, на втором- материальное благополучие, на третьем здоровье.

В то же время, кажущаяся недоступность этих ценностей в жизни. Высокая ценность в сочетании с недостигаемостью порождает внутренний конфликт- один из источников стресса.

Подкрепление потери ценности образования в реальной жизни- пример тех, кто учился или не учился совсем, а в жизни преуспел (имеет свой бизнес, гараж, машину и т.д.) – без знания подлинных путей достижения таких «ценностей».

Повышенный уровень тревожности и агрессивности.

Преобладание ценности красивой, легкой, жизни, стремления получать от жизни одни удовольствия.

Изменения направленности интересов, увлечений – свободное времяпрепровождение (в подъезде, на улице, подальше от дома и т.п.). Ощущение полной свободы (уход из дома, побеги, путешествия, ситуации переживания риска и т.д.)

В отношениях с взрослыми, с семьей характерны черты отклонения в общении, приводящие к переживанию своей ненужности, утрате собственной ценности и ценности другого человека [5, с.141].

Подростки «группы риска» представляют риск для социального окружения, который объясняется в риске потери ими жизни, здоровья, возможностей социального развития. В данный аспект подростков входят подростки с проблемным развитием, не имеющих выраженной клиничко-паталогической характеристики, оставшиеся без попечения родителей в силу разных, в том числе и не имеющих юридической силы обстоятельств, дети из



неблагополучных, ассоциальных семей, требующих социально-экономическую и социально-психологическую помощь и поддержку.

Смысл жизни и ценностные ориентации у подростков «группы риска» разнятся по многим признакам от смысла жизни и ценностных ориентаций у детей, нормативно развивающихся [7, с.94].

Выделяя особенности поведения, деятельности, отношений как наиболее доступный для диагностики, выделим, что во многом он характеризуется потребностно - мотивационной сферой подростка. Говоря, что для рассмотрения мотивационной сферы личности, лидирующие значение имеет возрастной фактор, ограничим рамки представленной категории детей подростковым возрастом как наиболее восприимчивым по отношению к отрицательным влиянием социуму.

Так, А.В. Толстых, проводя параллели между подростковым возрастом и новорожденностью, выделяет, что именно в эти возрастные отрезки крайне важна эмоциональная поддержка. Не чувствуя ее в кругу близких людей, в семье ребенок обретает ее «за рамками подлинных образцов культуры» [48, с.50].

На сегодняшний день у многих подростков можно констатировать преимущества таких негативных личностных черт и морально-нравственных качеств как упрямство, обидчивость, невыдержанность, болезненное самолюбие, склонность к иждивенчеству, неспособность бесконфликтного адаптирования к меняющейся среде, подверженность отрицательным влияниям, самобичевание. Одним из факторов этого могут служить неуспехи в деятельности, долгое несоответствие поведения внутренним побуждениям, порождающим негативный социальный опыт, закономерного проявляющиеся внутренние противоречия обусловленные несоответствием между возникающими потребностями и возможностями их удовлетворения. Во многих случаях непонимание и игнорирование взрослыми действительных мотивов поведения подростка способствует углублению трудностей и кризисов. Подростковый возраст в науке и практике называют как

«трудный», «критический», «конфликтный». Другими словами, этот период развития включает в себя потенциальные риски, а факторы социальных рисков оцениваются в качестве пусковых механизмов реального риска. Это констатируют многие авторы.

Согласованно определенной нами особенности, риск нарастает в кризисные моменты, которые могут расцениваться как в отношении ситуации в окружающей среде, так и относительно конкретной личности. Так, по рассуждениям В.Г. Степанова, именно в момент возрастного кризиса ребенок в большинстве случаев становится трудновоспитуемым. Такая констатация факта предполагает как внешние, так и внутренние особенности развития подростка [36, с.32]. Мы пришли к выводу, что к внутренним особенностям, характеризующим, тот или иной способ поведения в определенной ситуации относится субъективное отношение к ней подростка, охарактеризуем основные мотивы его отклоняющегося поведения в ситуации общения и его деятельности.

Исходя из заключений А.Н. Леонтьева, «мотивы реализуют двоякую функцию: они толкают деятельность, дают направление и вместе с тем определяют смысл, смыслоорганизуют». Особенно через ценностную систему и потребностей ребенок соприкасается с обществом. Через них выражается отношение к социальной действительности, к окружающим: семье, сверстникам, учителям, взрослым [30, с.300]. Проанализировав поведения правонарушителей, проявляющих крайние модели отклоняющегося поведения, Г.М. Потанин сделал вывод о том, что негативный мотив самопознания как побуждения к действию, может иметь не только осознанный, но и неосознанный характер, из чего можно сделать вывод, что модели вызывают рискогенное поведение [55, с.248]. В первом упомянутом случае совершенные поступки, как следствия этой модели, могут характеризоваться либо как нежелательные окружающим, либо как вполне нормальные, не имеющего общего подтекста с уголовным преступлением.

Подростки с отклоняющимся поведением, имеющие узкую осознанную мотивацию, в ряде случаев, неадекватно интерпретируют морально-нравственную сторону собственного общения и деятельности, что часто приводит их к ассоциальным поступкам. Ведущая опасность такого стихийного, неглубокого самопознания заключается в том, что оно «уводит» чувства и эмоции несовершеннолетнего от ясного восприятия «этической» стороны его деятельности, которая становится безнравственной. Следовательно, самопознание подростка фокусируется в период осуществления мотива не на самих действиях, а на объекте, который становится причиной их совершения. Данный тип самопознания формируется на первых порах негативные свойства: черствость, эгоизм, безответственность, пренебрежение и другие [50, с.224]. Так целью у подростков становятся поступки, совершаемые на основе ассоциального поведения. В этот момент начинается этап негативного самопознания, из этого вытекает нарушения процесса саморегуляции личности.

На сегодняшний день ориентироваться в современной, постоянно изменяющейся социокультурной реальности подросткам «группы риска», в обширном многообразии политических, экономических, и духовных явлений делает проблему о ценностных ориентациях подростка «группы риска» наиболее актуальной. На подрастающем поколении отрицательно сказывается отсутствие целей и четких ориентиров в современной социокультурной реальности, которое во все времена неблагоприятно относилось к различного рода социальным явлениям, следовательно, для нее обязательно должны быть четкие ориентиры и цели с тем, чтобы реализовать свое личное развитие.

Социальная и культурная сферы жизнедеятельности общества имеют определенную самостоятельность и целостно связаны между собой. Они являются незаменимыми условиями и продуктом жизнедеятельности любого общества, представляющего как социальный субъект обладатель социальных характеристик и действий, производящий культурные ценности [60, с.51].

Подводя итоги, характерной чертой подростков «группы риска» является переживание одиночества и беспомощность. Понятие «беспомощность» характеризуется нами как такое состояние несовершеннолетнего, когда он не может совладать со своей проблемой самостоятельно, не в состоянии попросить помощи у других или прибывает в дискомфортном состоянии. Такое состояние у подростков «группы риска» может быть связано с трудными жизненными ситуациями: невозможность изменить свои взаимоотношения с близкими, семьей, друзьями, педагогами; с трудными положениями, в которых они оказываются; с неумением принимать решения самостоятельно или делать осознанный выбор. Подростковой возраст, это возраст когда приходится становиться на пороге самостоятельной жизни, к которой они как правило не готовы. Подростки желают жить самостоятельно, независимо от других, но в тоже время боятся этой самостоятельности, так как осознают, что без внешней поддержки родителей, родственников им не справиться. Эта двойственность желаний и чувств создает неудовлетворенность подростков «группы риска» своей жизнью и собой. Реализация ценностей у несовершеннолетних осуществляется исходя из самоутверждения в том, что кажется особо важным, в выражении независимости и смелости граничащей с нарушением порядка, а также путем принятия особой жизненной позиции в социуме. Такие качества, как честность, ответственность, терпимость, доброта, чуткость, толерантность, не входят в ценностный ряд подростков «группы риска». Они убеждены в том, что от них ничего не может зависеть, поэтому всегда ищут себе кумиров, покровителей, их не интересует общественное признание деятельности, интерес выражается в собственном статусе в обществе. Склонность к независимости, свободе влечет к поиску данной деятельности, которая приносит только материальное удовлетворение, и в способах «добывания» средств они показывают неразборчивость.

Общим признаком для классификации подростков к «группе риска» является негативное психологическое давление на несовершеннолетнего,

которое приводит к обладанию в системе ценностей трех доминант: доминанты усилия как тяги подростков к сопротивлению, как склонности к волевым напряжениям, которые проявляются в упрямстве, борьбе против авторитетов, хулиганстве, протесте; эгоцентрической доминанты как интереса к своей личности, который актуализирует психологическую автономию ребенка; доминанты романтики как стремления подростков к неизвестности, рискованности, к приключениям, которое взаимосвязано с уходом из своего дома, путешествиями, побегам.

В данном контексте следует рассмотреть особенности социального интеллекта подростков «группы риска», которые связанные с поведением и действиями подростка, основываясь, на ценностях и нормах, адаптивных механизмов, усвоенных ими.

### **1.3 Формы работы с подростками «группы риска» по развитию социального интеллекта.**

На сегодняшний день все чаще внимание уделяется методам и формам развития подрастающего поколения. Развивая подрастающее поколение, стоит обособлять особенности каждой личности. В наше время категория подростков «группы риска», поведение которых, не может правильно реализоваться в социуме и положительно адаптироваться в нем. Формы социально-педагогической реабилитации, используемые на сегодняшний день, не могут решить проблему низкого уровня социального интеллекта данной категории подростков.

Считается, что в основе здоровья и благополучие каждого государства лежит интеллектуально развитая общность. На данный момент все больше внимания предоставляется формам и методам развития подрастающего поколения. Одной из основных целей современного общества является продвижение индивидуума самого себя [19, с.78]. Без системы профилактики, включающей в себя все соответствующие органы невозможно было бы достичь данной цели. Данная проблема уже перестала быть только психолого-педагогической. Проблема стала общественной. Этому свидетельствует принятие ФЗ от 24.06.99 N 120-ФЗ "Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних".

Необходимо учитывать особенности каждого подростка для развития в нем необходимых компетенций. В современном мире такая категория подростков «группы риска» не имеют возможность приобрести соответствующие знания, умения, навыки, присущие нормативно-развивающимся подросткам и положительно адаптироваться в обществе. Пассивность отношения к жизни является характерной чертой для подростков «группы риска». Такие подростки не могут ставить перед собой целей и стремиться к значимым достижениям. В данном случае стоит утверждать о инфантильности по отношению к созданию собственного

жизненного пути, будущей карьеры. Балина Т.Н. говорит, что из этого следует сниженная мотивация к обучению и обыденная деятельность в жизни подростка [33, с.54].

Повышение уровня социального интеллекта подростков «группы риска» - это комплекс многоуровневой системы действий, направленных на возвращение их к современному обществу. Комплекс заключается в научении строить взаимоотношения с окружающими его людьми и целым миром, включающий профилактику и коррекцию отклонений в его поведении. Стоит принимать меры к коррекции отклоняющегося поведения за счет родителей, психологов, социальных педагогов, классных руководителей. Одним из аспектов такой работы является определение способностей и перспективы развития подростка; общая поддержка; организация свободного времени; выделение комплексов, требующих коррекции; воплощение индивидуальных программ коррекции.

Преодоление школьного и семейного "преследования" в отношении неблагополучных подростков, разрешение конфликтных ситуаций, преодоление отчужденности по отношению к подросткам «группы риска» со стороны сверстников, выработка адекватной самооценки, является основными задачами социально-педагогической реабилитации во многих учебных заведениях. Индивидуальные методы и формы работы с подростками «группы риска», заключаются в активизации личностных ресурсов: активный спорт, творческие способности, групповые занятия направленные на развитие общения и личностного роста, занятия арт-терапией; научение социально важным навыкам; здоровый образ жизни.

Формы социально - педагогической реабилитации, используемые в наше время, не могут в полной мере решить проблему низкого социального интеллекта данных подростков. Как считал Клейберга Ю. А., отсутствие комплексной системы взаимодействия специалистов, участие которых необходимо для оказания помощи ребенку (подростку) и его семье как целостному социальному организму [21, с.233].

По мнению Новикова О.С., глобальные перемены социального характера привели к тому, что практически все субъекты общественной жизни потеряли свою нынешнюю идентификацию; социальные институты, которые занимаются социальным интеллектом юношеского возраста, подвергаются социальной дезорганизацией; культурные ценности, нормы, социальные взаимосвязи отсутствуют, стали ослабевать или противоречить друг другу. В данных условиях резко снижена эффективность успешной социализации подростков. И как результат - устойчивая тенденция к повышению уровня девиации [39, с.240].

Главными видами работы с подростками «группы риска», по результатам статистики, педагоги выделяют организацию профилактических бесед с несовершеннолетними и семьей, социальный паспорт семьи, методика тестирования, вовлечение в школьные мероприятия. К сожалению, педагоги не имеют возможность проводить социально-реабилитационную работу в полном объеме с такими подростками.

Профилактика отклонений в развитии личности и поведении подростков эффективна лишь в случае, если осуществляется на основе успешности учебной деятельности. Неуспешность подростков в учебе является существенной предпосылкой для развития девиации. К сожалению, вечерние школы не в состоянии решить эту проблему.

Альтернативой имеющимся на сегодняшний день формам работы по повышению социального интеллекта подростков, можно выделить школы закрытого типа, решающие проблему школьной неспешности. Стоит пересмотреть учебные программы, формы обучения для обеспечения каждому учащемуся реализации своих потенциальных возможностей и личностных особенностей. Рассматривая проблему под иным углом, для индивидуального подхода к каждому подростку, каким бы "проблемным" он не был, стоит тщательно изучить причины его дезадаптации. Учитывая мнение Клейберга Ю. А, который писал, что характерную направленность определяет социально-педагогическая и психологическая помощь и



поддержка: ситуации конфликта; улучшение воспитательного потенциала педагогов, родителей; восполнение обнаруженных пробелов в знаниях и способах их реализации; формирование адекватной самооценки с помощью психологической и педагогической направленности; преодоление отставания в психическом развитии; прояснение неправильных представлений о себе, об окружающем мире, о собственном жизненном потенциале [21, с.233].

