

МИНПРОСВЕЩЕНИЕ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого»
(ТГПУ им. Л.Н. Толстого)

Кафедра специальной психологии

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
(БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему:

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ЦЕЛЯХ ОБЕСПЕЧЕНИЯ
ЛИЧНОСТНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ
ОТСТАЛОСТЬЮ**

Выполнена: студентом группы 520261
очной формы обучения
факультета психологии
Максимовой Дарьей Алексеевной

Тула - 2020

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. В современном мире в силу ряда очевидных причин достаточно остро стоит вопрос об обеспечении безопасности общества и каждого человека в отдельности. В условиях наличия потенциальной угрозы для интересов личности особое внимание следует уделять реализации основных прав и свобод человека [2].

Личностная безопасность имеет прямую связь с качеством жизни: все, что снижает это качество, и есть угроза личностной безопасности [9]. Существуют нетрадиционные подходы к трактовке личностной безопасности, которые рассматривают такие угрозы, как наркотрафик, терроризм, эпидемии, кибервойны. Чаще всего объектом защиты при такой трактовке является государство, но иногда им может стать и индивид [5].

В частности на сегодняшний день в рамках специальной психологии крайне актуальным для исследования является вопрос о способах обеспечения личностной безопасности лиц с ограниченными возможностями здоровья [21]. По мнению Демьяненко Т.В. в качестве базового показателя защиты личности можно рассматривать уровень развития социального интеллекта, который включает навык распознавать дружеское или враждебное отношение людей, понимать ситуацию в процессе общения и предугадывать ее развитие. Этот показатель также определяет независимость, социальную приемлемость, качество жизни, умение обслужить себя, способность попросить при необходимости о помощи, умение ориентироваться за пределами дома и т. д. [8].

Особенно важен социальный интеллект для лиц с интеллектуальной недостаточностью, так как без оценки этих качеств невозможно судить об имеющихся у них ресурсах для социальной адаптации [47]. Развитие социального интеллекта позволяет понять, насколько отстающие в развитии лица приняты социумом, а также оценить и качество их собственной жизни в окружении людей [15]. Стоит подчеркнуть, что актуальность данной темы следует из особой значимости коммуникативных способностей и их

проявлений в подростковом возрасте, поскольку роль общения в данный период крайне важна для обеспечения безопасности личности. Кроме того, важно развивать социальный интеллект у детей с ограниченными возможностями здоровья, общение которых имеет определенные рамки в силу имеющегося дефекта [42].

Следовательно, в условиях наличия психического нарушения поставленный вопрос представляет еще больший интерес, так как предполагает возможность изучения характерных особенностей коммуникации подростков с интеллектуальными нарушениями и их влияние на личностную безопасность детей.

Согласно возрастной периодизации Эльконина Б.Д. в младшем подростковом возрасте ведущим видом деятельности является интимно-личностное общение со сверстниками, содержанием которого выступает установление близких отношений с партнёром, познание партнёра и самопознание [59]. Межличностное общение играет большую роль для подростка, так как оно определяет наиболее важные изменения в психических процессах и психологических особенностях его личности, а также содержит мотивы и предпосылки для развития последующей ведущей деятельности [57].

Успешность в построении такого общения и во взаимодействии с окружающими напрямую зависит от уровня социального интеллекта: чем он выше, тем эффективнее будет определяться ведущая деятельность на данном этапе развития [41]. Таким образом, изучение социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью может показать многие отличительные особенности и характеристики данного явления, если рассматривать его при тесной взаимосвязи с ведущей деятельностью этого возраста [37].

Конкретно определение социального интеллекта разрабатывалось с начала XX века. Впервые этот термин был введен Э. Торндайком в 1920 году и был обозначен как дальновидность в межличностных отношениях. Затем в

1937 году Г. Олпорт дает описание социального интеллекта как особого «социального дара». Следом за этими учеными способности социального интеллекта раскрывались многими известными исследователями в структурах общего интеллекта. Среди них наиболее ярко представлены модели интеллекта, которые предложили Дж. Гилфорд и Г. Айзенк.

Социальный интеллект изучен также известными отечественными учеными. Теоретические предпосылки исследования данного явления были заложены Л.С. Выготским в культурно-исторической теории психического развития человека, в которой интеллект выступает как результат освоения ребенком культурных ценностей путем общения. К ряду специалистов, поднимающих тему социального интеллекта, можно отнести: Березину О.Н. [14], Егорову О.Н. [46], Салихову А.В.. В их трудах данная проблема освещена именно в рамках категории умственно отсталых подростков. Кроме того, тема, связанная с понятием социального интеллекта, была проработана в исследованиях таких ученых, как: М.И. Бобнева (1979), Смирнова (1982), А. А. Кидрон (1983), А.Л. Южанинова (1984), Ю.Н. Емельянов (1987), Н.А. Аминов (1992), М.В. Молоканов (1992), Н.А. Кудрявцева (1994), Е.С. Михайлова (Алешина) (1996), М.Л. Кубышкина (1997), А.П. Вяткин (2001), Г.П. Геранюшкина (2001), В.Н. Куницына (2003), М.А. Лукичёва (2004), А.И. Савенков (2005) и другие.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что само определение интеллекта и в частности социального интеллекта, его характеристики, особенности формирования были освоены многими психологами как за рубежом, так и в России. Но вопрос о взаимосвязи личностной безопасности и социального интеллекта изучен крайне мало. Из чего и следует актуальность поставленной в работе проблемы.

Цель исследования: выявить роль социального интеллекта в обеспечении личностной безопасности подростков с интеллектуальной недостаточностью, обосновать и разработать коррекционно-развивающую программу.

Объект исследования: социальный интеллект подростков.

Предмет исследования: развитие социального интеллекта в целях обеспечения личностной безопасности подростков с умственной отсталостью.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что развитие социального интеллекта в процессе специально организованной коррекционной работы с подростками с умственной отсталостью определяется адаптивностью в ситуациях общения, адекватностью самооценки, поведением в конфликтных ситуациях и социальными качествами, что в дальнейшем может обеспечить их личностную безопасность.

Исходя из гипотезы можно выделить следующие **задачи исследования:**

- 1) проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования;
- 2) теоретически выявить особенности личностной безопасности подростков с интеллектуальными нарушениями;
- 3) составить и реализовать диагностическую программу, направленную на выявление особенностей социального интеллекта у умственно отсталых подростков;
- 4) на основе результатов диагностической программы, составить и обосновать коррекционно-развивающую программу, направленную на развитие социального интеллекта как средства обеспечения личностной безопасности подростков с умственной отсталостью.

Методы исследования:

I. Теоретический: Анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, выявление состояния проблемы.

II. Эмпирический. Проведение исследования в единстве трех этапов:

1. Реализация диагностической программы по выявлению уровня развития социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью.
2. Количественный и качественный анализ результатов эмпирического исследования. Методы статистической обработки результатов.
3. Теоретико-методологическое обоснование разработки коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью в целях обеспечения их личностной безопасности.

III. Метод презентации данных.

Экспериментальная база исследования: ГОУ ТО «Барсуковская школа им. А.М. Гаранина».

Контингент исследования: дети подросткового возраста с диагнозом легкая и умеренная степень умственной отсталости.

ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Особенности развития социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью

Исследование понятия «интеллект» имеет свою историческую и научную основу в области психологии. Основной теорией формирования интеллекта считается теория стадий, созданная Ж. Пиаже. Первые тесты для оценивания интеллектуального развития детей в возрасте от трех до тринадцати лет были разработаны в 1905 году Т. Симоном и А. Бине. А в 1912 году В. Штерном было внесено предложение измерять уровень умственного развития при помощи вычисления коэффициента интеллекта (IQ), выражаемого отношением интеллектуального возраста к действительному возрасту ребенка.

Изучением проблемы социального интеллекта занимались многие и отечественные, и зарубежные психологи. В настоящее время социальный интеллект определяется как глобальная способность, которая возникает на основе комплекса коммуникативных, личностных, интеллектуальных и поведенческих составляющих, включая уровень энергетической обеспеченности саморегуляционных процессов. Как утверждают в своей статье Кудинова И.Б. и Вотчин И.С., именно эти черты определяют прогнозирование развития межличностных ситуаций, готовность к взаимодействию с социумом и принятию решений, интерпретацию информации и поведения [24].

Стернберг Р.Дж. подчеркивает, что социальный интеллект представляет собой четкую и согласованную группу ментальных способностей, которые связаны с обработкой социальной информации, и является самостоятельным психологическим феноменом, а не проявлением общего интеллекта в социальных ситуациях [50].

Такая способность, как социальный интеллект, для детей с отклонениями в развитии является более доступной, чем

общеинтеллектуальные способности, и выступает своеобразным компенсаторным механизмом, обеспечивающим их социальную адаптацию и интеграцию в социум [1]. Именно в связи с этим специалисты в последние годы все больше внимания уделяют изучению путей развития социального интеллекта, которые обеспечивают детям указанной категории эффективное социальное познание, позволяют использовать полученную в процессе этого познания информацию для ориентировки и принятия решений в различного рода социальных ситуациях (Агавелян О.К., Кинстлер Н.И., Коновалова Н.Л., Намазбаева Д.И., Сорокоумова С.Н., Хлыстова Е.В. и др.).

Но для категории детей с интеллектуальной недостаточностью характерна заметная сниженность данного адаптационного потенциала. Коновалова Н.Л. отмечает, что причина этой сниженности кроется в недостаточном осмыслении складывающихся вокруг социальных ситуаций. Причины и одновременно признаки нарушений социальной адаптации при интеллектуальной недостаточности усматриваются в отсутствии в индивидуальном опыте личности подходящего образа действия для решения проблемной ситуации. Урунтаева Г.А. считает, что источником и постоянным регулятором процессов формирования и развития социального познания является социальная ситуация развития ребенка, в связи с чем особенности развития ребенка с умственной отсталостью во многом будут определяться теми условиями, в которых происходит его развитие [53].

Умственно отсталые подростки по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками достоверно в большей степени испытывают дезадаптацию по таким социальным категориям как «недостаток доверия к новым людям, вещам, ситуациям», «ослабленность», «уход в себя», «тревожность по отношению к взрослым», «неприятие взрослых», «тревожность по отношению к детям», «асоциальность», «эмоциональная незрелость». Для умственно отсталых подростков характерно проявление дезадаптации в переживании тревоги по поводу принятия их со стороны сверстников, так и со стороны взрослых [48]. Одной из особенностей

личности умственно отсталых является их повышенная внушаемость, в связи с этим и могут возникать разнообразные страхи и тревоги быть не принятым. Недостаток доверия к новому может быть объяснен тугоподвижностью мышления умственно отсталых им стереотипностью поведения. Любая новая ситуация, новые люди вызывают настороженность, что не может не отражаться на адаптационном потенциале умственно отсталых подростков. По мнению Бородулиной С.Ю., умственно отсталые подростки подвержены перепадам настроения, раздражительности, повышенной истощаемости; для них характерна тенденция к физиологическому и психическому истощению, что приводит к проявлению дезадаптации по типу ослабленности [4]. Проявление подобной астении в свою очередь может приводить к нежеланию общаться, к отгороженности, попытки ухода в свой внутренний мир, замкнутости, о чем свидетельствуют достоверно высокие значения по категории «уход в себя». Проявление дезадаптации проявляется в лабильности отношения к взрослым: умственно подростки демонстрировали то враждебность по отношению к взрослым, то попытки навязчиво наладить контакт. Подростки, высоко дезадаптированные по этой категории выражали в том числе и асоциальное поведение. Асоциальное поведение наблюдалось и как недостаток социальной нормативности, и как открытая враждебность, а некоторых случаях – как попытка отстоять собственную самостоятельность. Люсин Д.В. отмечает, что дезадаптация может быть связана с личностными особенностями умственно отсталых детей и подростков, а именно – эмоциональная лабильность, инфантильность в поведении, наличие «детских» страхов.

Щетинина А.М. подчеркивает, что умственно отсталые подростки испытывают недостаток социальной нормативности поведения в самых разнообразных ситуациях [58]. Ребенок может продемонстрировать неприемлемое, с позиции социума, поведения в незнакомой ситуации, или с незнакомыми людьми не по причине недостатка воспитания, а в качестве защитной реакции на стресс [52]. Испытывая тревогу или настороженность

умственно отсталый ребенок нуждается в защите, и, не чувствуя ее, может также проявить асоциальное поведение. Колосова Т.А. и Григорьева А.С. в своей статье утверждают: наибольшая трудность ребенка с интеллектуальным нарушением наблюдается во взаимосвязи с детьми. Подростки именно в конфликтах со сверстниками чаще всего проявляют поведение, неприемлемое с социальной точки зрения, и наоборот, недостаток социальной нормативности в общении провоцирует возникновение конфликтов со сверстниками [23].

Таким образом, сегодня не вызывает сомнения тот факт, что развитие такого компонента социального познания, как социальный интеллект, является важным условием успешной социальной адаптации категории детей с умственной отсталостью.

1.2. Понятие личностной безопасности, особенности ее формирования у детей подросткового возраста

Лобанова А.В. и Музыченко Л.С в своей статье подчеркивают наличие нескольких подходов к определению психологической безопасности личности. Во-первых, психологическую безопасность можно определять с точки зрения формирования и развития личностно-психологических особенностей человека, которые выступают субъективными условиями для формирования психологической безопасности; во-вторых, психологическая безопасность человека рассматривается как уровень развития условий его жизнедеятельности; в-третьих, психологическая безопасность может быть рассмотрена как результат протекания психических процессов [31].

В данной работе мы будем придерживаться и опираться на первое определение этого понятия.

Личностная безопасность проявляется в способности сохранять устойчивость в среде с определенными параметрами, в том числе и с психотравмирующими воздействиями, в сопротивляемости деструктивным

внутренним и внешним воздействиям. По мнению Пановой Н.В., психологическая безопасность личности отражается в переживании ею своей защищенности или незащищенности в конкретной жизненной ситуации [40].

Таким образом, личностная безопасность предполагает поддержание определенного баланса между негативными воздействиями на человека окружающей его среды и его устойчивостью, способностью преодолеть такие воздействия собственными ресурсами или с помощью защитных факторов среды [31].

Проблема формирования личностной безопасности имеет особое значение в контексте ее формирования у детей подросткового возраста. Ведь именно этот период является наиболее уязвимым и благоприятным для появления негативных последствий, обусловленных нарушением личностной безопасности. Ситуация развития подростка (биологические, психические, личностно-характерологические особенности подростка) предполагает кризисы, конфликты, трудности адаптации к социальной среде. Подросток, не сумевший благополучно преодолеть новый этап становления своего психосоциального развития, отклонившийся в своем развитии и поведении от общепринятой нормы, получает статус «трудного» [7]. Рогов Е.И. выделяет среди факторов риска физическую ослабленность, особенности развития характера, отсутствие коммуникативных навыков, эмоциональную незрелость, неблагоприятное социальное окружение [44].

Перечисленные факторы как раз подчеркивают актуальность проблемы личностной безопасности подростков с умственной отсталостью.

Согласно возрастной периодизации Эльконина Б.Д. ведущей деятельностью подростка является общение со сверстниками [59]. Главная тенденция - переориентация общения с родителей и учителей на сверстников [6]. Общение, будучи специфическим видом межличностных отношений, формирует у подростка навыки социального взаимодействия, умение подчиняться и в тоже время отстаивать свои права. Типичной чертой подростковых групп является конформность - склонность человека к

усвоению определенных групповых норм, привычек и ценностей, подражательность. Желание слиться с группой, ничем не выделяться создает благоприятные условия для проблем, связанных с личностной безопасностью [41].

Олейникова А.В. в своей работе описывает основные характеристики этого периода: эмоциональная нестабильность, изменение характера отношений к окружению и к себе, ценностные ориентации, деятельность и увлечения, самоутверждение и самоопределение, непонимание, досуг, любовь, речевая культура, психологическая культура, социальная ситуация развития [38]. В это время ярко выражена неустойчивость нервной системы, которая не всегда способна выдержать сильные или длительные раздражители. Это вызывает состояние крайнего возбуждения или торможения и ведет к вспыльчивости, агрессии или, наоборот, к апатии.

Все это неизбежно приводит к появлению потенциальных угроз безопасности личности. Старшина И.В. считает, что трудности в общении со сверстниками и взрослыми могут вызвать стремление подростка найти поддержку и понимание в кругу лиц, которые способны причинить вред его физическому и эмоциональному благополучию [49]. Кениспаев Ж.К. в свою очередь пишет в своей статье о том, что подросток, переживающий стремительные внутренние и внешние изменения, неуверенный и агрессивный, ранимый и жестокий, доверчивый и скрытный, является возрастным «маргиналом», так как он еще не взрослый, но уже и не ребёнок, его образ мыслей и действий зависит от того, кто рядом с ним в этот трудный для него период [18].

Таким образом, подростковый период является очень ответственным, потому что он зачастую определяет дальнейшую жизнь человека. Утверждение независимости, формирование личности, выработка планов на будущее – все это формируется именно в этом возрасте.

1.3. Социальный интеллект как предпосылка формирования личностной безопасности у подростков с интеллектуальной недостаточностью

Личностная безопасность напрямую связана с уровнем развития социального интеллекта. Рассмотрим их компоненты и проследим между ними взаимосвязь.

В качестве основных структурных элементов социального интеллекта могут быть представлены когнитивный, эмоциональный и коммуникативно-организационный (поведенческий) компоненты.

Баширов И.Ф. в своей работе обосновал собственную структуру социального интеллекта [3]. Данная структура содержит систематизированный взгляд многих психологов относительно сущности и содержания социального интеллекта, а также отражает функции исследуемого социального феномена. Выработанная структура социального интеллекта имеет трёхкомпонентный состав:

1) когнитивный компонент отвечает за адекватное распознавание, анализ и предвидение развития ситуации взаимодействия с учётом изменяющегося контекста;

2) эмоциональный, в свою очередь, обеспечивает эмоциональное проникновение в личностный и социально-психологический контекст ситуации взаимодействия;

3) благодаря поведенческому компоненту происходит актуализация внутреннего психологического ресурса для адекватного решения коммуникативных задач.

По мнению большинства исследователей, ключевыми компонентами психологической безопасности, являются состояния целостности и защищённости.

В работе Середы Е.И. даны определения рассматриваемых нами понятий. Так, целостность — это обладание внутренним единством, а быть целостным — это означает обладать внутренним единством (мыслей и

переживаний, эмоций и поступков, слов и действий и т. д.). Если рассматривать целостность как компонент, или признак безопасности, то ее индикатором может быть отсутствие у личности внутренних конфликтов (что маловероятно в силу парадоксальности человеческой природы) или их минимальное количество, или их низкая напряженность. Другим индикатором целостности может быть внутреннее единство человеческой личности.

Защищенность — это второй компонент безопасности, который используется так же часто для ее описания, как и целостность. Защищенность означает способность и умение охранять себя от опасности или быть охраняемым кем-то; отстаивать себя (свое мнение или позицию), возражать или быть отстаиваемым кем-то. В контексте обеспечения личностной безопасности стоит упомянуть о необходимости защищать целостность жизнедеятельности личности от «опасных факторов и условий, воздействие которых вопреки её воле и желанию приводит к дестабилизации или разрушению искомых характеристик», негативно отражаясь на ее жизнеспособности [45].

Таким образом, нарушение целостности личности, проявляющееся в диссоциации (разделении) ощущений, аффекта, фрагментации личности и потери связей между ее отдельными сторонами, усилении внутренних конфликтов, а также нарушение защищенности, которое выражается в различных искажениях психологических границ личности, свидетельствуют о потере чувства психологической безопасности.

Из описания компонентов можно четко выделить их взаимообусловленность. Так, эмоциональный (социальные качества) и когнитивный (самооценка и уровень притязаний) компоненты социального интеллекта отвечают за такой компонент личностной безопасности, как целостность. А поведенческий (способы поведения в конфликтной ситуации) и когнитивный (адаптивность в ситуациях общения) компоненты, в свою очередь, обеспечивают защищенность личности.

Вследствие слабого развития социального интеллекта у детей с умственной отсталостью наблюдается и недостаточная сформированность личностной безопасности.

У таких детей отмечается повышенная тревожность, замкнутость, нерешительность, робость, стеснительность и др. Практика показывает, что жертвами насилия зачастую являются дети, имеющие физические недостатки, имеющие плохие социальные навыки (у них не выработана психологическая защита от вербального насилия по причине недостаточного опыта общения и самовыражения), имеющие отклонения в интеллектуальном развитии. Формами психического насилия могут являться оскорбления, насмешки, игнорирование и пр. В результате у ребенка с ограниченными возможностями здоровья нарушается способность адаптироваться к среде, что в свою очередь может привести к развитию асоциального поведения (виктимного, аддиктивного, делинквентного, рискованного, агрессивного и пр.) [19].

Таким образом, не вызывает сомнения тот факт, что развитие социального интеллекта подростков с умственной отсталостью играет большую роль в обеспечении личностной безопасности данной категории детей.

Выводы по I главе

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы позволил определить социальный интеллект как глобальную способность, которая возникает на основе комплекса коммуникативных, личностных, интеллектуальных и поведенческих составляющих, включая уровень энергетической обеспеченности саморегуляционных процессов. Основные функции социального интеллекта состоят в обеспечении адекватности, адаптированности в меняющихся условиях, формировании программ успешного взаимодействия, планировании и прогнозировании развития межличностных событий, саморазвитии, самопознании и самообучении [25].

Именно в младшем подростковом возрасте возникают и закрепляются основные предпосылки к становлению социального интеллекта, имеющие одновременно субъективный и объективный характер. К ним относятся: потребность взаимодействовать с другими людьми и с самим собой в процессе неформального внешкольного общения со сверстниками – ведущей деятельности, а также наличие новой ситуации социального развития [40].

Подростки с интеллектуальной недостаточностью однозначно имеют большие коммуникативные проблемы, так как сложности при общении и взаимодействии с социумом усугубляются нарушениями психического развития [33].

Ситуация развития подростка предполагает кризисы, конфликты, трудности адаптации к социальной среде. Все это неизбежно приводит к появлению потенциальных угроз безопасности личности. Подросток, не сумевший благополучно преодолеть новый этап становления своего психосоциального развития, отклонившийся в своем развитии и поведении от общепринятой нормы, получает статус «трудного». Факторами риска при этом являются физическая ослабленность, особенности развития характера, отсутствие коммуникативных навыков, эмоциональная незрелость, неблагоприятное социальное окружение. Перечисленные факторы подчеркивают актуальность проблемы личностной безопасности подростков с умственной отсталостью.

Проблемы развития социального интеллекта и личностной безопасности актуальны для подросткового возраста, а при наличии ограниченных возможностей здоровья эти проблемы получают статус особой важности. У детей с умственной отсталостью наблюдается одновременно недостаточная сформированность социального интеллекта и личностной безопасности.

Социальный интеллект, по мнению И.Ф. Баширова, включает несколько компонентов: 1) когнитивный, отвечающий за адекватное распознавание, анализ и предвидение развития ситуации взаимодействия с

учётом изменяющегося контекста; 2) эмоциональный, обеспечивающий эмоциональное проникновение в личностный и социально-психологический контекст ситуации взаимодействия; 3) поведенческий, способствующий актуализации внутреннего психологического ресурса для адекватного решения коммуникативных задач.

Каждый из них соответствует компонентам личностной безопасности. Эмоциональный (социальные качества) и когнитивный (самооценка и уровень притязаний) компоненты социального интеллекта отвечают за целостность личности. А поведенческий (способы поведения в конфликтной ситуации) и когнитивный (адаптивность в ситуациях общения) компоненты, в свою очередь, обеспечивают ее защищенность.

Изучение особенностей отдельных составляющих социального интеллекта определяет общую характеристику его развития.

Таким образом, проблема исследования компонентов социального интеллекта как средства обеспечения личностной безопасности у подростков с интеллектуальной недостаточностью является актуальной.

ГЛАВА II. ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ПОДРОСТКОВ

2.1. Описание диагностической программы, направленной на изучение социального интеллекта у умственно отсталых подростков

Изучение психолого-педагогической и методической литературы, позволило нам составить диагностическую программу, направленную на выявление особенностей развития социального интеллекта как средства обеспечения личностной безопасности подростков с умственной отсталостью.

Цель диагностической программы: получение данных об особенностях развития социального интеллекта как средства обеспечения личностной безопасности подростков с умственной отсталостью.

При ее составлении мы опирались на требования Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599) [55]. Ввиду особенностей данного контингента детей, были соблюдены некоторые принципы работы: инструкции представляли собой простые предложения, формулировки вопросов из методик были адаптированы для понимания; обследование проходило в несколько этапов с перерывами для удержания внимания подростков; каждому из них был предоставлен наглядный стимульный материал, в случае затруднения при ответе каждый из них мог получить необходимые объяснения; детям с умеренной степенью отсталости предоставлялось больше времени.

Также, были учтены общие требования к диагностическому обследованию. Все подобранные методики отличаются валидностью и надежностью, что обеспечивает точное и устойчивое качество результата. Данные характеристики применяемых диагностических методик исключают погрешность в измерении изучаемых компонентов социального интеллекта.

Кроме того, мы использовали прием ретеста. Это позволило обработать одни и те же задания, выполненные одной и той же выборкой в разное время, и проследить взаимосвязь результатов.

Каждая из методик соответствует определенному компоненту изучаемого нами явления, вследствие чего в диагностике в полной мере раскрываются все составляющие социального интеллекта у умственно отсталых подростков.

Процедура проведенного диагностического обследования является стандартизированной. Предъявляемые вопросы в соответствии с поставленными задачами, точность соблюдения испытуемыми инструкции, способы анализа и интерпретации полученных данных оставались неизменными.

Также, можно утверждать, что в результате обследования получены объективные данные, так как задания для всех испытуемых были унифицированы, им предоставлялся одинаковый отрезок времени на выполнение работы, соблюдались равные условия взаимодействия испытуемых с диагностом.

При разработке диагностической программы за критериальную основу были взяты следующие компоненты социального интеллекта: когнитивный, поведенческий и эмоциональный. Исходя из вышеперечисленного, подбирались диагностические методики (Таблица 1).

**Содержание диагностической программы, направленной на изучение
социального интеллекта подростков с умственной отсталостью**

| № | Компонент социального интеллекта | Компонент личностной безопасности | Исследуемый параметр | Название методики (автор) | Цель методики |
|---|----------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|--|--|
| 1 | Когнитивный | Защищенность | Адаптивность в ситуациях общения | Методика «Изучение способности к самоуправлению в общении» | Определение адаптивности в различных ситуациях общения |
| 2 | | Целостность | Самооценка и притязание | Методика «Диагностика самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн» (модификация А.М. Прихожан) | Изучение самооценки и уровня притязаний |
| 3 | Поведенческий | Защищенность | Конфликтность | Тест описания поведения К.Томаса (адаптация Н.В. Гришиной) | Изучение личностной предрасположенности к конфликтному поведению |
| 4 | Эмоциональный | Целостность | Социальные качества личности | Методика «Семь качеств личности» Р. Кеттелла (модификация А.Г. Грецова) | Исследование выраженности и социальных качеств личности |

Описание методик представлено в Приложении А.

Как было выявлено в предыдущей главе, трем компонентам социального интеллекта соответствуют два компонента личностной безопасности. Эмоциональный (социальные качества) и когнитивный (самооценка и уровень притязаний) компоненты социального интеллекта отвечают за такой компонент личностной безопасности, как целостность. А поведенческий (способы поведения в конфликтной ситуации) и когнитивный (адаптивность в ситуациях общения) компоненты, в свою очередь, обеспечивают защищенность личности. Изучая эмоциональный компонент, мы взяли за основу параметр выраженности социальных качеств личности и

исследовали их особенности с помощью методики «Семь качеств личности» Р. Кеттелла (модификация А.Г. Грецова). При выявлении сформированности когнитивного компонента исследовалось сразу два его аспекта: самооценка и уровень притязаний, а также адаптивность в ситуациях общения. При этом применялись такие методики, как «Диагностика самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн» (модификация А.М. Прихожан) и «Изучение способности к самоуправлению в общении». Для определения развития поведенческого компонента нами использовалась методика «Тест описания поведения К.Томаса (адаптация Н.В. Гришиной)» в целях выявления доминирующих типов поведения.

Можно выделить три уровня развития социального интеллекта в соответствии с его компонентами. Как утверждает Е.А. Зайцева [11], уровням его развития соответствуют следующие характеристики:

1) высокий уровень – ребенок знаком с правилами поведения в обществе и соблюдает их, способен давать адекватную оценку поведению (своему и окружающих) в рамках социального контекста, готов к предвидению своих действий; правильно оценивает себя, формирует сбалансированное и точное представление о себе; умеет слушать собеседника, готов к коллективному взаимодействию, умеет объяснять и убеждать других, легко налаживает контакт со взрослыми и сверстниками; стремится проявлять эмоциональный контроль, старается преодолевать коммуникативный и моральный эгоцентризм, эмоциональный отклик соответствует социальному контексту

2) средний уровень - знаком и чаще всего соблюдает правила поведения в обществе, дает общую оценку поведению (своему и окружающих) в рамках социального контекста, но не всегда осознает последствия своих действий; обладает недостаточно адекватной самооценкой, но знает свои слабые стороны и стремится к самосовершенствованию; не всегда слушает собеседника, принимает роли, диктуемые ситуацией, объясняет свои действия, но не всегда может убеждать

других, контакт со взрослыми и сверстниками вступает с осторожностью; практически не стремится проявлять эмоциональный контроль, не старается преодолевать коммуникативный и моральный эгоцентризм, эмоциональный отклик не всегда соответствует социальному контексту

3) низкий уровень - имеет общее представление о правилах поведения, но не проецирует эти правила на себя, уклоняется от оценки поведения своего и окружающих, задумывается о возможных последствиях только по предложению взрослого; приписывает себе несуществующие недостатки/достоинства и переоценивает их в сторону занижения или завышения соответственно; прислушивается преимущественно к взрослому: пассивно принимает и исполняет роли в ситуации коллективного взаимодействия, в итоге затрудняется в выстраивании взаимоотношений с окружающими; не стремится проявлять эмоциональный контроль, в большинстве случаев превалирует коммуникативный и моральный эгоцентризм, эмоциональный отклик не всегда соответствует социальному контексту [7].

2.2. Анализ результатов исследования уровня социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью

Исследование проходило на базе ГОУ Тульской области «Барсуковская школа им. А. М. Гаранина». В нем приняли участие 5 детей подросткового возраста с диагнозом легкая и умеренная степень умственной отсталости. Состав выборки испытуемых представлен в таблице 2.

Таблица 2

Состав выборки испытуемых

| № | Имя, фамилия | Возраст | Диагноз |
|---|--------------|---------|---|
| 1 | Вика Г. | 13 лет | Умеренная степень умственной отсталости |
| 2 | Настя Ж. | 14 лет | Умеренная степень умственной отсталости |
| 3 | Женя Ш. | 14 лет | Легкая степень умственной отсталости |
| 4 | Сереза С. | 13 лет | Умеренная степень умственной отсталости |
| 5 | Надя П. | 14 лет | Умеренная степень умственной отсталости |

При реализации диагностической программы, направленной на выявление особенностей социального интеллекта как средства обеспечения личностной безопасности подростков с умственной отсталостью, получены следующие результаты.

Результаты, полученные по методике «Изучение способности к самоуправлению в общении»

В ходе проведения методики «Изучение способности к самоуправлению в общении» выявлены уровни адаптивности в различных ситуациях общения. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Уровни адаптивности умственно отсталых подростков в различных ситуациях общения

| № п/п | Имя, фамилия | Баллы | Уровень адаптивности в ситуациях общения | Выраженность адаптивности в ситуациях общения |
|-------|--------------|-------|--|---|
| 1 | Вика Г. | 8 | Средний | 32% |
| 2 | Настя Ж. | 18 | Высокий | 72% |
| 3 | Женя Ш. | 10 | Средний | 40% |
| 4 | Сереза С. | 14 | Средний | 56% |
| 5 | Надя П. | 15 | Средний | 60% |

В данной методике согласно интерпретации максимальный балл, который можно набрать, равен 25 (то есть 1 балл = 4%).

Высокий уровень определяется диапазоном от 17 до 25 баллов, или выраженностью показателя от 68 - 100%

Средний уровень – от 8 до 17 баллов, или от 32 до 67% выраженности.

Низкий уровень – от 0 до 8 баллов, или от 0 до 31% выраженности.

Все испытуемые суммарно набрали 65 баллов. Следовательно, средний показатель = $65:5 = 13$, что соответствует среднему уровню. Выраженность показателя среднего уровня – $13 \times 4\% = 52\%$.

Таким образом, для данной группы подростков с интеллектуальной недостаточностью характерен средний уровень адаптивности в ситуациях общения. Кроме того, выраженность данного показателя в сравнении с диапазоном 32 – 67% находится ближе к нижней границе.

В таблице 4 можно увидеть, что большинство испытуемых набрали количество баллов, соответствующее среднему значению «ключа». Качественный анализ результатов свидетельствует о том, что для них характерна потребность проявлять в ситуации общения направленность на партнера, недостаточная сформированность адаптивности в общении. У этих подростков отмечается неумение изменять стиль общения в зависимости от ситуации, для них характерна некоторая ригидность. В данной группе есть лишь один подросток с высоким уровнем адаптивности в общении (нижняя граница высокого уровня). Она способна подстраиваться к поведению партнера, готова к диалогу.

Таблица 4

Уровни адаптивности умственно отсталых подростков в различных ситуациях общения

| | Уровень | | |
|------------------|---------|---------|---------|
| | Низкий | Средний | Высокий |
| Кол-во детей | 0 | 4 | 1 |
| Кол-во детей в % | 0 | 80 | 20 |

Результаты, представленные графически на рисунке 1, свидетельствуют о том, что 80% выборки набрали от 8 до 17 баллов и продемонстрировали средний уровень адаптивности в ситуациях общения. А для 20% характерна высокая адаптивность в общении.

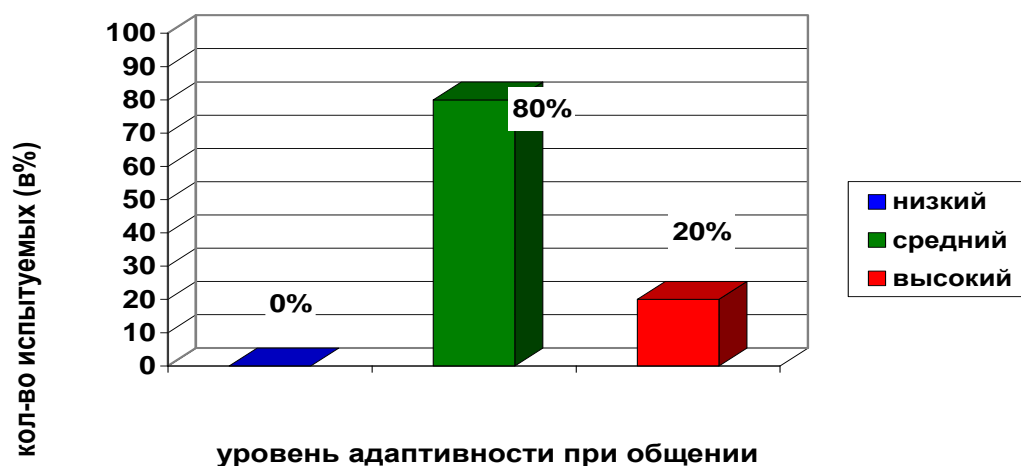


Рис. 1. Уровни адаптивности умственно отсталых подростков в различных ситуациях общения

Чтобы устранить влияние масштаба, мы рассчитали коэффициент вариации по формуле: $V = \frac{s}{\bar{X}}$. Для того, чтобы выявить данный параметр, необходимо вычислить среднее арифметическое по выборке и стандартное отклонение.

\bar{X} – среднее арифметическое, по данной выборке равняется 13.

На практике формула стандартного отклонения следующая:

$$s = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (X - \bar{X})^2}{n}}$$

. Стандартное отклонение составляет 3,6.

В статистике принято, что, если значение коэффициента вариации менее 33%, то совокупность считается однородной. Согласно результатам вычислений коэффициент вариации равен 30%. Из этого следует, что совокупность ответов испытуемых является последовательной и однородной.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что у подавляющего большинства подростков с умственной отсталостью когнитивный компонент социального интеллекта развит недостаточно. Из

этого следует и слабая сформированность такого критерия личностной безопасности, как защищенность.

Результаты, полученные по методике «Диагностика самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн»

В ходе проведения методики «Диагностика самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн» определены уровни самооценки и притязания. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5

Уровни самооценки и уровни притязаний умственно отсталых подростков

| № | Имя, фамилия | Уровень самооценки (баллы) | Средняя выраженность самооценки | Уровень притязания (баллы) | Средняя выраженность притязания |
|---|--------------|----------------------------|---------------------------------|----------------------------|---------------------------------|
| 1 | Вика Г. | Завышенный (96-98) | 97% | Завышенный (95-97) | 96% |
| 2 | Настя Ж. | Завышенная (82-88) | 85% | Завышенный (89-94) | 91,5% |
| 3 | Женя Ш. | Завышенная (94) | 94% | Завышенный (94-97) | 95,5% |
| 4 | Сереза С. | Реалистический (50-64) | 57% | Завышенный (88-93) | 90,5% |
| 5 | Надя П. | Завышенный (84-98) | 91% | Завышенный (100) | 100% |

В данной методике согласно интерпретации максимальный балл, который можно набрать равен 100 (то есть 1 балл = 1%).

Завышенный уровень самооценки определяется диапазоном от 75 до 100 баллов, или выраженностью показателя от 75 - 100%.

Средний уровень – от 45 до 74 баллов, или от 45 до 74% выраженности.

Низкий уровень – от 0 до 44 баллов, или от 0 до 44% выраженности.

Все испытуемые суммарно набрали 424 балла. Следовательно, средний показатель по группе = $424:5 = 84,8$, что соответствует завышенному уровню самооценки. Выраженность показателя завышенного уровня – $84,8 \times 1\% = 84,8\%$.

Таким образом, для данной группы подростков с интеллектуальной недостаточностью характерен неадекватно завышенный уровень самооценки.

Обнаружена примерно средняя выраженность показателя завышенного уровня в сравнении с его диапазоном 75 – 100%.

Также, мы рассчитали выраженность уровня притязания.