Работа по повышению уровня социального интеллекта подростков должна охватывать все жизненные аспекты, все имеющиеся способы и методы деятельности педагога, психолога, семьи. Нельзя не согласиться с мнением Клейберга Ю. А., в том, что эффективность социально-педагогической и психологической помощи и поддержки полностью зависит от эффективности профилактики, диагностики, коррекции и стимуляции, реабилитации [22, с.77].

Подводя итоги, мы пришли к выводу, что необходимо использовать различные формы профилактической работы для достижения наилучшего результата в каждом отдельном случае, исходя из возможности уделить внимание каждому ребенку. Во-первых, это организация социальной среды – создание благоприятного окружения, которое воспринимает подростка, видя в нем положительные качества. Формирование установок через средства массовой информации на здоровый образ жизни, используя помощь специализированных программ и проектов. Также важна работа с молодежными субкультурами. Во-вторых, важно постоянно информировать подростков в формате лекций, бесед, видео - и телефильмов для того, чтобы воздействовать на когнитивные процессы индивидуума для улучшения способности к принятию конструктивных решений. Также стоит использовать информацию, подтвержденную различными статистическими данными. В-третьих, активация социально важных навыков в форме групповых тренингов (тренинг резистентности (устойчивости) к негативному социальному влиянию, тренинг ассертивности или аффективно-ценностного обучения, тренинг формирования жизненных навыков). Четвертая форма

работы с подростками - организация деятельности, альтернативной девиантному поведению (походы в горы, спорт, религиозно-духовная, благотворительная деятельность). Пятая форма – формирование здорового образа жизни, которое предполагает постоянные физические нагрузки, соблюдение дисциплины, отдыха, общение с природой, исключение излишеств. Шестая форма - активизация личностного потенциала, например, арт-терапия. Седьмая форма - искоренение негативных последствий асоциального поведения.

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Термин социальный интеллект обозначается многими авторами как способность к мыслительным, рациональным операциям, объектами которых являются процессы межличностного общения. При этом обозначая психологическую автономность и независимость субъекта, имеющая возможность противостоять давлению общества и обстоятельств. Не смотря на определенные шаги в психологии и педагогике в области изучения социального интеллекта- эта область по-прежнему является малоизученной. Процесс социализации является механизмом становления личности, обеспечивающим включение человека в ту или иную социальную группу или общность.

В результате анализа психолого-педагогической литературы по нашей теме, было выявлено, что подростки «группы риска» признаются как дети с нормальным интеллектом, но в силу ряда различных обстоятельств: биологических, физиологических, генетических, социального характера, незначительные нарушения отдельных функций мозга, вызывающие отставание в учебной деятельности и отклонения в поведении. В приоритете данного видения проблемы основным критерием, характеризующим категорию подростков «группы риска» являются их незначительные адаптационные способности, и, как правило, уязвимость по отношению к неблагоприятным и несбалансированным средовым влияниям. Говоря о социальном интеллекте подростков «группы риска» важно отметить, Отсутствие ценностей, принятых в обществе, убежденность в своей никчемности в обществе, невозможность добиться в жизни чего-либо своими силами, своим умом и талантом, занять достойное положение среди сверстников, достичь материального благополучия. Проецирование на себя жизни собственных родителей. Ощущение эмоционального отвержения со стороны родителей и одновременного психологическая автономия. Повышенный уровень тревожности и агрессивности. Преобладание ценности

красивой, легкой, жизни, стремления получать от жизни одни удовольствия. Изменения направленности интересов, увлечений – свободное времяпрепровождение. Ощущение полной свободы. Исходя из этого, социальный интеллект имеет прямую направленность, связанную с данными проблемными критериями.

Мы пришли к выводу, что необходимо использовать различные формы профилактической работы для достижения наилучшего результата в каждом отдельном случае. Организация социальной среды – создание благоприятного окружения, которое воспринимает подростка, видя в нем положительные качества. Формирование установок через средства массовой информации на здоровый образ жизни, используя помощь специализированных программ и проектов. Работа с молодежными субкультурами. Информирование подростков в формате лекций, бесед, видеофильмов. Использование информации, подтвержденную различными статистическими данными. Активация социально важных навыков в форме групповых тренингов. Организация деятельности, альтернативной девиантному поведению. Формирование здорового образа жизни, которое предполагает постоянные физические нагрузки, соблюдение дисциплины, отдыха, общение с природой, исключение излишеств. Активизация личностного потенциала. Искоренение негативных последствий асоциального поведения.

## **ГЛАВА 2. РЕКОМЕНДАЦИИ ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ «ГРУППЫ РИСКА»**

### **2.1. Организация опытно-экспериментальной работы и результаты диагностики социального интеллекта подростков контрольной и экспериментальной групп**

Наше исследование проходило в муниципальном учреждении соцзащиты «Центр социальной помощи семье и детям «Эдельвейс» и в Муниципальном бюджетном общеобразовательном учреждении средней общеобразовательной школе №12 г. Минусинск. Приняли участия 26 подростков, социальный педагог и классный руководитель школы №12. 13 подростков «группы риска» из социального центра помощи семье и детям в возрасте от 11 до 15 лет и 13 подростков из средней общеобразовательной школы №12 в возрасте от 12 до 14 лет. Было сформировано две подгруппы: экспериментальная группа – подростки «группы риска» (далее –ЭГ), контрольная группа – нормативно-развивающиеся подростки (далее – КГ). Период проведения исследования с ноября 2015 по январь 2016 года.

Исследовательская работа проходила в два этапа:

I этап. На начальном этапе нашего исследования мы использовали методику «Социальный интеллект» Дж.Гилфорда и анкету способностей к познанию поведения, разработанную на основе методики Дж.Гилфорда «Социальный интеллект» [18, с.92].

Методика включает четыре субтеста, из них три составлены на невербальном стимульном материале и один – на вербальном. Субтесты диагностируют четыре способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований и результатов поведения. Два субтеста имеют в своей факторной структуре также второстепенные веса, касающиеся способности понимать элементы и отношения поведения.

После проведенного анализа по данным субтестам была сформирована группа подростков с низким уровнем социального интеллекта, которая

нуждается в коррекционно-развивающей программе по данному направлению.

II этап. На данном этапе была разработана коррекционно-развивающая программа по развитию социального интеллекта у подростков «группы риска».

Рассмотрим более детально взятую нами методику.

### **Методика Социальный интеллект. Дж.Гилфорд.**

Методика рассчитана на весь возрастной диапазон, начиная с 9 лет. Стимульный материал представлен в виде четырех субтестов. Каждый из субтестов включает от 12 до 15 заданий. Время проведения каждого из субтестов ограничено (см. Приложение А).

#### **Субтест № 1. «Истории с завершением».**

В субтесте использованы сцены с персонажем комиксов Барни и его близкими (женой, сыном, друзьями). Каждая из историй основана на первом изображении, которое изображает действия героев в различных ситуациях. Испытуемый должен обозначить среди трех других картинок ту, которая демонстрирует, что должно произойти после ситуации, проиллюстрированной на первой картинке, учитывая чувства и намерения действующих персонажей. Субтест указывает на фактор познания результатов поведения, то есть способность предвидеть последствия поведения лиц в определенной ситуации, предугадать то, что произойдет в дальнейшем.

#### **Субтест № 2. «Группы экспрессии».**

Субтест состоит из картинок, изображающих невербальную экспрессию: мимику, позы, жесты. Три картинки, находящиеся слева, всегда демонстрируют одинаковые чувства, мысли, состояния человека. Испытуемый должен среди четырех картинок, проиллюстрированных справа, найти ту, которая показывает такие же мысли, чувства, состояния человека, что и изображения слева.

Субтест указывает на фактор познания классов поведения, а именно способность к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека.

Субтест № 3. «Вербальная экспрессия».

В каждом задании субтеста прописана фраза, которую один человек адресует другому в определенной ситуации. Испытуемый должен среди трех остальных заданных ситуаций общения найти ту, в которой представленная фраза приобретет другое значение, будет произнесена с другим смыслом. Субтест указывает на фактор познания преобразований поведения, то есть способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации.

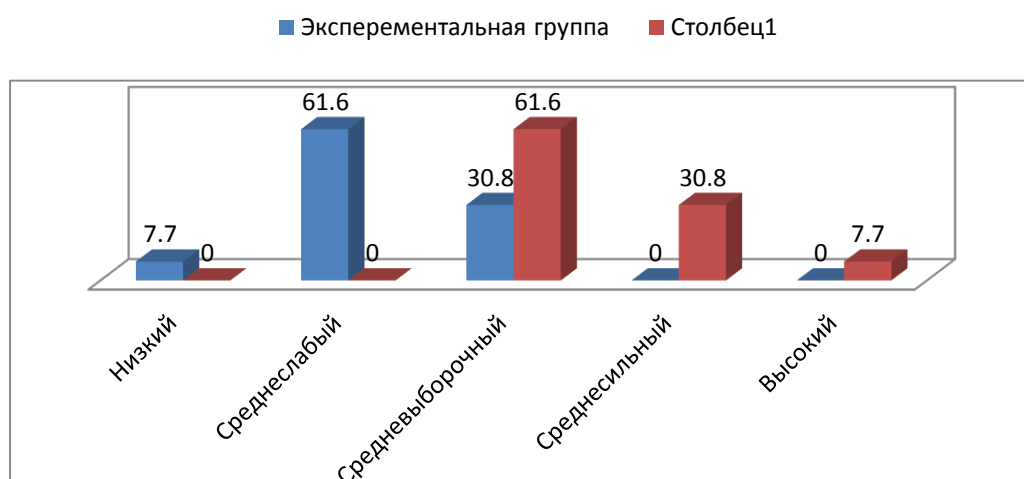
Субтест № 4. «Истории с дополнением».

В субтесте изображены персонажи комикса «Фердинанд», включенные в различные взаимоотношения. Каждая из историй состоит из четырех картинок, одна из картинок всегда отсутствует. Испытуемый должен уловить логику развития, сюжет истории и среди четырех других картинок, предлагаемых для ответа, найти пропущенную. Субтест указывает на фактор познания систем поведения, а именно способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.

Результаты диагностики с использованием субтестов позволили нам сделать ряд выводов.

Полученные результаты по субтесту № 1 показали, что среднеслабый уровень зафиксирован у 61,57% участников ЭГ, при этом среди участников КГ данного уровня развития социального интеллекта не выявлено. Средневыборочный уровень развития социального интеллекта зафиксирован у 30,73% участников ЭГ и у 61,57% - участников КГ данного уровня развития социального интеллекта зафиксирован у 30,73% участников ЭГ и у 61,57% - участников КГ, данное свидетельствует о том, что у участников КГ данный уровень преобладает у 30,73% участников. Наличие низкого уровня

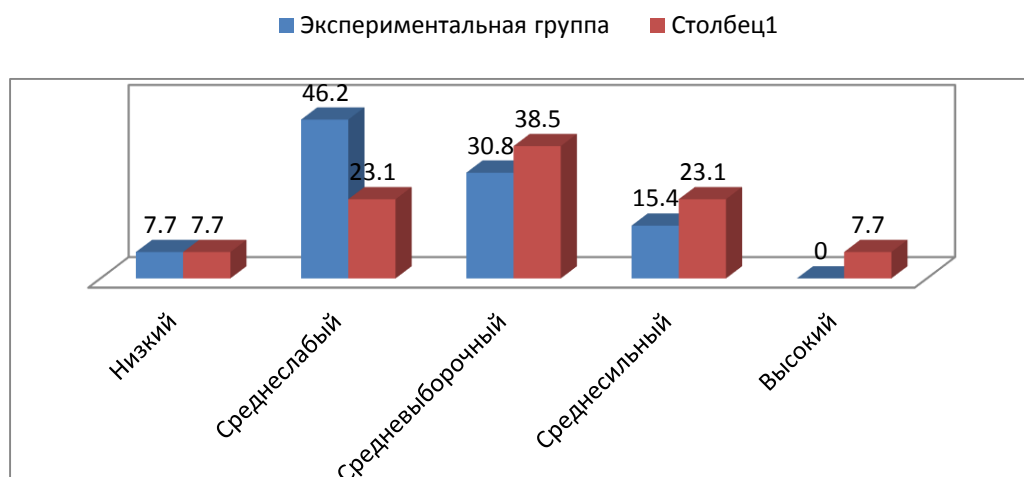
развития социального интеллекта характеризует 7,7% участников у участников ЭГ. При этом, высокий уровень развития социального интеллекта зафиксирован только у участников КГ (соответственно – у 7,7%) (Приложение Б).



**Рис. 1.- Результаты диагностики участников экспериментальной и контрольной групп (по субтесту №1)**

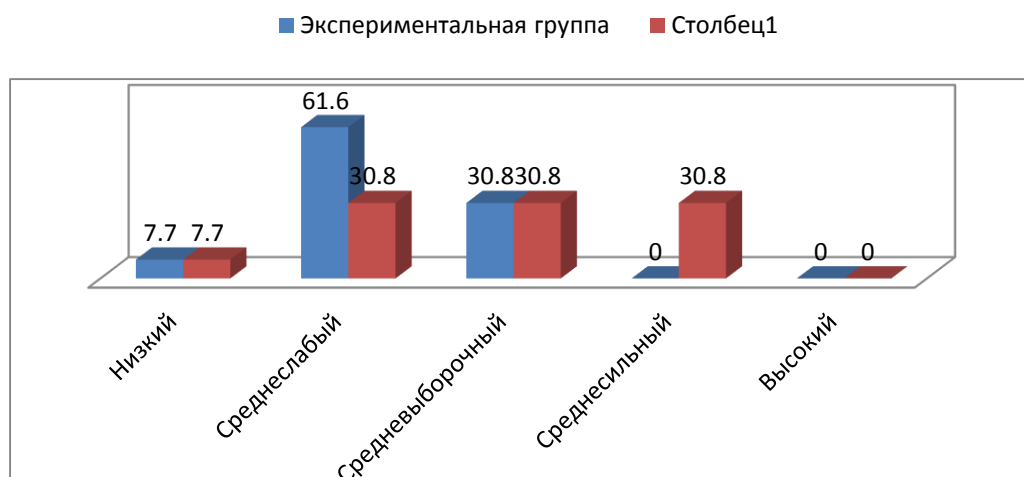
Полученные результаты по субтесту №2 выявили, что низкий уровень у ЭГ и КГ равны 7,7%, среднеслабый уровень ЭГ показал 46,7%, средневыборочный уровень ЭГ находится на 30,73%, а среднесильный уровень ЭГ равен всего лишь 15,44%. Показатели КГ по среднеслабому уровню показали результат 23,1%, средневыборочный уровень КГ находится на 38,4%, а среднесильный уровень составил 23,1%. Высокий уровень КГ показал невысокий результат, всего лишь 7,7% (см. Приложение Б).