Завышенный уровень притязания определяется диапазоном от 90 до 100 баллов, или выраженностью показателя от 90 до 100%.

Средний уровень – от 60 до 89 баллов, или от 60 до 89% выраженности.

Низкий уровень – от 0 до 60 баллов, или от 0 до 60% выраженности.

Все испытуемые суммарно набрали 473,5 балла. Следовательно, средний показатель по группе = $473,5 : 5 = 94,7$, что соответствует некритическому уровню притязания. Выраженность показателя завышенного уровня – $94,7 \times 1\% = 94,7\%$. То есть для испытуемых свойственен некритический уровень притязания. Обнаружена средняя выраженность показателя данного уровня в сравнении с его диапазоном 90 – 100%, то есть значение не приближено ни к какой из границ.

В таблице 6 можно увидеть, что у большинства детей (80%) выявлен завышенный уровни самооценки и притязаний, а у одного человека (20%) – реалистический уровень, который является условной нормой. Настя Ж., Вика Г., Надя П., Женя Ш. продемонстрировали неадекватно завышенный уровень самооценки. Свои ответы дети не смогли аргументировать. При этом они показали завышенный уровень притязания, что говорит о его неспособности служить стимулом для дальнейшего развития подростков. Только один обследуемый имеет реалистический уровень самооценки, входящий в пределы нормы. Но для этого подростка также свойственен некритический уровень притязаний, не являющийся стимулом для развития.

Таблица 6

Уровни самооценки и уровни притязаний у подростков с умственной отсталостью

| Личностные качества | Уровни самооценки и уровни притязаний подростков с умственной отсталостью, % | | |
|---------------------|--|----------------|------------|
| | Низкий | Реалистический | Завышенный |
| Уровень самооценки | 0 | 20 | 80 |
| Уровень притязаний | 0 | 0 | 100 |

Результаты, отображенные на рисунке 2 и на рисунке 3, свидетельствуют о том, что для испытуемых характерны в основном завышенные показатели по изучаемым критериям.

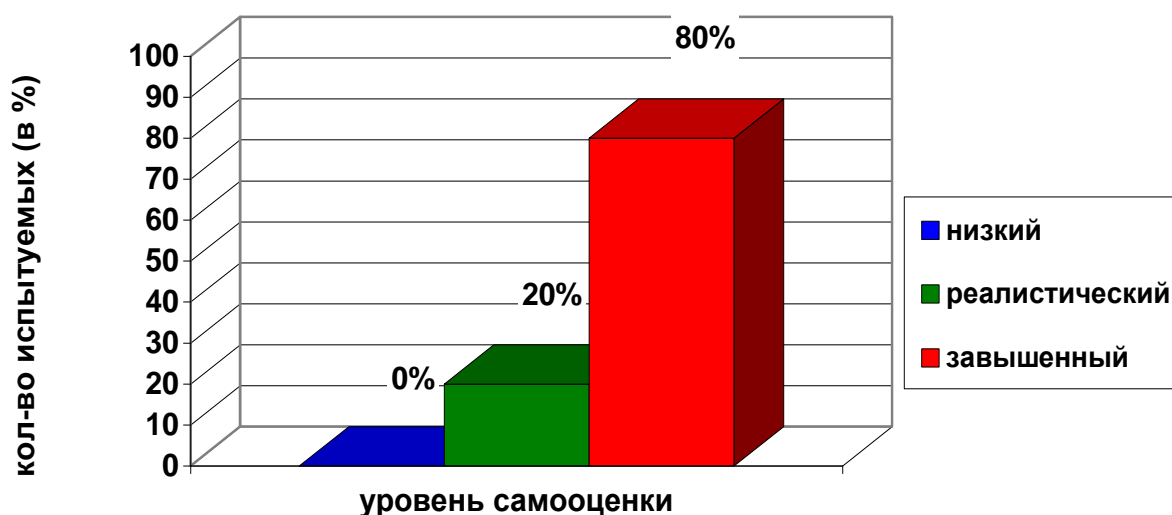


Рис. 2. Уровни самооценки у подростков с умственной отсталостью

Чтобы устранить влияние масштаба, мы рассчитали коэффициент вариации. Среднее арифметическое, по данной выборке равняется 84,8.

Стандартное отклонение составляет 14. Согласно результатам вычислений коэффициент вариации равен 16,5%. Из этого следует, что

совокупность результатов является однородной: подавляющее большинство подростков с умственной отсталостью имеют завышенную самооценку.



Рис. 3. Уровни притязаний у подростков с умственной отсталостью

Чтобы устранить влияние масштаба, мы рассчитали коэффициент вариации. Среднее арифметическое, по данной выборке равняется 94,7. Стандартное отклонение составляет 3. Согласно результатам вычислений коэффициент вариации равен 3,2%. Из этого следует, что совокупность результатов является однородной: подавляющее большинство подростков с умственной отсталостью имеют некритический уровень притязаний.

Таким образом, снова выявлена слабая сформированность когнитивного компонента социального интеллекта среди данного контингента испытуемых распространен. Вследствие чего страдает и целостность личностной безопасности.

Результаты, полученные по методике «Семь качеств личности» Р. Кеттелла

В ходе проведения методики «Семь качеств личности» Р. Кеттелла были выявлены уровни выраженности социальных качеств. Результаты отображены в таблице 7.

В данной методике предполагается изучение таких социальных качеств, как: общительность, эмоциональная устойчивость, склонность к доминированию, экспрессивность, смелость, подозрительность и тревожность. Безусловно перечисленные качества связаны с социальным интеллектом, так как они при адекватной сформированности способствуют распознаванию, идентификации эмоций и принятию социально-нравственных норм в ситуации общения, то есть отвечают за эмоциональный компонент.

Таблица 7

Уровни выраженности социальных качеств личности у умственно отсталых подростков

| № | Имя, фамилия | Социальные качества (баллы) | | | | | | |
|---|--------------|-----------------------------|----------------------------|----------------------------|-----------------|------------|------------------|-------------|
| | | Общительность | Эмоциональная устойчивость | Склонность к доминированию | Экспрессивность | Смелость | Подозрительность | Тревожность |
| 1 | Вика Г. | Средн. (5) | Средн. (8) | Средн. (6) | Средн. (7) | Низк. (4) | Низк. (2) | Выс. (9) |
| 2 | Настя Ж. | Средн. (6) | Низк. (3) | Низк. (3) | Средн. (5) | Средн. (6) | Средн. (7) | Средн. (7) |
| 3 | Женя Ш. | Выс. (10) | Средн. (8) | Средн. (6) | Средн. (6) | Средн. (6) | Низк. (4) | Низк. (4) |
| 4 | Сережа С. | Средн. (8) | Средн. (6) | Низк. (2) | Средн. (6) | Низк. (4) | Низк. (2) | Низк. (2) |
| 5 | Надя П. | Средн. (8) | Низк. (4) | Средн. (6) | Низк. (4) | Средн. (8) | Средн. (6) | Низк. (2) |

В процессе диагностического обследования у детей возникали трудности понимания формулировок и некоторых понятий. Требовалось упрощенное объяснение.

Для Вики Г. характерна повышенная тревожность, чувствительность к угрозе, но при этом она излишне доверчива. У Насти Ж. наблюдается низкая

эмоциональная устойчивость, переменчивое настроение, отсутствует склонность к доминированию. Женя Ш. излишне открыт к контактам, доверчив, не испытывает чувства тревоги. Сережа С. склонен к пассивному поведению, боязлив, подозрителен, но излишняя тревожность для него не характерна, в некоторых ситуациях ведет себя хладнокровно. У Нади П. неустойчивая эмоциональность, уверена в себе.

В данной методике согласно интерпретации максимальный балл, который можно набрать равен 12 (то есть 1 балл = 8,3%).

Высокий уровень определяется диапазоном от 9 до 12 баллов, или выраженностью показателя 72 - 100%

Средний уровень – от 5 до 8 баллов, или от 39 до 71% выраженности.

Низкий уровень – от 0 до 4 баллов, или от 0 до 38% выраженности.

Группа обследуемых подростков по шкале «Общительность» суммарно набрала 37 баллов. Следовательно, средний показатель = $37:5 = 7,4$, что соответствует среднему уровню. Выраженность показателя среднего уровня – $7,4 \times 8,3\% = 61,4\%$. Для испытуемых характерен средний уровень общительности. Кроме того, выраженность данного показателя в сравнении с диапазоном 39-71% находится ближе к верхней границе.

По шкале «Эмоциональная устойчивость» суммарно набрано 29 баллов. Следовательно, средний показатель = $29:5 = 5,8$, что соответствует среднему уровню. Выраженность показателя среднего уровня – $5,8 \times 8,3\% = 48,1\%$. Для данной группы подростков с интеллектуальной недостаточностью характерен средний уровень эмоциональной устойчивости. Выраженность данного показателя в сравнении с диапазоном 39-71% находится ближе к нижней границе.

Сумма баллов по шкале «Склонность к доминированию» равна 23 баллам. Следовательно, средний показатель = $23:5 = 4,6$, что соответствует низкому уровню. Выраженность показателя низкого уровня – $4,6 \times 8,3\% = 38\%$. Учащимся средних классов с умственной отсталостью свойственен средний уровень склонности к доминированию. Важно, что выраженность

данного показателя в сравнении с диапазоном 0-38% находится на верхней границе.

Все испытуемые по шкале «Экспрессивность» суммарно набрали 28 баллов. Следовательно, средний показатель = $28:5 = 5,6$, что соответствует среднему уровню. Выраженность показателя среднего уровня – $5,6 \times 8,3\% = 46,5\%$. Для данной группы подростков с интеллектуальной недостаточностью характерен средний уровень склонности к доминированию. Необходимо отметить, что выраженность данного показателя в сравнении с диапазоном 39-71% находится ближе к нижней границе.

Подростки по шкале «Смелость» суммарно набрали 28 баллов. Следовательно, средний показатель = $28:5 = 5,6$, что соответствует среднему уровню. Выраженность показателя среднего уровня – $5,6 \times 8,3\% = 46,5\%$. Для них характерен средний уровень смелости. А выраженность данного показателя в сравнении с диапазоном 39-71% находится ближе к нижней границе.

По шкале «Подозрительность» суммарно набран 21 балл. Следовательно, средний показатель = $21:5 = 4,2$, что соответствует низкому уровню. Выраженность показателя низкого уровня – $4,2 \times 8,3\% = 34,8\%$. Для данной группы подростков с интеллектуальной недостаточностью характерен низкий уровень подозрительности. Выявлено, что выраженность данного показателя в сравнении с диапазоном 0-38% находится ближе к верхней границе.

Обследуемые по шкале «Тревожность» суммарно набрали 24 балла. Следовательно, средний показатель = $24:5 = 4,8$, что соответствует среднему уровню. Выраженность показателя среднего уровня – $4,8 \times 8,3\% = 39,8\%$. Для них характерен средний уровень тревожности. Выраженность данного показателя в сравнении с диапазоном 39-71% находится ближе к нижней границе.

В таблице 8 можно увидеть, что среди данной выборки испытуемых преобладают средние и низкие показатели выраженности по изучаемым параметрам.

Таблица 8

**Выраженность социальных
качеств личности у умственно отсталых подростков**

| Социальные качества | Количество испытуемых, % | | |
|----------------------------|---|---|---|
| | С низкой выраженностью соц. качеств | Со средней выраженностью соц. качеств | С низкой выраженностью соц. качеств |
| Общительность | 0 | 80 | 20 |
| Эмоциональная устойчивость | 40 | 60 | 0 |
| Склонность к доминированию | 40 | 60 | 0 |
| Экспрессивность | 20 | 80 | 0 |
| Смелость | 40 | 60 | 0 |
| Подозрительность | 60 | 40 | 0 |
| Тревожность | 60 | 20 | 20 |

Рассмотрим результаты, продемонстрированные на рисунке 4, детально по каждой шкале:

«Общительность» - преобладает средний уровень (80%) общительности, а для остальных 20% - высокий;

«Эмоциональная устойчивость» - преобладает средний (60%) и низкий (40%) уровень эмоциональной устойчивости;

«Склонность к доминированию» - преобладает средний уровень (60%) независимости, кроме того присутствуют и низкие показатели склонности к доминированию (40%);

«Экспрессивность» - для испытуемых в основном характерен средний уровень (80%) активности, для 20% - низкий;

«Смелость» - преобладает средний уровень смелости (60%), но также наблюдается и низкий уровень (40%);

«Подозрительность» - для испытуемых характерен низкий (60%) и средний уровень (40%) подозрительности к окружающим;

«Тревожность» - у большинства подростков наблюдается низкая (60%) выраженность тревожности, лишь у 20% высокая и у остальных средняя.

Чтобы устранить влияние масштаба, мы рассчитали коэффициент вариации по формуле: $V = \frac{s}{\bar{X}}$. Для того, чтобы выявить данный параметр, необходимо вычислить среднее арифметическое по выборке и стандартное отклонение.

\bar{X} – среднее арифметическое по шкале «Общительность», по данной выборке равняется 7,4.

На практике формула стандартного отклонения следующая:

$$s = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (X - \bar{X})^2}{n}}$$

. Стандартное отклонение составляет 1,7.

Согласно результатам вычислений коэффициент вариации равен 23%. Из этого следует, что совокупность результатов является однородной: почти все подростки с умственной отсталостью имеют средний уровень общительности.

Среднее арифметическое по шкале «Эмоциональная устойчивость» по данной выборке равняется 5,8.

Стандартное отклонение составляет примерно 2.

Согласно результатам вычислений коэффициент вариации равен 34,5%. Из этого следует, что совокупность результатов является неоднородной: некоторые подростки из данной выборки имеют средний уровень эмоциональной устойчивости, а остальные не обладают способностью контролировать эмоции.

Среднее арифметическое по шкале «Склонность к доминированию» равняется 4,6.

Стандартное отклонение составляет примерно 1,7.

Согласно результатам вычислений коэффициент вариации равен 37%. Из этого следует, что совокупность результатов является неоднородной:

некоторые подростки продемонстрировали средний уровень склонности к доминированию, а другие практически не обладают данным качеством.

Среднее арифметическое по шкале «Экспрессивность» по данной выборке равняется 5,6.

Стандартное отклонение составляет примерно 1.

Согласно результатам вычислений коэффициент вариации равен 18%. Из этого следует, что совокупность результатов является однородной: почти все подростки с умственной отсталостью имеют средний уровень экспрессивности.

Среднее арифметическое по шкале «Смелость», по данной выборке равняется 5,6.

Стандартное отклонение составляет 1,5.

Согласно результатам вычислений коэффициент вариации равен 27%. Из этого следует, что совокупность результатов является однородной: часть из выборки имеет средний уровень смелости, а другая обладает низким уровнем, близким к среднему.

Среднее арифметическое по шкале «Подозрительность», по данной выборке равняется 4,2.

Стандартное отклонение составляет 2,04.

Согласно результатам вычислений коэффициент вариации равен 48,6%. Из этого следует, что совокупность результатов является неоднородной: некоторые подростки излишне открыты в ситуациях общения, а остальные имеют средний уровень подозрительности.

Среднее арифметическое по шкале «Тревожность», по данной выборке равняется 4,8.

Стандартное отклонение составляет 2,8.

Согласно результатам вычислений коэффициент вариации равен 58%. Из этого следует, что совокупность результатов является неоднородной: группа обследуемых продемонстрировала разные уровни тревожности.

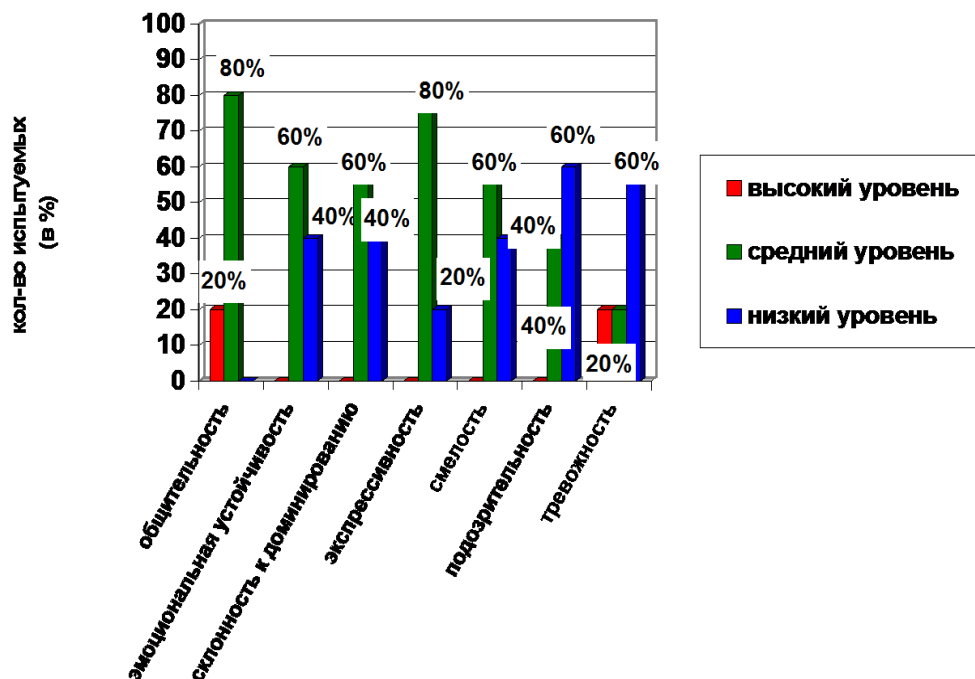


Рис. 4. Выраженность социальных качеств у умственно отсталых подростков

Таким образом, для данного контингента испытуемых характерна недостаточность развития эмоционального компонента. Следовательно, нарушен и такой компонент личностной безопасности, как целостность.

Результаты, полученные по методике «Тест описания поведения» К. Томаса

В ходе проведения методики «Тест описания поведения» К. Томаса были выявлены доминирующие типы в конфликтной ситуации. Результаты представлены в таблице 9.

Личностная предрасположенность умственно отсталых подростков к
конфликтному поведению

| № | Имя, фамилия | Типы поведения в конфликтной ситуации (баллы) | | | | |
|---|-----------------|---|----------------|------------|-----------|----------------|
| | | Соперничество | Сотрудничество | Компромисс | Избегание | Приспособление |
| 1 | Вика Г. | 4 | 6 | 3 | 8 | 9 |
| 2 | Настя Ж. | 0 | 6 | 6 | 8 | 10 |
| 3 | Женя Ш. | 2 | 8 | 6 | 9 | 5 |
| 4 | Сережа С. | 1 | 6 | 6 | 10 | 7 |
| 5 | Надя П. | 7 | 7 | 9 | 2 | 5 |

В данной методике согласно интерпретации максимальный балл, который можно набрать равен 12 (то есть 1 балл = 8,3%).

Доминирующий тип поведения в конфликтной ситуации определяется наивысшим баллом, набранным по одному из пяти предложенных типов. Деление на уровни в данной методике не предусмотрено.

У Вики Г. доминирующим типом является приспособление – 9 баллов. Выраженность данного показателя равняется 74,7% и является достаточно высокой.

Также, приспособление в качестве основного типа поведения в конфликте продемонстрировала Настя Ж. и набрала 10 баллов. В данном случае выраженность показателя оказалась еще выше – 83%.

Женя Ш. чаще всего избегает конфликтных ситуаций, так как набрал по данной шкале 9 баллов. Выраженность показателя высокая: почти 75%.

Доминирующим типом поведения у Сережи С. является избегание (10 баллов), но выраженность показателя выше - 83%.

Надя П. в случае конфликта предпочитает искать компромисс. По данному типу она набрала 9 баллов. Выраженность данного показателя равняется 74,7% и является достаточно высокой.

Абсолютной выраженности определенной стратегии поведения в конфликте, равной максимальному значению (12 баллов), не выявлено ни у одного из испытуемых.

Рассмотрим, какие типы поведения реже всего применяются подростками с умственной отсталостью в конфликтных ситуациях.

Группа обследуемых по типу «Соперничество» суммарно набрала 14 баллов. Следовательно, средний показатель = $14:5 = 2,8$. По типу «Сотрудничество» всего набрано 33 балла; средний показатель = 6,6. По следующему типу - «Компромисс» - суммарно набрано 30 баллов, а средний показатель равен 6. В свою очередь, по типу «Избегание» всего набрано 37 балла; средний показатель = 7,4. И по последнему типу «Приспособление» подростками набрано 36 баллов, а средний показатель составляет 7,2.

Таким образом, наименее предпочитаемой стратегией поведения является соперничество. А наиболее распространенной – избегание.

По итогам количественного анализа результатов проведенной методики в таблице 10 можно увидеть, что для 40% испытуемых характерно приспособление в конфликтной ситуации, для такого же числа - избегание, а для остальной части свойственен компромисс (20%).

Качественный анализ результатов показал, что двое обследуемых (Женя Ш., Сережа С.) в качестве доминирующего типа поведения в конфликте выбирают избегание. Эти дети в большинстве конфликтных случаев не стремятся ни к кооперации, ни к достижению собственных целей. Вика Г. и Настя Ж. предпочитают приспособление при возникновении конфликта. То есть склонны приносить в жертву собственные интересы ради другого. Только один обследуемый (Надя П.) в конфликтах выбирает решение путем компромисса.

Личностная предрасположенность к конфликтному поведению

| | Тип поведения | | | | |
|------------------|---------------|----------------|------------|-----------|----------------|
| | Соперничество | Сотрудничество | Компромисс | избегание | Приспособление |
| Кол-во детей в % | 0 | 0 | 20 | 40 | 40 |

Результаты, представленные на рисунке 5, говорят об отсутствии в конфликтной ситуации таких типов поведения, как: соперничество и сотрудничество.

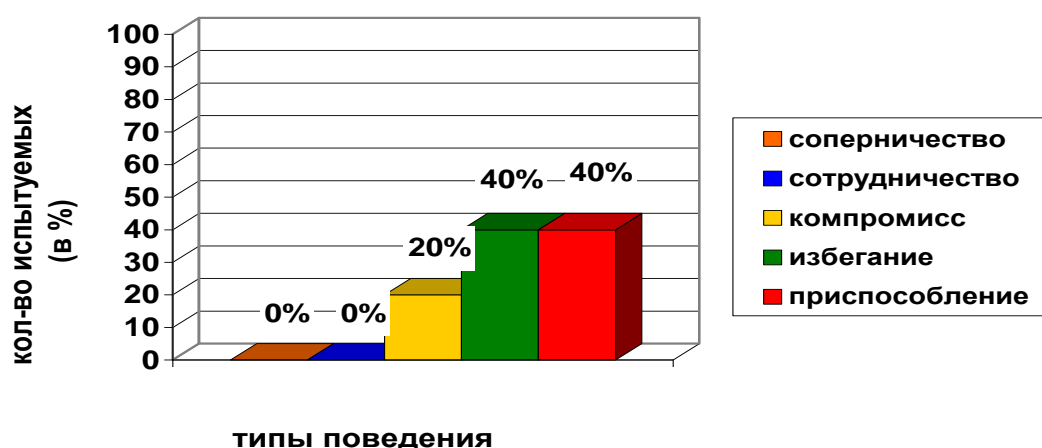


Рис. 5. Доминирующий тип поведения в конфликтной ситуации

Таким образом, для данного контингента испытуемых характерны два доминирующих типа поведения в конфликтной ситуации: приспособление и уклонение (избегание), что говорит об использовании непродуктивных способов поведения подростками с умственной отсталостью при конфликте. Поведенческий компонент социального интеллекта является слабо сформированным, вследствие чего нарушена и защищенность как критерий личностной безопасности.

Первичный экспериментальный материал содержится в приложении Б.

Подведем итоги диагностического исследования социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью и проанализируем результаты каждого ребенка по всем методикам в таблице 11.

Таблица 11

Индивидуальные результаты, полученные в результате обследования

| № п/п | Имя | Исследуемые компоненты и выявленные уровни параметров | | | |
|-------|-----------|---|---|------------------------------|--|
| | | Когнитивный компонент СИ | | Поведенческий компонент СИ | Эмоциональный компонент СИ |
| | | Защищенность личности | Целостность личности | Защищенность личности | Целостность личности |
| 1 | Вика Г. | Средняя адаптивность в ситуациях общения | Завышенная самооценка и завышенный уровень притязаний | Приспособление при конфликте | Средняя выраженность социальных качеств личности |
| 2 | Настя Ж. | Высокая адаптивность в ситуациях общения | Завышенная самооценка и завышенный уровень притязаний | Приспособление при конфликте | Средняя выраженность социальных качеств личности |
| 3 | Женя Ш. | Средняя адаптивность в ситуациях общения | Завышенная самооценка и завышенный уровень притязаний | Избегание конфликта | Средняя выраженность социальных качеств личности |
| 4 | Сережа С. | Средняя адаптивность в ситуациях общения | Реалистическая самооценка и завышенный уровень притязаний | Избегание конфликта | Низкая выраженность социальных качеств личности |
| 5 | Надя П. | Средняя адаптивность в ситуациях общения | Завышенная самооценка и завышенный уровень притязаний | Компромисс при конфликте | Средняя выраженность социальных качеств личности |

У Вики Г. с помощью методик составленной диагностической программы выявлен средний уровень адаптивности в ситуациях общения, неадекватно завышенный уровень самооценки, средняя выраженность социальных качеств, а также диагностирован доминирующий тип поведения в конфликте – приспособление. Из полученных данных можно сделать вывод о слабой сформированности когнитивного и поведенческого компонента социального интеллекта: нарушена целостность и защищенность личности.

Недостаточно развит и эмоциональный интеллект, что также говорит о необходимости формирования целостности личности.

У Насти Ж. с помощью методик составленной диагностической программы выявлен нижняя граница высокого уровня адаптивности в ситуациях общения, завышенный уровень самооценки, средняя выраженность социальных качеств, а также диагностирован доминирующий тип поведения в конфликте – приспособление. Особого внимания требует слабая сформированность когнитивного и поведенческого компонента. Целостность и защищенность личности находится под угрозой.

У Жени Ш. с помощью методик составленной диагностической программы выявлен средний уровень адаптивности в ситуациях общения, завышенный уровень самооценки, средняя выраженность социальных качеств, а также диагностирован доминирующий тип поведения в конфликте – избегание. Требуется коррекция когнитивного и поведенческого компонента социального интеллекта в целях обеспечения целостности и защищенности личности.

У Сережи С. с помощью методик составленной диагностической программы выявлен средний уровень адаптивности в ситуациях общения, реалистический уровень самооценки, но не критический уровень притязания, как и у других обследуемых, низкая выраженность социальных качеств, а также диагностирован доминирующий тип поведения в конфликте – избегание. Следовательно, нарушены все компоненты социального интеллекта, что негативно сказывается на целостности и защищенности личности подростка.

У Нади П. с помощью методик составленной диагностической программы выявлен средний уровень адаптивности в ситуациях общения, завышенный уровень самооценки, средняя выраженность социальных качеств, а также диагностирован доминирующий тип поведения в конфликте – компромисс. Недостаточно сформированным является когнитивный

компонент социального интеллекта. Необходимо формирование целостности и защищенности в целях обеспечения личностной безопасности.

Таким образом, в результате проведения диагностического исследования выявлено, что у большинства подростков с умственной отсталостью уровень социального интеллекта низкий. Для них характерно отсутствие мобильности в ситуации общения, неадекватно сформированная самооценка, недостаточная сформированность социальных качеств и в большинстве случаев неумение применять продуктивные типы поведения при конфликте. Следовательно, критерии личностной безопасности, напрямую связанные с компонентами социального интеллекта, также являются недостаточно развитыми.

Полученные данные свидетельствуют о необходимости развития социального интеллекта в целях обеспечения личностной безопасности у подростков с интеллектуальной недостаточностью.

Выводы по II главе

Ввиду актуальности проблемы изучения социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью, нами была разработана диагностическая программа. Предполагалось, что, выявив сформированность компонентов социального интеллекта, мы сможем определить уровень развития компонентов личностной безопасности данной категории детей. Программа включала в себя следующие методики: «Изучение способности к самоуправлению в общении», «Диагностика самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн» (модификация А.М. Прихожан), «Семь качеств личности» Р. Кеттелла (модификация А.Г. Грецова) и «Тест описания поведения» К.Томаса (адаптация Н. В. Гришиной). Каждая из этих методик выявляет особенности определенного компонента социального интеллекта, а следовательно и связанного с ним компонента личностной безопасности.

Данная диагностическая программа апробирована на учащихся средних классов с умеренной и легкой степенью умственной отсталости. При ее

реализации мы опирались на общие требования диагностики и на требования ФГОС для детей с умственной отсталостью.

На основе полученных результатов можно сделать следующие выводы: для испытуемых характерно отсутствие адаптивности в ситуации общения, некритически завышенная самооценка, неадекватная сформированность социальных качеств и в большинстве случаев неумение применять продуктивные типы поведения при конфликте. Кроме того, нами выявлены выраженность показателей компонентов и коэффициент вариации, которые уточняют и подтверждают объективность полученных данных.

В предыдущей главе мы выявили созависимость эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов социального интеллекта и таких компонентов личностной безопасности, как целостность и защищенность. Так как развитие компонентов социального интеллекта детерминирует сформированность компонентов личностной безопасности, мы можем сделать вывод и о недостаточном развитии последних у подростков с интеллектуальной недостаточностью. Несформированность адаптивности в общении, адекватной самооценки, социальных качеств, продуктивных типов поведения в конфликте – все это оказывает негативное влияние на целостность и защищенность личности.

ГЛАВА III. СОСТАВЛЕНИЕ И ОБОСНОВАНИЕ ПРОГРАММЫ, НАПРАВЛЕННОЙ НА РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

3.1. Анализ эмпирических исследований социального интеллекта у детей с умственной отсталостью и перспективные коррекционные технологии, направленные на его развитие

Проблема нашего исследования, как уже было заявлено, разработана не достаточно. Это объясняется тем, что опыт психолого-педагогического изучения детей с умственной отсталостью в качестве субъекта социального познания имеет относительно короткую историю. Кроме того, крайне слабо разработана проблема взаимосвязи социального интеллекта и личностной безопасности.

Однако следует отметить, что различные аспекты проблемы успешности межличностного познания детей с интеллектуальными нарушениями в ряде исследований были затронуты. В целом, все они свидетельствуют об общей недостаточности данного явления.

Так, исследование Егоровой О.Н. показывает, что умственно отсталые подростки испытывают большое затруднение в понимании языка телодвижений, взглядов и жестов. Они не могут участвовать в отборе значимой информации о людях, формировать оценочные суждения о происходящем, предвидеть последствия своих поступков. Также, не способны адекватно обстоятельствам выражать свои мысли и чувства. Это усложняет их взаимоотношения с окружающими и снижает возможности социальной адаптации [10]. Можно предположить, что это негативно сказывается и на личностной безопасности данной категории детей.

Неумение умственно отсталыми детьми передавать характер взаимоотношений между персонажами, их чувства, переживания при достаточно адекватном понимании своей роли были выявлены благодаря исследованиям Маховой В.М. В случае, если в стимульной ситуации отсутствует прямое указание на причину определяемого эмоционального состояния, умственно отсталые школьники либо опираются на

несуществующие детали картины, либо выделяют причину, знакомую им из жизненного опыта, но не адекватную изображенной ситуации [34]. Это в большей степени отрицательно влияет на защищенность личности.

В рамках изучения проблемы развития социального интеллекта у детей с умственной отсталостью также необходимо упомянуть данные исследования Тимофеевой Ж.А., которое было направлено на изучение способности детей извлекать информацию в процессе общения. Было установлено, что наличие мотивации к общению, знание ребенком лексики и грамматических конструкций, используемых в диалоге, не обеспечивают ребенку с нарушениями интеллектуального развития полной результативности общения, то есть извлечения всей информации, предоставленной собеседником. Стоит заметить, что при этом нарушается и целостность личности ребенка. Причина, по мнению автора, состоит в том, что у детей с нарушениями интеллекта несформированными являются собственно коммуникативная деятельность, умение ребенка выставлять себе задачу на получение информации, находить самостоятельно средства достижения цели и рефлексировать на результат общения [52].

Таким образом, анализ эмпирических исследований показывает, что социальный интеллект, который обеспечивает подросткам переработку информации, необходимую для прогнозирования результатов их деятельности, находится на низком уровне. Недостаточно сформированной является и личностная безопасность ребенка.

Идея о необходимости коррекции социального интеллекта детей с нарушениями умственного развития содержится в работе Дж. Лауве [25]. Для развития социальных навыков детей с нарушениями интеллектуального развития, по мнению Дж. Лауве, следует использовать структурированный и детально разработанный подход. Его основой является формирование умения самостоятельно мыслить и решать свои проблемы по алгоритму: анализирование проблемы, поиск возможных вариантов выхода, определение подходящего типа поведения, возможных последствия своего решения.

Другой подход к коррекции социального интеллекта у подростков с интеллектуальной недостаточностью предлагает Фатихова Л.Ф.. Автор предполагает, что эффективным и приемлемым подходом является активное использование компьютерных технологий в психокоррекционном процессе, а именно: компьютерных игр, направленных на развитие таких компонентов социального познания, как внутриличностный и межличностный эмоциональный интеллект, способность понимать поступки других людей, прогнозировать их последствия и др. [54]. Многие другие специалисты также опираются на принцип наглядности, используя мультимедийные технологии в своей работе. Во многих коррекционно-развивающих программах встречается добавление элементов фильмотерапии, включение упражнений в виде анализа видеосюжетов. Такой способ реализации коррекционного процесса позволяет достичь более высоких результатов.

Решая задачу развития социального интеллекта у подростков, специалисты часто прибегают к реализации программы на основе тренинговых мероприятий. Данный формат позволяет преобразовать социальный интеллект у детей с отклонениями в развитии в своеобразный компенсаторный механизм, успешно обеспечивающий их социальную адаптацию и интеграцию в социум [1]. Среди наиболее эффективных методов можно выделить проигрывание проблемных ситуаций, техники эмпатийного слушания, упражнения на развития невербальных средств общения, а также сюжетно-ролевые игры.

Психологи в последние годы все больше внимания уделяют изучению путей развития социального интеллекта. Поиск и использование новых коррекционных технологий обеспечивает детям указанной категории эффективное социальное познание, позволяют использовать полученную в процессе этого познания информацию для ориентировки и принятия решений в различного рода социальных ситуациях. И как уже известно из установленной нами взаимосвязи, развитие социального интеллекта

детерминирует формирование личностной безопасности, что так же играет важную роль в развитии подростка.

3.2. Характеристика коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью с целью обеспечения личностной безопасности

Целью коррекционно-развивающей программы является развитие социального интеллекта в соответствии с тремя его компонентами (эмоциональный, когнитивный, поведенческий) у подростков с умственной отсталостью с целью обеспечения их личностной безопасности.

Коррекционно-развивающая программа разработана в соответствии с требованиями АООП для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [55].

Она состоит из трех блоков, которые направлены на развитие когнитивного, поведенческого и эмоционального компонентов, что предположительно также обеспечит формирование целостности и защищенности личности.

В структуре каждого занятия выделяются следующие смысловые блоки:

1) вводная часть – организационный момент, приветствие; в некоторых занятиях – рефлексия прошлого занятия в целях закрепления полученного опыта;

2) основная часть – совокупность психологических упражнений и теоретического материала, подобранных в соответствии с задачами занятия, в каждом занятии просмотр видеофрагмента для наглядного представления;

3) заключительная часть – обсуждение в группе итогов занятия (рефлексивный анализ в форме беседы), релаксация, завершение занятия.

Данная коррекционная программа основана на следующих принципах, сформулированных Осиповой А.А. [39]:

1. Принцип возрастания сложности. Данный принцип был реализован через постепенное усложнение предъявляемых ситуаций и упражнений. Каждое задание проходит ряд этапов: от минимально простого - к максимально сложному. Кроме того, в ходе реализации коррекционной программы происходит переход ведущей роли от дефектолога к детям.

2. Индивидуально-дифференцированный подход: при составлении программы учитывались возрастно-психологические и индивидуальные особенности детей. Были согласованы требования соответствия хода психического и личностного развития нормативному развитию (учитывался возраст детей и его особенности) и признание бесспорного факта уникальности и неповторимости конкретного пути развития личности каждого ребенка (были учтены особенности сформированности отдельных компонентов социального интеллекта каждого ребенка).

3. Деятельностный подход: в процессе активной деятельности ребенка наиболее вероятен успех его развития. Согласно деятельностному принципу коррекции определены тактика проведения коррекционной работы, пути и способы реализации поставленных целей. Дети активно принимали участие в выполнении упражнений и постановке игровых ситуаций, участвовали в обсуждении видеофрагментов.

4. Принцип единства коррекции и диагностики. Данный принцип опирался на итоги диагностики, были учтены индивидуальные результаты, что позволило сделать акцент на наиболее «слабых» сторонах.

5. Принцип эмоциональной сложности: проводимые занятия, предъявляемый материал создают благоприятный эмоциональный фон, стимулируют положительные эмоции, так как подобраны в соответствии с интересами детей. Каждое коррекционное занятие завершается на позитивном эмоциональном фоне.

6. Принцип опоры на разные уровни организации психических процессов - примитивность применения, многократное повторение. При

составлении коррекционных программ мы опирались на более развитые психические процессы и использовали методы, их активизирующие.

7. Принцип активного привлечения ближайшего социального окружения к участию в коррекционной программе: применение метода экспертной оценки (анкета для родителей и педагогов «Изучение компетентности в поведении и общении ребенка» представлена в приложении В).

Задачи коррекционной программы:

1. Способствовать развитию способности переносить полученный опыт социального взаимодействия в реальную жизненную ситуацию, а также формированию адекватной самооценки. Данная задача направлена на развитие когнитивного компонента социального интеллекта, что в свою очередь одновременно формирует целостность и защищенность личности.

2. Способствовать формированию конструктивных способов взаимодействия при конфликтах, научить предвидеть развитие ситуации взаимодействия с учётом изменяющегося контекста и переносить полученный опыт социального взаимодействия в реальную жизненную ситуацию. Эта задача предполагает развитие поведенческого компонента социального интеллекта, а следовательно и формирование защищенности личности.

3. Способствовать развитию способности эмоционально вникать в личностный (обучить распознаванию и идентификации эмоций) и социально-психологический контекст (способствовать принятию социально-нравственных норм в ситуации общения). Данная задача определяет развитие эмоционального компонента, а также формирование целостности личности.