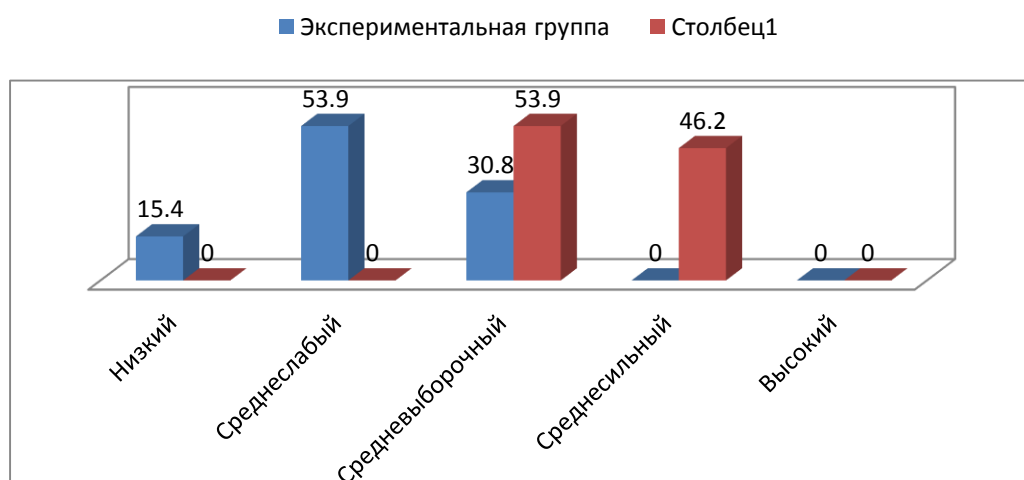
**Рис. 2.- Результаты диагностики участников экспериментальной и контрольной групп (по субтесту №2)**

Субтест №3 также показал одинаковые показатели по низкому уровню у ЭГ и КГ, который равен 7,7%. Среднеслабый уровень ЭГ составил высокий показатель (61,57%). Средневыборочный уровень ЭГ равен 30,73%. Показатели среднеслабого, средневыборочного и среднесильного уровня у КГ составили по 30,73%. А показатели низкого уровня ЭГ и КГ оказались равными у обеих групп (0%) (см. Приложение Б).



**Рис. 3.- Результаты диагностики участников экспериментальной и контрольной групп (по субтесту №3)**

Субтест №4 показал результаты ЭГ 15,44% на низком уровне, среднеслабый уровень показал значения 53,83%, а средневывборочный уровень ЭГ, всего лишь 30,73%. Показатели ЭГ по среднесильному и высокому уровню равны 0%. КГ показала 0% по низкому и среднеслабому уровню, а показатель средневывборочного уровня, является достаточно высоким, равным 53,83%. Показатель среднесильного уровня КГ составил 46,17%. Низкий уровень КГ показал результат равным 0% (см. Приложение Б).



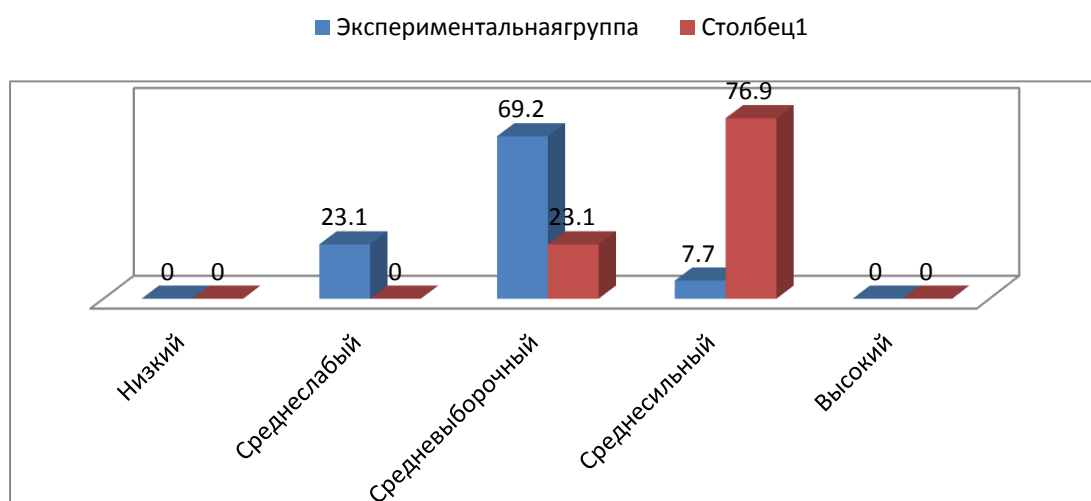
**Рис. 4.- Результаты диагностики участников экспериментальной и контрольной групп (по субтесту №4)**

#### **Анкета способностей к познанию поведения**

Анкета была разработана на основе методики «Социальный интеллект» Дж.Гилфорд (см. Приложение В). Анкета включает такие критерии как, правильное оценивание состояния, чувства, намерения людей; развитие невербальных проявлений в поведении, мимике, позах, жест; способность обращать внимания на невербальные реакции участников коммуникации; интуиция; чувствительность к эмоциональным состояниям других в ситуациях делового общения; разнообразие экспрессивного репертуара в общении; открытость и проявлением дружелюбия в общении; эмоциональная

стабильность; сенситивность к обратной связи в общении, восприимчивостью к критике, совестливость; рефлексия; эмпатия; способность находить соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях; наличие большого репертуара ролевого поведения; способность адекватно отражать цели, намерения, потребности. Система оценивания имеет пять уровней. Анкета была предложена классному руководителю и социальному педагогу.

По результатам исследования было выявлено, что низкий и высокий уровень у групп имеют одинаковый показатель- 0%, среднеслабый уровень лидирует у ЭГ на 23,1%, средневывборочный уровень ЭГ составил 69,2% , а среднесильный уровень равен 7,7%. Показатели КГ по средневывборочному уровню составили 23,1%, а показатели среднесильного уровня равны 76,9% (Приложение В).



**Рис. 5.- Результаты анкетирования участников экспериментальной и контрольной групп (по анкете выявления способностей к познанию поведения)**

## **2.2. Разработка рекомендации по развитию социального интеллекта подростков группы риска.**

В ходе проведения эксперимента была разработана коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие социального интеллекта

(см. Приложение Г). Структура программы ориентирована на три составляющие:

- правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам, жестам. Развить чувствительность к невербальной экспрессии;

- умение предвидеть последствия развития конфликтных ситуаций;

- научение нормо-ролевых моделей и правил, регулирующих поведение людей.

Состав участников: дети «группы риска» в возрасте от 11 до 15 лет.

Продолжительность: 2,5 месяца.

Количество занятий: 12.

Периодичность занятий: 2 раза в неделю.

Продолжительность одного занятия: 1 час.

Оборудование: листы белой бумаги формата А4, формата А3, формата А2; карандаши, ручки, фломастеры, мяч, диск с фильмом, фотографии, на которых изображены различные эмоции людей, карточки с инструкциями, типы поведения в конфликтной ситуации (по Томасу), детали из «Лего», зажигалка, бенгальские огни, журналы, буклеты, ножницы.

Основные разделы: вводная часть, 3 занятия направленные на невербальную экспрессию, 3 занятия направленные на умение разрешать конфликтные ситуации, 4 занятия направленные на научение нормо-ролевых моделей и правил, 1 занятие направленно на подведение итогов.

Занятие № 1. Вводное занятие. Упражнения, направленные на сплочение группы и снятие напряжения.

Цель: сплочение коллектива и построение эффективного командного взаимодействия.

Разминка. Упражнение «Пожалуйста».

Цель: Поднять настроение группы настроить на работу.

Ход упражнения: Все участники группы вместе с ведущим становятся в круг. Слова ведущего: «Я буду показывать разные движения (подвижные,

танцевальные, шуточные), а остальные должны их повторять лишь в том случае, если я скажу слово «пожалуйста». Кто ошибется, выбывает из игры». Примечание: оговорить, что это шуточное упражнение и не стоит принимать его в серьез (обижаться).

Упражнение «Мы с тобой похожи».

Цель: познакомиться, узнать интересы других сверстников.

Ход упражнения: Участники встают в два круга – внутренний и внешний, лицом друг к другу. В обоих кругах количество участников должно быть одинаковое. Участники внешнего круга говорят своим партнерам напротив фразу, которая начинается со слов: «Мы с тобой похожи тем, что...». Например: что мы россияне, учимся в одной школе и т.д. Участники внутреннего круга отвечают: «Мы с тобой отличаемся тем, что...» Например: что у нас разная длина волос, разный цвет кожи. Затем по команде ведущего участники внутреннего круга передвигаются (по часовой стрелке), меняя своего партнера. Процедура повторяется до тех пор, пока каждый участник внутреннего круга не повстречается с каждым участником внешнего круга.

Обсуждение:

- Какие эмоции удалось испытать во время упражнения?
- Что вам удалось узнать нового о других сверстников?
- Что было самым интересным для вас?

Упражнение «Три вопроса».

Ход упражнения: Этап 1. Сверстники сидят в большом кругу. Инструкция: «Выбери из круга самого интересного для вас участника. Подумай, что бы ты хотел узнать. Напишите для этого участника три разных вопроса. Постарайся, чтобы они были интересными для всех». Этап 2. Инструкция: «Есть предположение, что на эти вопросы будет интересно ответить и их авторам. Представьте, ориентируясь на них как на план рассказа».

Обратная связь: «Изменилась ли атмосфера в группе после выполнения упражнения?».

Упражнение «Звездочка».

Ход упражнения: Этап 1. Группа должна разделиться на пары. В течении 10-15 минут каждый из участников должен рассказать о себе как можно больше информации. Этап 2. По окончанию времени все участники собираются в общий круг и представляют своих напарников как «звезд», делая упор на самых ярких положительных качествах. Обратная связь строится вокруг вопросов: «Какие чувства ты испытывал, когда речь шла о тебе?», «Что тебе показалось самым трудным?».

Упражнение «Пожелание на сегодня».

Ход упражнения: Подростки, сидя в большом кругу, желают друг другу что-то приятное на остаток сегодняшнего дня. Пожелание должно состоять из одного предложения. Участник бросает мяч тому, кому адресует свое пожелание и в тоже время произносит его. Тот, кто поймал мячик, произносит свое пожелание и снова кидает кому-нибудь из присутствующих. Примечание: Важно, чтобы мяч побывал в руках у каждого участника группы. Обратная связь: «Что поменялось в группе после выполнения данного упражнения?».

Занятие № 2. Упражнения на развитие наблюдательности.

Цель: 1. Развитие психологической наблюдательности как способности фиксировать и запоминать всю совокупность сигналов, получаемых от другого человека.

2. Осознание и преодоление интерпретационных ограничений, накладываемых теоретическими знаниями и стереотипизированными фрагментами сознания.

Упражнение «Привет, хай, бонжур».

Ход упражнения: дети произносят фразы приветствия на разных языках. Каждый из подростков приветствует своих соседей справа и слева на каком-либо иностранном языке (good morning, guten Morgen, bonjour и др.).

Члены группы в свободном режиме ходят по аудитории, говоря при этом слова приветствия и пожимая друг другу руки.

Упражнение «Сыщики».

Ход упражнения: все дети увлечены чем-либо. Каждый участник имеет карточку с индивидуальным заданием, в рамках которой участник имеет право импровизировать. Помимо этого, каждый выбирает себе объект для наблюдения. В процессе выполнения деятельности каждый из подростков выполняет три задания: 1) Стараются незаметно следить за выбранным им объектом 2) Пытается узнать кто наблюдает за ним 3) Должен определить за кем следит его объект. Обратная связь: «Каждый ли из группы доволен выполненными им задачами?», «Что было самым легким? Что было самым тяжелым? Что вам помешало? Что вам помогало?».

Упражнение «Любимый стих».

Ход упражнения: дети садятся в кругу. Ведущий: «Один из участников должен выйти из комнаты. Остальные участники группы выбирают какое-нибудь известное всем стихотворение и распределяют между собой слова его первых двух строчек. Например: „Наша Таня горько плачет; уронила в речку мячик». Слова будем распределять по одному, по часовой стрелке, начав с любого из нас. Если на всех слов не хватит, мы начнем сначала.

После этого вышедший вернется и по моему сигналу (например, я скажу раз-два-три) мы все одновременно скажем каждый свое слово. Вернувшийся в комнату должен понять, какую строчку мы цитировали».

Если отгадывающему строки участнику не удастся сделать это с первого раза, тогда предлагается всем повторить их слова еще раз и снова дает команду.

Комментарии к упражнению: во время данного упражнения можно использовать не только всем известные детские стишки, но и популярные песни.

Вопросы для обсуждения:

1. Какие возникли трудности во время угадывания текста?
2. На кого ориентировались и почему?

Упражнение «Прикол».

Задачи упражнения:

- всем участники группы смогут проиграть обе роли и потренироваться в поиске средств передачи информации, в рефлексии причин невербальных интерпретаций, точности их нахождения и т.д.

Участники садятся в круг. Ведущий: «У меня есть несколько карточек. На карточках прописаны названия различных предметов, состояний, понятий. Например, слон, дождь, ночь, радость и т.д. Я прикалываю одну карточку на спину одному из участников, но я должна приколоть так, чтобы участник не видел, что на ней прописано. Затем один из членов группы должен подходить к остальным участникам группы (по своему выбору), и те, к кому он подходит, должны невербально показать ему, что прописано у него сзади. Задача участника – понять, что написано на карточке».

Примечание: в ходе упражнения ведущий побуждает участников к его продолжению до того момента, пока участник точно не поймет, что прописано у него на карточке, после того, как участник отгадал написанное слово, карточку получает следующий подросток.

Вопросы для обсуждения:

«Кому было труднее показывать предмет и почему?»,

«Кому было труднее угадывать предмет и почему?». Рефлексия: участники садятся в круг.

Каждый из участников группы должен поделиться своими впечатлениями, трудностями, эмоциями, которые он испытал в ходе упражнения.

Ритуал прощания. Все хором произносят слова: «Всем до скорого».

Занятие № 3. Упражнения на развитие умений интерпретировать выразительные эмоции, распознавание языка тела.