В основу коррекционной программы легли игры и упражнения, разработанные Р.Р. Калининой [17], А.А. Хлебтуновой [56] и Э. Эмир-Аметовой [60], которые были нами адаптированы с учетом интеллектуальных и возрастных особенностей подростков с умственной

отсталостью. Актуальность составления данной коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие интеллекта, обусловлена отсутствием таковой с учетом этого возраста и нарушения.

Содержание коррекционно-развивающей программы представлено в таблице 12.

Таблица 12

Программа коррекционно-развивающих занятий, направленная на развитие социального интеллекта подростков с умственной отсталостью

| № п/п | Тема | Цель | Содержание | Оборудование |
|-------|-----------------------------|--|---|--|
| 1 | Поведение в общении | Формирование знаний о различных способах поведения в ситуациях общения, освоение способов коммуникации | <p>1. Вводная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Приветствие. Знакомство с детьми - Просмотр сценки «Как мы можем общаться» <p>2. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Просмотр видеотрейлера (мультфильм «Опыт общения») - Знакомство с памяткой «Правила общения» - Просмотр видеотрейлера (с выбором способа коммуникативного поведения) <p>3. Заключительная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Рефлексия - Завершение занятия | <p>Мультимедийная техника</p> <p>Памятки «Правила общения»</p> |
| 2 | Значимость другого человека | Развитие умения устанавливать контакт с окружающими, развитие интереса к другим людям, принятие их, повышение значимости другого | <p>1. Вводная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Приветствие «Улыбнись!» - Рефлексия прошлого занятия <p>2. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Просмотр видеотрейлера (мультфильм «Опыт общения») - Упражнение «Пожелания» - Упражнение «Интервью» <p>3. Заключительная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Рефлексия - Завершение занятия | Мультимедийная техника |
| 3 | Учимся понимать другого | Развитие навыков невербального общения, умения понять собеседника | <p>1. Вводная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Приветствие «Передай улыбку и привет» - Рефлексия прошлого занятия <p>2. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Просмотр видеотрейлера (мультфильм «5 основных | <p>Мультимедийная техника</p> <p>Листы А4 с подписанными именами персонажей,</p> |

| | | | | |
|---|--------------------|---|--|--|
| | | | <p>ошибок в общении»)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Упражнение «Молчащее и говорящее зеркало» - Упражнение «Найди пару» 3. Заключительная часть: - Рефлексия - Завершение занятия | булавки |
| 4 | Самооценка | Формирование представлений о понятии самооценки и ее видах | <ol style="list-style-type: none"> 1. Вводная часть: - Приветствие-игра 2. Основная часть: - Знакомство с понятием «Самооценка» - Просмотр видефрагмента (Финал м/ф "Гадкий утенок" (реж. Г. Бардин)) - Упражнение «Я умею, я могу». Карта моих достижений. 3. Заключительная часть: - Рефлексия - Завершение занятия | <p>Мультимедийная техника</p> <p>Листы А4, краски, карандаши, цветная бумага, ножницы</p> |
| 5 | Оцениваем поступки | Формирование умения оценивать свои поступки и поступки других людей | <ol style="list-style-type: none"> 1. Вводная часть: - Приветствие «Передай привет» - Рефлексия прошлого занятия 2. Основная часть: - Просмотр видефрагмента (мультик от Pixar) - Упражнение «Ситуации, влияющие на самооценку подростков» 3. Заключительная часть: - Рефлексия - Завершение занятия | <p>Мультимедийная техника</p> <p>Карточки с ситуациями</p> |
| 6 | Конфликт | Ознакомление с сутью конфликта и способами его решения | <ol style="list-style-type: none"> 1. Вводная часть: - Приветствие-игра 2. Основная часть: - Просмотр видефрагмента (мультфильм «Мост») - Знакомство с памяткой «Правила поведения в конфликтах» - Работа с картинками (из теста Розенцвейга) 3. Заключительная часть: - Рефлексия - Завершение занятия | <p>Мультимедийная техника</p> <p>Памятки «Правила поведения в конфликтах»</p> <p>Картинки из теста Розенцвейга</p> |

| | | | | |
|----|--------------------|---|---|---|
| 7 | Выход из конфликта | Формирование умения предвидеть развитие конфликтной ситуации с учётом изменяющегося контекста и находить выход из нее | <p>1. Вводная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Приветствие «Доброе приветствие» - Рефлексия прошлого занятия <p>2. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Просмотр видеотрегмента (примеры конфликтных ситуаций в виде мультфильмов) - Просмотр сценки «Конфликт» - Игра в конфликт <p>3. Заключительная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Рефлексия - Завершение занятия | Мультимедийная техника |
| 8 | Самоконтроль | Развитие контроля над своим поведением, формирование самоконтроля в общении | <p>1. Вводная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Приветствие-игра «Частички» - Рефлексия прошлого занятия <p>2. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Просмотр видеотрегмента (мультфильм «Спички») - Упражнение «Саймон сказал» - Упражнение «Противоположные движения» - Упражнение «Запретные слова» <p>3. Заключительная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Рефлексия - Завершение занятия | Мультимедийная техника Музыка |
| 9 | Эмоции | Знакомство с разными эмоциями, развитие умения распознавать эмоции | <p>1. Вводная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Приветствие «Улыбка-привет» <p>2. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Просмотр видеотрегмента (мультфильм «Головоломка», часть 1) - Упражнение «Презентации эмоций» - Упражнение «Контур человека» <p>3. Заключительная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Рефлексия - Завершение занятия | Мультимедийная техника Картинки с изображением эмоций Лист с контуром человека, карандаши |
| 10 | Понимаем другого | Развитие способности понимать эмоциональное состояние другого | <p>1. Вводная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Приветствие «Передай привет» - Рефлексия прошлого занятия <p>2. Основная часть:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Просмотр видеотрегмента | Мультимедийная техника |

| | | | | |
|----|--------------|--|--|----------------------------------|
| | | человека и умения адекватно выразить свои эмоции | (мультфильм «Головоломка», часть 2) - Упражнение на разыгрывание ситуации «Вырази эмоцию» - Этюд «Встреча с другом» 3. Заключительная часть: - Рефлексия - Завершение занятия | |
| 11 | Отзывчивость | Развитие способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей | 1. Вводная часть: - Приветствие-игра «Частички» - Рефлексия прошлого занятия 2. Основная часть: - Просмотр видеофрагмента (мультфильм «Пальто») - Упражнение «Поддержка» - Упражнение «Я тебя понимаю» - Упражнение «Комплимент» 3. Заключительная часть: - Рефлексия - Завершение занятия | Мультимедийная техника Музыка |
| 12 | Итоги | Подведение итогов, закрепление приобретенных знаний | 1. Вводная часть: - Приветствие-игра - Рефлексия прошлых занятий 2. Основная часть: - Упражнение «Тематические рисунки» 3. Заключительная часть: - Релаксация «Вверх по радуге» - Завершение занятия | Музыка Ватман, краски |

Описание занятий представлено в приложении В.

Время каждого группового занятия – 30-35 минут.

Частота проведения занятий – 3 раза в неделю.

Общее количество занятий – 12.

В занятиях поэтапно задействованы упражнения на развитие компонентов социального интеллекта. Также использовались видеофрагменты, демонстрирующие ситуации общения и закрепляющие эффективные способы поведения в них. Полученные на занятиях знания обсуждались в ходе рефлексивной беседы.

Ниже представлено полное описание занятия №1.

Занятие №1

Цель: формирование знаний о различных способах поведения в ситуациях общения, освоение способов коммуникации с помощью мультимедийных технологий.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие. Знакомство с детьми

Цель: создать благоприятный эмоциональный фон в группе, развивать навыки межличностного взаимодействия.

Дети образуют круг. В середину круга выходит ребенок, называет себя по имени и показывает какое-нибудь движение. Дети хором повторяют имя и показанное им движение.

Просмотр сценки «Как мы можем общаться»

Создаем положительный эмоциональный настрой.

Дефектолог: Ребята, сегодняшнее занятие посвящено способам общения. Мы можем общаться по-разному. Общение в школе и дома, с родителями, друзьями и учителями всегда отличается. Правильно? Предлагаю посмотреть на ситуации общения со стороны.

Ученики общеобразовательного класса показывают подготовленную сценку, содержащую возможные способы общения. При этом делаем акцент на типичных способах общения, используемых чаще всего.

2. Основная часть

Просмотр видеотрейлера (мультфильм «Опыт общения» <https://youtu.be/pLf6AiOwm-I>)

Дефектолог: А сейчас самое время посмотреть мультик. В нем мы тоже увидим разные способы общения. (Даются пояснения к каждой ситуации и применяемому способу общения)

Правила применения способов общения

Дефектолог: Чтобы общение было полезным и приятным, нужно соблюдать простые правила.

Дефектолог раздает и зачитывает детям памятку с правилами.

Памятка «Правила общения»

- Проявляй интерес к собеседнику. Если ты думаешь только о себе и своих интересах, вряд ли с тобой кто-то захочет общаться.
- Умей заметить достоинства собеседника. Искренне оценивая и признавая их, ты даешь возможность другому почувствовать его значимость.
- Будь доброжелательным и приветливым. Общаясь, мы обмениваемся своим настроением и чувствами. Никто не любит «получать» плохое настроение, всем гораздо приятнее общаться с доброжелательными людьми, которые умеют «делиться» радостью и хорошим настроением.
- Будь внимателен к собеседнику. Называй его по имени. Интересуйся его увлечениями, вкусами, тем, что для него важно, и учитывай это в общении.
- Будь внимательным слушателем. В этом случае ты не только лучше поймешь собеседника, но и сможешь оценить свои знания, свой опыт, которые, возможно, станут намного разнообразнее, благодаря общению.
- Не унижай собеседника.

Просмотр видеотрейлера (с выбором способа коммуникативного общения)

Дефектолог: Ребята, мы узнали сегодня много новых способов общения. Давайте посмотрим еще один мультик. В нем вы сами выберете, как нужно поступить герою при общении.

3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

3.3. Специфика реализации коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью

Разработанная коррекционно-развивающая программа предусмотрена для работы с подростками с легкой и умеренной умственной отсталостью. Исходя из общих принципов психокоррекции и индивидуальных особенностей данной группы детей, мы составили доступную, но в то же время эффективно влияющую на все компоненты социального интеллекта программу.

Содержание программы предполагается реализовывать в объеме 12 занятий за 4 недели (3 занятия в неделю). Каждая встреча рассчитана на 30-35 минут. Все занятия проводятся в групповой форме. Всего 5 участников.

Структура занятий включает в себя введение, основную и заключительную часть. Каждое занятие традиционно начинается с процедуры приветствия. Оно представляет собой подвижную коммуникативную игру, которая проводится с целью повышения энергетического ресурса группы. Задачей вводной части является создание у подростков определенного положительного эмоционального фона. Происходит припоминание содержания прошлого занятия.

Следующий этап занятия несет основную коррекционно-развивающую нагрузку и нацелен на формирование и развитие компонентов социального интеллекта. В данную часть включены видеофрагменты. Просматривая их, дети занимают пассивную позицию слушателя, получают необходимые знания для дальнейшей практики. Затем им предлагается перейти к упражнениям для закрепления полученных навыков. На этом этапе они принимают активную роль, реализуется деятельностный подход. Задания и упражнения в каждом занятии подбираются для конкретного компонента социального интеллекта: эмоционального, поведенческого или когнитивного.

Заключительный этап включает в себя подведение итогов, обсуждение результатов работы и тех трудностей, которые возникли у детей при

выполнении заданий. Существенным моментом здесь являются ответы учащихся на вопросы, чем они занимались и чему научились на данном занятии. Каждый участник группы перед прощанием должен получить «поглаживание» либо со стороны одноклассников и психолога, либо самостоятельно заявив о своих достоинствах и успехах. Основная ее задача - получение детьми позитивного опыта общения, создание положительного самовосприятия, независимо от реальных успехов ребенка в учебной деятельности и повышение настроения в конце занятия.

В программу включены многофункциональные упражнения, которые могут оказывать различное воздействие: анализ видеофрагментов, проигрывание проблемных ситуаций, упражнения на развития невербальных средств общения, сюжетно-ролевые игры. На протяжении всех занятий активно использовались такие методы, как беседа и наблюдение.

Предполагаемый результат включает способность к общению на основе взаимного уважения, способность дифференцировать свои эмоциональные состояния и распознавать эмоциональные состояния окружающих, умение регулировать эмоциональное состояние и контролировать свое поведение, а также повышение коммуникативной активности и сформированность основ общекультурных навыков поведения. По нашему мнению, совокупность перечисленных способностей в дальнейшем может обеспечить повышение уровня личностной безопасности.

Кроме того, психолого-педагогическая деятельность, направленная на повышение социального интеллекта может осуществляться в следующих направлениях:

1. Просветительская деятельность в виде организации лекций, создание информационных стендов, разработка буклетов и памяток, направленная на повышение психологической грамотности, формирование основ безопасного поведения в коммуникативных ситуациях.

2. Профилактическая деятельность, направленная на предупреждение возможных рисков, связанных с ситуациями межличностного общения

подростков с умственной отсталостью; может осуществляться в рамках семинаров, решения кейсов, дискуссий и круглых столов.

3. Использование заданий, упражнений, направленных на осознанное и произвольное использование вербальных и невербальных средств коммуникации.

4. Использование в процессе работы проблемных ситуаций, актуальных для подростков, которые бы способствовали развитию способности к пониманию мотивов другого человека и способности прогнозировать поведение другого человека. В связи с наличием проблемы нами разработана коррекционная программа, целью которой является развитие социального интеллекта детей подросткового возраста с интеллектуальной недостаточностью.

Выводы по III главе

Анализ эмпирических исследований показывает, что социальный интеллект, который обеспечивает переработку информации, необходимую для прогнозирования результатов их деятельности, у подростков с интеллектуальной недостаточностью находится на низком уровне. Из этого следует идея о необходимости коррекции социального интеллекта у данной категории детей. Для развития социальных навыков специалисты предлагают использовать структурированный подход, основанный на соблюдении алгоритма. Также, эффективным подходом является активное использование компьютерных технологий в психокоррекционном процессе.

Результатом проведения нами диагностической программы и теоретического анализа эмпирических исследований является обоснование и составление коррекционно-развивающей программы с учетом приемлемых на практике подходов. В основу программы легли упражнения, разработанные Р.Р. Калининой, А.А. Хлебтуновой и Э. Эмир-Аметовой.

Цель составленной коррекционной программы является развитие социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью как средства обеспечения личностной безопасности.

Программа строится на основе общих принципов психокоррекции, а структура каждого занятия учитывает индивидуальные особенности данной группы детей. Мы предполагаем, что именно такой подход к разработке коррекционной программы продемонстрирует наибольшую эффективность на практике: постепенное усовершенствование каждого компонента социального интеллекта детерминирует развитие личностной безопасности подростка с умственной отсталостью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить, что личностная безопасность напрямую зависит от сформированности социального интеллекта.

Социальный интеллект играет огромную роль в жизни человека. Основные функции социального интеллекта состоят в обеспечении адекватности, адаптированности в меняющихся условиях, формировании программ успешного взаимодействия, планировании и прогнозировании развития межличностных событий, саморазвитии, самопознании и самообучении.

При слабой сформированности социальный интеллект не выполняет перечисленные функции. Вследствие этого ставится под угрозу и личностная безопасность человека.

Проблемы развития социального интеллекта и личностной безопасности актуальны для подросткового возраста, а при наличии ограниченных возможностей здоровья эти проблемы получают статус особой важности. У детей с умственной отсталостью наблюдается одновременно недостаточная сформированность социального интеллекта и личностной безопасности.

Эмпирическая часть исследования была проведена на базе ГОУ ТО «Барсуковская школа им. А.М. Гаранина». Его результаты показали низкую сформированность социального интеллекта по трем компонентам. В ходе изучения особенностей когнитивного компонента мы основывались на двух его аспектах: адаптивности в общении и самооценке. Выявлено, что для каждого испытуемого характерна потребность проявлять в зависимости от ситуации направленность на партнера, недостаточная готовность к диалогу, неумение изменять стиль общения в зависимости от ситуации, отсутствие мобильности в общении. Также, среди данного контингента испытуемых распространен неадекватно завышенный уровень притязаний, не являющийся стимулом для дальнейшего развития. Из этого следует вывод:

КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА РАЗВИТ У ПОДРОСТКОВ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НЕДОСТАТОЧНО.

В результате исследования эмоционального компонента выявлено, что у данной категории детей преобладает высокий уровень общительности, характерна чрезмерная открытость. У них наблюдается невосприимчивость к переживаниям окружающих. Не характерны яркие проявления рассудительности или импульсивности. Подростки с умственной отсталостью зачастую излишне доверчивы в ситуациях общения. Кроме того, этим детям свойственен низкий уровень тревожности, в ситуациях общения безразличие носит выраженный характер. Данный компонент социального интеллекта у данной категории детей так же, как и предыдущий, развит слабо.

В ходе изучения поведенческого компонента было выявлено, что в конфликтах обследуемые зачастую приносят в жертву собственные интересы ради другого или вовсе не стремятся ни к кооперации, ни к достижению собственных целей. Это свидетельствует о слабом развитии поведенческого компонента социального интеллекта у подростков с умственной отсталостью.

На основании полученных результатов мы выделили, какие компоненты социального интеллекта нуждаются в развитии у подростков с умственной отсталостью. Так, для данной категории детей необходимо организовать коррекционно-развивающую работу по развитию когнитивного, поведенческого и эмоционального компонентов.

Развитие способности понимать невербальные сигналы можно организовать в виде занятий с элементами тренинга, в которые будут входить упражнения, направленные на распознавание эмоционального состояния другого человека через невербальные сигналы, и корректная передача собственного состояния. Кроме того, будут уместны формы работы, в которых предусмотрено активное взаимодействие участников между собой. Развитие способности прогнозировать поведение другого человека можно производить через методы ролевой и деловой игр, с помощью которых

можно расширить жизненный опыт участников через моделирование ситуаций. Полезным будет также групповое обсуждение актуальных затруднительных случаев из жизни участников. Развитие способности понимать мотивы поведения другого человека возможно через беседу, анализ ситуаций, обсуждение случаев из жизни, книг, видеосюжетов. Развитие способности понимать речь в контексте ситуации можно проводить с помощью тренинговых занятий, дискуссий, ролевых игр, анализа видеосюжетов. Также, в развитии социального осознания большое значение имеет рефлексивность.

Данные приемы включены в составленную нами коррекционно-развивающую программу.

Таким образом, поставленные задачи решены, гипотеза доказана, а цель исследования достигнута. На данном этапе исследование можно считать завершённым.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андронникова О.О., Герасимова П.С. К вопросу о роли социального интеллекта в социализации личности // Вестник КемГУ. - 2016. - №4 (68). - С. 120 - 125.
2. Балаян Э.Ю. Некоторые аспекты проблемы защиты прав человека в условиях современных глобализационных преобразований // Актуальные проблемы российского права. - 2011. - №3. - С. 61-69. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/nekotorye-aspekty-problemy-zaschity-prav-cheloveka-v-usloviyah-sovremennyh-globalizatsionnyh-preobrazovaniy> (дата обращения: 02.06.2019).
3. Баширов И.Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога / И.Ф. Баширов. - Москва, 2006. - 210 с.
4. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика. Психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников. Ростов н/Дону: Феникс, 2004. - 352 с.
5. Васильченко О. К. Концепция личностной безопасности в социальной философии // Молодой ученый. — 2016. — №10. — С. 1412-1415. — URL <https://moluch.ru/archive/114/29922/> (дата обращения: 23.01.2019).
6. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д.Б. Эльконина и Т.В. Драгуновой. М., 1967. - 325 с.
7. Волкова Т. Виктимологическая профилактика: Требуется обучение населения правилам безопасного поведения // Российская юстиция. - 2009 - 178 с.
8. Демьяненко Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелым нарушением интеллекта в процессе их социально-бытовой адаптации // Интегративные тенденции современного специального образования. Сборник тезисов международной научно-практической конференции. Минск, 2003. С. 197-201.

9. Дубинина Л. Развитие у детей коммуникативных способностей // Дошкольное воспитание. – 2005. - №10. – 60 с.

10. Егорова О.Н. Особенности социального интеллекта подростков с легкой степенью умственной отсталости с девиантным поведением // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=12209> (дата обращения: 07.04.2020).

11. Зайцева Е.А. К вопросу о развитии социального интеллекта в учебной деятельности младших школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1 (часть 1).

12. Замский Х.С. Умственно отсталые дети. – М.: Академия, 2008. – 362 с.

13. Иванова Н.Н. Проблемы социальной адаптации детей с интеллектуальным нарушением в раннем возрасте. // Дефектология № 3. - 2004. – С. 27-32.

14. Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2007. Т. 16. - № 40. - С. 353-356.

15. Исаев Д.Н. Наиболее важные направления в изучении проблемы умственной отсталости // Вестник Санкт-Петербургского Университета / Ред. Н.М. Кропачев, И.А. Горлинский, Н.Г. Скворцов. – 2009. – № 4– с.236-240.

16. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. Руководство. – СПб.:Речь, 2003. - С. 3-195.

17. Калинина Р.Р. Тренинг развития личности дошкольника: занятия, игры, упражнения.- СПб.; «РЕЧЬ», 2002. – 74 с.

18. Кениспаев Ж.К. Маргинальность как сущность современного человека // Вестник ОмГУ. 2016. №3 (81). - С. 93-96.

19. Кисляков П.А., Феофанов В.Н., Шмелева Е.А., Силаева О.А. Социально-психологическая безопасность подростков с интеллектуальными нарушениями в образовательных организациях различных типов // СИСП.

2017. №8. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialno-psihologicheskaya-bezopasnost-podrostkov-s-intellektualnymi-narusheniyami-v-obrazovatelnyh-organizatsiyah-razlichnyh> (дата обращения: 02.06.2019).

20. Ключева Н.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность: популярное пособие для родителей и педагогов / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. - Ярославль: Академия развития, 1996.- 240 с.

21. Колесникова Г.И. Специальная психология и педагогика. Ростов н/Дону: Феникс, 2010. — 218 с.

22. Коломинский Н. Л. Развитие личности умственно отсталого ребёнка и школьника. Киев, 1978. - 87 с.

23. Колосова Т.А., Григорьева А.С. Особенности социально-психологической адаптации умственно отсталых подростков // Успехи современной науки. - 2016. - Т. 2. № 3. - С. 130-132.

24. Кудинова И.Б., Вотчин И.С. Социальный интеллект как предмет исследования // Сибирский педагогический журнал. 2005. №4. - С. 132-142.

25. Лауве Дж. Пути интеграции. Учебный план в помощь социально-эмоциональному развитию детей с особыми нуждами //Дефектология, 1994, №6.- С. 76-81.

26. Липатова С.Д. Социальная психология: учебное пособие / авт.-сост.С.Д. Липатова. Екатеринбург : УрФУ, 2013. 333 с.

27. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка. М. 2011.- 166 с.

28. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза и общение. М., 2012.- 148 с.

29. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 320 с.

30. Лисовенко Б.С. Социально-психологические закономерности виктимного поведения // X региональная конференция молодых исследователей Волгоградской области. – Напр. 12 «Педагогика и психология». – Секция «Психология». – Волгоград: Перемена, 2008 – 85 с.

31. Лобанова А.В., Музыченко Л.С. Изучение факторов, обеспечивающих психологическую безопасность личности подростков // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2012. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-faktorov-obespechivayuschih-psihologicheskuyu-bezopasnost-lichnosti-podrostkov> (дата обращения: 02.06.2019).

32. Люсин Д.В. Способность к пониманию эмоций: Психометрический и когнитивный аспекты // Г.А. Емельянов (ред.), Социальное познание в эпоху быстрых политических и экономических перемен. М.: Смысл, 2000. – 111 с.

33. Мамкина И.Н. Особенности коммуникативной деятельности у детей с нарушением интеллекта // Проблемы педагогики. 2017. №4 (27). - 46-51 с.

34. Махова В.М. Изучение личностных свойств и особенностей эмоционального реагирования детей с интеллектуальной недостаточностью в период их адаптации к школе // Дефектология, 2000, №6 С.24-35.

35. Мудрик А.В. Общение в процессе воспитания / А.В. Мудрик. – М.: Педагогическое общество России, 2011. - 320 с.

36. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М.: Академия, 2010. – 200 с.

37. Нижегородцева Н.В., Долженко О.В. Взаимосвязь показателей развития социального интеллекта, самоотношения и успеваемости // Ярославский педагогический вестник. 2017. №3. - с. 202-207.

38. Олейникова А.В. Актуализация проблемы формирования ценностно-смысловых ориентаций в юношеском возрасте // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. 2011. №2. - С. 135-139.

39. Осипова А.А. Общая психокоррекция. Учебное пособие. М.: Сфера, 2002 - 510 с.

40. Панова Н.В. Уровни развития основных компонентов социального интеллекта младших подростков // Интеграция образования. - 2011. - № 2. - С. 88-92.

41. Почепцов Г.Г. Теория коммуникации. М.: Рефл-бук, К.: Ваклер, 2001.- 133 с.
42. Приходько О.Г., Кондрашова А.А. Социальное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья // Специальное образование. 2014. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnoe-razvitie-detey-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya> (дата обращения: 02.06.2019)
43. Психология лиц с умственной отсталостью: Уч. - метод. пособие / Составитель Е.А. Калмыкова. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.
44. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн.- 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. - Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. - 384с.
45. Середа Е.И. Целостность и защищенность как основные критерии психологической безопасности личности // Вестник Псковского государственного университета. Серия: Социально-гуманитарные науки. 2014. №5. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tselostnost-i-zaschischennost-kak-osnovnyie-kriterii-psiologicheskoy-bezopasnosti-lichnosti> (дата обращения: 02.06.2019).]
46. Современные проблемы науки и образования. 2014. - № 1. – 417 с.
47. Социальная психология: учебник/под ред. А.В. Морозова – М.: М.: Академический проект, 2008. - 68 с.
48. Специальная психология / Под ред. В. И. Лубовского. М., 2003. – 428 с.
49. Старшина Ирина Васильевна Феномен подростковой тревожности // Преподаватель XXI век. 2007. №1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/fenomen-podrostkovoy-trevozhnosti> (дата обращения: 15.05.2020).
50. Стернберг Р.Дж. Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. — СПб.: Питер, 2002. — 272 с.
51. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. - Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 736 с.

52. Тимофеева Ж.А. О способности детей с нарушениями в развитии извлекать информацию из общения с героем компьютерной программы // Дефектология. 1997. - №2. - С. 41-49.

53. Урунтаева Г.А., Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г. А. Урунтаевой. М.: Просвещение: Владос, 1995. 291 с.

54. Фатихова Л.Ф. Социальный и эмоциональный интеллект детей с интеллектуальными нарушениями: подходы к изучению и коррекции. – Уфа: РИЦ. БашГУ, 2017. – 140 с.

55. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. № 1599). [Электронный ресурс]. Дата обращения: 15.05.2020. Доступ из системы ГАРАНТ // ЭПС "Система ГАРАНТ" : ГАРАНТ-Максимум. Вся Россия / НПП "ГАРАНТ-СЕРВИС-УНИВЕРСИТЕТ".

56. Хлебтунова А.А. Психологическая коррекция эмоциональной сферы подростков с интеллектуальными нарушениями. СПб.: Речь, 2010. – 65 с.

57. Шипицына Л. М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. СПб.: 2004. – 97 с.

58. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка. Великий Новгород. Министерство образования Российской Федерации Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, 2000. –55 с.

59. Эльконин Б.Д. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. - 4-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

60. Эмир-Аметова Э. Развитие социального интеллекта у воспитанников детских домов. Балашов: Изд-во «Николаев», 2007. – 76 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Описание методик, вошедших в диагностическую программу исследования

Методика № 1. «Изучение способности к самоуправлению в общении»

Цель: определение мобильности, адаптивности в различных ситуациях общения.

Инструкция к тесту: Ниже приведены высказывания, касающиеся различных ситуаций в общении. Все высказывания различны, по смыслу не совпадают, поэтому внимательно вчитайтесь в каждое из них, прежде чем отвечать. Если высказывание «верно» или «скорее верно» по отношению к вам, поставьте букву «в» рядом с соответствующим номером высказывания. Важно, чтобы вы отвечали искренне и честно.

Оборудование: текст методики, бланк для ответов, карандаш.

Ключ:

Верно-5, 6,7, 8, 10, 11, 13, 15,16, 18, 19,24,25.

Неверно-1,2, 3,4, 9, 12, 14, 17,20,21,22,23.

Обработка и интерпретация результатов: Подсчитываются все ответы, совпадающие с ключом. Все баллы суммируются.

Менее 8 баллов – стабильная модель общения, некоторая ригидность.

8 – 17 баллов – потребность быть в общении с самим собой, проявлять в зависимости от ситуации направленность на партнера, склонность к партнерству в общении.

17-25 баллов – мобильность в общении, умение подстраиваться к поведению партнера, готовность к диалогу, способность изменять стиль общения в зависимости от ситуации.

Стимульный материал:

1. Я считаю, что имитировать поведение других людей трудно.
2. В моем поведении чаще всего отражается все то, что я думаю и в чем я убежден на самом деле.
3. На вечеринках, в различных компаниях я не пытаюсь делать или говорить то, что приятно другим.
4. Я могу защищать только те идеи, в которые сам верю.
5. Я могу произносить речи экспромтом даже на те темы, по которым не имею почти никакой информации.
6. Я полагаю, что умею проявлять себя так, чтобы произвести впечатление на людей или развлечь их.
7. Если я не уверен, как следует вести себя в определенной ситуации, начинаю ориентироваться на поведение других людей.
8. Возможно, из меня получился бы неплохой актер.
9. Я редко нуждаюсь в советах друзей при выборе книг, музыки или фильмов.
10. Другим порой кажется, что я переживаю более глубокие эмоции, чем это есть на самом деле.
11. Я смеюсь над комедией больше, когда смотрю ее вместе с другими, чем когда смотрю ее один.
12. В группе людей я редко являюсь центром внимания.
13. В различных ситуациях с разными людьми я веду себя совершенно по-разному.
14. Мне не очень легко добиться того, чтобы другие почувствовали ко мне симпатию.
15. Даже если я не в духе, часто делаю вид, что приятно провожу время.
16. Я не всегда такой на самом деле, каким кажусь.
17. Я не стану специально высказывать мнение или изменять поведение, когда мне хочется кому-то понравиться или добиться расположения.
18. Я считаю себя человеком, способным развлечь.

19. Чтобы понравиться, наладить отношения с людьми, я стараюсь прежде всего делать именно то, что от меня ожидают.
20. Я никогда не проявлял себя особо успешно, если играл с другими в игры, требующие смекалки или импровизированных действий.
21. Я испытываю затруднения, когда пытаюсь менять свое поведение так, чтобы оно соответствовало взглядам различных людей и ситуациям.
22. Во время вечеринок я предоставляю другим возможность шутить и рассказывать истории.
23. В компаниях я чувствую себя несколько неловко и не проявляю себя достаточно хорошо.
24. Если потребуется для правого дела, я могу любому, глядя прямо в глаза, сказать неправду и при этом сохранять бесстрастное выражение лица.
25. Я могу сделать так, чтобы окружающие были со мной дружелюбны, даже если эти люди мне не нравятся.

Бланк для ответов:

| | | | | |
|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 1 | 6 | 11 | 16 | 21 |
| 2 | 7 | 12 | 17 | 22 |
| 3 | 8 | 13 | 18 | 23 |
| 4 | 9 | 14 | 19 | 24 |
| 5 | 10 | 15 | 20 | 25 |

Методика № 2. «Диагностика самооценки и уровня притязаний Дембо-Рубинштейн»

Автор: Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн (модификация А. М. Прихожан).

Цель: изучение самооценки и уровня притязаний.

Инструкция: Каждый человек оценивает свои возможности, способности, характер и т.п. Уровень развития каждого качества можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя – наивысшее. На следующей странице нарисовано 7 таких линий. Они обозначают: 1) здоровье; 2) ум, способности; 3) характер; 4) авторитет у сверстников; 5) умение многое делать своими руками, умелые руки; 6) внешность; 7) уверенность в себе. На каждой линии черточкой отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества в настоящий момент. После этого крестиком отметьте, при каком уровне развития этих качеств, сторон, вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя. Вертикальная линия условно обозначает развитие определенного качества, стороны человеческой личности от низшего уровня (нижняя точка) до наивысшего (верхняя точка).

Оборудование: бланк для ответов, карандаш.

Обработка результатов: Обработка проводится по шести шкалам (первая, тренировочная - "здоровье" - не учитывается). Каждый ответ выражается в баллах. Как уже отмечалось ранее, размеры каждой шкалы 100 мм, в соответствии с этим ответы школьников получают количественную характеристику (например, 54 мм = 54 балла). По

каждой из шести шкал определить: а) уровень притязаний - расстояние в мм от нижней точки шкалы ("О") до знака "х"; б) высоту самооценки - от "0" до знака "х".

Оценка и интерпретация отдельных параметров:

Уровень притязаний: Норму, реалистический уровень притязаний характеризует результат от 60 до 89 баллов. Наиболее оптимальный - сравнительно высокий уровень - от 75 до 89 баллов, подтверждающий оптимальное представление о своих возможностях, что является важным фактором личностного развития. Результат от 90 до 100 баллов - обычно удостоверяет не критическое отношение детей к собственным возможностям. Результат менее 60 баллов свидетельствует о заниженном уровне притязаний.

Высота самооценки: Количество баллов от 45 до 74 удостоверяют реалистическую самооценку. Количество баллов от 75 до 100 и выше свидетельствует о завышенной самооценке и указывает на определенные отклонения в формировании личности. Завышенная самооценка может подтверждать личностную незрелость, неумение правильно оценить результаты своей деятельности, сравнивать себя с другими. Количество баллов ниже 45 указывает на заниженную самооценку (недооценку себя) и свидетельствует о крайнем неблагополучии в развитии личности.

Стимульный материал:

| | | | | | | |
|-------------------|---------------------|--------------|-------------|------------------------------|------------|------------------------|
| Имя, фамилия_____ | | Возраст_____ | | Класс_____ | | Дата_____ |
| здоровый | хороший характер | умный | способный | авторитетен у сверстников | красивый | уверенный в себе |
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ | _____ |
| больной | плохой характер | глупый | неспособный | презирается сверстниками | некрасивый | не уверенный в себе |

Методика № 3. «Семь качеств личности»

Автор: Р. Кеттелл (модификация А. Г. Грецова)

Цель: исследование выраженности социальных качеств личности.

Инструкция: Перед вами 42 вопроса и по три варианта ответа на каждый из них: «А», «Б» или «В». Отвечая на каждый вопрос, выберите один из этих вариантов – тот, который в большей мере соответствует вашим представлениям о вас самих. Старайтесь как можно реже прибегать к промежуточному, неопределенному варианту «Б». Помните, что здесь нет и не может быть правильных или неправильных ответов, – все люди различны, и каждый может высказать индивидуальное мнение.

Оборудование: текст опросника, бланк для ответов, карандаш.

Обработка результатов: Результаты подсчитываются отдельно по семи шкалам. Каждый ответ «Б» оценивается в 1 балл по той шкале, к которой относится соответствующий номер вопроса. Варианты «А» или «В» оцениваются в 2 балла, если они совпадают с приведенным ниже «Ключом», или в 0 баллов, если не совпадают.

Ключ к методике:

Шкала 1: 1–В, 8–А, 15–В, 22–А, 29–А, 36–В

Шкала 2: 2–А, 9–А, 16–В, 23–А, 30–В, 37–В

Шкала 3: 3–В, 10–В, 17–А, 24–А, 31–В, 38–А

Шкала 4: 4–В, 11–А, 18–В, 25–А, 32–А, 39–В

Шкала 5: 5–А, 12–В, 19–В, 26–А, 33–А, 40–В

Шкала 6: 6–А, 13–В, 20–В, 27–В, 34–А, 41–А

Шкала 7: 7–В, 14–А, 21–В, 28–А, 35–В, 42–А

Интерпретация результатов: Показатели по каждой шкале могут быть от 0 до 12. Показатели от 0 до 4 – низкие, 5-8 – средние, 9-12 – высокие.

Шкала 1: «Общительность». При низких показателях человек характеризуется необщительностью, замкнутостью, иногда излишне строг в оценке окружающих. При высоких показателях человек общителен, открыт и добродушен. Ему присущи мягкосердечность, непринужденность в поведении.

Шкала 2: «Эмоциональная устойчивость». При низких показателях человек подвержен чувствам, бурно реагирует на препятствия, которые возникают на пути к достижению целей, настроение переменчиво. При высоких показателях человек выдержанный, реалистически настроенный. Он способен лучше следовать требованиям группы, характеризуется постоянством интересов, но иногда может проявлять недостаточную гибкость, некоторую невосприимчивость к переживаниям окружающих.

Шкала 3: «Склонность к доминированию». При низких оценках человек склонен уступать другим, брать вину на себя, тревожиться о своих возможных ошибках. При высоких оценках человек властный, независимый, самоуверенный, напористый, упрямый, иногда склонен проявлять агрессивность. Независим в суждениях и поведении, не признает давления со стороны, своенравен.

Шкала 4: «Экспрессивность». При низких показателях для человека характерны благоразумие, осторожность, рассудительность. При высоких оценках человек жизнерадостен, импульсивен, беспечен, весел, активен.

Шкала 5: «Смелость». При низких оценках человек робок, сдержан, проявляет осторожность, не вполне уверен в своих силах, отличается повышенной чувствительностью к угрозе. При высоких оценках смел, активен, склонен к риску, готов иметь дело с незнакомыми обстоятельствами и людьми.

Шкала 6: «Подозрительность». При низких оценках человек характеризуется откровенностью, доверчивостью, благожелательностью по отношению к окружающим. Получивший высокие оценки характеризуется повышенной подозрительностью, относится к окружающим настороженно, склонен видеть в их действиях подвох. Его интересы обычно обращены на самого себя, он осторожен в своих поступках и словах.

Шкала 7: «Тревожность». При низких показателях человек уверен в себе, безмятежен, хладнокровен, спокоен. При высоких показателях человеку свойственно переживать по самым разным поводам, он впечатлителен и раним, испытывает трудности в принятии решений.