Цель: Научение понимать своего собеседника. Научить распознавать и интерпретировать невербальные сигналы (язык тела) и эмоции. Общаться и понимать о чем говорит тело собеседника.

Упражнение «Приветствие».

Ход упражнения: участникам тренинга должны продолжить предложение, адресуя его каждому члену группы: «Привет, (имя), сегодня солнечный день, потому, что...».

Упражнение «Радуга эмоций».

Ход упражнения: перед детьми выкладываются различные фотографии, которые иллюстрируют лица в различных эмоциональных состояниях. Члены группы разбиваются на пары, рассматривают иллюстрации и фиксируют: 1) Какие эмоции изображены на каждой их картинок 2) Какие эмоции, по их мнению, видят их напарники 3) Каким одним словом можно охарактеризовать каждую из фотографий. После окончания упражнения участники меняются своими листами. Обратная связь: обсуждаются способы чтения выразительных движений и влияние стереотипов на способность рефлексивного рассуждения за других.

Упражнение «Угадай диалог».

Ход упражнения: участникам предлагается просмотреть отрывок из фильма при выключенном звуке. После просмотра участникам следует распознать смысл диалога по выражению лиц, позам жестам. Обратная связь: обсуждается анализ ситуации.

Упражнение «Эстафета».

Ход упражнения: участники садятся в большой круг и закрывают глаза. Один из игроков задумывает любое чувство, после чего участник, открыв глаза передает соседу слева свои чувства тактильно. Следующий участник пытается распознать, что ему передали, и передает это чувство дальше по кругу, но уже другим способом выражения.

Обратная связь: обсуждается анализ ситуации и чувства участников.

Упражнение «Так не бывает».

Ход упражнения: участники разбиваются по парам беседуют, используя позы, жесты, мимику, которыми они не пользуются в своей жизни.

Обратная связь: обсуждение чувств и эмоций участников.

Упражнение «Ладони».

Каждый участник обрисовывает свою ладонь на листе бумаги, лист подписывается. Далее участники подходят к каждому листу и пишут в каждой "ладони" свое искреннее пожелание носителю рисунка. Форма выполнения произвольная.

Занятие № 4. Упражнения, направленные на повышение способности к интуиции.

Цель: владеть своим телом, своей интуицией, развивать её и доверять ей, предугадывать действия, правильно делать выбор и позитивно мыслить.

Упражнение "Карлики и великаны".

Ход упражнения: все участники группы стоят в кругу. На команду: "Великаны!" - все стоят, а на команду: "Карлики!" - присесть. Ведущий пытается запутать участников - приседает на команду "Великаны!".

Упражнение «Прошлое, настоящее и будущее».

Ход упражнения: дети делятся по парам. Один из участников в паре пытается разглядеть партнера, всматривается, изучает детали одежды, ловит впечатления, возникающие при этом; затем сообщает партнеру свои догадки о том, каков он был в детстве, как выглядел, что любил делать и каким он желает быть через 10 лет. После чего участники меняют свои роли.

Обратная связь: «Тяжело ли было делать выводы лишь по внешнему виду участника?», «Были ли что-то правдой из рассказа вашего партнера?».

Упражнение «Кто как поведет себя».

Ход упражнения: все участники садятся в большой круг, один – выходит. Затем выбирается человек из сидящих и на него составляется характеристика в заданных условиях (например, в трамвае ему наступили на

ногу). Ушедший возвращается и пытается отгадать, что это за человек. Обратная связь строится на обсуждении по вопросам: «Что облегчило задачу?», «Что ее усложнило?».

Упражнение «Мой портрет».

Ход упражнения: каждый из участников по мере психологической готовности пытается выразить свои представления о том, каким его видят окружающие люди. В случае расхождения группа поправляет его. Обратная связь: обсуждаются способы, которые помогали выполнить задачу, и аспекты, которые мешали достижению цели.

Упражнение «Пространство».

Ход упражнения: один из участников отворачивается и закрывает глаза. Остальные становятся за его спиной и на том расстоянии, которое соответствует степени их близости к этому человеку. Основной игрок должен почувствовать, где кто стоит. Обратная связь: обсуждение чувств и мыслей участников.

Упражнение «Спасибо».

Ход упражнения: участники встают в кружок, и ведущий предлагает каждому мысленно положить на левую руку все, то с чем он пришел сегодня, свой багаж настроения, мыслей, знаний, опыта, а на правую руку – то, что получил на этом занятии нового. Затем, все одновременно сильно хлопают в ладоши и кричит – спасибо!

Занятие №5. Упражнения, направлены на формирование адекватных реакций в различных ситуациях.

Цель: формирование адекватных реакций в различных ситуациях; формирование необходимых "ролевых" пристраек; формирование умений выражать свои чувства, эмоции через определенные правила. Научить понимать шутку в различных ситуациях общения, объяснять свои чувства, развить коммуникативные навыки, научить выражать негативные эмоции конструктивными способами.

Упражнение-приветствие «Молчание».

Ход упражнения: участники должны поприветствовать друг друга, используя только невербальные средства (улыбка, рукопожатие, поглаживание, кивание головой). Каждый участник предлагает свой способ приветствия.

Упражнение-разминка «Ты тот, кто».

Ведущий дает команды встать и взяться за руки тем, кто:

- любит кислое
- любит смотреть сериалы
- не нравится в дождливая погода
- носит спортивный стиль в одежде

Мини-лекция к занятию. Ведущий рассказывает о типах поведения в конфликтной ситуации (по Томасу): приспособление, компромисс, сотрудничество, игнорирование, соперничество и конкуренция.

Упражнение «Безоценочное высказывание».

Ход упражнения: участники должны проиграть ситуации безоценочных высказываний. Каждому члену группы нужно представить в заданной ситуации неуверенный, уверенный и агрессивный тип ответов. Для каждого участника используется лишь одна ситуация. Ситуации могут быть следующие: вы болтаете со своим другом, но вдруг вам неожиданно нужно уйти. Ваш товарищ устроил вам встречу с неприятным для вас человеком, не предупредив вас. Люди, которые сидят сзади вас в кинотеатре, не дают смотреть вам фильм громким разговором. Ваш сосед громко разговаривает на концерте, тем самым отвлекая вас. Учитель сделал вам замечание, сказав, что ваша прическа не соответствует внешнему виду ученика. Друг попросил одолжить вам ему какую-то ценную вещь, а вы считаете этого человека не аккуратным, не ответственным. Обратная связь строится на обсуждении вопросов: «Какой тип ответа вам был ближе всего проще всего в заданной ситуации, каким труднее?», «Что

вам удалось почувствовать?», «Какой тип ответа был самым эффективным в заданной ситуации?».

Упражнение «Приведи в чувства сфинкса».

Ход упражнения: участники делятся по парам. Задача первого – как можно дольше продержать на реснице спичку. Задача второго – держа руки на коленях (не делая резких движений и не крича), своими рассказом смутить «сфинкса», чтоб он быстрее уронил спичку. Участники меняются местами. От частого проведения конкурс становится только интереснее. Вопросы для обсуждения: «Как вам было в роли сфинкса?», «Как вам было в роли мучителя?», «В какой роли вам больше понравилось?».

Занятие № 6. Упражнение на выработку навыков быстрого реагирования на конфликтную ситуацию.

Цель: выработка навыков бесконфликтного поведения и предоставление возможности участникам получить опыт предупреждения конфликтов, усовершенствование навыков предотвращения конфликтов, адекватного восприятия конфликтных ситуаций для конструктивного их решения.

Упражнение «Приветствие».

В тренинге участники группы обмениваются мнениями и впечатлениями о прошедшем дне. Ведущий предлагает участникам группы вопросы для обсуждения. Например:

- "Какое настроения у вас сегодня?"
- "Хотелось ли вам сегодня прийти в группу?"
- "Как вы думаете, чем сегодня мы будем заниматься?"

Упражнение «Как бы я поступил...».

Ход упражнения: все участники садятся в круг, один из подростков ставит условие, в котором оговаривается какая-нибудь конфликтная ситуация. К примеру: «Если бы меня обманули в

магазине...». Следующий, рядом сидящий, продолжает (заканчивает) предложение. К примеру: «...я стал бы требовать пересчитать сдачу». Целесообразно проводить это упражнение в несколько этапов, в каждом из которых принимают участие все присутствующие, после чего следует обсуждение. Ведущий отмечает, что как конфликтные ситуации, так и выходы из них, могут повторяться. Обратная связь, строится на обсуждении следующих вопросов: «Как часто подобные ситуации встречаются в вашей реальной жизни?», «Какими способами вы выходите из них?», «Что вы при этом чувствуете?», «Узнали ли вы более эффективные способы выхода из конфликтной ситуации?», «Будете ли вы применять их в реальной жизни?».

#### Упражнение «Адские башни».

Ход упражнения: команде предоставляются детали из «Лего». Ведущий объясняет детям, что им нужно построить башню. Все участники получают карточку, на которой прописаны данные, касающиеся какой-то одной части задания. Предупредите, что данной информацией нельзя ни с кем делиться. Объявите, что игра должна проходить в полной тишине. Главным условием является противоречивость инструкций: Башня должна состоять из 20 блоков, Башня должна иметь высоту в 3 уровня, Башня должна быть построена только из зеленых, белых и желтых «кирпичиков», Башню должны построить именно вы. Если за «кирпичи» возьмутся другие участники вашей команды, остановите их и ни в коем случае не давайте притрагиваться к башне. Анализ: за игрой в «Адские башни» интересно наблюдать со стороны, так как многие игроки неизбежно придут в замешательство, что приведет к неразберихе и разочарованию, едва лишь поймут, что все их попытки следовать инструкциям приводят исключительно к противодействию со стороны членов их команд. Их постигнет разочарование, как только они поймут, что вся совместная работа над общей задачей сводится к выявлению того факта, что на деле ничего подобного не происходит. Например, кто-нибудь попытается положить красный «кирпичик» только для того, чтобы

другой игрок убирает его с явным возмущением, третий постарается удержать других от каких бы то ни было действий вообще и т.д. Обсуждение: по окончании действия полезно обсудить ситуации — они повторяются всякий раз, когда используют эту игру. Мини-лекция: ведущий рассказывает разные типы поведения в конфликтной ситуации: приспособление, компромисс, сотрудничество, игнорирование, соперничество, конкуренция. Третий этап: завершение, снятие эмоциональной напряженности, снижение нервно-мышечной напряженности.

#### Упражнение «Бенгальские огни».

Ход упражнения: тренер подводит итог занятию. Он, обращаясь к группе, говорит: «Каждый из нас сегодня сделал шаг к самоизменению. Давайте поднимемся, возьмёмся за руки, почувствуем тепло, пошлём друг другу импульс добра и радости. Чувствуете? Сейчас я раздаю «волшебные палочки» и мы сможем увидеть огонь наших сердец. Здесь и сейчас мы изменили часть нашей жизни и сделали это вместе». Тренер раздаёт бенгальские огни участникам группы. Он зажигает свой огонь и им быстро поджигает остальные. Аплодисменты. Тренер: «Здесь и сейчас мы изменили часть нашей жизни и сделали это вместе! Пусть этот ритуал будет точкой отсчета по изменению нашего поведения в конфликтных ситуациях. Как только кто-то случайно причинит вам боль, неудобство, нарушит покой – вспомните вспышки сегодняшних бенгальских огней и наших чувств, отреагируйте так, как учились сегодня на этом импровизированном уроке и ваша толерантность даст свои позитивные всходы».

Занятие №7. Упражнение, направленное на умение организовать деловую дискуссию, развитие умений и навыков активного слушания, развитие умения высказывать сущность своей аргументации.

Цель: расширение возможностей установления контакта в различных ситуациях общения; отработка навыков понимания других людей, себя, а также взаимоотношений между людьми; овладение навыками эффективного слушания.

Упражнение «Привет, хай, бонжур».

Ход упражнения: каждый из членов группы поприветствует своих соседей справа и слева на любом иностранном языке. Участники группы в свободном режиме ходят по аудитории, здороваясь друг с другом за руку и произнося свое приветствие.

Диспут.

Упражнение проводится в форме диспута. Участники делятся на две приблизительно равные команды. Участник тянут жребий, решая, какая из команд будет занимать одну из альтернативных позиций по какому-либо вопросу, например: сторонники и противники "загара", "курения", "раздельного питания" и т.д. Аргументы в пользу той или иной точки зрения члены команд должны высказывать по очереди. Обязательное требование для участников является поддержка высказываний соперников и уяснение сущности аргументации. В процессе слушания тот из членов команды, чья очередь высказываться следующим, должен реагировать угу-поддакиванием и эхо, задавать уточняющие вопросы, если содержание аргументации не до конца ясно или же сделать парафраз, если создалось впечатление полной ясности. Аргументы в пользу позиции своей команды разрешается высказывать лишь после того, как выступающий тем или иным способом просигнализирует, что его поняли правильно (кивок головой, "да, именно это я и имел в виду"). Ведущий следит за очередностью выступлений, за тем, чтобы слушающий осуществлял поддержку высказывания, не пропуская тактов, парафраз, используя при этом реакции соответствующего такта. Можно давать разъяснения типа, "Да, Вы меня поняли правильно" легче всего, просто повторив слова собеседника, а убедиться в правильности понимания можно парафразируя его высказывания. Предостеречь участников от попыток продолжать и развивать мысли собеседника, приписывая ему не его слова. В заключение упражнения ведущий комментирует его ход, обращая внимание на случаи, когда с помощью парафраза удалось добиться уточнения позиций участников "диспута".



### Упражнение "Спор при свидетелях".

Ход упражнения: участники разбиваются на тройки. Один из членов тройки берет на себя роль наблюдателя-контролера. Его задача - следить за тем, чтобы участники спора осуществляли поддержку высказываний партнеров, не пропускали второго такта ("Уяснение") и при парафразе использовали "другие слова", т.е. он выполняет те же функции. Два других члена тройки, предварительно решив, какую из альтернативных позиций они занимают, вступают в спор, на выбранную ими тему, придерживаясь трехкратной схемы ведения диалога. По ходу упражнения участники меняются ролями, т.е. роль наблюдателя-контролера поочередно выполняют все члены тройки.

По окончании устраивается общее обсуждение. Примерные вопросы для обсуждения:

- "Какие трудности в использовании схемы встретили Вы в разговоре?";
- "Были ли случаи, когда после парафразы происходило уточнение позиции?";
- "Кто из партнеров не понял другого - тот, кто говорил, или тот, кто слушал?"

### Упражнение «поменяйся ролями».

Этап 1. Выбирается тема для дискуссии, значимая в данной группе. Участники делятся на две микрогруппы, занимающие противоположные позиции по выбранному вопросу. Начинается дискуссия.

Этап 2. На высшей точке накала ведущий просит участников поменять свои позиции на противоположные. Дискуссия продолжается. Обратная связь, строится на обсуждении следующих вопросов: «Удалось ли прийти к согласию?», «Изменилась ли ваша модель поведения в споре во второй части игры?», «Насколько подобные паттерны характерны для вас в

реальной жизни?», «Эффективны ли они?», «Как изменилась атмосфера в группе?».

Упражнение «Как использовать».

Ход упражнения: все участники делятся на мини-группы по 3-4 человека. Группа получает следующую инструкцию: «На тренинге мы приобрели много знаний и навыков, цель которых – облегчить вашу жизнь. Но только вы сами можете принять решение о том, что именно и как использовать в реальной жизни и какие изменения вы планируете сделать. После того как вы набросаете идеи, один человек от каждой команды должен будет выступить и рассказать всем о том, что вы придумали». Каждая из мини-групп представляет свои идеи, после этого от каждой мини-группы выступает один участник, презентуя остальным о том, что придумала его команда.

Занятие № 8. Упражнения, направленные на научение нравственного поведения в различных ситуациях.

Цель: расширить поведенческий репертуар ребенка, повысить его социальную компетентность.

Беседа о нравственности.

Что такое нравственность, понятия о добре и зле, бывает ли относительная нравственность. Разбор жизненных примеров и их нравственная оценка.

Ролевая игра «Здравствуй».

Ход упражнения: участники делятся на пары. Каждой паре предоставляются карточки с заданиями, на которых прописаны социальные роли. Участники группы должны организовать момент встречи в соответствии с прописанным заданием. После выполнения идет совместное обсуждение в соответствии с основными правилами морали.

Игра «Вы под наблюдением».

Ход упражнения: участники должны распределиться на 3 подгруппы. Каждая подгруппа получает карточки с заданием, на которых прописаны выполнения этических действий по отношению к остальным. Участники в группе должны обсудить верный, по их мнению, выход из предложенной трудной ситуации инсценировать ее. После выполнения задания ребята вступают в дискуссию – рассуждают в соответствии с основными правилами морали.

Упражнение «Изменения».

Ход упражнения: все участники тренинга получают по карточке, после чего выслушивают следующую инструкцию: «На тренинге мы получили много знаний и навыков, цель которых – облегчить нашу жизнь. К сожалению, навыки, полученные на тренинге, имеют тенденцию уходить, если не приложить дополнительных усилий к тому, чтобы больше использовать и тренировать их в реальных условиях. Для того чтобы продумать, что и как вы будете применять на практике в ближайшее время, мы и предлагаем написать на своей карточке три изменения, которые каждый предпримет для себя в ближайшую неделю после тренинга». Каждый надписывает на карточках свое имя и телефон. Участники в парах обмениваются карточками и договариваются о том, что через неделю созвонятся для того, чтобы узнать, как дела у другого, выполнены ли поставленные цели.

Занятие № 9. Упражнения по научению правилам этикета (Часть 1).

Цель: выявить содержание представлений учащихся о положительной стороне в поведении человека, дать определение «эстетика поведения», «этикет», формирование эстетического вкуса в манерах поведения, подтолкнуть к стремлению совершать красивые поступки, руководствуясь высоконравственными мотивами, бороться с проявлениями грубого, неуважительного проявления к людям.

Лекция – беседа на тему «Что такое этикет?».

В свободной дискуссии участники дают свои определения понятию «этикет». Ведущий анализирует высказывания и дает определение повседневному этикету.

Упражнение «Продавец и покупатель».

Ход упражнения: все участники делятся по три человека. Эта игра будет адресована к той части в каждом человеке, которая заведует культурой взаимоотношений в сфере обслуживания, где очень часто мы можем наблюдать огрехи и разного рода казусы. Итак, один из участников будет учтивым и весьма профессиональным продавцом, другой - требовательным, капризным и нагловатым покупателем, третий будет арбитром. Решите между собой, как будут распределены роли. Придумайте также, какого рода товары будут продаваться в вашем магазине - хлеб, овощи, одежда и т.д. Приступаем к игре. Продавец пытается угодить капризному покупателю несмотря ни на что. Продавец должен быть крайне вежливым, покупателю же нельзя применять физическую силу и неприлично выражаться. Арбитр оценивает все промахи продавца и его дипломатические находки. Бестактное поведение штрафуеться снижением оценки. Если условия игры понятны, то начнем. Хорошо. А теперь поменяемся ролями. Продавцы становятся покупателями, а покупатели продавцами. Внимание. Начали. Спасибо, на этом игра закончена. Рефлексия.

Игра «Дипломатия».

Ход игры: участникам предлагается освоить навыки дипломатии. Представим, между участниками завязалась интересная беседа, но одному из присутствующих нужно прервать беседу, так как, он опаздывает на автобус, а другому хочется продолжать интересное общение. Что делать в такой ситуации? Участники разыграют эту ситуацию по ролям. Ребята делятся по три человека. Просим вас. (Один из участников в тройке - судья или супервизор - то есть беспристрастный наблюдатель. Двое других - собеседники, один из которых хочет деликатно выйти из разговора, а другой назойливо и несколько нахально хочет продолжить его и узнать для себя что-

то важное. Супервизор будет оценивать искусство дипломатии первого, снижая оценку за нарушение рамок вежливости в разговоре. По первому удару гонга собеседники начинают вести беседу, которая будет интересна для обоих, но после второго гонга начинается разыгрывание ситуации, которую оценивает третий участник - супервизором. Участники меняются ролями. Каждый в тройке должен испытать, а себе все три роли). Обсуждение итогов.

Упражнение «Дерево терминов».

Ход упражнения: все участники делятся на мини-группы по 3-4 человека. Ведущий объясняет, что один из способов объединить в единую систему какие-либо новые понятия – это организовать их через укрепление-разукрепление. Например, если мы говорим о столах, то можно вспомнить о деталях (ножки, столешница) либо о более общих понятиях (мебель, предметы домашнего обихода). В свою очередь, каждое из этих понятий можно далее разделить на более частные (столешница – это лак, дерево и т.д.) либо объединить в более общие (мебель – это то, что производит промышленность, либо то, что делает нашу жизнь легче и т.д.). Вожатый предлагает каждой мини-группе построить подобное дерево терминов для ключевых слов данного тренинга (работа в команде, эффективные действия и т.д.), стволом которого будет центральная тема тренинга, а ответвлениями – более частные понятия. Рисовать эти понятия не нужно, достаточно изобразить дерево, а термины надписать словами. Каждая группа получает лист ватмана, на котором за 10 минут должна нарисовать дерево, после чего один человек от каждой группы презентует всем результат групповой работы. Варианты. Подобное задание можно дать и для лучшего усвоения других тем, например, можно попросить мини-группы подготовить дерево изменений, где центральной темой будет внедрение в свою жизнь месте знаний, полученных на тренинге, а ветвями – конкретные шаги, которые будут для этого предприняты.

Занятие № 10. Упражнения по научению правилам этикета (Часть 2).

Цель: дать участникам представить свои лучшие стороны своего поведения, познакомить с понятиями «эстетика поведения», «этикет», сформировать эстетический вкус в манерах поведения, стремление совершать красивые поступки, руководствуясь высоконравственными мотивами, бороться с проявлениями грубого, неуважительного отношения к людям.

Беседа «Правила Этикета».

Предложить участникам следующие задания: -вспомните и опишите две ситуации, в которых вы одобряли или осуждали поведение людей; - вспомните случаи из собственной жизни, когда знание правил поведения было недостаточным, чтобы поступать правильно и хорошо; - продолжите следующие предложения (письменно): «Культура поведения – это ...», «Тактичный человек – это тот, который...», «Я придерживаюсь установленных правил поведения в школе, в общественных местах, если...», «Воспитанный человек – это тот, который...».

Игра «Будьте добры».

Ход игры: участники садятся в круг. По сигналу гонга по очереди называют вежливые слова по одному. Повторять ранее сказанные слова нельзя. Тот, кто не может ответить — выбывает из игры. В конце игры останутся несколько победителей, которые и прослынут отныне великими знатоками вежливых обращений. Но это теоретики. Лишь тот из них, кто умело использует свой богатый словарь вежливых обращений в жизни, может называться поистине вежливым человеком в жизни. Начинаем игру. По кругу, каждый участник называет вежливые слова. Повторяться нельзя.

Игра «Внутренний голос».

Ход игры: Обращали ли вы внимание на свой внутренний голос, внутреннее "Я", который очень часто сигнализирует о том, что вам на самом деле нужно делать в настоящий момент, и который очень часто люди вовсе игнорируют и продолжают делать то, что "нужно". Этот голос делает сообщения типа: "Я хочу..., я желаю..., я могу..., я намерен..." Внутренний

голос очень важная вещь, а многие его недооценивают или вовсе не замечают, отчего попадают в большие неприятности. Например, вы взяли за ответственное дело, а что-то внутри вам сообщает: "Я чувствую, что мне это не по плечу". Однако, вы не прислушиваетесь и, возможно, проваливаете дело или же оно оказывается бессмысленным. Внутренние сигналы ни в коем случае нельзя игнорировать: их надо понимать и прислушиваться к ним, чтобы осуществить вашу главную задачу в жизни — реализация внутреннего "Я". Давайте прямо сейчас прислушаемся к тому, что говорит внутренний голос каждого из нас. Его нужно отличать от всех посторонних мысленно эмоциональной заряженности и довольно сильному желанию что-то сделать по его велению. Пожалуйста, погрузитесь в свои переживания и мысли и выловите сиюминутные желания, какими бы странными и нелепыми они вам ни показались. Так, а теперь давайте исполним свои желания. Если возможно — то прямо здесь и сейчас, а если невозможно, то представим в воображении, когда и как можно было бы осуществить. Пожалуйста, начали исполнять веления своего внутреннего голоса прямо здесь и сейчас или же в воображении. Предлагаем вам обсудить результаты этого опыта. Кто из вас впервые узнал о новом, чего вы оказывается желаете, а раньше-то и не подозревали об этом?

#### Обсуждение жизненных ситуаций.

1) Случай на вокзале. В кассу железнодорожного вокзала огромная очередь. Было тесно, душно. Какая - то старушка, прося снисхождения к усталым ногам, стала объяснять очереди, что ей тяжело стоять и что, если нет возражающих, она бы взяла билет без очереди. И чуть слышно добавила, что она участница войны, но, к сожалению, в спешке во время сборов уложила удостоверение на дно огромной сумки». (Учитель прерывает чтение). Предлагаются вопросы участникам: как вы думаете, какова будет реакция людей, стоящих в очереди, на просьбу старушки? Как бы вы поступили, услышав подобную просьбу? «В очереди поднялся недовольный

ропот: «Сидела бы ты, бабуся, дома!», «Подумаешь, война - да когда это было, пора и забыть!» Голоса были молоды, раздраженно дерзки. «Есть удостоверение – вынь и покажи»,- крикнул дюжий парень в фирме с ног до головы. Вдруг из очереди послышался голос: «Пропустите меня. Я с удостоверением». И к окошку кассы двинулся высокий молодой человек со светлыми волосами. В руке он держал красную книжечку. Верхняя пуговица его пиджака расстегнулась. И стоящие рядом люди увидели Звезду Героя». «До какой станции тебе мать?»- участливо спросил он женщину. И через минуту протянул ей билет». Вопросы участникам: как вы оцениваете поведение людей в очереди? В чем причина такой реакции на просьбу пожилой женщины парня в «фирме»? Чем продиктован поступок молодого человека, предложившего помощь старушке взять билет? Почему он сам не воспользовался своим правом внеочередного получения билета? Как будут вести себя люди в очереди после случившегося? После обсуждения читается окончание ситуации: « Когда старая женщина ушла, этот молодой человек вернулся на свое место в очереди. Все молчали. Никто в эту минуту не смел посмотреть друг друга в глаза...» Вопросы участникам: 1. Какой урок преподнес молодой человек людям? В чем красота его поступка? 2. Почему окружающим вдруг стало стыдно друг перед другом? 3. Встречались ли вы с проявлениями неуважительного отношения людей друг к другу? Приведите примеры благородных поступков людей.

Упражнение «Бесплатный совет».

Ход упражнения: участники тренинга садятся в большой круг. Каждый участник пишет вверху свое имя, например «Иванов Михаил», после чего каждый лист передается участнику, сидящему справа. Участник, сидящий справа, в течение одной минуты пишет совет ,которые он мог бы дать человеку, листочек с именем которого он получил. После этого все листы по команде передаются дальше направо. Следующий сосед добавляет свои рекомендации. Упражнение продолжается до тех пор, пока каждый не



получит назад свой собственный лист с написанными на нем рекомендациями от каждого члена группы.

Занятие № 11. Ролевая игра «Роли, которые я играю в жизни».

Цель: осознать и расширить ролевой репертуар. Данное занятие позволит подросткам увидеть свои жизненные роли, научит адекватной форме поведения в разных социальных ситуациях.

Ведущий дает понятие роли, какое значение различные роли играют в жизни каждого из нас, как ведут себя люди в соответствии с принятыми на себя ролями. Для чего они существуют, представляет примеры различных ролей и способов поведения. Участники разбиваются на пары, им предлагается вспомнить как можно больше ролей, какие им приходилось исполнять в жизни. Участникам следует записать их. Ведущий предлагает представить роли, которые не понятны или которые трудно играть. Встреча со своими ролями.

1 шаг. Подросток, который хочет проиграть свой ролевой репертуар, представляет все роли, которые он играет в жизни. На каждую «роль» выбирается кто-либо из присутствующих, который на время сможет представить эту «роль».

2 шаг. Участник, чьи роли были озвучены, по-очереди беседует с каждой своей «ролью», выясняя у нее, если ему не все понятно, для чего она ему нужна, что она дает обладателю, когда и в каких случаях ее уместно играть. Иногда, если это необходимо, участник договаривается со своей ролью, что она либо будет ему помогать в определенные моменты жизни, либо не будет ему мешать, когда ее присутствие лишнее. Так, например, роль дочери, помогает при общении с родителями, но мешает при общении с друзьями.

3 шаг. Участник собирает вокруг себя все свои роли, произносит их и каждому дает свое место в своей жизни.

Занятие № 12. Упражнения на завершение работы.

Цель: завершение программы, подведение итогов.

Упражнение «Позиция».

Ход упражнения: участники образуют два круга: внутренний и внешний. Внешний круг движется, внутренний стоит на месте. Находящиеся во внешнем круге высказывают свое мнение о партнере по внутреннему кругу, начиная с фразы «Я вижу тебя», «Я хочу тебе сказать», «Мне нравится в тебе». Через 2 минуты круг смещается на одного человека и т.д. Обратная связь: рефлексия взаимоотношений тренинговых занятий.

Упражнение «Последняя встреча».

Ход упражнения: Ведущий произносит: «Вам нужно представить, что все наши встречи закончилось, и нам нужно расстаться. Но все ли вам удалось успеть сказать друг другу? Может быть, вы забыли поделиться какими-либо своими переживаниями? Или есть участник, мнение которого о себе для вас важно узнать? Или вы бы хотели поблагодарить кого-либо? Сделайте это здесь и сейчас». Обратная связь: совершенствуется коммуникативная культура, стимулирование активности участников.

Упражнение «Похвала для себя».

Ход упражнения: участники садятся в общий круг и получают указания: «Продумайте и запишите: Что было новым для вас; в чем вы себя перебороли; Какую новую форму поведения вы приняли для себя; Какие новые эмоции испытали; Что уже готовы перенести в новую жизнь». Затем они по очереди представляют свои достижения. Обратная связь: обсуждаются чувства участников.

Коллаж на тему «Мои изменения». Участники приклеивают на ватман вырезки из журналов, газет, букетов, выбирая лишь те изображения, которые на их взгляд подходят для данного коллажа.

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

В ходе проведения методики «Социальный интеллект» по Дж.Гилфорду и анкеты способностей к познанию интеллекта разработанной на основе методики «Социальный интеллект», были выявлены следующие особенности социального интеллекта подростков «группы риска»:

- низкие способности к познанию поведения - плохо понимают связь между поведением и его последствиями, часто совершают ошибки, противоправные действия, часто конфликтуют с окружающими их людьми;
- плохо ориентируются в общепринятых нормах и правилах поведения;
- имеют более низкие способности к познанию невербального поведения – плохо владеют языком телодвижений, взглядов, жестов;
- могут ошибаться в понимании смысла слов собеседника, потому что не учитывают невербальные реакции;
- низкие способности к познанию вербального общения – часто ошибаются в интерпретации слов собеседника;
- низкие способности к анализу поведения – плохо адаптируются к разного рода взаимоотношениям между людьми (семейным, дружеским, деловым);
- более низкая выраженность эмпатийных тенденций – испытывают затруднения в установлении контактов с людьми; - более низкий самоконтроль в общении – не считают нужным изменяться в зависимости от ситуации, прямолинейны.

Для нормативно-развивающихся подростков характерно:

- более высокие способности к познанию поведения других людей – способны предсказывать дальнейшие поступки других людей на основе анализа реальных ситуаций общений (семейного, дружеского);
- знают нормо-ролевые модели и правила, регулирующие поведение людей;
- более высокие способности к познанию невербального поведения – способны правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям;

- более высокие способности к познанию вербального поведения – обладают хорошей чувствительностью к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений;
- проявляют дальновидность в отношениях с другими;
- у данной группы подростков более развита эмпатия – стараются не допускать конфликтов и находят компромиссные решения, общительны, быстро устанавливают контакты с окружающими;
- умеют контролировать свое поведение во время общения – гибко реагируют на изменение ситуации.

В ходе проведения эксперимента была разработана коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие социального интеллекта.

Структура программы ориентирована на три составляющие:

- правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам, жестам. Развить чувствительность к невербальной экспрессии;
- умение предвидеть последствия развития конфликтных ситуаций;
- научение нормо-ролевых моделей и правил, регулирующих поведение людей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Понятие социального интеллекта сравнительно новое для современной психологической науки. Социальный интеллект определяется как совокупность когнитивных функций, которые обеспечивают способность к самоуправлению и самопознанию в целях адаптации субъекта к социальному окружению, и основным средством которой является коммуникативная компетенции.

Социальный интеллект — способность правильно понимать поведение людей. Эта способность необходима для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации.

Проведенный теоретический анализ литературных данных по проблеме особенностей социального интеллекта позволил рассмотреть данные особенности подростков «группы риска» и подростков нормативно развивающихся. Исходя из цели дипломной работы – выявить особенности развития социального интеллекта у подростков «группы риска», было проведено исследование у подростков нормативно развивающихся.

Гипотеза, выдвинутая в начале выпускной квалификационной работы, о том, что существуют различия в уровне социального интеллекта у подростков «группы риска» и подростков, нормативно развивающихся, полностью подтвердилась.

Исследовательская работа проходила в два этапа: I этап. На начальном этапе нашего исследования мы использовали методику «Социальный интеллект» Дж.Гилфорда и анкету способностей к познанию поведения, разработанную на основе методики Дж.Гилфорда «Социальный интеллект». II этап. На данном этапе была разработана коррекционно-развивающая программа по развитию социального интеллекта у подростков «группы риска».

В результате диагностики мы получили результаты по субтесту № 1, которые свидетельствуют о высоком показателе среднеслабого уровня у

участников ЭГ, при этом среди участников КГ средневывборочный уровень оказался лидирующим. Полученные результаты по субтесту №2 выявили, что низкий уровень у ЭГ и КГ равны, среднеслабый уровень ЭГ показал довольно высокий показатель, а средневывборочный уровень у КГ в данном субтесте занимает высокие позиции. Субтест №3 также показал одинаковые показатели по низкому уровню у ЭГ и КГ, большой показатель у ЭГ на среднеслабом уровне, а у КГ среднеслабый, средневывборочный и среднесильный уровни оказались равны. Субтест №4 свидетельствует о высоком проценте ЭГ на среднеслабом уровне, в отличие от КГ, у которой средневывборочный уровень набрал наибольший процентный показатель. По результатам анкетирования было выявлено, что низкий и высокий уровень у групп имеют одинаковый процент, средневывборочный уровень ЭГ имеет достаточно высокий показатель по сравнению с остальными уровнями данной группы. КГ также показала относительно высокие показатели, у этой группы можно выделить среднесильный уровень, который обладает отличным процентным соотношением для представленной группы подростков.

В ходе проведения эксперимента была разработана коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие социального интеллекта. Структура программы имеет три составляющие:

- правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам, жестам. Развить чувствительность к невербальной экспрессии;
- умение предвидеть последствия развития конфликтных ситуаций;
- научение нормо-ролевых моделей и правил, регулирующих поведение людей.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аверин, В.А. Психология детей и подростков: 2-е издание/ В.А. Аверин – СПб., 1998- 349 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология :монография. - М., Аспект пресс, 1996.
3. Анурин В.Ф. Интеллект и социум. Введение в социологию интеллекта: монография - Н. Новгород, издательство Н-городского университета, 1997.
4. Атаханов Р. Психологическое воздействие и профессиональная установка педагога на эмпатийный способ взаимодействия/Р.Атаханов// Психологическая наука и образование - 2007 - №1, с. 93 – 102.
5. Базылевич Т.Ф. Введение в психологию целостной индивидуальности :монография - М., Институт психологии РАН, 1998.
6. Беличева С.А. Специализированные подростковые клубы как институт ресоциализации "трудных" подростков // Психологический журнал. - 1984. - Т. 5, № 6. - С. 48-54.
7. Беличева С.А. Этот "опасный" возраст. - М.: Знание, 1982. - 94 с.
8. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные труды. - М., 1983
9. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: учеб. пособие / Л. И. Божович. – М.: Педагогика, 1968. – 544 с.
10. Буянов М.И. Ребенок из неблагополучной семьи: Записки дет. Психиатра: Кн. для учителей и родителей/ М.И Буянов. - М.: Просвещение 1988-207 с.
11. Василюк Ф.Е. Семиотика и техника эмпатии/Ф.Е.Василюк//Вопросы психологии. – 2007 - №2, - С. 3-14.

12. Галеева Л. З. Реализация программы "Время чудес" с целью профилактики семейного неблагополучия на базе отделения дневного пребывания // Работник социальной службы. – 2009. - № 6. - С. 43-47
13. Гоулмен Д. В лабиринте эмоционального интеллекта/Д.В.Гоулмен //Отдел кадров – 2004 - №8 - с. 98-100.
14. Дубровина, И. В. Рабочая книга школьного психолога/И. В. Дубровина: Москва “Просвещение” 1991 – 421с.
15. Елкина Е.А. Формирование социального мышления личности как задача современного образования /Е.А.Елкина //Весник Полоцкого гос. ун-та. Сер. 1. Педагогические науки - 2005 - №11 - с. 14-23.
16. Жуков Ю.М. Методы диагностики и развития коммуникативной компетентности /Ю.М.Жуков // В кн.: «Общение и оптимизация совместной деятельности» - М., 1987 (с.64-74).
17. Жукова М. Эмпатия: пережить за другого/ М.Жукова // Смена - 2007 - №6 - с. 56-59.
18. Кулагин Б.В. Основы профессиональной психодиагностики монография - Л., «Медицина», 1984.
19. Карпович Т.Н. Социальный интеллект и пути его развития у учащихся юношеского возраста/ Т.Н.Карпович // Психология – 2002 - №3 - с. 78-85.
20. Киселев А.М. Эмпатия и толерантность как важные составляющие педагогического процесса/ А.М.Киселев//Актуальные проблемы современной науки - 2008 - №2 - с. 115-117.
21. Клейберг Ю.А. Основы психологии девиантного поведения. Монография. СПб: ИД «Алеф-Пресс», 2014. 233 с.



22. Ковалев С.В. Психология современной семьи Кн. для учителей/ С.В. Ковалев, М.: Просвещение, 1988 – 208с.
23. Корчагина Н.В. Проблема соотношения академического и социального интеллекта в отечественной и зарубежной психологии/Н.В.Корчагина //Прикладная психология и психоанализ - 2006 - №4 - с. 3-6.
24. Крайг Г. Психология развития: 9-е изд./ Г. Крайг, Д. Бокум - СПб, 2005-632с.
25. Крылов А.А. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии: 2-е издание/ А.А. Крылов, С.А. Моничев - СПб 2000-342с.
26. Кудрявцева Н.А. Единство интеллекта. Научный отчет (Грант РФФИ 1993-1994). СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995.
27. Кумарина Г.Ф. и др. Коррекционная педагогика в начальном образовании / Г.Ф. Кумарина и др. – М., 2013. – 320 с.
28. Лабунская В.А. Психология экспрессивного поведения. М.: Просвещение, 1989. - 107 с.
29. Лабунская В.А. Факторы успешности опознания эмоциональных состояний по выражению лица/ В.А.Лабунская (и др.)// В кн.: «Психология межличностного познания». М., «Педагогика», 1981.
30. Леонтьев А.А. Психология общения. - М., 1997.
31. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М.: Воронеж,1997.- 328с.
32. Лопсан Ч.И. Социально-психологические аспекты эмпатии личности/ Ч.И. Лопсан //Журнал прикладной психологии – 2009. - №4-5 - с. 100-103.
33. Максимова Н. Развиваем воображение, рефлексию, эмпатию/ Н.Максимова //Воспитание школьников - 2011 - №9 - с. 54-56.

34. Михайлова (Алешина) Е.С. Методика исследования социального интеллекта: руководство по использованию. - СПб., ГП «Иматон», 2006.
35. Михайлова Г. Работа с социально неблагополучными семьями и несовершеннолетними, проживающими в них // Беспризорник. - 2009. - N 2. - С. 36-39.
36. Мухина, В.С. психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа /В.С.Мухина // Вопросы психологии – 1989 - № 1 - с.34.
37. Нелипа Л.Н. Речевые акты эмпативного типа и их реализация в коммуникативном акте /Л.Н.нелипа // Весник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова – 2011 - Т.14 - №1, с. 72 – 75.
38. Немов, Р.С. Психология.: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. Заведений/ Р.С. Немов В 2 Кн. Кн. 2. Психология образования.-М.: Просвещение: Владос, 1994.-496с.
36. Обухов Л.Ф. детская (возрастная) психология: Учебник/ Л.Ф. Обухов– М, 1996-374с.
39. Психология межличностного познания / Под ред. Бодалева А.А. М., «Педагогика», 2000.
40. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и Тесты: Учебн. Пособие/ Д.Я. Райгородский - Самара: Издательский Дом, "Бахран" - М, 2004.-672 с.
41. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие/ Е.И. Рогов - М.: ВЛАДОС, 1996- 529 с.
42. Савенков А.И. Концепция социального интеллекта / А.И.Савенков// Одаренный ребенок – 2009 - №1, с. 3-18.

43. Смирнова П.В. Роль социального интеллекта в становлении профессиональной идентичности / П.В.Смирнова//Одаренный ребенок - 2010 - №2 - с. 24-30.
44. Сапогова Е.Е. Психология развития человека: - учебное пособие. М.: АспектПресс, 2001. 460 с.
45. Столяренко Л.Д. Основы психологии.: 4-е изд., перераб. и доп./ Л.Д. Столяренко– Ростов н/Д: Феникс,2010-235с.
46. Структура интеллекта взрослых// Сборник науч. трудов. - Л., НИИ ООВ АПН СССР, 1999.
47. Тарасенко М.Л. Влияние социального интеллекта студентов на адаптацию к учебному процессу в вузе/ М.Л. Тарасенко //Психотерапия - 2009 - №7 - с. 32-34.
48. Удовенко М. Развитие эмпатии у подростков / М.Удовенко //Социальная педагогика - 2014 - №3 -с. 50-59.
49. Ушаков Д. В.Психология одаренности и проблема субъекта // Проблема субъекта в психологической науке / Ред. А. В. Брушлинский, М. И. Воловикова, В. Н. Дружинин. М.: Академический проект, 2009. С. 210–226.
50. Психология современного подростка / Под ред. Д.И. Фельдштейна. - М.: Педагогика, 2007.
51. Цукерман, Г.А., Поливанова, К.Н. Введение в школьную жизнь / Г.А.Цукерман, К.Н.Поливанова, – Томск, 1992. – 133 с.
52. Чеснокова О.Б. Возрастной подход и исследование социального интеллекта у детей/ О.Б. Чеснокова // Вопросы психологии – 2011 - №6 - с. 35-45.

53. Чеснокова О.Б. Методы диагностики социального интеллекта в детском возрасте / О.Б.Чеснокова //Психологическая диагностика - 2011 - 3, с. 57-80.
54. Чеснокова О.Б. Развитие социального интеллекта в детском возрасте. Существующие ответы и незадаанные вопросы [Текст] / О.Б. Чеснокова //Психолог в детском саду – 2004 - №2, с. 15-40.
55. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология): учебник для студентов вузов/ И.В. Шаповаленко– М.: Гардарики, 2007-248с.
56. Шэффер Д. Дети и подростки: психология развития.: 6-е изд./ Д.Шэффер - СПб.:Питер,2013 – 976с.
57. Шешукова О.В. К вопросу об экспериментальном исследовании социальной психологии / О.В. Шешукова// Среднее профессиональное образование - 2010 - №3, с. 10-15.
58. Шульга Т. И. Работа с неблагополучной семьей : учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальности "Социальная работа" : пособие по курсу "Семьеведение" / Шульга Т. И. – М. : Дрофа , 2008. - 254 с.
59. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности / В сб.: «Проблемы оценивания в психологии». - Саратов, издательство Саратовского университета, 1984.
60. Ярцев Д.В. Особенности социализации современного подростка // Вопросы психологии - 2001.- № 6. - С. 54-58.

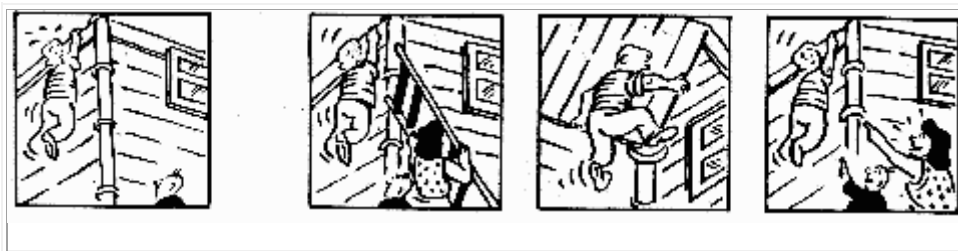
Методика «Социальный интеллект» Дж.Гилфорд

Субтест №1. История 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 N 1 является правильным ответом в данном случае. Поэтому на Бланке ответов цифра 1 обведена кружком. Рисунок N 1 наиболее логично и правдоподобно продолжает заданную ситуацию: жена и сын Барни приставляют к стене лестницу, для того чтобы помочь ему спуститься.

Выбор рисунков N 2 и N 3 является менее корректным. Что касается рисунка N 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 N 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. Номер выбранного рисунка (обозначенный в правом нижнем углу рисунка) обводится кружком на Бланке ответов. В самих тестовых тетрадях никаких пометок делать нельзя.

На выполнение субтеста отводится 6 минут. За минуту до окончания работы Вы будете предупреждены. Работайте, по возможности, быстрее. Не тратьте много времени на одно задание. Если затрудняетесь с ответом, переходите к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях дайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности.







## 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 картинки, 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.

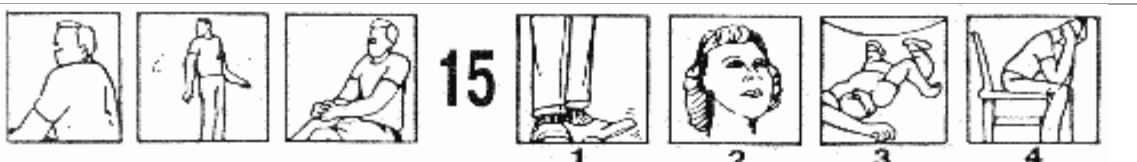
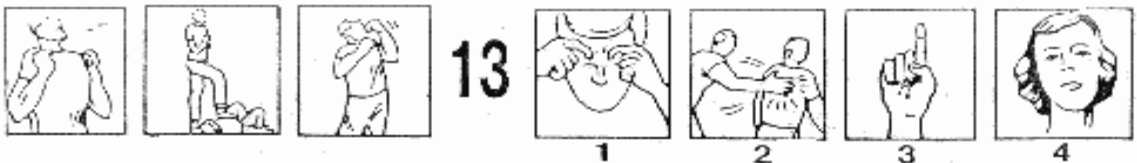
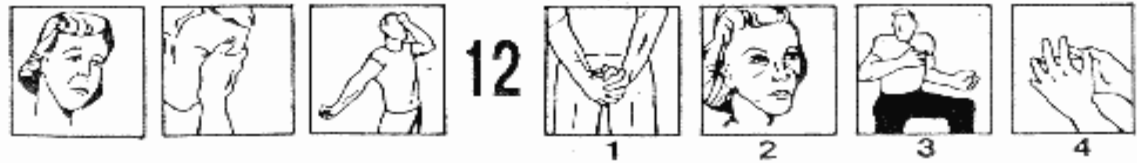
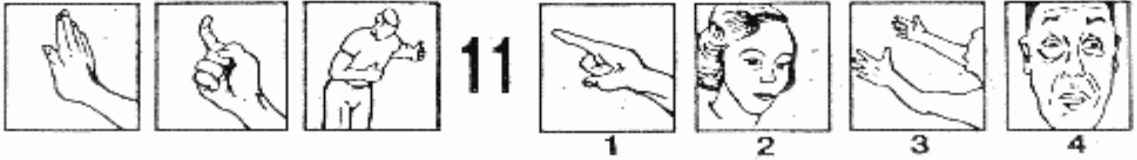
Правильным ответом будет рисунок N 2, выражающий такое же состояние (напряжения или нервозности), что и рисунки слева. Поэтому на Бланке ответов цифра 2 обведена кружком.

Рисунки N 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. Номер выбранного рисунка обводится кружком на Бланке ответов.

На выполнение субтеста отводится 7 минут. За минуту до окончания работы Вы будете предупреждены. Работайте, по возможности, быстрее. Не тратьте много времени на одно задание. Если затрудняетесь с ответом, переходите к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях дайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности.





### Субтест №3.

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».

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. Поэтому на Бланке ответов цифра 1 обведена кружком.

Итак, в каждом задании необходимо выбрать ту ситуацию общения, в которой заданная слева фраза приобретет другое значение, будет связана с другим намерением, нежели в двух других ситуациях.

На выполнение субтеста отводится 5 минут. За минуту до окончания работы Вы будете предупреждены. Работайте, по возможности, быстрее. 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.

|  |   |
|--|---|
| Человек – своему товарищу:<br>«Вы великолепны».          | 1. Довольный служащий – своему начальнику.<br>2. Благодарный ученик – своему преподавателю.<br>3. Недовольный человек – своему знакомому. |
| 2. Продавец – покупателю:<br>«Вы получите, что надо».    | 1. Улыбающийся преподаватель – студенту.<br>2. Врач – пациенту.<br>3. Рассерженный милиционер – канючащему пьянице.                       |
| 3. Судья – победителю:<br>«Поздравляю».                  | 1. Отец – победителю.<br>2. Друг – победителю.<br>3. Проигравший – победителю.  |
| 4. Гордый отец – другу:<br>«Посмотри на нее».            | 1. Ревнивая девушка – другу.<br>2. Обрадованный мальчик – другу.<br>3. Восхищенная девушка – другу.                                       |
| 5. Человек – своему другу:<br>«Что ты делаешь?».         | 1. Рассерженная мать – ребенку.<br>2. Заинтригованный прохожий – играющему ребенку.<br>3. Учитель – примерному ученику.                   |
| 6. Врач – больному ребенку:<br>«Прими-ка это».           | 1. Мать – сыну.<br>2. Боец – противнику.<br>3. Нагруженная жена – мужу.   |
| 7. Официантка – клиенту:<br>«Чем я могу Вам помочь?».    | 1. Психиатр – пациенту.<br>2. Прохожий – пострадавшему в аварии.<br>3. Гид – туристу.   |
| 8. Преподаватель – студенту:<br>«Ты можешь сделать это». | 1. Жена – мужу.<br>2. Мать – ребенку.   |

|   |   |
|---|---|
| лучше».   | 3. Тренер – спортсмену.   |
| 9. Отец – сыну: «Ты мне нравишься».                             | 1. Брат – сестре.<br>2. Молодой человек – подруге.<br>3. Племянник – тетке.                                 |
| 10. Начальник – рабочему: «Это хорошо».                         | 1. Поклонник – артисту.<br>2. Преподаватель – студенту.<br>3. Разгневанный ребенок – побитому им сопернику. |
| 11. Мать – бегущему ребенку: «Тише!».                           | 1. Рассерженный отец – кричащему сыну.<br>2. Пассажир – водителю.<br>3. Прохожий – неосторожному ребенку.   |
| 12. Страховой агент – клиенту: «Распишитесь здесь, пожалуйста». | 1. Администратор гостиницы – клиенту.<br>2. Коллекционер автографов – «звезде».<br>3. Кассир – вкладчику.   |

#### 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 вверху 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.

Итак, в каждом задании необходимо найти рисунок, дополняющий историю про Фердинанда по смыслу. На выполнение субтеста отводится 10 минут. За минуту до окончания работы Вы будете предупреждены. Работайте, по возможности, быстрее. Не тратьте много времени на одно задание. Если затрудняетесь с ответом, переходите к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности.

1



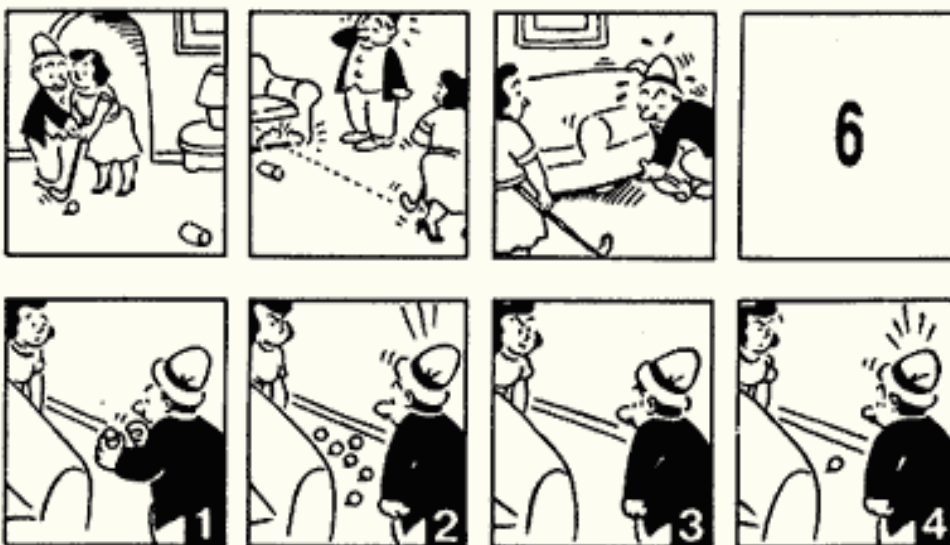
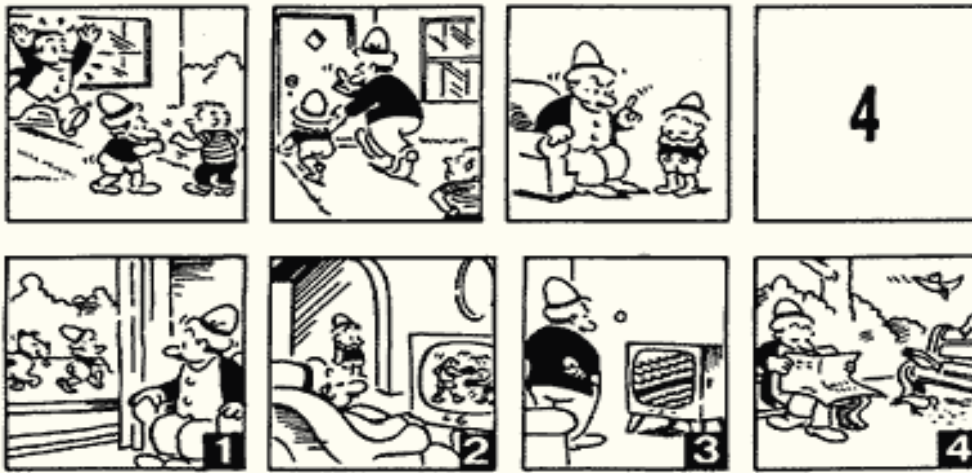
2

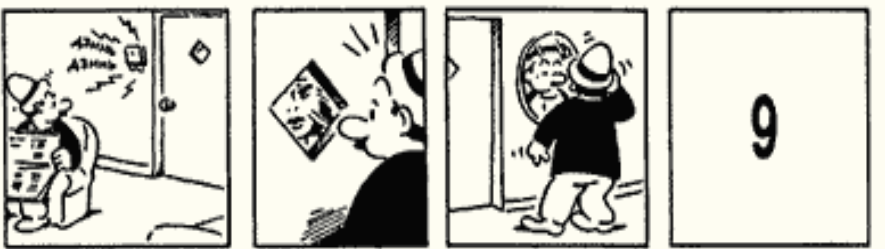
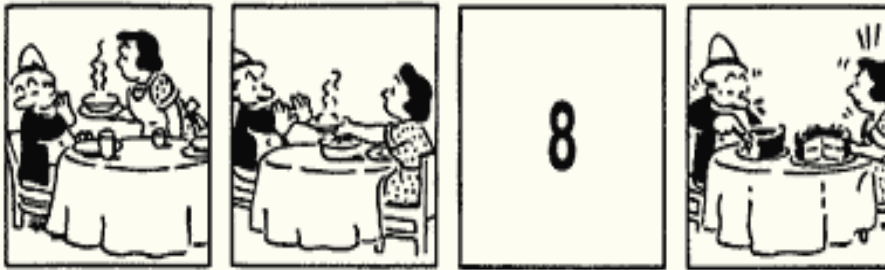


3













13



14



Результаты диагностики

Результаты диагностики ЭГ по субтестам № 1,2,3,4.

| Ф.И.О.<br>ребенка    | Субтесты |   |   |   | Стандартные<br>значения |
|----------------------|----------|---|---|---|-------------------------|
|                      | 1        | 2 | 3 | 4 |                         |
| Диагностируемый № 1  | 3        | 3 | 4 | 3 | 2                       |
| Диагностируемый № 2  | 9        | 9 | 9 | 8 | 3                       |
| Диагностируемый № 3  | 3        | 5 | 3 | 4 | 2                       |
| Диагностируемый № 4  | 3        | 3 | 4 | 3 | 2                       |
| Диагностируемый № 5  | 6        | 6 | 6 | 7 | 3                       |
| Диагностируемый № 6  | 3        | 4 | 3 | 3 | 2                       |
| Диагностируемый № 7  | 2        | 2 | 2 | 1 | 1                       |
| Диагностируемый № 8  | 3        | 3 | 2 | 4 | 2                       |
| Диагностируемый № 9  | 9        | 8 | 8 | 8 | 3                       |
| Диагностируемый № 10 | 8        | 7 | 8 | 8 | 3                       |
| Диагностируемый № 11 | 5        | 4 | 3 | 4 | 2                       |
| Диагностируемый № 12 | 3        | 3 | 4 | 4 | 2                       |
| Диагностируемый № 13 | 3        | 5 | 4 | 4 | 2                       |

Результаты диагностики КГ по субтестам № 1,2,3,4.

| Ф.И.О.<br>ребенка    | Субтесты |    |    |    | Стандартные<br>значения |
|----------------------|----------|----|----|----|-------------------------|
|                      | 1        | 2  | 3  | 4  |                         |
| Диагностируемый № 1  | 9        | 9  | 8  | 8  | 3                       |
| Диагностируемый № 2  | 10       | 12 | 9  | 11 | 4                       |
| Диагностируемый № 3  | 10       | 12 | 10 | 10 | 4                       |
| Диагностируемый № 4  | 10       | 10 | 10 | 10 | 4                       |
| Диагностируемый № 5  | 11       | 10 | 12 | 10 | 4                       |
| Диагностируемый № 6  | 11       | 10 | 12 | 9  | 4                       |
| Диагностируемый № 7  | 9        | 8  | 9  | 9  | 3                       |
| Диагностируемый № 8  | 6        | 9  | 9  | 7  | 3                       |
| Диагностируемый № 9  | 9        | 8  | 8  | 8  | 3                       |
| Диагностируемый № 10 | 11       | 11 | 11 | 9  | 4                       |
| Диагностируемый № 11 | 8        | 8  | 6  | 7  | 3                       |
| Диагностируемый № 12 | 11       | 9  | 10 | 9  | 4                       |
| Диагностируемый № 13 | 10       | 12 | 11 | 10 | 4                       |

**Анкета способностей к познанию поведения ЭГ.**

Оцените способности каждого подростка по представленным критериям.

Система оценивания:

1 балл - низкие способности к познанию поведения;

2 балла - способности к познанию поведения ниже среднего (среднеслабые);

3 балла - средние способности к познанию поведения (средневыборочная норма);

4 балла - способности к познанию поведения выше среднего (среднесильные);

5 баллов - высокие способности к познанию поведения.

Укажите:

Ваше Ф.И.О.: Т.А. (социальный педагог) \_\_\_\_\_

| Ф.И.О.<br>Способности к познанию поведения                                      | Диагностируемый № 1 | Диагностируемый № 2 | Диагностируемый № 3 | Диагностируемый № 4 | Диагностируемый № 5 | Диагностируемый № 6 | Диагностируемый № 7 | Диагностируемый № 8 | Диагностируемый № 9 | Диагностируемый № 10 | Диагностируемый № 11 | Диагностируемый № 12 | Диагностируемый № 13 |
|---|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| Правильно оценивает состояния, чувства, намерения людей                         | 3                   | 4                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 2                   | 2                   | 2                   | 3                    | 3                    | 4                    | 4                    |
| Развиты невербальные проявления в поведении, мимике, позах, жестах              | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 4                   | 3                   | 3                   | 2                   | 2                   | 3                    | 3                    | 3                    | 4                    |
| Обращает внимания на невербальные реакции участников коммуникации               | 2                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 2                   | 2                   | 3                   | 3                    | 3                    | 3                    | 3                    |
| Интуиция  | 2                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 2                   | 2                   | 3                   | 3                    | 3                    | 3                    | 3                    |
| Чувствительность к эмоциональным состояниям других в ситуациях делового общения | 2                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 2                   | 2                   | 2                   | 3                    | 3                    | 3                    | 4                    |
| Разнообразие экспрессивного репертуара в общении                                | 2                   | 4                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 2                   | 2                   | 2                   | 3                    | 3                    | 4                    | 3                    |
| Открытость и проявлением дружелюбия в общении                                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 4                   | 4                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                    | 3                    | 4                    | 4                    |
| Эмоциональная стабильность  | 2                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 2                   | 2                   | 2                   | 3                    | 3                    | 3                    | 4                    |
| Сенситивность к обратной связи в  | 2                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 2                   | 2                   | 2                   | 3                    | 3                    | 3                    | 3                    |

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| общении,<br>восприимчивость<br>к критике,<br>совестливость  |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| Рефлексия   | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| Эмпатия   | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| Находит<br>соответствующий<br>тон общения с<br>разными<br>собеседниками в<br>разных ситуациях       | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 3 |
| Имеет большой<br>репертуар<br>ролевого<br>поведения (т.е.<br>проявление<br>ролевой<br>пластичности) | 2 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Способность<br>адекватно<br>отражать цели,<br>намерения,<br>потребности                             | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 |

### Обработка результатов

Диагностируемый № 1 - 2,2 (среднеслабый уровень)

Диагностируемый № 2 - 3,1 (средневыборочный уровень, норма)

Диагностируемый № 3 - 2,9 (средневыборочный уровень, норма)

Диагностируемый № 4 - 3,0 (средневыборочный уровень, норма)

Диагностируемый № 5 - 3,2 (средневыборочный уровень, норма)

Диагностируемый № 6 - 3,1 (средневыборочный уровень, норма)

Диагностируемый № 7 - 2,2 (среднеслабый уровень)

Диагностируемый № 8 - 2,2 (среднеслабый уровень)

Диагностируемый № 9 - 2,5 (средневыборочный уровень, норма)

Диагностируемый № 10 - 2,9 (средневыборочный уровень, норма)

Диагностируемый № 11 - 3,0 (средневыборочный уровень, норма)

Диагностируемый № 12 - 3,3 (средневыборочный уровень, норма)

Диагностируемый № 3 - 3,5 (среднесильный уровень)

3 диагностируемых имеют среднеслабый уровень (23,1%), 9

диагностируемых имеют средневыборочный уровень (69,2%) и 1

диагностируемый имеет среднесильный уровень (7,7%).



## Анкета способностей к познанию КГ.

Оцените способности каждого подростка по представленным критериям.

Система оценивания:

1 балл - низкие способности к познанию поведения;

2 балла - способности к познанию поведения ниже среднего (среднеслабые);

3 балла - средние способности к познанию поведения (средневыборочная норма);

4 балла - способности к познанию поведения выше среднего (среднесильные);

5 баллов - высокие способности к познанию поведения.

Укажите:

Ваше Ф.И.О.: О.Н. (классный руководитель) \_\_\_\_\_

| Ф.И.О.<br>Способности к познанию поведения                                      | Диагностический № 1 | Диагностический № 2 | Диагностический № 3 | Диагностический № 4 | Диагностический № 5 | Диагностический № 6 | Диагностический № 7 | Диагностический № 8 | Диагностический № 9 | Диагностический № 10 | Диагностический № 11 | Диагностический № 12 | Диагностический № 13 |
|---|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| Правильно оценивает состояние, чувства, намерения людей                         | 4                   | 4                   | 3                   | 4                   | 3                   | 3                   | 4                   | 4                   | 4                   | 3                    | 3                    | 4                    | 4                    |
| Развиты невербальные проявления в поведении, мимике, позах, жестах              | 4                   | 4                   | 4                   | 3                   | 4                   | 4                   | 4                   | 5                   | 4                   | 3                    | 4                    | 4                    | 5                    |
| Обращает внимания на невербальные реакции участников коммуникации               | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 3                   | 4                   | 3                   | 4                    | 4                    | 4                    | 4                    |
| Интуиция  | 3                   | 4                   | 3                   | 3                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                    | 3                    | 4                    | 4                    |
| Чувствительность к эмоциональным состояниям других в ситуациях делового общения | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 3                    | 3                    | 4                    | 4                    |
| Разнообразие экспрессивного репертуара в общении                                | 3                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 4                   | 3                   | 4                   | 4                   | 3                    | 4                    | 4                    | 4                    |
| Открытость и проявление дружелюбия в общении                                    | 4                   | 4                   | 3                   | 3                   | 4                   | 4                   | 3                   | 4                   | 4                   | 3                    | 4                    | 4                    | 5                    |
| Эмоциональная стабильность  | 4                   | 4                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 3                   | 4                   | 3                   | 4                    | 3                    | 4                    | 4                    |
| Сенситивность к обратной связи в общении, восприимчивость к критике,            | 3                   | 4                   | 4                   | 4                   | 3                   | 3                   | 3                   | 4                   | 3                   | 4                    | 4                    | 4                    | 4                    |

|   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| совестливость   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |
| Рефлексия   | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 4 |
| Эмпатия   | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 5 |
| Находит соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях    | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |
| Имеет большой репертуар ролевого поведения (т.е. проявление ролевой пластичности) | 4 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 |
| Способность адекватно отражать цели, намерения, потребности                       | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 |

### Обработка результатов

- Диагностируемый № 1 - 3,7 (среднесильный уровень)  
 Диагностируемый № 2 - 4,1 (среднесильный уровень)  
 Диагностируемый № 3 - 3,7 (среднесильный уровень)  
 Диагностируемый № 4 - 3,5 (среднесильный уровень)  
 Диагностируемый № 5 - 3,9 (среднесильный уровень)  
 Диагностируемый № 6 - 3,5 (среднесильный уровень)  
 Диагностируемый № 7 - 3,5 (среднесильный уровень)  
 Диагностируемый № 8 - 3,8 (среднесильный уровень)  
 Диагностируемый № 9 - 3,4 (средневыборочный уровень, норма)  
 Диагностируемый № 10 - 3,4 (средневыборочный уровень, норма)  
 Диагностируемый № 11 - 3,3 (средневыборочный уровень, норма)  
 Диагностируемый № 12 - 4,1 (среднесильный уровень)  
 Диагностируемый № 13 - 4,2 (среднесильный уровень)

10 диагностируемых имеют среднесильный уровень (76,9%), 3 диагностируемых имеют средневыборочный уровень норма (23,1%).

Программа по развитию социального интеллекта

| № занятия | Тема занятия  | Цель   | Форма                  | Кол-во часов |
|-----------|---|--|------------------------|--------------|
| 1         | Сплочение группы и снятие напряжения  | Сплочение коллектива и построение эффективного командного взаимодействия   | Тренинг                | 1            |
| 2         | Развитие наблюдательности   | Развитие психологической наблюдательности как способности фиксировать и запоминать всю совокупность сигналов, получаемых от другого человека.<br>2. Осознание и преодоление интерпретационных ограничений, накладываемых теоретическими знаниями и стереотипизированными фрагментами сознания. | Тренинг                | 1            |
| 3         | Развитие умений интерпретировать выразительные эмоции, распознавание языка тела | Научить грамотно понимать действия людей. Научить распознавать и интерпретировать невербальные сигналы (язык тела) и эмоции. Общаться и понимать, о чем говорит тело собеседника.  | Тренинг, ролевая игра  | 1            |
| 4         | Повышение способности к интуиции  | Научиться слушать своё тело, свою интуицию, развивать её и доверять ей, предугадывать действия, правильно делать выбор и позитивно мыслить   | Тренинг                | 1            |
| 5         | Формирование адекватных реакций в   | Формирование адекватных реакций в различных ситуациях; формирование необходимых "ролевых" пристрастий;   | Тренинг, ролевая игра, | 1            |

|   |  |  |                        |   |
|---|--|--|------------------------|---|
|   | различных ситуациях  | формирование умений выразить свои чувства, эмоции через определенные правила. Научить понимать шутку в различных ситуациях общения, объяснять свои чувства, развить коммуникативные навыки, научить выражать негативные эмоции конструктивными способами.      | лекция                 |   |
| 6 | Выработка навыков быстрого реагирования на конфликтную ситуацию  | Выработка навыков бесконфликтного поведения и предоставление возможности участникам получить опыт предупреждения конфликтов, усовершенствование навыков предотвращения конфликтов, адекватного восприятия конфликтных ситуаций для конструктивного их решения. | Тренинг, ролевая игра, | 1 |
| 7 | Умение организовать деловую дискуссию, развитие умений и навыков активного слушания, развитие умения высказывать сущность своей аргументации | Расширение возможностей установления контакта в различных ситуациях общения; отработка навыков понимания других людей, себя, а также взаимоотношений между людьми; овладение навыками эффективного слушания.   | Диспут, тренинг        |   |
| 8 | Научение нравственного поведения в различных ситуациях   | расширить поведенческий репертуар ребенка, повысить его социальную компетентность  | Беседа, тренинг        | 1 |

|    |                                     |   |                      |   |
|----|-------------------------------------|---|----------------------|---|
| 9  | Научение правилам этикета (Часть 1) | Выявить содержание представлений учащихся о прекрасных сторонах в поведении человека, познакомить с понятиями «эстетика поведения», «этикет», формировать эстетический вкус в манерах поведения, стремление совершать красивые поступки, руководствуясь высоконравственными мотивами, бороться с проявлениями грубого, неуважительного отношения к людям. | Беседа, тренинг      | 1 |
| 10 | Научение правилам этикета (Часть 2) | Выявить содержание представлений учащихся о прекрасных сторонах в поведении человека, познакомить с понятиями «эстетика поведения», «этикет», формировать эстетический вкус в манерах поведения, стремление совершать красивые поступки, руководствуясь высоконравственными мотивами, бороться с проявлениями грубого, неуважительного отношения к людям. | Беседа, тренинг      | 1 |
| 11 | Роли, которые я играю в жизни       | Осознание и расширение ролевого репертуара. Занятие на выявление и осознание ролевого репертуара позволяет подросткам увидеть свои роли, научает адекватным формам поведения в различных социальных ситуациях.<br>Оборудование: карточки с ролями.  | Ролевая игра         | 1 |
| 12 | Мои изменения                       | Завершение коррекционно-развивающей программы, подведение итогов, прощание с группой  | Тренинг, арт-терапия | 1 |