Стимульный материал:

| № | Вопросы | Варианты ответов | | |
|---|---|------------------|--------|-----|
| | | А | Б | В |
| 1 | Я бы вполне мог жить в одиночестве, далеко от людей | Да | иногда | Нет |

| | | | | |
|----|--|--|----------------------|---|
| 2 | Когда я ложусь спать, то я | засыпаю быстро | нечто среднее | засыпаю с трудом |
| 3 | Если бы я вел машину по дороге, где много других автомобилей, то я бы предпочел | пусть, кто хочет, меня обгоняет | не знаю | обогнал бы все идущие впереди машины |
| 4 | Находясь в компании, я предоставляю другим возможность шутить и рассказывать всякие истории | Да | Иногда | нет, лучше сам расскажу |
| 5 | Большинство людей, с которыми я общаюсь, несомненно, рады меня видеть | Да | иногда | Нет |
| 6 | Я часто замечаю: то, что люди делают, совсем не похоже на то, что они потом рассказывают об этом | Да | иногда | Нет |
| 7 | Если мне кто-нибудь нагрубит, я могу быстро забыть об этом | Верно | когда как | Неверно |
| 8 | Я скорее раскрыл бы свои сокровенные мысли | моим хорошим друзьям | не знаю | в личном дневнике |
| 9 | Когда это необходимо, у меня всегда хватает энергии | Да | трудно сказать | Нет |
| 10 | Меня больше раздражают люди, которые | грубыми шутками заставляют других покраснеть | затрудняюсь ответить | Опаздывают на условленную встречу со мной |
| 11 | Мне очень нравится приглашать друзей и развлекать их | Верно | не знаю | Неверно |
| 12 | Мне очень часто приходится преодолевать смущение | Да | возможно | Нет |
| 13 | Если знакомый обманывает меня в мелочах, то я скорее предпочту сделать вид, что не заметил этого, а не «разоблачать» его | Да | иногда | Нет |
| 14 | Меня часто волнуют мои прошлые поступки и ошибки | Да | время от времени | Нет |
| 15 | Думаю, что мне была бы интереснее работа, связанная с | техническими устройствами | трудно сказать | Людьми |
| 16 | Если что-то отвлекает мое | раздражает меня | когда как | не беспокоит |

| | | | | |
|----|---|---|----------------------|---|
| | внимание от того, чем я занимаюсь, эта ситуация | | | меня |
| 17 | Если я сильно разбогатею, то я позабочусь о том, чтобы | не вызывать к себе зависти | не знаю | жить, ни в чем себя не стесняя |
| 18 | Худшее наказание для меня | тяжелая работа | не знаю | Быть запертым в одиночестве |
| 19 | Мне говорили, что ребенком я был | спокойным, любил оставаться один | не знаю | Живым и подвижным, общительным |
| 20 | Я думаю, что большинство свидетелей говорят правду, даже если это нелегко для них | Да | трудно сказать | Нет |
| 21 | Я никогда не чувствую себя таким несчастным, что хочется плакать | верно | не знаю | Неверно |
| 22 | Я скорее предпочел бы работать | там, где мне пришлось бы все время быть среди людей | затрудняюсь ответить | там, где буду трудиться один, в тихой комнате |
| 23 | То, что я делаю, у меня не получается | редко | иногда | Часто |
| 24 | В большинстве дел я | предпочитаю рискнуть | не знаю | Предпочитаю действовать Наверняка |
| 25 | Вероятно, некоторые люди считают, что я слишком много говорю | скорее, это так | не знаю | думаю, что нет |
| 26 | Я принимаю решения | Быстрее, чем большинство людей | когда как | медленнее, чем большинство людей |
| 27 | Я считаю, что я человек, склонный к сотрудничеству | Да | нечто среднее | Нет |
| 28 | Если человек не отвечает мне сразу, после того как я что-нибудь сказал ему, то я чувствую, что, должно быть, сказал какую-нибудь глупость | верно | не знаю | Неверно |

| | | | | |
|----|--|----------------------------|---|--------------------------------|
| 29 | Мне приятно сделать человеку одолжение, согласившись назначить встречу с ним на время, удобное для него, даже если это немного неудобно для меня | Да | в зависимости от того, что это за человек | Нет |
| 30 | Иногда у меня бывают непродолжительные приступы тошноты или головокружения без определенной причины | Да | очень редко | Нет |
| 31 | Я предпочту скорее отказаться от своей просьбы, чем доставить лишнее неудобство тому, к кому хочу с ней обратиться | это так | вряд ли | Нет |
| 32 | Я в большей мере, чем многие люди, живу сегодняшним днем | верно | трудно сказать | Неверно |
| 33 | Я высказываю свое мнение независимо от того, сколько людей могут его услышать | Да | иногда | Нет |
| 34 | Иногда мне очень хочется влезть в чужие дела, которые меня не очень-то и касаются | Да | редко | Нет |
| 35 | Если я вижу, что мой старый друг холоден со мной и избегает меня, я обычно думаю: | «У него плохое настроение» | «Ну, всякое бывает...» | «Интересно, чем я его обидел?» |
| 36 | Бывает, что все утро я не желаю ни с кем разговаривать | часто | иногда | Никогда |
| 37 | Мне бывает скучно | часто | время от времени | Редко |
| 38 | Мне нравится делать все по-своему, оригинальным способом | верно | когда как | Неверно |
| 39 | Я считаю, что если хочешь сохранить здоровье, то нужно избегать лишних волнений | Да | иногда | Нет |
| 40 | Я с осторожностью отношусь к завязыванию дружбы с новыми людьми | Да | иногда | Нет |
| 41 | Я подозреваю, что люди, которых я считаю своими друзьями, на самом деле могут оказаться отнюдь не друзьями | да, в большинстве случаев | иногда | Редко |

| | | | | |
|----|---|----|---------|-----|
| 42 | У меня бывают необоснованные страхи (неопасных животных, каких-либо мест и т. п.) | Да | изредка | Нет |
|----|---|----|---------|-----|

Методика № 4. «Тест описания поведения К. Томаса»

Автор методики: К. Томас (адаптация Н. В. Гришиной)

Цель методики: изучение личностной предрасположенности к конфликтному поведению.

Инструкция испытуемому: «В каждой паре выберите то суждение, которое наиболее точно описывает Ваше типичное поведение в конфликтной ситуации».

Оборудование: текст опросника, бланк для ответов, карандаш.

Ключ:

Соперничество: 3А, 6В, 8А, 9В, 10А, 13В, 14В, 16В, 17А, 22В, 25А, 28А. Сотрудничество: 2В, 5А, 8В, 11А, 14А, 19А, 20А, 21В, 23В, 26В, 28В, 30В. Компромисс: 2А, 4А, 7В, 10В, 12В, 13А, 18В, 22А, 23А, 24В, 26А, 29А. Избегание: 1А, 5В, 6А, 7А, 9А, 12А, 15В, 17В, 19В, 20В, 27А, 29В. Приспособление: 1В, 3В, 4В, 11В, 15А, 16А, 18А, 21А, 24А, 25В, 27В, 30А.

Обработка данных: За каждый ответ, совпадающий с ключом, соответствующему типу поведения в конфликтной ситуации начисляется один балл.

Интерпретация результатов: Количество баллов, набранных по каждой шкале, дает представление о выраженности тенденции к проявлению соответствующих форм поведения в конфликтных ситуациях. Доминирующим считается тип (типы) набравшие максимальное количество баллов.

Соперничество: наименее эффективный, но наиболее часто используемый способ поведения в конфликтах, выражается в стремлении добиться удовлетворения своих интересов в ущерб другому.

Приспособление: означает, в противоположность соперничеству, принесение в жертву собственных интересов ради другого.

Компромисс: компромисс как соглашение между участниками конфликта, достигнутое путем взаимных уступок.

Уклонение (избегание): для которого характерно как отсутствие стремления к кооперации, так и отсутствие тенденции к достижению собственных целей.

Сотрудничество: когда участники ситуации приходят к альтернативе, полностью удовлетворяющей интересы обеих сторон.

Стимульный материал:

1.
 - А. Иногда я предоставляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
 - Б. Чем обсуждать то, в чем мы расходимся, я стараюсь обратить внимание на то, с чем мы оба не согласны.
2.
 - А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
 - Б. Я пытаюсь уладить дело, учитывая интересы другого и мои.
3.
 - А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
 - Б. Я стараюсь успокоить другого и сохранить наши отношения.
4.
 - А. Я стараюсь найти компромиссное решение.
 - Б. Иногда я жертвую своими собственными интересами ради интересов другого человека.

5.
А. Улаживая спорную ситуацию, я все время стараюсь найти поддержку у другого.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать напряженности.
6.
А. Я пытаюсь избежать возникновения неприятностей для себя.
Б. Я стараюсь добиться своего.
7.
А. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
Б. Я считаю возможным уступить, чтобы добиться другого.
8.
А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
Б. Я первым делом стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
9.
А. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий.
Б. Я предпринимаю усилия, чтобы добиться своего.
10.
А. Я твердо стремлюсь достичь своего.
Б. Я пытаюсь найти компромиссное решение.
11.
А. Первым делом я стараюсь ясно определить то, в чем состоят все затронутые интересы и вопросы.
Б. Я стараюсь успокоить другого и главным образом сохранить наши отношения.
12.
А. Зачастую я избегаю занимать позицию, которая может вызвать споры.
Б. Я даю возможность другому в чем-то остаться при своем мнении, если он также идет мне навстречу.
13.
А. Я предлагаю среднюю позицию.
Б. Я настаиваю, чтобы было сделано по-моему.
14.
А. Я сообщаю другому свою точку зрения и спрашиваю о его взглядах.
Б. Я пытаюсь показать другому логику и преимущества моих взглядов.
15.
А. Я стараюсь успокоить другого и, главным образом, сохранить наши отношения.
Б. Я стараюсь сделать все необходимое, чтобы избежать напряженности.
16.
А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
Б. Я пытаюсь убедить другого в преимуществах моей позиции.
17.
А. Обычно я настойчиво стараюсь добиться своего.
Б. Я стараюсь сделать все, чтобы избежать бесполезной напряженности.
18.
А. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
Б. Я даю возможность другому остаться при своем, если он идет мне навстречу.
19.
А. Первым делом определяю, в чем состоят спорные вопросы.
Б. Я стараюсь отложить решение спорного вопроса с тем, чтобы со временем решить его окончательно.
20.
А. Я пытаюсь немедленно преодолеть наши разногласия.

- Б. Я стремлюсь к лучшему сочетанию выгод и потерь для всех.
- 21.
- А. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
- Б. Я всегда склоняюсь к прямому обсуждению проблемы.
- 22.
- А. Я пытаюсь найти позицию, которая находится посередине между моей позицией и точкой зрения другого человека.
- Б. Я отстаиваю свои желания.
- 23.
- А. Я озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого.
- Б. Иногда я представляю возможность другим взять на себя ответственность за решение спорного вопроса.
- 24.
- А. Если позиция другого кажется ему очень важной, я пойду ему навстречу.
- Б. Я стараюсь убедить другого прийти к компромиссу.
- 25.
- А. Я пытаюсь доказать другому логику и преимущества моих взглядов.
- Б. Ведя переговоры, я стараюсь быть внимательным к желаниям другого.
- 26.
- А. Я предлагаю среднюю позицию.
- Б. Я почти всегда озабочен тем, чтобы удовлетворить желания каждого из нас.
- 27.
- А. Я избегаю позиции, которая может вызвать споры.
- Б. Если это сделает другого счастливым, я дам ему возможность настоять на своем.
- 28.
- А. Обычно я настойчиво стремлюсь добиться своего.
- Б. Улаживая ситуацию, я стараюсь найти поддержку у другого.
- 29.
- А. Я предлагаю среднюю позицию.
- Б. Думаю, что не всегда стоит волноваться из-за каких-то возникающих разногласий
- 30.
- А. Я стараюсь не задеть чувств другого.
- Б. Я всегда занимаю такую позицию в спорном вопросе, чтобы мы с другим заинтересованным человеком могли добиться успеха.

Бланк для ответов:

| № | А | Б | № | А | Б | № | А | Б |
|----|---|---|----|---|---|----|---|---|
| 1 | | | 11 | | | 21 | | |
| 2 | | | 12 | | | 22 | | |
| 3 | | | 13 | | | 23 | | |
| 4 | | | 14 | | | 24 | | |
| 5 | | | 15 | | | 25 | | |
| 6 | | | 16 | | | 26 | | |
| 7 | | | 17 | | | 27 | | |
| 8 | | | 18 | | | 28 | | |
| 9 | | | 19 | | | 29 | | |
| 10 | | | 20 | | | 30 | | |

Подробное описание коррекционно-развивающей программы исследования

Занятие № 2

Цель: развитие умения устанавливать контакт с окружающими, развитие интереса к другим людям, принятие их, повышение значимости другого.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие. Создаем хорошее настроение: «Улыбнись!»

Рефлексия прошлого занятия (беседа). Дети вспоминают правила общения, которые узнали на прошлом занятии.

2. Основная часть

Просмотр видеофрагмента (мультфильм «Опыт общения»
<https://youtu.be/pLf6AiOwm-I>)

Дефектолог: Ребята, на прошлом занятии мы уже смотрели этот мультфильм. Расскажите, какие способы общения вы в нем увидели.

Упражнение «Пожелания»

Цель: создание положительного настроения

Дефектолог: Сейчас мы постараемся применить эти способы в общении друг с другом. Каждый из нас должен встать и произнести пожелание, обращенное ко всем остальным. Например, «Желаю всем узнать много нового и интересного» и т. д.

Упражнение «Интервью»

Цель: развитие умения слушать партнера и совершенствовать коммуникативные навыки

Дефектолог: Ребята, а сейчас мы разобьемся по парам. У вас есть 10 минут, в течение которых вам необходимо взять друг у друга интервью. Вы должны как можно больше узнать о своем партнере: его жизни, интересах, ценностях, важных жизненных событиях, чтобы как можно точнее составить представление о данном человеке.

3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Занятие № 3

Цель: развитие навыков невербального общения, умения понять собеседника.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие «Передай улыбку и привет»

Цель: создать благоприятный эмоциональный фон в группе, развить навыки межличностного взаимодействия.

Дети образуют круг. Под музыку «От улыбки» В. Шаинского им предлагается «передать улыбку» своему соседу таким образом: посмотреть на соседа, сказать привет и улыбнуться (и так по кругу).

Рефлексия прошлого занятия (беседа). Дети вспоминают, что нового они узнали на прошлом занятии.

2. Основная часть

Просмотр видеофрагмента (мультфильм «5 основных ошибок в общении»
<https://youtu.be/L3iKJ9Mvz90>)

Дефектолог: «Ребята, сегодня мы посмотрим мультфильм, посвященный главным ошибкам в общении. Запоминайте правила, чтобы избежать этих ошибок!»

Упражнение «Молчащее и говорящее зеркало»

Цель: развитие коммуникативных навыков, умения понять собеседника.

Дефектолог: Ребята, сейчас мы выполним интересное упражнение. Кто из вас хочет быть ведущим? Твоя задача только по отражению в «зеркале», точнее в двух «зеркала», определить, кто из ребят подошел к тебе сзади. Эти два «зеркала» будут живыми. Одно будет молчащим: оно сможет объяснять тебе, кто находится за твоей спиной, только с помощью мимики и жестов. Второе «зеркало» – говорящее. Оно будет объяснять, что это за человек, конечно, не называя его имени. Выбери из группы тех двоих, кто станет молчащим и говорящим «зеркалом».

«Зеркала» встают рядом у стены. Основной игрок – перед ними. Все остальные участники группы располагаются за его спиной и по одному бесшумно подходят к нему сзади. Отражение «зеркалами» происходит по очереди. Сначала работает молчащее «зеркало». Если основной игрок не может угадать человека за спиной, то вступает «говорящее зеркало» и произносит одну – только одну! – фразу. Если игрок опять не угадывает, то снова – можно по-другому – отражает молчащее «зеркало» и так далее. Задача игрока – угадать человека за спиной как можно быстрее.

Упражнение «Найди пару»

Цель упражнения: развить прогностические возможности и интуицию; сформировать у членов группы установки на взаимопонимание.

Дефектолог: Ребята, а теперь предлагаю поиграть в другую игру! Каждому из вас я прикреплю на спину лист бумаги. На листе написано имя сказочного героя, имеющего свою пару. Каждый из вас должен отыскать свою «вторую половину», опрашивая других. Запрещается задавать вопрос «Что у меня написано на листе?». Отвечать можно только словами «да» и «нет».

3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Занятие № 4

Цель: формирование представлений о понятии самооценки и ее видах.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие-игра

Цель: создать благоприятный эмоциональный фон в группе, формировать навыки позитивного взаимодействия, развивать внимания

Дефектолог: «Здравствуйтесь, ребята! Давайте поприветствуем друг друга так: если я хлопаю в ладоши 1 раз - то вы здороваетесь друг с другом за руку, если я хлопаю 2 раза, то вы «здороваетесь» плечиками? Итак, начинаем!»

2. Основная часть

Знакомство с понятием «Самооценка»

На доске составлена схема из цветного картона «самооценка=само+оценка».

Дефектолог: «Сегодня мы познакомимся с понятием «самооценка». Как вы думаете, что это такое? Чтобы лучше понять слово «самооценка», нужно разбить его на две части, из которых оно состоит. Давайте сначала взглянем на слово «оценка»: оно означает важность, значимость, особенность (уникальность) или ценность кого-либо или чего-либо. «Само» означает тебя самого! Так что составьте эти два слова вместе, и вы легко поймете, что означает самооценка. Это то, насколько ты ценишь себя и насколько значимым и важным ты себя считаешь».

Просмотр видеотрейлера (финал м/ф «Гадкий утенок» (реж. Г.Бардин)
<https://youtu.be/87TgB5z9yOg>)

Дефектолог: «Давайте поразмышляем, о чем этот мультик? Этот фрагмент помог нам понять: самооценка – это то, как ты относишься к себе, каким ты себя видишь и как расцениваешь свои возможности».

Упражнение «Я умею, я могу». Карта моих достижений

Цель: формирование адекватной самооценки.

Дефектолог: Ребята, а сейчас я предлагаю вам составить карту собственных достижений. В ней вы напишете список своих умений и достижений. Оформить данную работу нужно творчески. Получившуюся работу можно поместить дома на видном месте, чтобы она напоминала о ваших умениях и достижениях.

3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Занятие № 5

Цель: формирование умения оценивать свои поступки и поступки других людей.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие «Передай привет»

Цель: настроить на групповую деятельность

Дети встают в круг, берутся за руки.

Дефектолог: «Ребята, сейчас мы с вами будем передавать привет по кругу легким пожатием руки. Итак, я посылаю привет и жду, пока он ко мне вернется с другой стороны.»

Рефлексия прошлого занятия (беседа). Дети вспоминают, что нового они узнали на прошлом занятии.

2. Основная часть

Просмотр видеофрагмента (<https://youtu.be/YN7rfCn48kE> (мультим от Pixar)

Дефектолог: Ребята, как вы считаете, какая самооценка была у героя в начале мультимика? А потом? Почему она изменилась? От чего же она зависит?

Упражнение «Ситуации, влияющие на самооценку подростков»

Цель: научиться понимать других и адекватно реагировать на критику или уметь отстоять свою позицию в случае, если критика была незаслуженной.

Дефектолог: «Сейчас мы выполним упражнение в парах. Вытягивайте карточки. На них написаны ситуации, которые вы сами обыграете (поставите короткую сценку). После обыгрывания, поменяйтесь ролями и снова разыграйте ту же ситуацию.»

Ситуации:

1. Учитель ругает ученика у доски за неправильно решенную задачу
2. Родители ругают ребенка в присутствии его друзей за то, что он не помыл посуду

3. Учитель ругает ученика за невыполненное домашнее задание

4. Родители хвалят ребенка за хорошую оценку

5. Друзья хвалят за хороший поступок

6. Учитель хвалит за успех на олимпиаде

Дефектолог: «Теперь попытайтесь выяснить, правильно ли вы поступили в этих ситуациях. Заслужена ли была критика в ваш адрес?»

3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Занятие № 6

Цель: ознакомление с сутью конфликта и способами его решения.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие-игра

Цель: создать благоприятный эмоциональный фон в группе, развивать навыки межличностного взаимодействия, формировать способность устанавливать зрительный контакт с партнером

Психолог с детьми садятся в круг. Далее психолог говорит: «Сейчас мы с вами поздороваемся необычным образом – молча. Смотрите, я начну первая: когда я поздороваюсь со всеми, начнет здороваться мой сосед». Затем психолог заглядывает в глаза каждому ребенку по кругу и слегка кивает головой. Когда психолог поздоровался со всеми, он дотрагивается до плеча своего соседа, как бы передавая ему ход и предлагая поздороваться с остальными детьми.

2. Основная часть

Просмотр видеотрейлера (мультфильм «Мост» <https://youtu.be/TZCWPB-zoZc>)

Дефектолог: Ребята, а знаете ли вы, что такое конфликт? Конфликт — это ситуация, в которой двое или несколько человек не хотят уступать друг другу и не могут найти общего решения.

Знакомство с памяткой «Правила поведения в конфликтах»

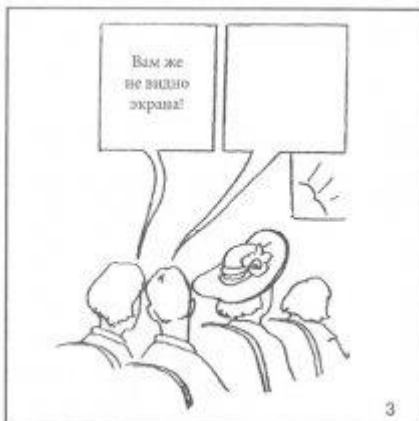
Дефектолог: Сейчас я расскажу вам о некоторых важных правилах поведения в конфликте. Они помогут вам избежать трудностей в таких ситуациях и сохранить доброжелательные отношения. Итак, слушайте внимательно:

Памятка «Правила поведения в конфликте»

1. Не прерывайте собеседника. Постарайтесь выслушать его мнение.
2. Не делайте предположений.
3. Не оскорбляйте.
4. По-настоящему работайте над решением проблемы. Предлагайте множество решений конфликта, пока не достигните соглашения, которое устроит вас обоих.
5. Закончите разговор на позитивной ноте.

Работа с картинками

Дефектолог: «Как думаете, умеете ли вы правильно вести себя в конфликте? Сейчас мы это проверим! Перед вами картинки, на которых изображены конфликтные ситуации. Ваша задача решить, как в той или иной ситуации поступили бы вы на месте этих людей».





3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Занятие № 7

Цель: формирование умения предвидеть развитие конфликтной ситуации с учётом изменяющегося контекста и находить выход из нее.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие «Доброе приветствие»

Цель: создать атмосферу доброжелательности и принятия в детском коллективе, развивать инициативность, формировать навыки общения и взаимодействия.

Дефектолог: «Ребята, давайте поиграем в игру «Доброе приветствие». Вам нужно повернуться лицом к соседу, сказать привет и сделать ему комплимент (похвалить, пожелать что-то доброе). Сосед говорит спасибо и дарит ответный комплимент, затем поворачивается лицом к соседу и игра начинается сначала. Например, Дима говорит Насте: Настя, привет! Ты очень красивая! Это тебе! Настя говорит: «Спасибо, Дима, а ты очень добрый!» И так далее.»

Рефлексия прошлого занятия (беседа). Дети вспоминают, что нового они узнали на прошлом занятии.

2. Основная часть

Просмотр видеофрагмента (примеры конфликтных ситуаций в виде мультфильмов <https://youtu.be/ONIB-s0 IMI>)

Дефектолог: «А сейчас мы посмотрим мультфильм о способах решения конфликтов. Их полезнее решать совместно, чтобы все участники конфликтной ситуации получили выгоду.»

Сценка «Конфликт»

Ученики общеобразовательного класса показывают сценку, содержащую конфликтную ситуацию и вариант выхода из нее.

Конфликтная ситуация:

- Эй, Серый, ну-ка быстро дал мне ручку, а то как двину, мало не покажется.
- Только попробуй, я сам тебе двину так, что ...

Выход из конфликтной ситуации:

- Сережа, ты не мог бы одолжить мне ручку, пожалуйста?
- Да, Саша, конечно, не забудь только вернуть.

или

- Извини, мне она самому нужна. Но как только смогу, я сразу же тебе ее отдам.

Игра в конфликт

Дефектолог: А сейчас пришла пора самим разыграть конфликт. Каждой паре я раздаю карточки с ситуацией. Вам вдвоем нужно найти выход из конфликтной ситуации, вы должны поразмышлять и решить, как правильно поступить.

Ситуация в школе:

1-ый: Сейчас же освободи мое место.

2-ой: Но я...

1-ый: Надо было сначала убедиться, что эта парта не занята, а потом занимать ее.

2-ой: Я хотел ...

1-ый: Если бы ты был умным, то знал бы, что нельзя занимать чужое место.

2-ой: Я не знал...

1-ый: Ты такой же бестолковый, как все новенькие.

3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Занятие № 8

Цель: развитие контроля над своим поведением, формирование самоконтроля в общении.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие-игра «Частички»

Цель: создать благоприятный эмоциональный фон в группе, развивать навыки межличностного взаимодействия, снять эмоциональное напряжение, настроить на групповую деятельность.

Дети спокойно двигаются по комнате в разных направлениях, по команде психолога (хлопок в ладоши), дети должны соединиться в пары, и в парах поприветствовать друг друга, затем дети разделяются и соединяются в новые пары.

Рефлексия прошлого занятия (беседа). Дети вспоминают, что нового они узнали на прошлом занятии.

2. Основная часть

Просмотр видеофрагмента (мультфильм «Спички» https://youtu.be/n_gfsYwrtkk)

Дефектолог: Вы уже знаете, что такое конфликт, усвоили правила поведения в конфликте, научились, как правильно себя вести в такой ситуации. Попробуйте сами описать, что вы увидели в этом мультике.

Упражнение «Саймон сказал»

Цель: развитие контроля над поведением.

Дефектолог: Ребята, предлагаю вам поиграть в игру. Нам нужно встать в круг. Мы по очереди будем говорить такую фразу «Саймон сказал: «Сделай так» и показывать определенное движение (присесть, похлопать в ладоши, поднять ногу, покрутиться, подпрыгнуть, выполнить танцевальное движение). Остальные повторяют за ним. Затем следующий говорит: «Саймон сказал: «Сделай так», показывает другое упражнение и так далее по кругу. Итак, я начну.

Упражнение «Противоположные движения»

Цель: научиться произвольно регулировать свои движения, подавляя естественное в такой ситуации желание «зеркально отразить» действия партнера, повторить их буквально. Кроме того, упражнение повышает взаимопонимание партнеров, способствует сплочению команды.

Дефектолог: А теперь вам нужно разбиться на пары. Один человек из пары будет выполнять под музыку любые спонтанные движения. Задача другого — выполнять те движения, которые, с его точки зрения, противоположны первым. А потом вы поменяетесь ролями.

Упражнение «Запретные слова»

Цель: Выработка умения контролировать свою речь, прислушиваться к самому себе, излагать свою точку зрения не только простейшими словами, но и с помощью более сложных, развернутых фраз.

Дефектолог: Я поочередно буду задавать вопросы каждому из вас. Отвечать нужно быстро. При этом в ответах можно пользоваться любыми словами, кроме «да» и «нет».

В каких ситуациях и для чего важно уметь контролировать свои высказывания?

3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Занятие № 9

Цель: знакомство с понятием «эмоция», с видами эмоций, развитие умения распознавать их.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие «Улыбка-привет»

Цель: создать атмосферу доверия, психологического комфорта, положительного эмоционального фона, настроить детей друг на друга.

Дефектолог: «Ребята, давайте поприветствуем друг друга улыбкой: надо улыбнуться и передать улыбку-привет друг другу. Я улыбнусь и скажу привет своему соседу справа, а он улыбнется и скажет привет своей соседке и так по кругу, пока я не получу улыбку-привет с другой стороны».

Просмотр видеоклипа (мультфильм «Головоломка», часть 1
https://vk.com/video32214738_171316923)

Дефектолог: Ребята знаете ли вы, что такое «эмоции»? Эмоции — это переживание наших отношений к предметам и явлениям окружающего мира, а также к самому себе, это реакции на конкретные ситуации. С помощью эмоций мы выражаем свое отношение к происходящему. Вот и сейчас, когда вы слушаете меня, у вас наверняка возникло определенное отношение к моим словам, ваши лица могут выражать либо скуку, либо любопытство, либо удивление и еще какую-то эмоцию. Сегодня мы посмотрим мультик про эмоции и узнаем, какими они бывают.

2. Основная часть

Упражнение «Презентации эмоций»

Цель: научиться различать эмоции и проявлять их с помощью мимики.

Дефектолог: «Ребята, как вы считаете можно ли по лицам людей догадаться о настроении, которое они испытывают? Давайте по очереди изобразим эмоции людей: радости, грусти, злости, страха, безразличия, высокомерия и т.д.»

Упражнение «Контур человека»

Дефектолог: «А теперь предлагаю порисовать! Нам нужно поселить внутри силуэта человека эмоции. Для этого к каждой эмоции подберите цвет карандаша и соответствующее место. Весь силуэт человечка должен быть закрашен.»

А теперь расскажите, какие эмоции вы поселили внутри силуэта человека?

3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Занятие № 10

Цель: развитие способности понимать эмоциональное состояние другого человека и умения адекватно выразить свои эмоции.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие «Передай привет»

Цель: настроить на групповую деятельность

Дети встают в круг, берутся за руки.

Дефектолог: «Ребята, сейчас мы с вами снова будем передавать привет по кругу легким пожатием руки. Итак, я посылаю привет и жду, пока он ко мне вернется с другой стороны.»

Рефлексия прошлого занятия (беседа). Дети вспоминают, что нового они узнали на прошлом занятии.

2. Основная часть

Просмотр видеоклипа (мультфильм «Головоломка», 2 часть <https://youtu.be/R3b6mtymHEo>)

Дефектолог: «Ну а сейчас мы посмотрим еще один мультик про эмоции. Я остановлю его на каком-то моменте и попрошу вас разыграть сценку. Вы придумаете сами, какие эмоции выразить в этой ситуации. Итак, начинаем.»

Упражнение на разыгрывание ситуации «Вырази эмоцию»

Дефектолог: Какую бы эмоцию ты выразил, чтобы не обидеть другого?

Этюд «Встреча с другом»

Цель: развивать способность понимать эмоциональное состояние другого человека и умение адекватно выразить свое, развивать выразительные движения.

Дефектолог рассказывает детям историю: «У мальчика был друг. Настало лето, и им пришлось расстаться. Мальчик остался в городе, а его друг уехал с родителями отдыхать. Скучно в городе без друга. Прошел месяц. Однажды идет мальчик по улице и вдруг видит, как на остановке из автобуса выходит его товарищ. Как же обрадовались они друг другу!» Дети разыгрывают сценку. Выразительные движения: объятия, улыбка, грусть, эмоция радости.

3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Занятие № 11

Цель: развитие способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие-игра «Частички»

Цель: создать благоприятный эмоциональный фон в группе, развивать навыки межличностного взаимодействия, снять эмоциональное напряжение, настроить на групповую деятельность.

Дети спокойно двигаются по комнате в разных направлениях, по команде психолога (хлопок в ладоши), дети должны соединиться в пары, и в парах поприветствовать друг друга, затем дети разделяются и соединяются в новые пары.

Рефлексия прошлого занятия (беседа). Дети вспоминают, что нового они узнали на прошлом занятии.

2. Основная часть

Просмотр видеоклипа (мультфильм «Пальто» <https://youtu.be/jkrir6UiOgo>)

Дефектолог: Сегодня мы посмотрим мультик про то, как важно понимать эмоции окружающих людей, как важно сопереживать другому человеку.

Упражнение «Поддержка»

Цель: формировать навыки поддержки, дать почувствовать на себе эффект оценочного отношения со стороны партнера

Дефектолог: Ребята, сейчас вы попробуете поддержать друг друга. Мы сядем в круг. Каждый из вас расскажет сидящему справа от него о своей проблеме или затруднении. Ваш партнер должен постараться выразить поддержку.

Подумайте, вам было легче, когда вы сами рассказывали свою проблему или когда поддерживали другого? Какими словами вы оказывали поддержку? Какие чувства испытывали при этом?

Упражнение «Я тебя понимаю»

Цель: сформировать умения давать обратную связь, выработать навыки прочтения состояния другого по невербальным признакам.

Дефектолог: Теперь нужно разбиться на пары и затем в течение 2 минут описывать состояние, настроение, чувства, желания своего партнера в данный момент. Тот, чье состояние описывают, должен подтвердить правильность предположений или опровергнуть их.

Упражнение «Комплимент»

Цель: Отработка навыков эмпатии и новых способов поведения; формирование умения делать комплименты и создавать позитивные установки друг на друга.

Дефектолог: «Вы можете свободно передвигаясь по комнате подходить к любому однокласснику и обмениваться комплиментами, добрыми пожеланиями. Возможно, этот человек чем-то помог вам в процессе занятий, поблагодарите его. Таким образом, обойдите всех ребят». (играет лирическая музыка)

3. Заключительная часть

Рефлексия. Дефектолог с детьми садятся в круг и обсуждают занятие, что нового узнали друг о друге, что понравилось/не понравилось, что больше всего запомнилось.

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Занятие № 12

Цель: подведение итогов, закрепление приобретенных знаний.

Схема занятия:

1. Вводная часть

Приветствие-игра

Цель: создать благоприятный эмоциональный фон в группе, развивать навыки межличностного взаимодействия, формировать способность устанавливать зрительный контакт с партнером

Психолог с детьми садятся в круг. Далее психолог говорит: «Сейчас мы с вами снова поздороваемся молча. Я начну первая: когда я поздороваюсь со всеми, начнет здороваться мой сосед». Затем психолог заглядывает в глаза каждому ребенку по кругу и слегка кивает головой. Когда психолог поздоровался со всеми, он дотрагивается до плеча своего соседа, как бы передавая ему ход и предлагая поздороваться с остальными детьми.

Рефлексия прошлых занятий (беседа). Дети вспоминают, что нового они узнали на прошедших занятиях (правила общения, зачем их нужно соблюдать; что такое «самооценка» и какой она бывает; правила поведения в конфликтах, зачем их нужно соблюдать; что такое «эмоции» и какими они бывают).

2. Основная часть

Упражнение «Тематические рисунки»

Цель: сплочение группы, создание положительного настроения, эмоциональное расслабление.

Дефектолог: «Ребята, сегодня наше последнее занятие. Давайте сделаем на память о нашей работе совместный рисунок! Изобразите, чем мы занимались, что вам понравилось, какие упражнения или мультики запомнились. Но есть одно условие: в

процессе рисования разговаривать нельзя. Рисовать вы должны все вместе одновременно, как настоящая команда.»

В конце каждый ребенок демонстрирует свои детали рисунка и высказывает общее впечатление о работе.

3. Заключительная часть

Релаксация «Вверх по радуге»

Цель: развитие умения релаксировать, снятие тревожных ощущений.

Содержание: детям предлагается закрыть глаза, сделать глубокий вдох и представить, что вместе с воздухом они взбираются вверх по радуге, а, выдыхая, – съезжают с неё (3 раза). Затем повторяют всё с открытыми глазами (3 раза). «Что вы при этом испытывали?»

Завершение занятия. Дети, стоя в кругу, прощаются друг с другом, говорят друг другу «спасибо» и «до свидания».

Анкета для родителей «Изучение компетентности в поведении и общении ребенка»

Цель: изучение компетентности в поведении и общении ребенка на основе оценки родителей.

Инструкция: «Уважаемые родители! Оцените по 5-балльной шкале проявления в общении и поведении вашего ребенка. В крайнем случае, если вы не можете объективно оценить его по какой-либо характеристике, ставьте прочерк».

Стимульный материал:

Высказывания:

Никогда / Редко / Часто / Почти всегда / Всегда

1. Вежлив: здоровается, прощается, благодарит, извиняется.
2. Внимательно слушает других в разговоре.
3. Умеет договариваться, согласовывать свои действия с другими людьми.
4. Может обратиться, вступить в контакт со взрослым, сверстником.
5. Откликается на попытку другого человека (знакомого) вступить в контакт.
6. Понимает состояния других людей, наблюдателей в отношении других людей.
7. Анализирует и правильно оценивает действия других людей.
8. Анализирует и правильно оценивает свои достоинства и недостатки.
9. Анализирует и правильно оценивает свои успехи в учебе.
10. Руководствуется в поведении нравственными нормами (честность, справедливость, заботливость).
11. Контролирует свои действия и речь.
12. Проявляет сочувствие, сопереживание по отношению к другим людям.
13. Принимает сочувствие, проявляемое со стороны других людей.
14. На свой неуспех реагирует адекватно: считает, что в другой раз получится лучше, не «опускает руки».
15. На чужой успех реагирует адекватно: разделяет радость других, не завидует.
16. Организует свою жизнедеятельность: планирует дела на следующий день, на несколько дней.
17. Противостоит чужому мнению, если не согласен, умеет сказать «нет».
18. Адекватная реакция на справедливую критику.
19. Принимает предложенную помощь.
20. Сам может предложить помощь товарищу, взрослому.
21. Стремится к творчеству, самостоятельности в различных жизненных проявлениях: в делах, поступках, выполнении поручений и т.д.
22. Стремится стать лучше, приобрести полезные привычки.
23. Ценит чужой труд.
24. Ценит самого себя, нравится себе таким, какой он есть.
25. Наблюдаете ли вы за последние 6-8 месяцев положительные изменения в поведении и отношениях ребенка со взрослыми?
да нет не знаю (нужное подчеркнуть)
26. Появились ли за последние месяцы положительные изменения в поведении и отношениях ребенка со сверстниками и друзьями?
да нет не знаю (нужное подчеркнуть)
27. Как ребенок знает правила поведения?
неудовлетворительно, удовлетворительно, хорошо, отлично
(нужное подчеркнуть)
28. Назовите положительный, отрицательный поступок ребенка за последнее время, который поразил, удивил вас (проявления самостоятельности, находчивости и т.п.).

Обработка результатов: За ответы «всегда» ставится 4 балла и далее убавляется по 1 баллу, за ответ «никогда» — 0 баллов (в пунктах 1-24). В пунктах 25-26 ставится 3 балла за ответ «да». В пункте 27 — от 0 до 3 баллов.

Эту же анкету может заполнить учитель, тем самым будет возможность сравнить мнения родителей и педагогов.

Форма протокола:

Ф.И. ребенка 1 2 ... 27

1.

2.

Средний балл: