

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Определение взаимосвязи уровня социального интеллекта и
акцентуаций характера у детей подросткового возраста с
задержкой психического развития в процессе психолого-
педагогического сопровождения их образования**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль: «Психолого-педагогическое сопровождение образования лиц с ограниченными
возможностями здоровья»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

Исполнитель:
Клюева Юлия Геннадьевна,
обучающийся СЛ-1941z группы

дата подпись

подпись

Научный руководитель:
Хлыстова Елена Викторовна,
к. п. н., доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИХ ТИПА АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА.....	9
1.1. Социальный интеллект как психологический феномен.....	9
1.2. Механизмы возникновения акцентуаций характера при задержке психического развития.....	16
1.3. Особенности социального развития у детей подросткового возраста с акцентуациями характера и задержкой психического развития.....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	27
2.1. Организация констатирующего этапа эксперимента и подбор диагностических методик.....	27
2.2. Исследование уровня социального интеллекта и акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития и анализ полученных данных	32
2.3. Определение и анализ взаимосвязи между типами акцентуаций и отдельными показателями социального интеллекта детей подросткового возраста с задержкой психического развития.....	45
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА, НАПРАВЛЕННАЯ НА ОПТИМИЗАЦИЮ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И АКЦЕНТУАЦИЯМИ ХАРАКТЕРА	48

3.1. Оптимизация социального интеллекта как фактор коррекции акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития.....	48
3.2. Описание коррекционной программы, нацеленной на развитие социального интеллекта у детей подросткового возраста с задержкой психического развития	51
3.3. Анализ эффективности программы по развитию социального интеллекта у детей подросткового возраста с задержкой психического развития	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	69
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	72

ВВЕДЕНИЕ

Социализация и адаптация детей с задержкой психического развития (ЗПР) в настоящее время являются сложнейшей теоретической и практико-ориентированной проблемой. Данная аномалия развития предполагает проявление не только психического инфантилизма в когнитивной и личностной сферах, но и вероятность асинхронии в подростковом возрасте, трудности межличностного взаимодействия и нарушение социального развития (Н. Я. Семаго, М. М. Семаго).

Ряд исследователей подчеркивают, что при ЗПР повышается вероятность формирования акцентуаций характера, которые могут быть препятствием для полной компенсации имеющихся отклонений развития (Г. В. Грибанова) и успешной интеграции в общество.

На основании всего вышеизложенного, особое внимание привлекает социальный интеллект при ЗПР, который является одной из важнейших личностных характеристик, определяющих, по мнению исследователей социальную успешность индивида в различных сферах жизнедеятельности. По мнению специалистов, социальный интеллект представляет собой совокупность способностей, определяющих успешность социального взаимодействия и включает в себя способность понимать поведение другого человека, свое собственное поведение, а также способность действовать сообразно ситуации (В. Н. Куницына, Е. В. Субботский, О.Б. Чеснакова).

Подростковый возраст определяется исследователями (Н. В. Панова, И. И. Юдина) как сензитивный период для формирования коммуникативно-личностного потенциала, самосознания и способности к пониманию других людей, включая способность к прогнозированию их поведения, эмоционально-оценочной подсистемы личности, самоотношения. Данное положение справедливо и для детей с ЗПР. Сформированный социальный интеллект может влиять не только на социальную сферу человека, но и

сглаживать характерологические отклонения, а также стабилизировать самооценку и оптимизировать Я-концепцию.

Проблеме взаимосвязи акцентуаций характера у детей подросткового возраста с ЗПР и феноменов, близких к определению «социальный интеллект», либо его компонентам акцентируется недостаточно внимания среди современных авторов. До сих пор ведутся разногласия о том, что же такое социальный интеллект, что он в себя включает и какими инструментами его измерять. При анализе понятия «акцентуаций» остаются актуальными вопросы, касающиеся определения границ нормы, взаимосвязи с другими расстройствами личности и т. д.

Ряд отечественных исследователей занимались поиском психологических индикаторов социального интеллекта – доступных наблюдению или измерению характеристик изучаемого явления, позволяющих судить о характеристиках, недоступных непосредственному исследованию. В качестве индикаторов, свидетельствующих о высоком уровне социального интеллекта, А. А. Бодалев и А. И. Савенков называют социальную гибкость и эмпатию [9, 51]; В. Н. Куницына – уровень саморегуляции и уверенность в себе [28], А. Л. Южанинова – уровень адаптивности [59]. Индикаторами низкого уровня социального интеллекта, по мнению В. Н. Куницыной, выступают агрессивность и застенчивость, а, по мнению А. Л. Южаниновой, – низкая самооценка. Стоит отметить, что данные качества характерны для разных типов акцентуаций характера.

Однако, исследований, посвящённых социальному интеллекту и личностным отклонениям, таких как, акцентуаций характера в настоящий момент еще недостаточно.

Изучение специфики социального интеллекта при ЗПР и путей его развития представляет определённый интерес для совершенствования практики психолого-педагогического сопровождения школьного обучения данной категории детей.

В рамках указанной проблемы была определена **тема исследования:** «Определение взаимосвязи уровня развития социального интеллекта и акцептаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения их образования».

Цель – исследование взаимосвязи между социальным интеллектом и проявлением акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования – проявление акцентуаций характера и социального интеллекта у детей подросткового возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования – взаимосвязь социального интеллекта и акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования основана на предположении о том, что развитие социального интеллекта у детей подросткового возраста будет способствовать сглаживанию проявлений акцентуаций характера.

Для достижения цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Подобрать методики для экспериментального изучения социального интеллекта и проявлений акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития.
3. Экспериментальным путем определить наличие взаимосвязи между социальным интеллектом и проявлением акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития.
4. Составить коррекционно-развивающую программу по развитию социального интеллекта у детей подросткового возраста с задержкой психического развития.

5. Апробировать и оценить эффективность составленной программы по развитию социального интеллекта у детей подросткового возраста с задержкой психического развития.

Для решения поставленных нами задач были использованы следующие **методы исследования:** теоретический анализ психолого-педагогической литературы, развернутый эксперимент, методы математической статистики: анализ по Пирсону и Т-критерий Стьюдента.

Методики экспериментального исследования: тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М. Салливена (русская адаптация Е. С. Михайловой); тест на акцентуации характера «Опросник К. Леонгарда – Н. Шмишека; проективная методика «Дом-дерево-человек».

Методологической основой исследования являются:

- теоретическое положение Н. Я. Семаго, М. М. Семаго о влиянии асинхронии при ЗПР на возникновение характерологических нарушений;
- исследование Г. В. Гребановой о нарушениях характера и особенностях личности подросткового возраста с ЗПР;
- концепции, исследующие социальный интеллект (Г.Ю. Айзенк, М. И. Бобнева, Дж. Гилфорд, Н. А. Кудрявцева, О. В. Лулева, Е. В. Субботский, Э. Торндайк, А. Л. Южанинова);
- исследование Г. О. Заблоцкого об особенностях коммуникативно-речевого поведения каждого типа акцентуации
- исследование А. М. Молокостовой о взаимосвязи показателей социального интеллекта у студентов различных психологических типов личности.

База исследования: муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 4», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы г. Кызыла Республики Тыва.

Научная новизна исследования: дополняется теоретические сведения о взаимосвязи социальной и личностной сфер при задержке психического

развития за счёт описания взаимовлияния социального интеллекта и акцентуаций характера.

Теоретическая значимость исследования: сведения, представленные в работе, дополняют информацию о специфике развития социальной и личностной сфер при задержке психического развития.

Практическая значимость: предложена программа по развитию социального интеллекта у детей подросткового возраста с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения их образования.

Выборка испытуемых: дети подросткового возраста с задержкой психического развития в количестве 19 человек.

Структура работы: введение, три главы, заключение, список источников и литературы (63), приложения (14).

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ИХ ТИПА АКЦЕНТУАЦИИ ХАРАКТЕРА

1.1. Социальный интеллект как психологический феномен

Впервые понятие «Социального интеллекта», было опубликовано в американском журнале «Harper's Magazine» в 1920 году. Э. Торндайк описывал Социальный интеллект – «как способность добиваться успеха в межличностных ситуациях, способность управлять мужчинами и женщинами, вести себя мудро в человеческих отношениях» [63]. Автор отмечал, что социальный интеллект совместно с механическим входит в структуру общего интеллекта (где интеллект, измеряемый тестами, является понятием абстрактным).

В последующем социальный интеллект изучался такими психологами, как Г. Айзенк, Дж. Гилфорд, Г. Олпорт и др. В нашей стране, социальный интеллект изучали М. И. Бобнева, Ю. Н. Емельянов, А. Л. Южанинова и др.

Рассмотрим понятие социального интеллекта с точки зрения некоторых зарубежных психологов: Г. Олпорт рассматривает социальный интеллект как «Социальный дар», а продуктом данного дара является социальная адаптация, а не глубина понимания [62]. Г. Ю. Айзенк утверждает, что социальный интеллект является частью общего интеллекта, и рассматривает его в структуре с биологическим и психометрическим интеллектом. По мнению Г. Ю. Айзенка социальный интеллект шире, чем биологический и психометрические интеллекты, так как формируется и развивается под влиянием внешних социокультурных условий. Он пишет, что социальный интеллект представляет собой уровень способностей, который человек

отражает в своём поведении, и он, в свою очередь, представляет собой итог процесса взаимодействия между природой и воспитанием, между потенциалом, заложенным на генном уровне и средовой стимуляцией» [2].

Дж. Гилфорд рассматривал интеллект с точки зрения факторного анализа. В своей статье он описывал социальный интеллект как – понимание поведения других людей и самого себя [13]. Является разработчиком теста на измерение социального интеллекта, который в адаптированной версии используется также и в нашей стране. В своей работе он рассматривал измерение социального интеллекта с точки зрения поведения человека.

Л. Росс, рассматривал социальный интеллект с точки зрения интерпретации поведения и результатов деятельности людей. Исходя из данной теории, можно сделать вывод, что каждый индивид выступает в роли психолога, старающегося понять причины и следствия поведения окружающих [50].

В отечественной психолого-педагогической литературе прослеживается изучение социального интеллекта с точки зрения практического интеллекта. Например, такие ученые как М. И. Бобнева, Н. А. Кудрявцева, придерживаются точки зрения, где общий и социальный интеллект и интеллект являются независимыми друг от друга и являются отдельными образованиями в структуре личности [7, 27].

Ю. Н. Емельянов первым из отечественных ученых использовал понятие социального интеллекта в своих трудах. По его мнению, под данным понятием должна рассматриваться устойчивая, основанная на мыслительных процессах, на особенностях аффективного реагирования и социального опыта способность понимать себя и других, их взаимоотношения и предвидеть их последствия [18].

Большинство работ в отечественной психологии отражают социальный интеллект в аспекте коммуникативных способностей (Н. А. Аминов, М. И. Бобнева М. В. Молоканов и др.) [3, 7].

По мнению В. Н. Куницыной, социальный интеллект – это особая способность, которая формируется на базе имеющихся интеллектуальных и личностных, черт, включая уровень процессов саморегуляции» [28]. Эти черты, по мнению автора, обуславливают прогнозирование развития ситуаций общения, интерпретацию информации и готовность к социальному взаимодействию и принятию решений.

Е. В. Субботский совместно с О. Б. Чеснаковой в своей работе определяют данный психологический феномен как умение ориентироваться на существенные характеристики коммуникативной ситуации и умение на основе этой ориентировки предопределять свои действия и партнёра, планировать возможные ходы достижения целей в таких условиях, когда прямые способы достижения этих целей применить невозможно [57].

Большой вклад в изучение социального интеллекта внесла Е. С. Михайлова, она описала социальный интеллект как интеллектуальную способность понимать и предопределять поведение людей. Автор считает, что эта способность влияет на эффективность взаимодействия и успешную социальную адаптацию [41, 42]. Также Е. С. Михайлова адаптировала тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда – М. Салливена для использования в нашей стране, который остается актуальным на сегодняшний день и часто применяется психологами.

Несмотря на разнообразие подходов к понятию «социальный интеллект» большая часть авторов рассматривают данный интегративный феномен как важнейшее качество личности, необходимое для успешного взаимодействия в социуме, несомненно, большое значение имеет анализ структуры данного феномена.

Модель структуры интеллекта американского психолога Дж. Гилфорда стала базой для большого количества психолого-педагогических диагностических концепций и представляет собой кубическую модель, где описываются 3 плоскости: операции, содержание и результат. Чтобы проанализировать структуру социального интеллекта изучается операция

«познание», автор модели акцентирует внимание на познании поведения, а именно его элементов, классов, отношений, систем, преобразований и результатов поведения. Каждый из авторов, исследовавших данный вопрос, имеет свое представление о модели социального интеллекта:

А. А. Бодалев считал, что социальный интеллект – это совокупность всех коммуникативных способностей, а именно: социальная пластичность; эмпатия; высокая культура речевого общения; высокий уровень развития рефлексии; умение продуктивно разрешать конфликты; позитивное принятие другого человека [9].

А. Л. Южанинова изучала социальный интеллект с точки зрения субъектных отношений, и выделяла три его измерения:

1. Социально-перцептивные способности, которые представляют собой возможность не только восприятия черт другого человека, но и понимание того, как его воспринимают другие люди; способность понимать характер взаимоотношений в социальном мире.

2. Социальное воображение, которое отражает адекватную оценку личных особенностей и окружающих; способность прогнозировать поведение людей.

3. Социальная техника общения как умение принимать роль другого человека, владеть текущей ситуацией; умение регулировать процесс взаимодействия; обладание широким спектром техник и средств для общения.

Делая вывод по итогам собственных изучений, А. Л. Южанинова пишет, что социальный интеллект не находится в зависимости от уровня развития общего интеллекта, а влияет лишь на адаптивность человека. То есть, чем выше уровень социального интеллекта, тем более высокими адаптационными способностями обладает человек. В качестве примера, она приводит факты, когда люди с высоким уровнем развития общего (предметно-ориентированного) интеллекта выглядят беспомощными в обстановке межличностного взаимодействия [59].

А. И. Савенков в своей работе включает эмоциональный интеллект в структуру социального интеллекта, утверждая, что эмоциональный интеллект является его составляющим элементом.

В структуре социального интеллекта он выделяет три группы компонентов:

1. Когнитивные:
 - социальные знания (понимание людей);
 - социальная память (запоминание имен и лиц людей);
 - социальная интуиция (оценка чувств, определение настроения, мотивов и поступков других людей);
 - социальное прогнозирование (планирование действий и оценка альтернативных вариантов).
2. Эмоциональные:
 - социальная выразительность (способности к эмоциональному контролю выразительности);
 - сопереживание (способность ставить себя на место других людей, входить в их положение);
 - способность к саморегуляции.
3. Поведенческие:
 - социальное восприятие (способность выслушать человека, понимать его юмор);
 - сопереживание (способность ставить себя на место других людей);
 - социальная адаптация (способность к объяснению и убеждению других людей, открытости во взаимоотношениях) [51].

Н. В. Панова выделяет три компонента структуры социального интеллекта подростков, и определяет уровни его развития как: высокий, средний и низкий.

1. Коммуникативно-личностный потенциал (контактность, совместимость).

2. Психологические характеристики самосознания (Я-концепция).

3. Социальная перцепция (понимание взаимоотношений, прогнозирование межличностных отношений).

Подросткам с высоким уровнем социального интеллекта свойственны открытость, быстрое и легкое начало контакта, инициативность, а также высокая жажда общения. У таких подростков достаточно большой опыт общения, им важно чувствовать уважение и признание, при этом отмечается эмоциональная устойчивость. Способен различать деловые и личные отношения, обладает возможностями прогнозирования межличностных отношений.

Подростки со средним уровнем испытывают трудности контакте со взрослыми, общение наступает только если взрослый будет инициатором. Для подростка характерно неустойчивое осознание Я образа. Адекватное восприятие межличностных отношений происходит при помощи взрослых. Подросток интересуется системой межличностных отношений.

У подростков с низким уровнем развития ярко выражены трудности при установлении контактов, неуверенность в себе, крайне плохо развита способность к коммуникациям на фоне узкого социального опыта. Самооценка подростка неустойчива, в результате Я образ находится в конфликте. Подросткам тяжело прогнозировать поведение и ситуации в процессе межличностных отношений [46].

Подводя итоги вышеизложенного, можно заключить, что социальный интеллект имеет сложную структуру, которая включает в себя массу различных компонентов. Основными из них можно считать:

- познавательный компонент;
- поведенческий компонент;
- эмоциональный.

Данные компоненты в свою очередь представлены в виде способностей:

- способности к пониманию и прогнозированию своего поведения и поведения окружающих;
- способности выстраивать высокоэффективные коммуникации;
- способности регулировать эмоциями и сопереживать;
- способности организовывать и убеждать других людей;
- способности удерживать в памяти имена и лица других людей, а также правила поведения в определённой группе.

Основные функции социального интеллекта состоят в следующем:

- 1) обеспечение адекватности, адаптивности в меняющихся условиях;
- 2) формирование программы и планов успешного взаимодействия в тактическом и стратегическом направлениях, решение текущих задач;
- 3) планирование межличностных событий и прогнозирование их развития;
- 4) мотивационная функция;
- 5) расширение социальной компетентности;
- 6) саморазвитие, самопознание, самообучение.

Итак, анализ зарубежных и отечественных исследований позволяет сделать вывод о том, что социальный интеллект является сложным качеством личности, которое представляется в виде компонентов (способностей). Таким образом, можно констатировать единство взглядов исследователей, что социальный интеллект позволяет человеку анализировать, обобщать и прогнозировать поведение других людей, выстраивать наиболее оптимальные коммуникации в ситуации взаимодействия, следовательно, именно социальный интеллект отвечает за успешное взаимодействие человека с окружающими его людьми, позволяет понимать себя самого и свои действия в рамках субъект-субъектных взаимоотношений. Наряду с

этим необходимо отметить следующее: социальный интеллект не зависит от общего интеллекта и является развиваемым.

1.2. Механизмы возникновения акцентуаций характера при задержке психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) – замедление темпа формирования познавательной и эмоциональной сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах [55].

По мнению Г. Е. Сухоревой главными клиническими признаками ЗПР являются следующие; запаздывание развития основных психофизических функций (моторики, речи, социального поведения); эмоциональная незрелость; неравномерность развития отдельных психических функций; функциональный, обратимый характер нарушений [55].

Современный подход к проблеме ЗПР предполагает анализ данной аномалии не только с точки зрения задержанного типа дизонтогенеза, но и с точки зрения выраженной диспропорциональности (асинхронии) развития [52].

Асинхрония, характеризующаяся как диспропорциональное, дисгармоничное психическое развитие, проявляется выраженным опережением развития одних психических функций и свойств формирующейся личности и значительным отставанием темпа созревания других функций и свойств, что становится основой дисгармонической структуры личности. Таким образом, исследователями отмечается, что выпадение высших компонентов психики (недоразвитие речи и отсутствие произвольности) проявляется только в младшем школьном возрасте преимущественно в когнитивной сфере, а уже в подростковом возрасте

когнитивные проблемы сглаживаются, но остаются эмоциональные и поведенческие [55].

Подростковый возраст является критическим, потому что именно в этот период акцентуации проявляются чрезвычайно ярко и могут закрепиться такие характер нарушения как акцентуации. К. Леонгард предложил термин «акцентуированная личность», где отмечает, что речь идет только о крайних вариантах нормы, и то, что эта крайность сказывается в усилении, акцентуации отдельных черт [31]. Первым, кто предложил альтернативу термину «акцентуации личности» на термин «акцентуации характера» был советский психиатр А. Е. Личко. Как утверждает сам А. Е. Личко, это нецелесообразно объединять все личностные особенности человека определением только акцентуации. Он объясняет это тем, что акцентуации характера — это только временные изменения характера, которые могут изменяться или исчезать в процессе роста и развития. Выраженность самой акцентуации, ее вид и социальные условия определяют развитие акцентуации. Отсюда следует, что акцентуации характера не являются психиатрическим диагнозом, а представляют собой вариант нормы [32].

Классификация типов акцентуаций характера в подростковом возрасте по А. Е. Личко выглядит следующим образом.

1. Гипертимный. Подростки практически всегда находятся в приподнятом настроении. Проявление контроля, в том числе даже малейшего и регулярные нравоучения со стороны родителей вызывают «борьбу за самостоятельную жизнь». Как правило, этим школьникам тяжело следовать установленным правилам и дисциплине в какой-либо группе. В случае если окружающие захотят подавить их энергичность, это приведет к моментальным вспышкам раздражения и гнева. Имеют ярко выраженное желание быть фаворитом группы. Жажда общения. Постоянные смены интересов и хобби. Таким подросткам без особых усилий и трудностей вливаются в незнакомую для них обстановку, с трудом переносит ощущение

одинокости. Гипертимному школьнику характерна полная и реальная, а не наигранная уверенность в собственных силах.

2. Циклоидный. Отличительной чертой является достаточно частая смена резко выраженных фаз гипертимности и подавленности (субдепрессии). В субдепрессивной фазе снижается работоспособность, ко всему снижен интерес, подросток становится нелюдим, избегает общения. Даже незначительные трудности в это время с трудом переживаются подростком. Серьезные нарекания, особенно задевающие самолюбие, способны навести на мысли о ненормальности и ненужности. В гипертимной фазе циклоидные подростки не отличаются от гипертимов. Продолжительность каждой фазы как правило до 2 недель. Между этими фазами есть достаточно длительный этап «гармоничного» поведения.

3. Лабильный. Неестественная переменчивость настроения является ключевой особенностью данного типа. Довольно часто поводы для таких резких изменений в настроении малозначительны. Самому настроению характерны не только частые перемены, но и их значительная глубина. От настроения у таких подростков в зависимости находится все: их активность, состояние здоровья, настроение, дееспособность, энергичность, общительность, сон, общение с окружающими. У лабильных подростков чувства и привязанности неподдельны и глубокие. Особенно проявляются эти чувства к тем людям, которые сами демонстрируют любовь, внимание и заботу в адрес к подростку. Стремление быть лидером и находится в центре внимания отсутствует. Чрезвычайно тяжело переживают трудности, тяжелые невротические срывы присущи. Выделяются умением реалистично оценить отличительные особенности своего характера.

4. Астено-невротический тип. Центральное место астено-невротического типа акцентуации занимают: мнительность, предрасположенность к ипохондрии, плаксивость, постоянная усталость, раздражительность, повышенная тревога. Утомляемость как правило наступает при выполнении занятий, где требуется интеллектуальная работа и

в обстановке соревнований. В процессе утомления аффективные вспышки могут происходить по малейшему поводу из-за возрастания раздражительности в процессе утомления. Самооценка обычно отражает ипохондрические установки. Волнение и переживания о самочувствии стоят на первом месте при мыслях о будущем. Подростки замечают, что плохое настроение находится в зависимости от плохого самочувствия, также понимают, что повышенные утомляемость и раздражительность глушат их любознательность.

5. Сенситивный. Имеют 2 черты – чрезвычайная впечатлительность и чувство собственной неполноценности. Замечают большое количество изъянов, особенно в области морально-нравственных и волевых качеств. Часто встречается неудовлетворенность своим физическим «Я». Робость и застенчивость особенно ярко проявляются в окружении малознакомых людей и в непривычной обстановке. С незнакомыми в том числе трудны даже самые поверхностные контакты, но с теми, к кому привыкли, бывают довольно общительны. Ситуации насмешек или же обвинения, то есть негативное оценивание, которое может запятнать репутацию, переживаются крайне тяжело.

6. Психоастенический. Главные черты психастенического типа – неуверенность, некоторая боязливость, предрасположенность к рассуждениям и самоанализу, тревожность, мнительность, легкое появление навязчивостей. Страх, тревога и мнительность связаны с будущим. Навязчивые мысли, ритуалы и действия выступают защитными механизмами от постоянной тревоги. Когда дело касается хоть малозначимого выбора в их жизни, они начинают страдать от своей нерешительности и обилия всевозможных вариантов. При этом, как только выбор будет сделан – он должен быть незамедлительно выполнен.

7. Шизоидный. Подростки скрытны, отгорожены от мира, недостаточно чувствительны, желают проводить все время один на один с собой. Такие черты появляются уже в детстве, гораздо раньше, чем

отличительные черты других акцентуаций. Недостаток чувствительности выражается в невозможности распознать чужие переживания, обиды, желания и мысли, в низкой эмпатии, в отсутствии интереса к окружающим людям. Шизоиды не стремятся показывать людям свои чувства, из-за чего сверстники не могут их понять и считают странными, если попали в подростковую группу остаются в ней «белой вороной». Хобби как правило значительно отличаются от хобби сверстников необычностью, силой и стабильностью.

8. Эпилептоидный. Предрасположены к сверх пониженному настроению, к нервозности, также испытывают чувство враждебности и раздражения к окружающим. В период, когда ощущение раздражительности достигает границы нормы, подростки переключаются на новую «жертву» для того, чтобы выплеснуть собственную агрессию. Эти вспышки обладают силой и длятся долго. Обладают высокой степенью жестокости на фоне аффективной взрывчатости. Яркое стремление быть в центре внимания, такой подросток стремится установить свои правила, наиболее выгодные для себя. Легко и успешно идет общение с младшими по возрасту, с теми, кто не способен дать отпор, занять роль ведомого. Они чувствуют себя нередко на высоте в условиях жесткого дисциплинарного режима. Отмечается склонность к педантичности.

9. Истероидный (демонстративный). Этому типу присущи: ненасытное стремление ко вниманию; безграничное самолюбие; нетерпимость безразличного и равнодушного отношения, эгоцентризм. Они постоянно готовы облагородить собственную персону, они лукавят и фантазируют. Театральны, склонны к позерству, склонны к демонстративно-суицидному поведению. Обездоленное самолюбие и лишение надежд на особые привилегии могут привести к этому поведению. Самооценка завышенная, подчёркивают лишь свои самые выгодные стороны, которые могут произвести колоссальный отклик.

10. Неустойчивый. Важнейшей особенностью является "безволие", легкомыслие и лень. Актуальные и жизненные цели отсутствуют, живут одним днем, будущее им малоинтересно. Со слабостью волевого компонента и недостаточной предприимчивостью оказываются в нижестоящем положении в группе, компании. Из-за слабости волевой сферы совместно с отсутствием контроля со стороны родителей подростки часто оказываются в рискованной компании.

11. Конформный. Ведущие черты – банальность, шаблонность, быть, действовать как все. Это желание охватывает все аспекты жизни. Такие подростки становятся «продуктом» собственного окружения, то есть все зависит от места и среды пребывания: в благоприятной среде они прилежно учатся и трудятся, в «плохой» – впитывают достаточно быстро ее обычаи, склонности, манеру поведения. Некритичны по восприятию установок группы, стандартов поведения, ценностей и любой информации. Благополучно работают, когда не требуется какой-либо предприимчивости. Отсутствует собственное мнение, всегда следуют группе. Держится в коллективе благодаря умению подстраиваться под него и его лидера. Плохо переносят ломку жизненного шаблона, лишение привычного общества [32].

В современной клинической психологии выделяют три группы факторов, которые могут повлиять на развитие патохарактерологических особенностей:

1. Генетические факторы, которые под воздействием психосоциальных факторов в процессе развития становятся более определенными и стойкими, определяют и устанавливают специфику функционирования аффективной сферы личности.

2. Органические поражения мозга, которое произошло в период с 22 недели внутриутробной жизни плода по 7-й день внеутробной, при травмах черепа или нейротоксических инфекциях также воздействуют на формирование личностных расстройств. Учеными выявлены изменения

биохимической активности мозга, латерализации, плотности мозговой ткани у людей с личностными расстройствами.

3. Психосоциальное развитие: неверный стиль воспитания; школьная дезадаптация; подростковый кризис; психологические травмы и др. Именно с решающим действием факторов психосоциального развития связано формирование личностных расстройств при определенных генетических и органических предрасположениях.

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме возникновения таких характерологических нарушений как акцентуаций, позволяет сделать вывод, что акцентуации характера имеют эндогенную, генетическую обусловленность. То есть у детей с ЗПР изначально есть предрасположенность к появлению и развитию определенных черт, следовательно, что подтверждает риск возникновения характерологических нарушений у детей с ЗПР выше чем у нормально развивающихся сверстников [11, 14, 31, 32]. Влияние среды, прежде всего семейное воспитание, или усиливает их, или сглаживает, или изменяет. Яркая выраженность некоторых черт характера (агрессивность, эмоциональная лабильность) может привести к снижению уровня социального интеллекта.

1.3. Особенности социального интеллекта у детей с акцентуациями характера подросткового возраста с задержкой психического развития

Как отмечает Г. В. Грибанова, личность подростка с ЗПР отличается относительно низким уровнем развития общего интеллекта, а также разной степенью искажения системы поведенческой саморегуляции, несформированностью ценностных ориентаций, негибкостью систем социальных взаимоотношений [14]. Как подчеркивает автор, для данных

подростков свойственны инфантильные способы решения конфликта: либо импульсивно-аффективные, либо в форме протеста – побеги, уходы. Отмечались склонность к асоциальным контактам, игнорированию общественно значимых норм. Такое своеобразие личности подростка с ЗПР определяет специфику его социального интеллекта, которые практически не изучены в современной психолого-педагогической практике.

Проблема взаимосвязи социального интеллекта с акцентуациями характера косвенно изучалась в отечественной психологии. Акцентуации рассматриваются во взаимосвязи с различными коммуникативными навыками, которые входят в структуру социального интеллекта [19, 28, 44]. Рассмотрим несколько исследований, наиболее близких по проблематике к нашему:

Г. О. Заблоцкий в своей работе описывает эксперимент, в котором были выявлены и описаны особенности коммуникативно-речевого поведения для каждого типа акцентуации, также отмечает влияние недостаточно развитых коммуникативных умений на снижение потребности в общении и усиление степени акцентуации. Г. О. Заблоцкий придерживается мнения, что благодаря развитию навыков коммуникации происходит гармонизация акцентуированных черт [19, 20].

В. Н. Куницына исследовала особенности социального интеллекта и выделила четыре его уровня. У студентов, обладающих высоким уровнем социального интеллекта достаточно хорошо развито чувство собственного достоинства, саморегуляция, обладают высокой адаптивностью, умеют оказать воздействие на других, когда у студентов с малоразвитым социальным интеллектом отмечаются проявления невротизации, скрытности, авторитарности и агрессивности. Показатель уровня данных проявлений напрямую связан с характерологической сферой личности, актуально становится предположение о взаимосвязи между социальным интеллектом и акцентуациями [28].

А. М. Молокостова считает, что социальный интеллект является связующим звеном между общим интеллектом и личностными особенностями. Развитие социального интеллекта связано как с возрастом, так и с уже сложившимися характерологическими особенностями личности и основано на ее способностях к пониманию условий социальной среды. В своей работе А. М. Молокостова выдвинула гипотезу, что существуют значимые различия показателей социального интеллекта у студентов различных психологических типов личности (гармоничного, конформного, сензитивного, инфантильного, интровертированного, тревожного), которые находятся в границах от низкого до высокого уровня их проявления [44].

В результате исследования А. М. Молокостова получила следующие результаты:

- у студентов доминирующего типа личности оценки по Субтесту 4 значимо выше, чем у остальных, что означает способность этого типа понимать логику развития ситуации и значение поведения людей в этой ситуации;

- у студентов тревожного типа личности уровень развития социального интеллекта по Субтестам 2, 3, 4 и композитной оценке значимо выше, но оценки по Субтесту 1 значимо ниже, чем у остальных типов, то есть представители этого типа способны понимать вербальное и невербальное поведение людей, логику развития ситуации, но в то же время, не способны предвидеть последствия в поведении людей;

- у студентов инфантильного типа оценки по всем показателям значимо ниже, чем у всех остальных типов, что говорит о неспособности данного типа правильно понимать поведение других людей, оценивать ситуацию и адекватно выстраивать свое поведение.

М. М. Назаренко в своей работе подтверждает, что у подростков с ЗПР существуют модально-специфические качества развития социального интеллекта и заключаются они в следующем:

Во-первых, низкий уровень способностей предвидеть последствия поведения и прогнозировать дальнейшие действия партнёров по общению. Недостаточное развитие этих способностей выступает причиной непонимания взаимосвязи между собственным поведением и его последствиями, могут регулярно, и не осознавая этого, нарушать правила, инициировать конфликт. Поэтому психолого-педагогическая работа должна ориентироваться в сторону расширения представлений о правилах взаимодействия в социуме, вероятных причинах конфликта, способах поведения в проблемных ситуациях, тренировки навыков предупреждения конфликтных ситуаций, на овладение различными тактиками и стратегиями общественного взаимодействия (вставляю перед коррекцией).

Во-вторых, низкий уровень способности по выделению значимых признаков в различных невербальных реакциях не дают возможность подросткам верно считывать намерения людей по мимике, позам, жестам, а также психологическое состояние. Это влечет за собой проблемы в овладении языком телодвижений, скудного экспрессивного общения. Зачастую неверно толкуют смысл сказанного из-за того, что не учитывают невербалику. Психолого-педагогическая работа должна быть направлена на развитие их восприимчивости к различным эмоциональным состояниям и распознавание вариантов проявления различных эмоций в ситуациях общения. Подростков с ЗПР следует знакомить с приёмами распознавания и проявления кооперации или конкуренции в общении, значительное место занимает развитие навыков проявления эмоциональной устойчивости, тактичности, невосприимчивости к какой-либо критике, стратегии поведения на основе обратной связи, наблюдательности и способности к расшифровке невербальных сообщений. (направления коррекции)

В-третьих, низкого уровня способности к пониманию неоднозначных речевых выражений, а также схожих речевых выражений, обусловленных контекстом ситуации с бедной лексикой и слабой познавательной активностью, скучной речевой экспрессией влекут за собой трудности

мгновенного и корректного понимания вербальных сигналов в контексте складывающихся взаимоотношений. Это может повлечь за собой непонимание, разногласия и конфликты. По сравнению с нормально развивающимися ровесниками, плохо усваивают различные смыслы, которые могут быть выражены одной словесной реакцией в зависимости от контекста ситуации общения, то есть могут говорить «не к месту». Психолого-педагогическая коррекция и развивающая работа должна быть сфокусирована на развитии целостного понятийного мышления, социально-перцептивных способностей, стремления и умения принимать точку зрения другого.

В-четвёртых, слабые способности подростков с ЗПР понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в контексте данной ситуации. Подростки с ЗПР, зачастую, не испытывают интереса к другому человеку, к проблемам группы. Развивающая работа должна быть акцентирована на развитие способностей анализа ситуаций межличностного взаимодействия, рефлексии, самопринятия и принятия других людей [45].

Таким образом, после проведенного анализа исследований, близких к проблеме связи социального интеллекта с акцентуациями характера, можно сделать выводы: уровень развития таких компонентов как саморегуляция, эмпатия, социальное прогнозирование, уверенность в себе, способность к манипуляциям и т.д. у каждого характера разный. В исследованиях отечественных ученых отражается различие в специфике коммуникативно-речевого поведения для каждой акцентуации, свидетельствуют Обзор результатов эмпирических исследований Г. О. Заблоцкого и А. М. Молокостовой, представил возможным выдвинуть гипотезу о наличии связи между социальным интеллектом и типом акцентуации характера у детей подросткового возраста с ЗПР. Исследование социального интеллекта и характерологической сферы испытуемых, а также проверка выдвинутой гипотезы будут освещены в практической части выпускной квалификационной работе.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА У ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация констатирующего этапа эксперимента и подбор диагностических методик

Для изучения взаимосвязи социального интеллекта и акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития был подобран комплекс диагностических методик и определены этапы исследования.

Первый этап направлен на оценку уровня социального интеллекта.

Второй этап предполагает диагностику типов акцентуации характера испытуемых.

Третий этап представляет собой диагностику симптомокомплексов:

Таблица 1

План констатирующего этапа эксперимента

Этапы	Названием методики	Исследуемый показатель
1 этап	Тест «Социальный интеллект» Гилфорда-О'Салливена (адаптация Е. С. Михайловой)	Социальный интеллект и способности к познанию поведения людей
2 этап	Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков (далее МПДО) (Ю. А. Парфенов)	Типы акцентуации характера
3 этап	Проективная методика «Дом-дерево-человек» (House–Tree–Person Test, Н–Т–Р) (Предложен Дж. Буком)	Симптомокомплексы: – тревожность. – чувство неполноценности. – враждебность. – трудности в общении. – депрессивность.

1. Тест «Социальный интеллект» Гилфорда-О'Салливена (адаптация Е. С. Михайловой).

Данный тест был составлен Дж. Гилфордом на основе шестифакторной модели социального интеллекта и первоначально включал в себя 23 теста. Но в результате исследований диагностическую батарею составили четыре теста, наиболее адекватные для измерения социального интеллекта. Впоследствии она была адаптирована и стандартизована во Франции (М. О'Салливан) и России (Е. С. Михайлова) [41].

Цель – измерить развитие социального интеллекта в целом, оценить такие способности к познанию поведения людей как: способность предполагать последствия поведения; способность целостно отражать вербальную и невербальную экспрессию; способность понимать внутренние мотивы поведения и логику развития сложных ситуаций межличностного взаимодействия.

Диапазон применения: с 9 лет

Диагностический материал: набор из четырех тестовых тетрадей. Каждый субтест содержит от 12 до 15 заданий. Описание диагностического материала и задача каждого субтеста представлены в Приложении 1.

Инструкция: предъявляемая инструкция зависит от субтеста. Инструкции были адаптированы и представлены в Приложении 1. Например, инструкция при выполнении заданий из субтеста № 1. «Истории с завершением» будет звучать следующим образом: «Посмотри на картинку справа, как ты думаешь, какая картинка показывает, что должно произойти после ситуации, изображенной на первой картинке.

Обработка результатов: Для обработки результатов используются бланк ответов (Приложение 2), ключ к обработке и нормативные таблицы для определения стандартных значений. Подсчет результатов происходит по каждому субтесту и по всему тесту в целом.

Ключ ответов к тесту «Социальный интеллект»

№	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4
1	2	1	3	4
2	2	4	3	3
3	2	3	3	3
4	3	3	1	2
5	1	2	1	1
6	3	1	2	1
7	3	2	2	4
8	3	2	1	1
9	3	1	2	1
10	3	4	3	2
11	3	1	1	1
12	1	1	2	2
13	1	2		2
14	2	4		1
15		4		

При совпадении ответа с ключом испытуемый получает 1 балл по соответствующей шкале. При несовпадении – 0 баллов.

Нормативные таблицы для определения стандартных значений

Стандартные значения	Субтесты				Композитная оценка
	1	2	3	4	
1	0 – 2	0 – 2	0 – 2	0 – 1	0 – 12
2	3 – 5	3 – 5	3 – 5	2 – 4	13 – 26
3	6 – 9	6 – 9	6 – 9	5 – 8	27 – 37
4	10 – 12	10 – 12	10 – 11	9 – 11	38 – 46
5	13 – 14	13 – 15	12	12 – 14	47 – 55

Интерпретация отдельных субтестов: после завершения процедуры обработки результатов получают стандартные баллы по каждому субтесту, отражающие уровень развития соответствующих способностей к познанию поведения. При этом общий смысл стандартных баллов можно определить следующим образом:

- 1 балл – низкие способности;
- 2 балла – способности ниже среднего;
- 3 балла – средние способности;

- 4 балла – способности выше среднего;
- 5 баллов – высокие способности.

Интерпретация композитной оценки социального интеллекта: Общий уровень развития социального интеллекта определяется на основе композитной оценки.

2. *Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков (далее МПДО) (Ю. А. Парфенов).*

Опросник представляет собой модификацию патохарактерологического диагностического опросника, разработанного А. Е. Личко. Данный вариант опросника более портативный, легко применяемый в групповой диагностике

Цель – диагностика типов акцентуаций характер.

Диапазон применения: 12-18 лет.

Диагностический материал: опросник включает 143 утверждения, составляющих 10 диагностических и одну контрольную шкалу (шкалу лжи). В каждой шкале по 13 утверждений. Утверждения в тексте опросника предъявляются в случайном порядке. Диагностируются гипертимный, циклоидный, лабильный, астено-невротический, сенситивный, тревожно-педантический (психастенический), интровертированный (шизоидный), возбудимый (эпилептоидный), демонстративный (истероидный) и неустойчивый типы. Адаптированный текст опросника представлен в Приложении 3.

Задача испытуемого прочитать высказывание в бланке вопросов, и решить соответствует оно ему или нет. Если он согласен с высказыванием, то отмечает номер высказывания, если нет – пропускает. При обработке полученных данных производится подсчет набранных баллов по каждой шкале (типу), которые сопоставляются с минимальным диагностическим числом (МДЧ). Если количество баллов по какой-либо черте равно или же выше МДЧ, то диагностируется эта акцентуированная черта. Диагностируемых типов может быть несколько, для определения типа

акцентуаций существуют ряд правил идентификации. Также в опроснике представлена «шкала лжи». Завышенный показатель этой шкалы указывает на склонность обследуемых давать «благоприятные» ответы, демонстративное поведение обследуемого (если в данном случае демонстративный тип не диагностируется, то результаты тестирования признаются недостоверными).

Инструкция: Ребята, я уверена, что любой из нас хочет знать особенности своего характера. Данный тест поможет вам определить тип вашего характера, его особенности. Вам предложены листы с утверждениями. Прочтите каждое из них и решите: про вас это или нет. В случае, если это похоже на вас, то обведите номер утверждения, если нет, просто пропустите и переходите к следующему.

Обработка результатов: Отдельно по каждому типу акцентуаций, определено минимальное диагностическое число (МДЧ), представляющее собой нижнюю границу доверительного интервала. Минимальные диагностические числа (МДЧ) для типов акцентуаций составляют: гипертимный – 10, циклоидный – 8, лабильный – 9, астено-невротический – 8, сенситивный – 8, тревожно-педантичный – 9, интровертированный – 9, возбудимый – 9, демонстративный – 9, неустойчивый – 10.

Правила идентификации типов представлены в Приложении 3.

3. *Проективная методика «Дом-дерево-человек» (House–Tree–Person Test, Н–Т–Р)* проективная методика исследования личности. Предложен Дж. Буком.

Цель – оценка личности испытуемого, уровня его развития, работоспособности и интеграции; получение данных, касающихся сферы его взаимоотношений с окружающим миром в целом и с конкретными людьми в частности.

Диапазон применения: тест предназначен для обследования как взрослых, так и детей,

Инструкция: при групповом тестировании звучит следующим образом: «Нарисуйте на листе картину, включающую 3 предмета – дом, дерево и человека. Вы можете обдумывать рисунок столько времени, сколько вам понадобится. только постарайтесь нарисовать как можно лучше.»

Обработка результатов: Для количественной оценки теста ДДЧ общепринятые качественные показатели были отобраны для диагностики следующие симптомокомплексы, каждый из которых имеет свой максимальный балл:

1. Тревожность (21 балл).
2. Чувство неполноценности (11 баллов).
3. Враждебность (14 баллов).
4. Трудности в общении (17 баллов).
5. Депрессивность (11 баллов).

Каждый симптомокомплекс состоит из ряда показателей, которые оцениваются баллами. Если показатель отсутствует, ставится ноль во всех случаях. Присутствие некоторых признаков оценивается в зависимости от степени выраженности. Бланк для диагностики представлен в Приложении 5.

2.2. Исследование уровня социального интеллекта и акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития и анализ полученных данных

С целью изучения взаимосвязи социального интеллекта и акцентуаций характера у детей подросткового возраста был проведен констатирующий этап эксперимента на базе МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 4» г. Кызыла Республики Тыва. Данная образовательная организация находится по адресу: Республика Тыва, г. Кызыл, Центральный район, ул. Рабочая, 58. Режим работы образовательной организации –

шестидневная учебная неделя. Дневное пребывание детей: с 8:00-18:00 [38]. В соответствии с темой исследования, была составлена выборка испытуемых в которую вошли 19 обучающихся подросткового возраста 13-14 лет с задержкой психического развития. Все имена детей были изменены и обозначены условными единицами. На момент поступления в образовательную организацию дети прошли психолого-медико-педагогическую комиссию. В заключении ПМПК отмечено, что каждый обучающийся имеет статус «дети с ограниченными возможностями здоровья», а также всем рекомендована адаптированная основная общеобразовательная программа для детей с задержкой психического развития. Группа испытуемых обучается в коррекционном классе.

Для изучения социального интеллекта на первом этапе констатирующего эксперимента было решено использовать методику «Социальный интеллект» Гилфорда-О'Салливена в адаптации Е. С. Михайловой. Бланки диагностики каждого испытуемого представлены в Приложении 6.

По итогам диагностической работы были получены результаты выявленных уровней социального интеллекта у группы испытуемых.

Таблица 4

Распределение испытуемых в соответствии с уровнем социального интеллекта (по методике «Социальный интеллект»)

Уровни социального интеллекта	Количество испытуемых (в абс. ед)	Количество испытуемых (в %)
Низкий социальный интеллект	0	0 %
Социальный интеллект ниже среднего	14	74%
Средний социальный интеллект	4	21 %
Социальный интеллект выше среднего	1	5%
Высокий социальный интеллект	0	0%

Данные, представленные в таблице, могут иметь графическое выражение, представленное на рисунке 1.



Рис. 1. Распределение испытуемых в соответствии с уровнем социального интеллекта (по методике «Социальный интеллект»)

Анализ результатов исследования социального интеллекта позволил поделить испытуемых на три группы: 1 – с социальным интеллектом ниже среднего уровня (74%); 2 – со средним уровнем социального интеллекта (21%); 3 – с социальным интеллектом выше среднего уровня (5%). С помощью теста также были определены уровни способностей социального интеллекта, каждый субтест был направлен на изучение разных способностей социального интеллекта.

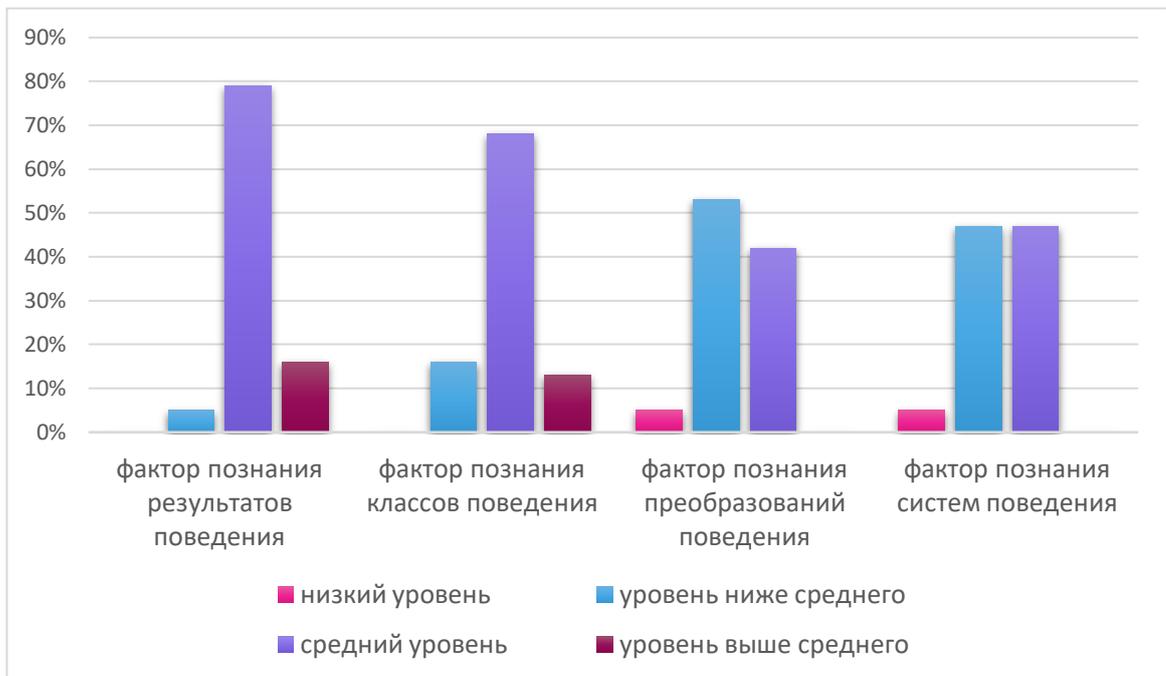


Рис. 2. Распределение испытуемых в соответствии с уровнем отдельных способностей социального интеллекта (по субтестам методики «Социальный интеллект»)

У большинства испытуемых снижена способность понимать логику развития ситуации взаимодействия и значения поведения людей в контексте происходящего. Как видно по рисунку испытуемые испытывают значительные трудности с прогнозированием последствий поведения людей и распознаванием различных смыслов одних и тех же вербальных сообщений в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения. Испытуемым этой группы редко удается правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам, жестам. В общении такие люди в большей степени ориентируются на вербальное содержание сообщений. Низкий социальный интеллект может быть следствием культурно-социальной депривации, недоразвитием эмоционально-волевой сферы, особенностей нервной системы, характерологическими нарушениями.

На следующем этапе было изучено проявление акцентуаций у детей подросткового возраста с ЗПР по МПДО (Ю. А. Парфенов), в результате

проведения диагностики у каждого испытуемого были выявлены преобладающие типы акцентуаций (Приложение 7).

Таблица 5

**Преобладающие типы акцентуаций (по методике
«Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций
характера у подростков»)**

Испытуемый	Типы акцентуаций, имеющие наибольшие количественные показатели
1.	А – астено-невротический (8 баллов при МДЧ=8); С – сенситивный (8 баллов при МДЧ=8); Т – тревожно-педантичный (9 баллов при МДЧ=9); Д – демонстративный (10 баллов при МДЧ=9);
2.	Л – лабильный (7 баллов при МДЧ=9); Т – тревожно – педантичный (8 баллов при МДЧ=9);
3.	Г – гипертимный (11 баллов при МДЧ=10); Д – демонстративный (11 баллов при МДЧ=9); Н – невротический (10 баллов при МДЧ=10);
4.	Ц – циклоидный (9 баллов при МДЧ=8); А – астено-невротический (9 баллов при МДЧ=8); С – сенситивный (10 баллов при МДЧ=8); И – интровертированный (9 баллов при МДЧ=9); Д – демонстративный (9 баллов при МДЧ=9);
5.	Г – гипертимный (7 баллов при МДЧ=10); Н – неустойчивый (7 баллов при МДЧ=10).
6.	Т тревожно-педантичный (8 баллов при МДЧ=9)
7.	А – астено-невротический (8 баллов при МДЧ=8); И – интровертированный (9 баллов при МДЧ=9)
8.	Г – гипертимный (9 баллов при МДЧ=10); С – сенситивный (8 баллов при МДЧ=8); Т – тревожно – педантичный (10 баллов при МДЧ=9); Д – демонстративный (10 баллов при МДЧ=9); Н – неустойчивый (9 баллов при МДЧ=10).
9.	Г – гипертимный (7 баллов при МДЧ=10);
10.	Ц – циклоидный (9баллов при МДЧ=8); Л – лабильный (12 баллов при МДЧ=9); А – астено-невротический (10 баллов при МДЧ=8); Т– тревожно-педантичный (10 баллов при МДЧ=9); И – интровертированный (10 баллов при МДЧ=9) В – возбудимый (11 баллов при МДЧ=9); Д – демонстративный (10 баллов при МДЧ=9); Н – неустойчивый (10 баллов при МДЧ=10).
11.	Л – лабильный (9 баллов при МДЧ=9); А – астено-невротический (10 баллов при МДЧ=8); С – сенситивный (9 баллов при МДЧ=8); Т – тревожно-педантичный (12 баллов при МДЧ=9);

	И – интровертированный (9 баллов при МДЧ=9) Д – демонстративный (11 баллов при МДЧ=9); Н – неустойчивый (8 баллов при МДЧ=10).
12.	Г – гипертимный (10 баллов при МДЧ=10); Д – демонстративный (11 баллов при МДЧ=9);
13.	Т – тревожно-педантичный (8 баллов при МДЧ=9); Д – демонстративный (10 баллов при МДЧ=9);
14.	И – интровертированный (11 баллов при МДЧ=9)
15.	Д – демонстративный (9 баллов при МДЧ=9);
16.	Т – тревожно-педантичный (10 баллов при МДЧ=9); Д – демонстративный (10 баллов при МДЧ=9)
17.	Л – лабильный (8 баллов при МДЧ=9); Ц – циклоидный (11 баллов при МДЧ=8); А – астено-невротический (10 баллов при МДЧ=8); С – сенситивный (10 баллов при МДЧ=8); Т – тревожно-педантичный (8 баллов при МДЧ=9).
18.	Ц – циклоидный (8 баллов при МДЧ=8); Т – тревожно-педантичный (8 баллов при МДЧ=9); Д – демонстративный (10 баллов при МДЧ=9);
19.	Диагностируемый тип не выявлен. Г – гипертимный (7 баллов при МДЧ=10);

Как видно из данных, представленных в таблице 5, у большинства испытуемых были зарегистрированы следующие акцентуации с наибольшими показателями:

- Д – демонстративный тип;
- Т – тревожно-педантичный тип;
- А – астено-невротический.

Таблица 6

Частота проявлений преобладающих акцентуаций характера в группе испытуемых (по методике «Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков»)

Типы акцентуаций	Количество проявлений преобладающих акцентуаций в группе испытуемых (в абс. ед.)	Частота проявлений преобладающих акцентуаций в группе испытуемых (в %)
Г – гипертимный	5	10%
Ц – циклоидный	4	8%

Л – лабильный	4	8%
А – астено-невротический	6	12%
С – сенситивный	5	10%
Т – тревожно – педантичный	10	19%
И – интровертированный	4	8%
В – возбудимый	1	2%
Д – демонстративный	8	15%
Н – неустойчивый	5	10%

В левом столбце представлены преобладающие типы акцентуаций группе испытуемых. Во втором столбце отражено количество проявлений преобладающих типов в группе, так, например, у каждого испытуемого было зарегистрировано несколько преобладающих типов акцентуации. Третий столбец представляет собой частоту проявления акцентуаций у всех испытуемых. Как видно из данных таблицы, общее количество акцентуаций, проявляемых у испытуемых равно пятидесяти двум, что и было взято за 100 % при расчете процентного соотношения выявленных акцентуаций.

Данные, представленные в таблице, могут иметь графическое выражение, представленное на рисунке 3.

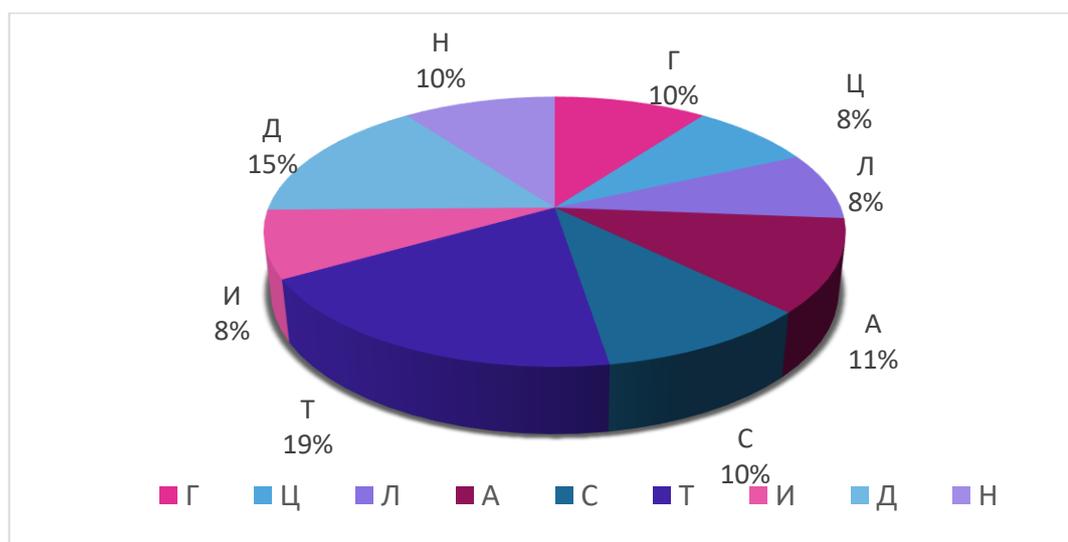


Рис. 3. Частота проявлений преобладающих акцентуаций характера в группе испытуемых (по методике «Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков»)

Полученные данные свидетельствуют о преобладании в группе признаков тревожно-педантичного типа (19%), что означает наличие у испытуемых повышенной тревожности без объективных причин и неуверенности в своих силах, это дает возможность сделать вывод о сдержанности в общении. Также у них был зарегистрирован демонстративный тип акцентуации (15%), было выявлено, что подростки имеют завышенную самооценку, хорошо приспосабливаются к другим, склонны «чувствовать» аудиторию.

После диагностики преобладающих типов акцентуации была проведена идентификация типа акцентуации по правилам подсчета минимальных диагностических чисел (МДЧ) по преобладающим типам. Например, у испытуемого № 8 были выявлены типы: (С-8б); (Т-10б); и (Д-10б). Для идентификации типа акцентуации необходимо было воспользоваться правилом № 2(г), так как в отношении двух несовместимых типов имеется одинаковое количество баллов. Для исключения одного из них руководствовались следующим правилом доминирования: $T+D=D$. Теперь, когда осталось два типа, воспользуемся правилом № 2 (в), так как оставшиеся два типа с разным количеством МДЧ относятся к несовместимым сочетаниям, то диагностируется тот тип, в пользу которого набрано больше баллов – Д (10б). Все подсчеты на каждого испытуемого представлены в Приложении и таблице.

На основании данных из приложения можно сделать вывод о идентифицированных типах акцентуаций у детей подросткового возраста с ЗПР. Выводы могут иметь графическое выражение, представленное на рисунке 4.

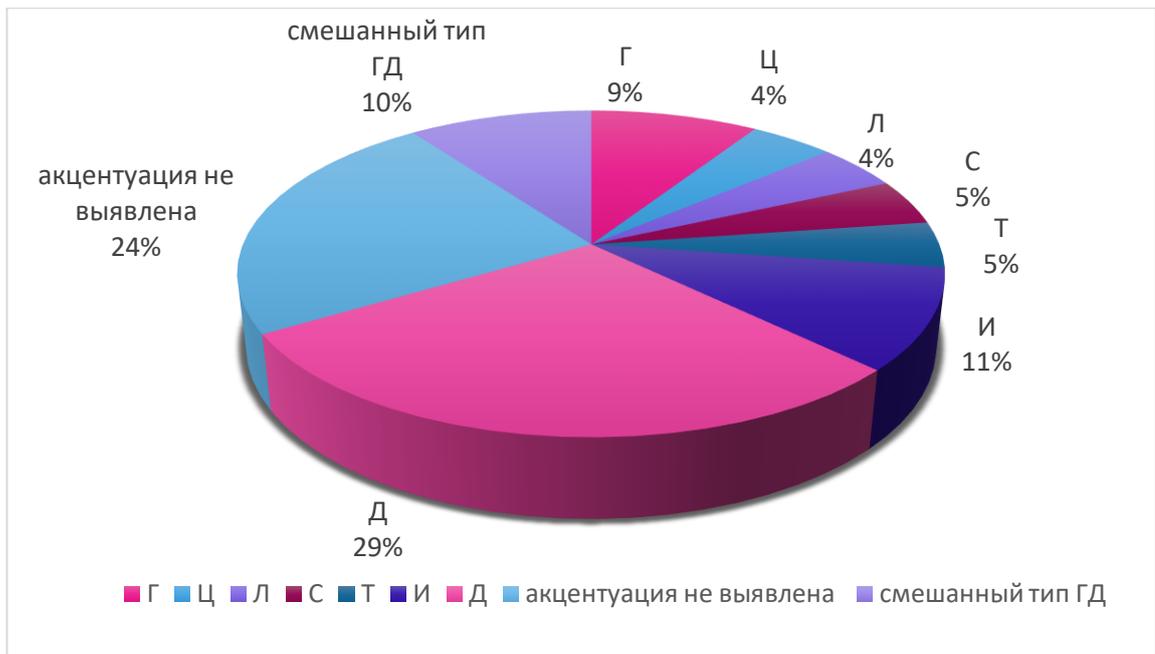


Рис. 4. Распределение испытуемых в соответствии с диагностируемым типом акцентуации характера (по методике «Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков»)

На этапе идентификации типов, были выявлены следующие типы акцентуаций у испытуемых: 32% (6 чел.) испытуемых соответствует демонстративный тип (Д); у 11% (2 чел.) был зарегистрирован интровертированный тип акцентуации (И); также у 11% (2 чел.) был диагностирован смешанный тип гипертимно-демонстративный (ГД) и у 26% (5 чел.) тип акцентуации не был диагностирован.

У данной группы испытуемых в меньшей степени было зарегистрировано проявлений по следующим типам акцентуации: сенситивный (5%) тревожно-педантичный (5%), лабильный (5%) и циклоидный (5%).

На третьем этапе констатирующего эксперимента по проективной методике «Дом-дерево-человек» исследовались следующие симптомакомплексы: рисунки детей и результаты анализа содержания рисунка представлены в Приложении 8 и рисунке 5. Как видно из данных,

представленных в Приложении 8, у большинства испытуемых было зарегистрировано проявления по следующим шкалам:

1. Тревожность.
2. Чувство неполноценности.
3. Враждебность.
4. Трудности общения.
5. Депрессивность.

Обобщенные данные представлены в таблице 7 и рис 4.

Таблица 7

Обобщенные показатели симптомокомплексов у испытуемых (по методике «Дом-дерево-человек»)

Название шкалы (симптомокомплекса)	Количество симптомокомплексов испытуемых (в абс. ед.)	Выраженность проявлений симптомокомплексов у испытуемых (в %)
Тревожность	16	27%
Чувство неполноценности	13	22%
Враждебность	10	17%
Трудности общения	18	30%
Депрессивность	3	5%

В левом столбце представлены СК. Во втором столбце отражено количество испытуемых, у которых был обнаружен СК. Третий столбец представляет собой процентные показатели проявления СК у всех испытуемых. Как видно из данных таблицы, общее количество СК, проявляемых у испытуемых равно шестидесяти, что и было взято за 100% при расчете процентного соотношения выявленных СК.

Данные, представленные в таблице 7, могут иметь графическое выражение, представленное на рисунке 5.



Рис. 5. Распределение симптомокомплексов в зависимости от их выраженности у испытуемых (по методике «Дом-дерево-человек»)

Данные таблицы 7 и Рис. 4 свидетельствуют о преобладании в группе испытуемых частичных проявлений симптомов по шкале «Трудности общения» (30%) в рисунках. Например, на рисунках у испытуемых часто человек представлен в виде схемы из палочек, а основные детали лица отсутствуют; также из проявлений трудностей общения отмечается маленькая дверь либо ее отсутствие.

Также было зарегистрировано наличие симптомов по шкале «Тревожность» (27%) при интерпретации рисунков было отмечено наличие облаков и интенсивной штриховки в рисунке детей. Выраженность симптомокомплекса «Чувство неполноценности» равна 22% и проявляется в размере самого рисунка, относительно листа А4 рисунок маленького размера.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента были исследованы социальный интеллект и характерологические особенности детей подросткового возраста с задержкой психического развития.

Полученные результаты с помощью диагностического инструментария могут быть представлены как совокупные (Таблица 8).

Таблица 8

**Сводная таблица показателей социального интеллекта и
характерологических особенностей у испытуемых**

№ Испытуемый	Уровень социального интеллекта (по методике «Социальный интеллект»)	Выявленный тип акцентуации характера (по методике «Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков»)	Выраженность симптомокомплексов (по проективной методике Дом-Дерево-Человек)
1.	ниже среднего	(Д) – демонстративный тип акцентуации	тревожность – 4 из 21б; чувство полноценности – 1 из 11б; трудности общения – 5 из 17б.
2.	ниже среднего	диагностируемый тип не выявлен. Отмечается склонность к (Т) – тревожно-педантичному типу	тревожность – 3 из 21б; чувство полноценности – 1 из 11б; трудности общения – 4 из 17б.
3.	выше среднего	смешанный тип (ГД) – гипертимно-демонстративный тип	тревожность – 2 из 21б; враждебность – 1 из 14б.
4.	ниже среднего	(С) – сенситивный тип акцентуации	тревожность – 4 из 21б; трудности общения – 1 из 17б.
5.	ниже среднего	диагностируемый тип не выявлен.	тревожность – 2 из 21б; враждебность – 4 из 14б; трудности общения – 1 из 17б.
6.	ниже среднего	диагностируемый тип не выявлен. Отмечается склонность к (Т) – тревожно-педантичному типу.	тревожность – 7 из 21б; чувство полноценности – 4 из 11б; враждебность – 2 из 14б; трудности общения – 3 из 17б.
7.	ниже среднего	(И) – интровертированный тип акцентуации	тревожность – 5 из 21б; трудности общения – 4 из 17б.
8.	средний	(Д) – демонстративный тип акцентуации	тревожность – 5 из 21б; трудности общения – 4 из 17б;
9.	средний	диагностируемый тип не выявлен. Отмечается склонность к (Г) – гипертимному типу.	тревожность – 5 из 21б; враждебность – 1 из 14б; трудности общения – 2 из 17б.
10.	ниже среднего	(Л) – лабильный тип акцентуации	чувство полноценности – 3 из 11б; враждебность – 1 из 14б;

Продолжение таблицы 8

			трудности общения – 4 из 17б; депрессивность – 7 из 11б.
11.	ниже среднего	(Т) – тревожно-педантичный тип акцентуации	тревожность – 5 из 21б; чувство полноценности – 1 из 11б; враждебность – 1 из 14б.
12.	средний	смешанный тип (ГД) – гипертимно-демонстративный тип	тревожность – 2 из 21б; чувство полноценности – 1 из 11б; трудности общения – 2 из 17б.
13.	ниже среднего	(Д) – демонстративный тип акцентуации	чувство полноценности – 3 из 11б; враждебность – 1 из 14б; трудности общения – 4 из 17б; депрессивность – 7 из 11б.
14.	ниже среднего	(И) – интровертированный тип акцентуации	тревожность – 3 из 21б; чувство полноценности – 1 из 11б; трудности общения – 4 из 17б;
15.	средний	(Д) – демонстративный тип акцентуации	тревожность – 2 из 21б; враждебность – 1 из 14б;
16.	ниже среднего	(Д) – демонстративный тип акцентуации	тревожность – 4 из 21б; чувство полноценности – 1 из 11б; враждебность – 2 из 14б; трудности общения – 4 из 17б; депрессивность – 2 из 11б.
17.	ниже среднего	(Ц) – циклоидный тип акцентуации	чувство полноценности – 1 из 11б; трудности общения – 4 из 17б.
18.	ниже среднего	(Д) – демонстративный тип акцентуации	тревожность – 4 из 21б; чувство полноценности – 1 из 11б; трудности общения – 7 из 17б.
19.	ниже среднего	диагностируемый тип не выявлен. Отмечается склонность к (Г) – гипертимному типу.	трудности общения – 6 из 17б.

2.3. Определение и анализ взаимосвязи между типами акцентуаций и отдельными показателями социального интеллекта детей подросткового возраста с задержкой психического развития

Для подтверждения гипотезы о том, что коммуникативная и характерологическая сферы личности подростка взаимообусловлены, была выявлена необходимость установить взаимосвязь показателями уровня социального интеллекта и характерологических проявлений у испытуемых с помощью корреляционного анализа по Пирсону в программе «Excel». Данные для анализа представлены в таблице.

Таблица 9

Совокупные данные социального интеллекта и характерологических проявлений у испытуемых

Испытуемый №	Способности по тесту «Социальный интеллект»					Преобладающие типы акцентуаций по «Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков»										
	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Общий балл	Г	Ц	Л	А	С	Т	И	В	Д	Н	К
1	8	8	6	4	26	8	4	7	8	8	9	4	7	10	5	7
2	7	9	2	3	21	8	3	7	4	5	8	2	5	2	2	4
3	12	12	9	7	40	11	6	8	6	5	4	7	4	11	10	9
4	8	9	3	4	24	7	9	7	9	10	7	9	6	9	7	11
5	8	8	3	3	22	7	4	6	3	5	5	5	5	6	7	1
6	7	6	3	6	22	7	5	6	3	6	8	3	5	4	5	5
7	6	6	3	4	19	6	2	2	8	6	7	9	3	2	3	
8	11	12	7	7	37	9	7	8	2	8	10	6	7	10	9	5
9	11	8	4	4	27	7	0	3	0	4	4	1	3	1	1	0
10	8	5	4	2	19	6	9	12	10	8	10	10	11	10	10	7
11	8	6	6	5	25	6	5	9	10	9	12	9	8	11	8	7
12	9	10	7	7	33	10	3	2	1	6	3	5	3	9	3	11
13	8	7	5	6	26	7	2	7	1	7	8	4	5	10	6	10

14	6	7	8	2	23	6	4	7	7	7	5	11	7	0	3	3
15	9	8	6	6	29	7	4	5	2	2	2	2	5	9	7	5
16	7	7	6	6	26	8	3	8	4	6	10	5	4	10	5	6
17	3	7	3	7	20	6	11	8	10	10	8	7	4	5	8	7
18	7	5	3	1	16	8	8	7	5	5	8	7	8	10	7	6
19	6	5	3	2	16	7	4	4	1	2	3	3	3	4	2	3

Результат математических вычислений представлен в виде корреляционной матрицы.

	Способности по тесту «Социальный интеллект»				Преобладающие типы акцентуаций по «Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков»									
	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Г	Ц	Л	А	С	Т	И	В	Д	Н
Субтест 1		0,609112904	0,458845674	0,231614866	0,593448746	-0,271674057	-0,037586464	-0,409778727	-0,249609944	-0,223432818	-0,233950131	0,017375438	0,35604534	0,23346015
Субтест 2			0,391764869	0,47898128	0,644496622	0,074231029	-0,044694536	-0,139944631	0,166039565	-0,206396326	-0,055384847	-0,198600533	0,203781064	0,216982831
Субтест 3				0,440317653	0,503434265	-0,120323125	0,131576757	-0,040994748	0,048296607	-0,119483394	0,21214036	0,072128986	0,397369695	0,252617155
Субтест 4					0,420034066	0,000525353	-0,065412644	-0,16603785	0,201071609	0,010437344	-0,203623226	-0,395150405	0,347824963	0,274769265
Общая оценка соц.интеллекта					0,728683668	-0,129812475	-0,007356564	0,026550639	0,026550639	-0,165371389	-0,114047299	-0,165615131	0,421077984	0,293745
Г														
Ц														
Л														
А														
С														
Т														
И														
В														
Д														
Н														

Рис. 6. Корреляционные взаимосвязи между изучаемыми показателями у испытуемых

Полученные данные свидетельствуют о наличии положительной корреляционной связи (0,728 при $p = 0,01$) между показателем общего уровня социального интеллекта и гипертимным типом акцентуации. Это означает, чем более развиты способности социального интеллекта, тем выше склонность к проявлению инициативы общения, уверенности в себе, оптимистичного настроения, такие подростки без проблем и трудностей

вливаются в малознакомую обстановку. Другими словами, коммуникативное развитие школьника предопределяет особенности функционирования характерологической сферы его личности.

Следует отметить, что между отдельными показателями социального интеллекта и другими типами акцентуаций характера статистически достоверной взаимосвязи обнаружено не было. Это может означать, что характерологические особенности у данной группы детей подросткового возраста с ЗПР не достаточно доминируют, на этапе диагностики типа акцентуации у большей части испытуемых было зарегистрировано наличие нескольких преобладающих типов.

Можно предположить, что низкие способности социального интеллекта выступают в роли причины тревожных проявлений. То есть тревожное состояние зависит от нарушений во взаимодействии с другими и может быть мишенью коррекционной работы, направленной на развитие социального интеллекта у детей подросткового возраста с ЗПР.

ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА, НАПРАВЛЕННАЯ НА ОПТИМИЗАЦИЮ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДЕТЕЙ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И АКЦЕНТУАЦИЯМИ ХАРАКТЕРА

3.1. Оптимизация социального интеллекта как фактор коррекции акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития

Личность подростков с ЗПР и характерологическими нарушениями по мнению М. М. Назаренко имеет свою специфику, которая проявляется в относительно низком уровне развития общего интеллекта, а также разной интенсивностью деформации системы поведенческой регуляции, несформированностью мировоззренческих ориентаций, ригидностью установок социального взаимодействия [45]. Это своеобразие личности подростка с ЗПР предопределяет особенности его социального интеллекта, что доказывает проведенное исследование, которое подтверждает наличие взаимосвязи социального интеллекта и акцентуацией характера. Благодаря этой взаимосвязи представляется возможным предположить, что развитие социального интеллекта может происходить через нивелирование проявлений акцентуации характера и наоборот. В данной работе развитие социального интеллекта будет рассматриваться как компонент коррекции акцентуаций характера у детей подросткового возраста с ЗПР. Для коррекции акцентуаций характера у детей данной категории необходимо разработать коррекционно-развивающую программу, которая будет направлена на оптимизацию социального интеллекта. Также программа должна включать

перечень упражнений, направленных на снижение уровня тревожности у испытуемых.

Исходя из отличительных черт социального интеллекта характерных подросткам с ЗПР, целесообразно составить коррекционно-развивающую программу, которая будет реализована в процессе психолого-педагогического сопровождения (ППС). По мнению М.Р. Битяновой, сопровождение - это система профессиональной деятельности психолога, направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия. Для эффективной реализации программы имеет смысл создать условия для взаимодействия всех участников образовательного процесса.

Цель модели психолого-педагогического сопровождения – создать условия в образовательном процессе для оптимизации социального интеллекта и отдельных его компонентов детей подросткового возраста с ЗПР и акцентуацией. Для реализации поставленной цели можно выделить ряд задач:

Задачи психолого-педагогического сопровождения:

- осуществление диагностики уровня развития социального интеллекта и характерологической сферы;
- составление коррекционно-развивающей программы, ее апробация;
- работа с педагогами и родителями обучающихся в плане повышения психологической компетенции.

1. Диагностическая работа: получение информации о индивидуальных особенностях подростков, также диагностика является неотъемлемой частью для отслеживания динамики, которая необходима для оказания своевременной помощи самим подросткам, их родителям. На этом этапе педагог-психолог исследует уровень социального интеллекта обучающихся, характерологические особенности и эмоциональные

компоненты психики. Выбор и форма применения диагностических методов опирается на возрастные и физические способности участников.

2. *Консультативно-просветительская работа:* осуществляется со всеми участниками образовательного процесса. Под осуществление данного процесса понимается предоставление педагогам знаний по проблеме развития социального интеллекта, также предоставление родителям рекомендаций по оптимизации социального интеллекта у подростков, по сглаживанию характерологических особенностей.

3. *Коррекционно-развивающая работа:* проводится педагогом-психологом ОО и включает в себя следующие задачи:

– расширение представлений о принципах общественного взаимодействия; о вероятных причинах инцидентов между сверстниками; поведении в конфликтных ситуациях с целью овладения навыков предупреждения конфликтов; а овладение различными тактиками общественного взаимодействия.

– развитию их восприимчивости эмоций людей и определению всевозможных эмоциональных состояний в моменте общения с собеседником.

– развитию у них целостного понятийного мышления, социально-перцептивных способностей, стремления и умения понимать и принимать п точку зрения другого человека.

– развитию способностей анализировать ситуаций межличностного взаимодействия, рефлексии.

3.2. Описание коррекционно-развивающей программы, нацеленной на оптимизацию социального интеллекта у детей подросткового возраста с задержкой психического развития

Коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие социального интеллекта у детей подросткового возраста с ЗПР

Пояснительная записка:

Цель программы – оптимизация социального интеллекта у детей подросткового возраста с ЗПР.

Задачами программы являются:

- развитие невербальных и вербальных способов взаимодействия;
- обучение умению согласованно работать в коллективе;
- развитие эмпатических способностей, умение чувствовать настроение другого человека.

Форма организации – групповые занятия с элементами тренинга

Основные методы: беседы-лекции, ролевые игры и игровые упражнения; психогимнастика (мимика, пантомимика, вербальные и невербальные техники).

Содержание коррекционно-развивающей программы опирается на разработки и рекомендации следующих авторов:

- Г. О. Заблоцкий «Основные направления работы педагога-психолога по гармонизации личностного развития подростка с акцентуацией характера» [20];
- К. Фопель «Создание команды. Психологические игры и упражнения»;
- Л. М. Крыжановская «Основы психокоррекционной работы с обучающимися с ОВЗ» [26];
- А. С. Прутченков «Тренинг коммуникативных умений» [48].

Конспекты коррекционно-развивающих занятий представлены в Приложении.

Количество часов: 34 часов, по одному занятию в неделю.

Продолжительность занятия: 40 минут

Прогнозируемый результат: после апробации данной программы предполагается, что у ее участников будут сформированы:

- навыки личностного и группового взаимодействия;
- понимание свои действия и действия других людей в конфликтных ситуациях;
- понимание возникающих у них эмоции и конструктивно их выражать;
- способности предвидеть последствия поведения людей в определенной ситуации, предполагать ее дальнейшее развитие.

Коррекционно-развивающая программа включает в себя четыре блока:

1. Развитие умения согласованно работать в коллективе
2. Развитие невербальных и вербальных способов взаимодействия
3. Развитие эмпатических способностей, умение чувствовать настроение другого человека.
4. Развитие конструктивных способов в решении конфликтов.
Развитие контроля над своим поведением

Таблица 10

***Тематический план коррекционно-развивающей программы,
направленной на оптимизацию социального интеллекта у детей
подросткового возраста с задержкой психического развития***

№	Тема занятия	Цель занятия	Наименования форм работы, упражнений
Блок № 1 «Развитие умения согласованно работать в коллективе»			
1.	«Мы начинаем»	- установление контакта с детьми - создание благоприятной атмосферы в группе	- ритуал приветствия; - установка правил «Правила нашей группы» - упражнение «Поменяйтесь местами все, кто...»; - упражнение «Спутанные цепочки»;

			<ul style="list-style-type: none"> - упражнение «Пожелания» - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
2.	«Вместе мы сильнее»	<ul style="list-style-type: none"> - сплочение группы, создание благоприятной атмосферы в группе - развитие навыков взаимодействия 	<ul style="list-style-type: none"> - ритуал приветствия; - упражнение «Атомы»; - упражнение «Слепая прогулка»; - упражнение «Посылка» - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
3.	«Я тебя понимаю»	<ul style="list-style-type: none"> - создание доверительных отношений в группе - развитие умения согласовано работать в коллективе 	<ul style="list-style-type: none"> - ритуал приветствия; - упражнение «Строй»; - упражнение «Коллективный счет»; - игра «Другое, чужое, неизвестное»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
4	«Шаг навстречу»	<ul style="list-style-type: none"> - развитие взаимопонимания между участниками группы 	<ul style="list-style-type: none"> - ритуал приветствия; - разминка «Копирование движений»; - упражнение «Дуэлянты»; - упражнение «Пары»; - упражнение «В одну точку»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
Блок № 2 «Развитие невербальных и вербальных способов взаимодействия»			
5.	«Умеем ли мы общаться?»	<ul style="list-style-type: none"> - знакомство с понятиями вербального и невербального общения 	<ul style="list-style-type: none"> - ритуал приветствия; - упражнение «Я рад тебя видеть»; - упражнение «Движение молекул»; - мини лекция «Что такое общение. Знакомство с понятиями вербального и невербального общения»; - упражнение «Канат»; - упражнение «Язык тела»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
6.	«Взаимодействие»	<ul style="list-style-type: none"> - развитие у подростков навыков общения, осознания и выражения своих чувств, понимания и принятия чувств окружающих людей 	<ul style="list-style-type: none"> - ритуал приветствия; - упражнение «карусель»; - упражнение «автобус»; - упражнение «телеграмма»; - ролевая игра «Подсказка другу»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
7.	«Без слов»	<ul style="list-style-type: none"> - отработка навыка невербального проявления эмоций; - развитие невербальных навыков 	<ul style="list-style-type: none"> - ритуал приветствия; - упражнение «Узнай меня»; - упражнение «Дискуссия»; - упражнение «Передай чувство мимикой/голосом»;

		общения; - совершенствование взаимопонимания партнеров по общению.	- упражнение «Толстое стекло» - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
8.	«Учимся взаимопониманию»	- развитие социальной наблюдательности; - развитие невербального и вербального взаимодействия	- ритуал приветствия; - разминка «Сбор по голосам»; - упражнение «Если бы я был тобою...»; - упражнение «Комната» - упражнение «Угадай автора записки»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
9.	«Мои чувства»	- отработка навыка невербального проявления эмоций; - развитие невербальных навыков общения; - совершенствование взаимопонимания партнеров по общению.	- ритуал приветствия; - разминка «Интонации»; - упражнение «Линии»; - упражнение «Тень» - упражнение «Передай чувство мимикой»; - упражнение «Передай чувство только голосом»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
10.	«Соблюдайте дистанцию»	- сознание и соблюдение личных границ в процессе общения	- ритуал приветствия; - разминка «Привет себе»; - беседа «Дистанции общения»; - упражнение «Мои границы»; - Упражнение «Круг доверия»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
11.	«Я Вас слушаю»	- развитие навыков активного слушания	- ритуал приветствия; - упражнение «Интервью»; - «Правила хорошего слушания»; - упражнение «Кому пожаловаться»; - упражнение «Активное слушание»; - рефлексия «Ниточка»; - упражнение «Рукопожатие»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
12.	«Есть контакт»	- усвоение навыков установления контакта в ситуации межличностного взаимодействия	- ритуал приветствия; - разминка «Прыжки в шеренге» - техники установления контакта; - ролевая игра «Контакты»; - командное рисования на тему «Умение общаться»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.

13.	«Умение слушать и слышать»	- развитие навыков активного слушания	- ритуал приветствия; - упражнение «Испорченный телефон»; - упражнение «Переводчик»; - упражнение «Рисование по инструкции»; - упражнение «Слушание в разных позах»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
14.	«Учимся взаимопониманию»	- формирование установки на взаимопонимание и распознавание невербальных компонентов общения	- ритуал приветствия; - «Мы команда одного корабля» - упражнение-игра «Парад эмоций» - процедура «Метафора» - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
Блок № 3 «Развитие эмпатических способностей, умение чувствовать настроение другого человека»			
15.	«Эмпатия»	- анализ состояния других людей, развитие эмпатии	- ритуал приветствия; - разминка «Привет из далека»; - психорисунок «Нарисуй за минуту»; - беседа на тему «Эмпатия»; - упражнение «Рисунок на спине»; - упражнение «Угадывание по руке»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
16.	«Узнаем эмоцию»	- анализ состояния других людей, развитие эмпатии	- ритуал приветствия; - разминка «Сбор по голосам»; - упражнение «Какое чувство возникает»; - практическая работа: Рисунок «Плохие и хорошие чувства» - игровое упражнение «Морщинки» - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
17.	«Проявления эмоций и чувств»	- научить расшифровывать внешние проявления основных эмоций и чувств у других людей;	- ритуал приветствия; - практическая работа с иллюстративным материалом «Внешние проявления эмоций»; - упражнение «Замороженные»; - упражнение «Составление фоторобота»; - упражнение «Встреча взглядами»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.

18.	«Я чувствую, значит – живу»	- тренировка умения выражать свое эмоциональное состояние и понимать его.	- ритуал приветствия; - «Скульптор»; - «Иностранец»; - «Живые руки»; - «Имена чувств» - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
19.	«Ты и я»	- развитие навыков сочувствия, сопереживания	ритуал приветствия; - упражнение «Точный пересказ»; - упражнение «Глаза в глаза»; - упражнение «Вчувствование»; - упражнение «Поддержка»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
20.	«Переводчик»	- развитие навыков понимания и передачи своего эмоционального состояния и другого человека	- ритуал приветствия; - упражнение «Карусель»; - упражнение «Обезьяна и зеркало»; - упражнение «Сороконожка»; - упражнение «Передать одним словом»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
21.	Я тебя понимаю	- понимать эмоциональное состояние другого человека	- ритуал приветствия; - игра «Немое кино» - игра «Колечко» - игра «Сиамские близнецы» - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
22.	«Толерантность»	- развитие способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей, самоконтроля в общении.	- ритуал приветствия; - мини-лекция «Чем отличается толерантная личность от интолерантной»; - упражнение «Я тебя понимаю»; - ролевая игра «Блондины и брюнетты»; - упражнение «Наблюдение»; - упражнение «Ковер мира»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
23.	«Знаки внимания»	- развитие способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей, самоконтроля в общении.	- ритуал приветствия; - упражнение «Знаки внимания»; - мини-лекция «Знаки внимания со стороны окружающих»; - упражнение «Я учусь переживать»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.

24.	«Чувства и состояния»	- развитие осознания чувств и эмоций партнера.	- ритуал приветствия; - упражнение «Чувства по кругу»; - упражнение «Распознай состояние»; - упражнение «Говорящие жесты»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
Блок № 4 «Развитие конструктивных способов в решении конфликтов. Развитие контроля над своим поведением»			
25.	«Что такое конфликт?»	- познакомить с причинами создающие помехи общения, познакомить с приемами способствующим эффективному общению.	- ритуал приветствия; - упражнение «Что такое конфликт?»; - упражнение «Воссоздание конфликтной ситуации в условиях группы»; - просмотр видеоролика «Встреча на мостике»; - игра «Воздушный шар»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
26.	«Помехи общения»	- познакомить с причинами создающие помехи общения, познакомить с приемами способствующим эффективному общению.	- ритуал приветствия; - упражнение «Праздничный пирог»; - мини лекция «Причины, которые мешают общению»; - упражнение «Пассивное слушание»; - упражнение «Активное слушание» - упражнение «Перефразирование»; - упражнение «Я – высказывание»; - игра «Здравствуйте, люди!!!» - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
27.	«Моя позиция»	- познакомить участников с позициями и установками общения, овладение навыками прогнозирования и возникновения конфликта.	-ритуал приветствия; - мини лекция «Позиции и установки в общении»; - упражнение «Кто сказал...?»; - упражнение «Говорливые глазки»; - упражнение «Спинная почта»; - упражнение «Игра в открытые двери»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
28.	«Конфликты»	- развитие способности адекватного реагирования на различные	-ритуал приветствия; - упражнение «Праздничный пирог»; - беседа о наличии различных стратегий поведения в конфликтах;

		конфликтные ситуации; бучение конструктивным выходам из конфликтных ситуаций.	- упражнение «Конфликтные ситуации»; - притча «Мудрецы и слон» - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
29.	«Стоп конфликт» (1)	- развитие способности адекватного реагирования на различные конфликтные ситуации; бучение конструктивным выходам из конфликтных ситуаций.	- ритуал приветствия; - беседа «Как научиться контролировать свои эмоции»; - упражнение «Сорри, конфликта не будет»; - упражнение «Давление»; - упражнение «Видеокамера»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
30.	«Стоп конфликт» (2)	- научить выбирать эффективные стратегии разрешения межличностного конфликта	- ритуал приветствия; - игра: «Немой, глухой и слепой»; - упражнение «Ковер мира»; - упражнение «Ковер мира»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
31.	«Стоп конфликт» (3)	- развитие навыков общения как одного из элементов в профилактике конфликтов	- ритуал приветствия; - упражнение «Молва»; - упражнение «Я»-высказывания; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
32.	«Критика»	- отработка навыка уверенного реагирования на критику.	- ритуал приветствия; - упражнение «Оправдание»; - беседа «Какая бывает критика»; - упражнение «Недостатки наоборот»; - декларация «Самоценности»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
33.	«Варианты общения»	- отработка навыков «я-высказываний», способствующих разрешению конфликтных ситуаций.	- ритуал приветствия; - упражнение «Смена акцентов»; - упражнение «Акулы»; - упражнение «Варианты общения»; - рефлексия «Ниточка»; - ритуал прощания.
34.	«Я – хозяин своего поведения»	- развитие способности адекватного реагирования на конфликтные различные ситуации	- ритуал приветствия; - лекция «Саморегуляция, обучение некоторым приемам саморегуляции»; - упражнение «Смена акцентов»; - упражнение «Акулы»; - упражнение «Чемодан»; - анкета обратной связи; - рефлексия «Ниточка»; - подведение итогов «Ритуал прощания»

Таким образом, программа составлена с учетом выявленных показателей уровня социального интеллекта и особенностей характерологической сферы у испытуемых, содержание программы соответствует возможностям детей подросткового возраста с ЗПР.

3.3. Анализ эффективности программы по оптимизации социального интеллекта у детей подросткового возраста с задержкой психического развития

Контрольный этап эксперимента осуществляется после апробации 15 занятий коррекционно-развивающей программы, направленной на развитие социального интеллекта у детей подросткового возраста с ЗПР и акцентуацией. На данном этапе эксперимента было проведено обследование с помощью 2 методик, которые были применены на констатирующем этапе эксперимента: «Социальный интеллект»; «Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков». Диагностическая процедура была проведена в утреннее время, а не в послеобеденное, это было сделано для недопущения переутомления детей, которое может повлиять на результаты.

По результатам контрольного этапа эксперименты была составлена сравнительная таблица с показателями социального интеллекта у испытуемых на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Показатели уровня социального интеллекта у испытуемых на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (по методике Тест «Социальный интеллект»)

Испытуемый	Показатели социального интеллекта (констатирующий этап)					Показатели социального интеллекта (контрольный этап)					Общий уровень социального интеллекта испытуемых до и после коррекционной работы	
	Бальный показатели по субтестам										Показатели уровня социального интеллекта	
	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Суммарный балл по 1-4 субтесту	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Суммарный балл по 1-4 субтесту	Результаты констатирующего этапа эксперимента	Результаты контрольного этапа эксперимента
1.	8	8	6	4	26	7	8	10	6	31	ниже среднего	средний
2.	7	9	2	3	21	7	8	4	5	24	ниже среднего	ниже среднего
3.	12	12	9	7	40	12	13	11	8	44	выше среднего	выше среднего
4.	8	9	3	4	24	10	11	5	7	33	ниже среднего	средний
5.	8	8	3	3	22	9	8	7	5	29	ниже среднего	средний
6.	7	6	3	6	22	7	7	5	6	25	ниже среднего	ниже среднего
7.	6	6	3	4	19	8	6	7	6	27	ниже среднего	средние
8.	11	12	7	7	37	11	11	8	7	37	средний	средний
9.	11	8	4	4	27	11	10	7	7	35	средний	средний
10.	8	5	4	2	19	7	5	5	2	19	ниже среднего	ниже среднего
11.	8	6	6	5	25	10	7	6	7	30	ниже среднего	средний
12.	9	10	7	7	33	9	11	9	9	38	средний	выше среднего
13.	8	7	5	6	26	9	7	8	9	33	ниже среднего	средний
14.	6	7	8	2	23	6	6	7	5	24	ниже среднего	средний
15.	9	8	6	6	29	11	9	8	7	35	средний	средний
16.	7	7	6	6	26	8	8	7	6	29	ниже среднего	средний
17.	3	7	3	7	20	4	7	5	7	23	ниже среднего	ниже среднего
18.	7	5	3	1	16	8	5	6	3	22	ниже среднего	ниже среднего
19.	6	5	3	2	16	6	6	7	5	24	ниже среднего	ниже среднего

Как видно из представленной Таблицы, у 47% (9 чел.) испытуемых по результатам контрольного исследования повысился уровень социального интеллекта. Для сравнения эффективности коррекционно-развивающей работы было построено графическое выражение Рис 7.

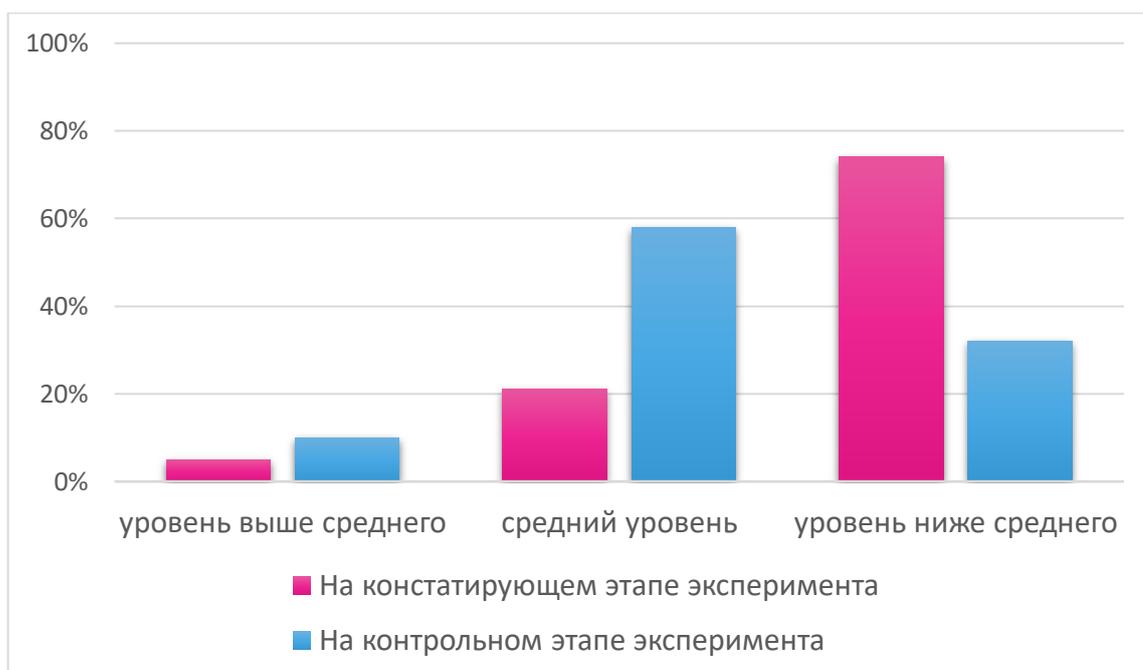


Рис. 7. Распределение испытуемых в соответствии с уровнем социального интеллекта выявленными на констатирующем и контрольном этапах экспериментах (по методике «Социальный интеллект»)

Анализ полученных данных свидетельствует об эффективности реализуемой коррекционно-развивающей программы. На констатирующем этапе эксперимента лишь у 5% испытуемых (1 чел.) был отмечен уровень социального интеллекта выше среднего, на контрольном этапе данный уровень социального интеллекта был зарегистрирован у 10% (2 чел.) испытуемых. Также отмечается увеличение числа испытуемых, социальный интеллект которых находится на среднем уровне: на контрольном этапе эксперимента средний уровень социального был зафиксирован у 21% испытуемых (4 чел.), когда на контрольном этапе у 58% (11 чел.). Соответственно уменьшилось количество испытуемых с уровнем социального интеллекта ниже среднего. В целом можно отметить наличие незначительной динамики. Для подтверждения статистической достоверности результатов было проведено дополнительное вычисление с показателями всех испытуемых по каждому субтесту с помощью Т-критерия

Стьюдента (Excel). Все полученные данные представлены в Приложении. Также были построены графические выражения:

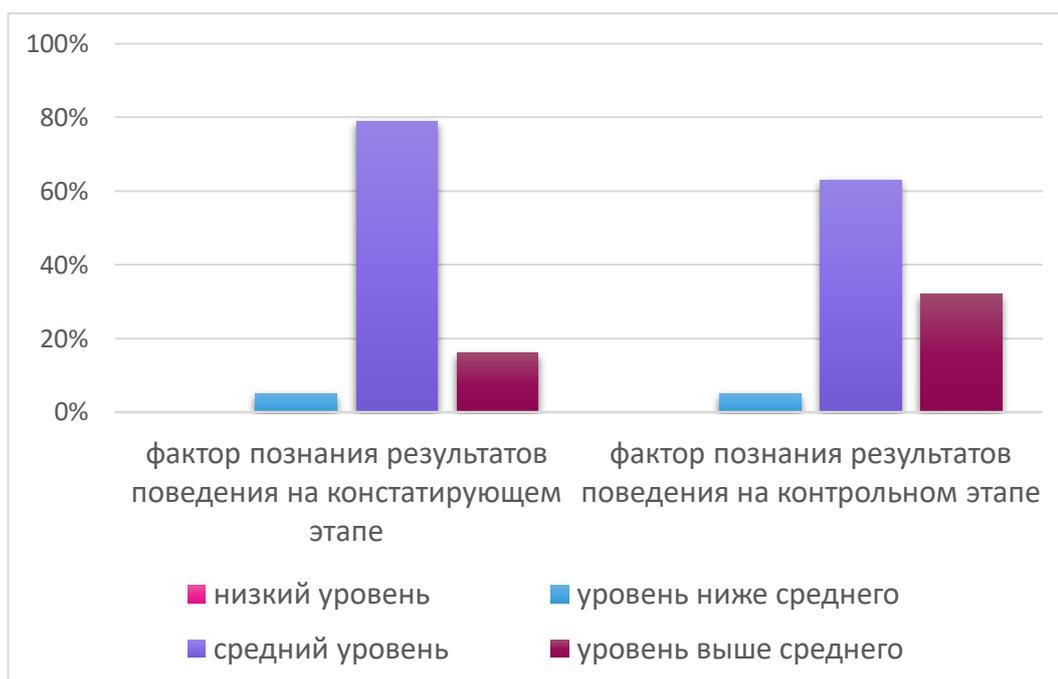


Рис. 8. Распределение испытуемых в соответствии с уровнем социального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (по субтесту № 1 методики «Социальный интеллект»)

По данным таблицы видно, что у 16% испытуемых поднялся уровень способности прогнозировать последствия поведения. У 5% испытуемых изменений в уровне социального интеллекта не произошло. Вычислено с помощью программы Excel эмпирическое значение критерия различия между показателями уровня социального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по Субтесту 1 «Истории с завершением», в результате оказалось, что $t = 2.6$, что попадает в зону неопределенности в соответствии с таблицей критических значений. Это означает, что статистически существенных изменений показателей социального интеллекта, а именно показателей способности предвидеть последствия поведения в процессе коррекционно-развивающей программы не произошло.

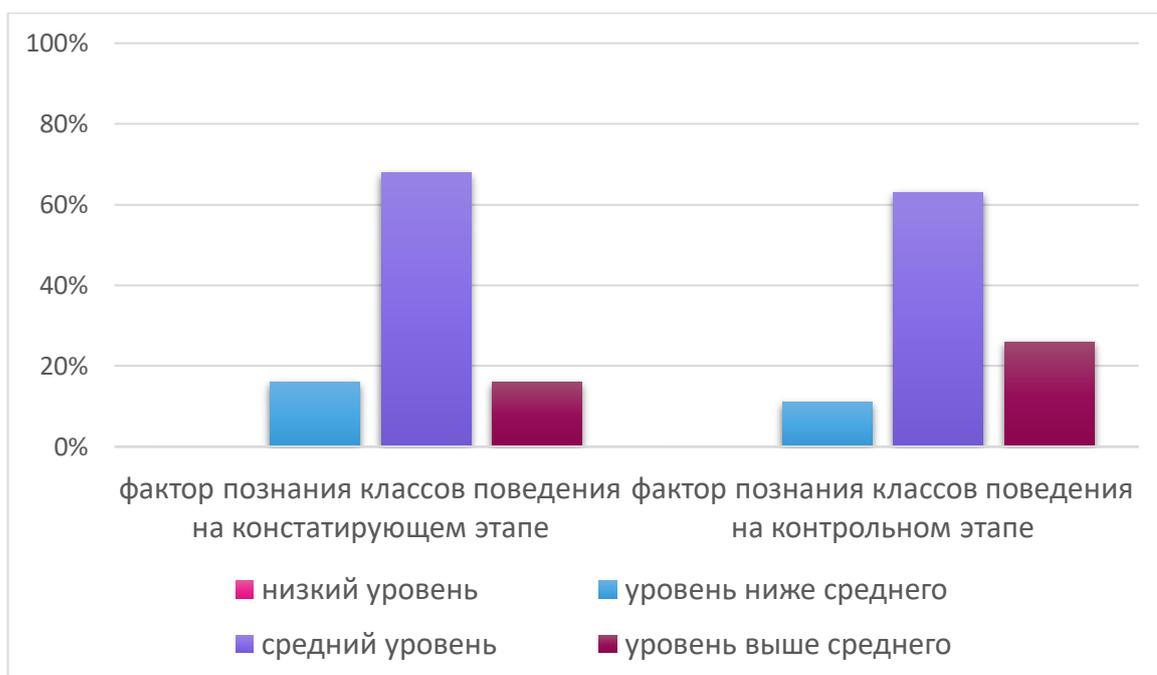


Рис. 9. Распределение испытуемых в соответствии с уровнем социального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (по субтесту № 2 методики «Социальный интеллект»)

По анализу рисунка отмечается, что у 5% испытуемых повысился уровень с уровня социального интеллекта ниже среднего до среднего уровня. Также на контрольном этапе увеличилось число испытуемых с уровнем выше среднего, на констатирующем этапе испытуемые составляли 16% от группы, когда на контрольном этапе 26%. Вычислено с помощью программы Excel эмпирическое значение критерия различия между показателями уровня социального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по Субтесту 2 «Группы экспрессии», в результате оказалось, что $t = 2.1$, что попадает в зону незначимости в соответствии с таблицей критических значений.

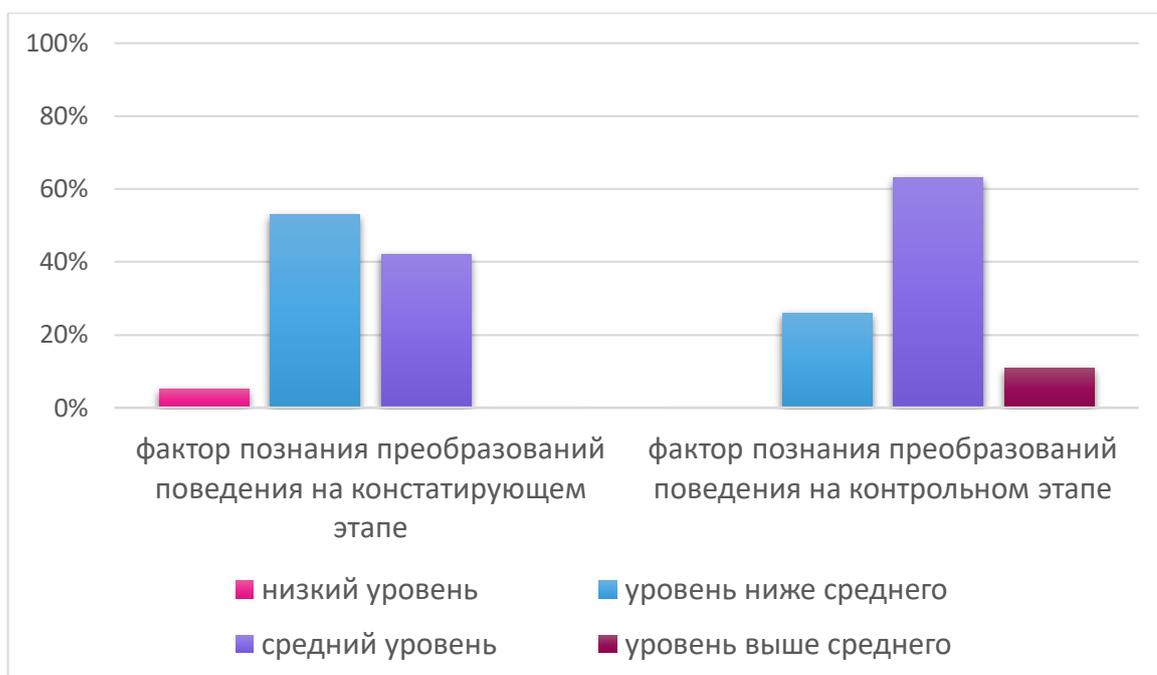


Рис. 10. Распределение испытуемых в соответствии с уровнем социального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (по субтесту № 3 методики «Социальный интеллект»)

На контрольном этапе исследования в отличие от первых двух субтестов, по Субтесту 3 «Вербальная экспрессия» было зарегистрировано наличие низкого уровня социального интеллекта. На констатирующем этапе низкий уровень зафиксирован не был. Также сократилось число испытуемых с уровнем социального интеллекта ниже среднего на 27%. 63% испытуемых на контрольном этапе имеют средний уровень, когда на констатирующем этапе группа испытуемых данного уровня составляла 42%. После проведения коррекционно-развивающей работы по оптимизации социального интеллекта на констатирующем этапе был зарегистрирован уровень социального интеллекта вышесреднего у 11% испытуемых. Также было вычислено эмпирическое значение критерия различия между показателями констатирующего и контрольного этапов эксперимента, где $t = 7$ и попадает в зону значимости в соответствии с таблицей критических значений.

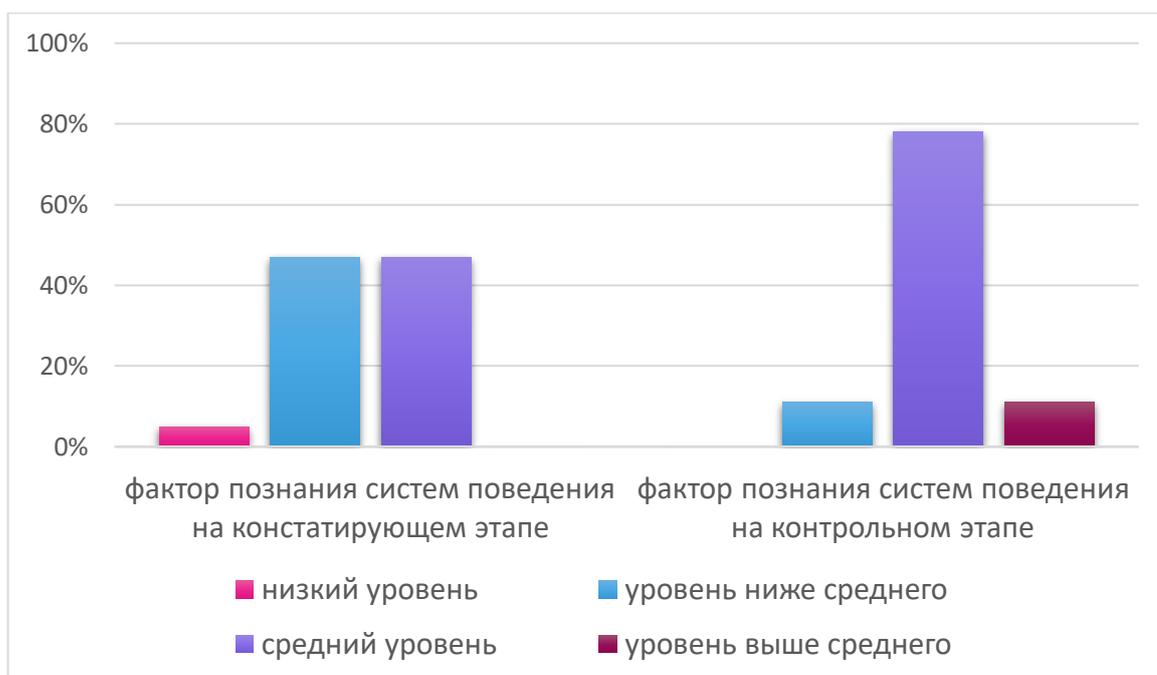


Рис. 11. Распределение испытуемых в соответствии с уровнем социального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (по субтесту № 4 методики «Социальный интеллект»)

Как видно по распределению испытуемых на констатирующем этапе в зависимости от уровня социального интеллекта по Субтесту 4 у испытуемых было зарегистрировано значительная разница по показателям. Количество испытуемых со средним уровнем социального интеллекта зарегистрировано на 30% больше, что говорит об эффективности подобранных занятий на способность понимать логику развития ситуаций. Эмпирическое значение критерия различия между показателями уровня социального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента по Субтесту 4 «Истории с дополнением» $t = 6.3$, что попадает в зону значимости в соответствии с таблицей критических значений.

Анализ полученных данных свидетельствует об изменениях в показателях социального интеллекта испытуемых, в большей мере по Субтесту 3 «Вербальная экспрессия». и Субтесту 4 «Истории с дополнением».

Полученные результаты можно объяснить спецификой составленных занятий. Так как на констатирующем этапе эксперимента были занижены показатели по Субтесту 3 и Субтесту 4, что свидетельствует о заниженных способностях испытуемых понимать различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения, также подросткам крайне тяжело понять логику развития ситуаций, большая часть занятий включала себя упражнение именно на повышение показателей данных способностей.

Для проверки значимости изменений уровня социального интеллекта у каждого испытуемого было проведено дополнительное вычисление с помощью t-критерия Стьюдента. Предметом сравнения были общие баллы по всем субтестам, выявленные на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Показатели представ в таблице.

Таблица 12

***Сравнительные показатели социального интеллекта до и после
коррекционной работы***

№	Выборка 1 (B.1)	Выборка 2 (B.2)	Отклонения (B.1 - B.2)	Квадраты отклонений (B.1 - B.2)²
1	26	31	-5	25
2	21	24	-3	9
3	40	44	-4	16
4	24	33	-9	81
5	22	29	-7	49
6	22	25	-3	9
7	19	27	-8	64
8	37	37	0	0
9	27	35	-8	64
10	19	19	0	0
11	25	30	-5	25
12	33	38	-5	25
13	26	33	-7	49
14	23	24	-1	1
15	29	35	-6	36
16	26	29	-3	9
17	20	23	-3	9
18	16	22	-6	36
19	16	24	-8	64

Суммы:	471	562	-91	571
--------	-----	-----	-----	-----

Вычислено с помощью программы Excel эмпирическое значение критерия различия между показателями уровня социального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, в результате оказалось, что $t = 7.7$, что попадает в зону значимости в соответствии с таблицей критических значений.

Таблица 13

Таблица критических значений t -критерия Стьюдента

tКр	
$p \leq 0.05$	$p \leq 0.01$
2.1	2.88

Ось значимости:

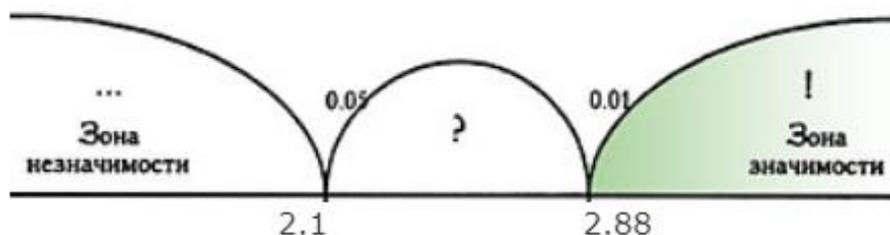


Рис. 12. Распределение полученного значения t -критерия Стьюдента по оси значимости

На следующем этапе сопоставлялись показатели акцентуаций характера до и после коррекционно-развивающей работы. Для сравнения показателей по каждому типу акцентуаций было вычислено среднее арифметическое значение в группе испытуемых. Результаты представлены в графическом выражении

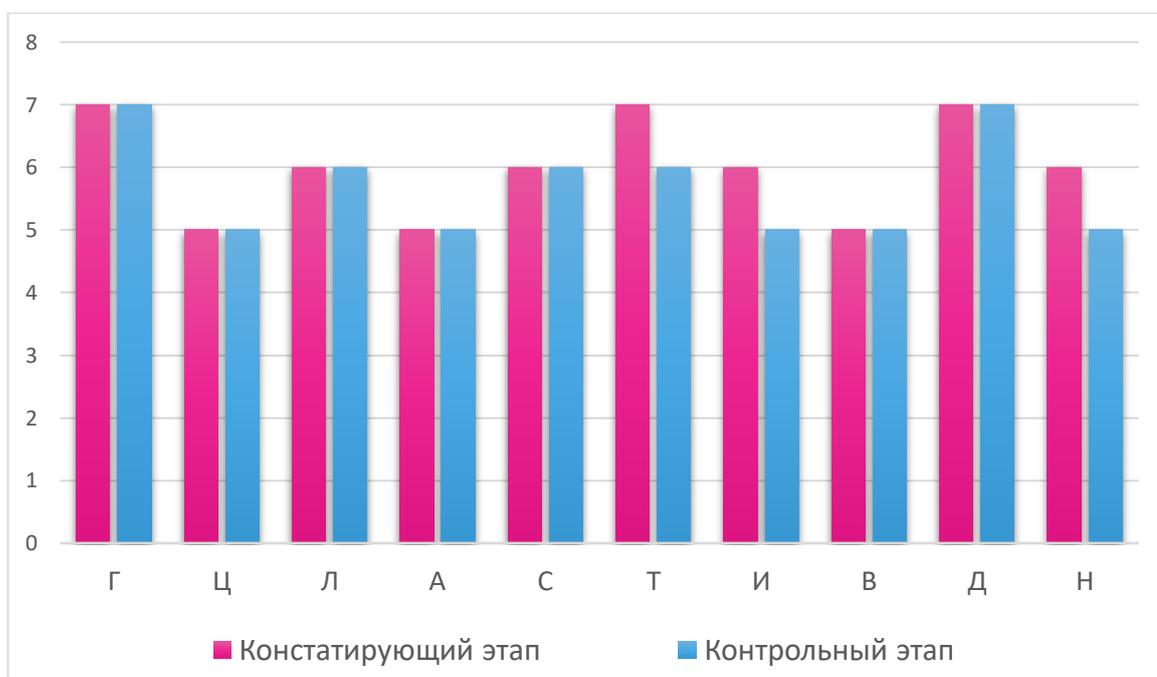


Рис. 13. Показатели средних баллов акцентуаций характера испытуемых на констатирующем и контрольном этапах эксперимента (по методике «Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков»)

Полученные данные свидетельствуют о наличии незначительных изменений в характерологических проявлениях у детей подросткового возраста с ЗПР, можно предположить причину данного феномена практически несуществующей взаимосвязи между акцентуациями характера и показателями социального интеллекта за исключением гипертимности.

Таким образом, в ходе коррекционно-развивающей работы по оптимизации социального интеллекта у детей подросткового возраста с ЗПР статистически существенных изменений показателей акцентуаций характера не произошло, но изменения показателей социального интеллекта оказались статистически значимыми. Данное явление можно объяснить следующими факторами: акцентуации характера являются устойчивыми проявлениями личности и требуют более длительной коррекции. Кроме того, выборка испытуемых была недостаточно большой для получения достоверных данных.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Социальный интеллект и его компоненты являются уже долгое время остаются привлекательными феноменами для исследователей. По мнению А. Н. Южаниновой, И. В. Пановой, В. Н. Куницыной и др. именно социальный интеллект представляет собой одну из важнейших личностных характеристик, влияющих на социальную успешность индивида в различных сферах жизнедеятельности. Ряд исследователей подчеркивают, что при ЗПР повышается риск формирования акцентуаций характера, которые могут быть препятствием для полной компенсации имеющихся отклонений развития и успешной интеграции в общество (Г. В. Грибанова, Н. Я. Семаго и др.). Для каждого типа акцентуации характерны такие признаки как стиль поведения, коммуникативно-речевые особенности, отношение к себе и другим, то есть можно предположить, что акцентуации характера связаны со стилем социального функционирования и находят отражение каких-либо компонентов социального интеллекта. Однако исследований, описывающих эту взаимосвязь в процессе теоретического анализа проблемы нами не было обнаружено.

Вышеизложенное стало основанием для формирования цели исследования: исследование взаимосвязи между социальным интеллектом и проявлением акцентуаций характера у детей подросткового возраста с ЗПР в ходе психолого-педагогического сопровождения.

Цель достигалась через решение конкретных теоретических и эмпирических задач. Так, в процессе теоретического анализа психолого-педагогической литературы было рассмотрено 63 источников. В первой главе были рассмотрены теории и модели социального интеллекта зарубежных (Г. Ю. Айзенк, Дж. Гилфорд, Г. Олпорт) и отечественных авторов (Ю. Н. Емельянов, О. Б. Чеснакова, А. Л. Южанинова). Изучен механизм возникновения акцентуаций у детей подросткового возраста с ЗПР, а также

проведён обзор исследований близких к проблеме взаимосвязи показателей социального интеллекта с различными типами характера, что позволило предположить наличие связи между показателями социального интеллекта и типом акцентуации характера у детей подросткового возраста с ЗПР.

Для решения экспериментальных задач была подобрана батарея методик: тест «Социальный интеллект», «Модифицированный опросник для идентификации типов акцентуаций характера у подростков», проективная методика «Дом-дерево-человек».

Экспериментальная часть исследования состояла из двух этапов: констатирующего и контрольного. На констатирующем этапе эксперимента у большинства испытуемых был зарегистрирован уровень социального интеллекта ниже среднего; выявлены часто преобладающие типы акцентуаций в группе (тревожно-педантичный и демонстративный); и выраженные количественные показатели по симптомокомплексам: трудности общения, тревожность и чувство неполноценности. Использование математической статистики позволило доказать наличие единственной достоверной взаимозависимости между показателями общего социального интеллекта и гипертимностью. Анализ полученных данных позволил сделать вывод о необходимости проведения коррекционно-развивающей работы по оптимизации социального интеллекта у детей подросткового возраста с ЗПР.

В качестве основных методов коррекционно-развивающей работы были выбраны игровые упражнения с включением элементов психогимнастики. Контрольный этап эксперимента показал статистически значимую положительную динамику общего показателя социального интеллекта, но в большей мере по показателям, измеряющим фактор познания преобразований поведения и фактор познания систем поведения. Для остальных характерологических проявлений коррекционно-развивающие мероприятия оказались малозначимыми, причиной данного феномена служит статистически недостоверная связь между акцентуациями характера и показателями социального интеллекта за исключением гипертимности.

Таким образом, в ходе коррекционно-развивающей работы по оптимизации социального интеллекта у детей подросткового возраста с ЗПР статистически достоверных характерологических изменений не произошло, но показатели социального интеллекта существенно изменились и являются значимыми. Данное явление можно объяснить небольшим количеством испытуемых в группе и наличием у большинства испытуемых более двух преобладающих типов акцентуации, что усложняет идентификацию типа. Работа может иметь продолжение на выборке с большим количеством испытуемых в сравнении показателей у двух групп: у детей подросткового возраста с ЗПР и детей с относительной интеллектуальной нормой, также интересным представляет исследование феноменов социального интеллекта и характерологических особенностей между испытуемыми мужского пола и женского.

Выше изложенное позволяет сделать вывод об успешном достижении цели и реализации задач исследования. Гипотеза подтвердилась частично: в процессе коррекционно-развивающей работы, направленной на оптимизацию социального интеллекта у детей подросткового возраста с ЗПР удалось сгладить проявления таких типов акцентуаций как тревожно-педантичный (Т), интровертированный (И) и неустойчивый (Н), однако выявленные изменения не являются статистически достоверными.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдурахманов С. Р., Ибрагимова А. Р. Диагностика уровня развития социального интеллекта у детей с задержкой психического развития // Современные наукоемкие технологии. 2020. № 11. С. 331-336.
2. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 112-116.
3. Аминов Н. А., Молоканов М. В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психологический журнал. 1992. № 5. С. 104-109.
4. Баширов И. Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; Воен. ун-т МО РФ. М., 2006. 28 с.
5. Белова С. С. Вербализованный и невербализованный компоненты социального интеллекта : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. 22 с.
6. Белова С. С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М., 2004. С. 109-119.
7. Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения. М., 1978. 312 с.
8. Бодалев А. А. Восприятие и понимание человека человеком. М., 1982. 200 с.
9. Бодалев А. А. Личность и общение. М., 1983. 325 с.
10. Бурлачук Л. Ф. Психодиагностика : учебник для вузов. СПб., 2006. 351 с.
11. Ганнушкин П. Б. Клиника психопатий. Их статика, динамика, систематика. Нижний Новгород, 1998. 86 с.

12. Геранюшкина Г. П. Социальный интеллект студентов-менеджеров и его развитие в условиях формирующего эксперимента : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; Иркутск. гос. ун-т. Иркутск, 2001. 21 с.
13. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта // Психология мышления : сб. переводов / под ред. А. М. Матюшкина. М., 1965. С. 433-456.
14. Грибанова Г. В. Психологическая характеристика личности подростков с задержкой психического развития // Психология детей с задержкой психического развития / сост. О. В. Заширинская. Санкт-Петербург, 2004. С. 167-178.
15. Дмитриев М. Г., Белов В. Г., Парфенов Ю. А. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков. СПб., 2010. 316 с.
16. Дмитриева Е. Е., Фалина С. А. Системное изучение социального интеллекта младших школьников с задержкой психического развития // Международный журнал экспериментального образования. 2017. № 5. С. 66-70.
17. Дружинин В. Н. Психология общих способностей. СПб., 1999. 289 с.
18. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Л., 1985. 167 с.
19. Заблоцкий Г. О. Коммуникативные основы гармонизации личности подростка с акцентуацией характера // Вопросы современной науки и практики ; Университет им. В. И. Вернадского. 2010. № 7-9. С. 116-123.
20. Заблоцкий Г. О. Основные направления работы педагога-психолога по гармонизации личностного развития подростка с акцентуацией характера // Вопросы современной науки и практики ; Университет им. В. И. Вернадского. 2011. № 2. С. 154-160.
21. Ишутина Е. И. Взаимосвязь уровня социального интеллекта с показателями тревожности у представителей разнотипных профессий : автореф. дис. ... канд. пс. наук ; Алт. гос. ун-т. Барнаул, 2002. 25 с.

22. Капустина Е. А. Взаимосвязь социального интеллекта и коммуникативной компетентности личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; Алт. гос. ун-т. Барнаул, 2004. 26 с.
23. Клушина Н. П., Иванова И. А. Анализ основных подходов к изучению социального интеллекта // Гуманитарные науки. Ставрополь. 2009. № 7. С. 210-216.
24. Коваленко Е. А. Специфика психологической структуры общительности у представителей разных типов акцентуации характера // Вестник российского университета дружбы народов. Серия : психология и педагогика. 2007. № 3-4. С. 81-88.
25. Ковалец И. В. Азбука эмоций : практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. М., 2003. 136 с.
26. Крыжановская Л. М., Гончарова О. Л., Кручинова К. С., Махова А. А. Основы психокоррекционной работы с обучающимися с ОВЗ : учеб. пособие для вузов (балакавриат). Москва, 2018. 375 с.
27. Кудрявцева Н. А. Единство интеллекта. Научный отчёт (Грант РФФИ, 1993-1994). СПб., 1995. С. 82-92.
28. Куницына В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные вопросы психологии / под ред. А. А. Крылова. СПб., 1995. С. 48-59.
29. Куницына В. Н., Казаринова, Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение : учебник для вузов. СПб., 2002. 544 с.
30. Куприянов Б. В., Рожков М. И., Фришман И. И. Взрослые игры для детей : методическое пособие. М., 2000. 215 с.
31. Леонгард К. Акцентуированные личности. Ростов-н/Д., 2000. 361 с.
32. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л., 1983. 130 с.

33. Лунёва О. В. Концепция социального интеллекта личности // Знание. Понимание. Умение. 2012. № 2. С. 46-51.
34. Лунёва О. В. Социальный интеллект – условие успешной карьеры // Знание. Понимание. Умение. 2006. № 1. С. 53-58.
35. Лунёва О. В. Социальный интеллект и социальная адаптация. Что общего? // Прикладная юридическая психология. 2016. № 2. С. 21-32.
36. Лэндрет Г. Л., Хоумер Л., Гловер Д, Свини Д. Игровая терапия как способ решения проблем ребенка. М., 2001. 319 с.
37. Матвеева Л. Г. Анализ понятия «Социальный интеллект». Челябинск, 2009. 157 с.
38. МБОУ СОШ «Средняя общеобразовательная школа № 4» : официальный сайт. URL : <https://school4-kyzyl.rtyva.ru/> (дата обращения: 12.09.2021).
39. Мельников В. М., Ямпольский Л. Т. Введение в экспериментальную психологию личности. М., 1985. 319 с.
40. Миско Д., Медведева Н. И. Подростки с акцентуацией характера – проблема или нет? // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2012. № 1. С. 133-134.
41. Михайлова Е. С. Методика исследования социального интеллекта. Руководство по использованию. СПб., 1996. 56 с.
42. Михайлова Е. С. Социальный интеллект. Концепции, модели, диагностика. СПб., 2007. 266 с.
43. Мозжалова Ю. В. Формирование навыков социального взаимодействия у подростков с глубокими нарушениями интеллекта // Личностно-ориентированный подход в лечебной и специальной педагогике. М., 2004. С. 143-146.
44. Молокостова А. М. Особенности социального интеллекта студентов с различным психологическим типом личности : автореф. дис. ... канд. психол. наук ; Оренб. гос. ун-т. Самара, 2007. 23 с.

45. Назаренко М. М., Полянских Н. Н. Развитие социального интеллекта у подростков с задержкой психического развития // Психология, социология и педагогика : сайт. 2017. № 3. URL: <http://psychology.snauka.ru/2017/03/7848> (дата обращения: 19.10.2021).
46. Панова Н. В. Уровни развития основных компонентов социального интеллекта младших подростков // Интеграция образования. 2011. № 2. С. 88-92.
47. Практикум по психологической службе : учебное пособие / под ред. О. А. Рудей. Екатеринбург, 2001. 91 с.
48. Прутченков А. С. Тренинг коммуникативных умений: методические разработки занятий. М., 1993. 49 с.
49. Райзвих Е. Г. Особенности социального интеллекта подростков, учащихся в общеобразовательной школе // Молодой ученый. 2016. № 12 (116). С. 797-800.
50. Росс Л., Нисбетт Р. Человек и ситуация. Перспективы социальной психологии. М., 1999. 429 с.
51. Савенков А. И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества // Психология. Журнал Высшей школы экономики. М., 2005. № 4. Т. 2. С. 94-101.
52. Семаго Н. Я., Семаго М. М. Проблемные дети : основы диагностической и коррекционной работы психолога. М., 2001. 208 с.
53. Сенкевич Л. В., Янышева В. А. Особенности интеллекта и личностной сферы девиантных подростков // Вестник Московского государственного областного университета. 2007. № 2. С. 32-36.
54. Соловьёва О. В. Социальный интеллект как психологический феномен // Наука, образование и инновации : сб. науч. тр. Уфа, 2016. Ч. 3. С. 203-206.
55. Сухарева Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. М., 1959. 406 с.

56. Хлыстова Е. В. Особенности визуального общения у подростков с интеллектуальной недостаточностью (социально-перцептивный аспект) : учеб. пособие ; Урал. гос. пед. ун-т, Ин-т спец. образования. Екатеринбург, 2004. 79 с.
57. Чеснокова О. Б., Субботский Е. В. Социальный интеллект в условиях сложных социальных систем // Национальный психологический журнал. 2010. № 2, Т. 4. С. 22-29
58. Юдина И. И социальный интеллект как один из факторов успешного развития в подростковом возрасте // Современная терапия в психиатрии и неврологии. 2017. № 2. С. 29-32.
59. Южанинова А. Н. К проблеме диагностики социального интеллекта личности // Проблемы оценивания в психологии. Саратов, 1984. С. 63-67.
60. Ясникова Е. Е., Собенников В. С. Характер. Акцентуации характера ; ГБОУ ВПО ИГМУ Минздрава РФ. Иркутск, 2013. 28 с.
61. Ясюкова Л. А., Белавина О. В. Социальный интеллект детей и подростков ; Российская академия наук, Институт психологии. Москва, 2017. 179 с.
62. Allport G. W. Pattern and growth in personality. New York, 1961. 210 p.
63. Thorndike E. L. Intelligence and its uses // Harper's Magazine. 1920. P. 227-235.

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Обучающийся: Клюева Юлия Геннадьевна,

профиль подготовки «Психолого-педагогическое сопровождение образования лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Тема ВКР Определение взаимосвязи уровня социального интеллекта и акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения их образования

Качества выпускника, выявленные в ходе его работы над ВКР:

готовность продемонстрирована на высоком уровне. Обучающийся владеет компетенциями в соответствии с профилем подготовки на продвинутом уровне. Умеет систематизировать и анализировать информацию в контексте обозначенной темы, подбирать технологии диагностической и коррекционной работы, реализовывать на практике диагностические и коррекционные мероприятия, владеет методами математической статистики. Умеет анализировать полученные эмпирические данные, формулировать выводы.

Самостоятельность проявилась в полном объеме при выборе темы исследования, подборе теоретических источников, методологических концепций и методов исследования. ВКР выполнена полностью самостоятельно.

Ответственность проявилась в течение всей работы над ВКР.

Умение организовать свой труд. Работа над ВКР проходила равномерно, в соответствии с графиком выполнения исследования.

Добросовестность проявилась в полной мере. Юлия Геннадьевна своевременно обращалась за консультацией к научному руководителю, конструктивно реагировала на предложения и рекомендации, стремилась улучшить полученные результаты.

Систематичность работы проявилась в равномерности исследовательских действий в соответствии с графиком работы над ВКР.

Иные качества (добавить при наличии) творческий подход и глубокое аналитическое мышление при анализе и интерпретации полученных эмпирических данных.

Характер отношения к работе над ВКР:

Личный вклад в обоснование выводов и предложений. Все выводы и предложения сделаны самостоятельно.

Соблюдение графика выполнения работы. Работа выполнена и сдана в соответствии с установленным графиком.

Сложности (трудности) работы над ВКР, способы их преодоления. Проявились в процессе поиска базы для эмпирического исследования. Трудности преодолевались в процессе собственной активности Юлии Геннадьевны и стремлении реализовать исследовательские задачи.

Вывод о возможности / невозможности допуска ВКР к защите:

Работа может быть допущена к защите и заслуживает высокой положительной оценки.

Ф.И.О. руководителя ВКР: Хлыстова Елена Викторовна. Уч. звание: доцент

Уч. степень: кандидат психологических наук

Должность: доцент кафедры специальной педагогики и специальной психологии

Подпись: _____

Дата 22.02.2022

РЕЦЕНЗИЯ

НА ВЫПУСКНУЮ КВАЛИФИКАЦИОННУЮ РАБОТУ

Обучающийся группы СЛ-1941z: Ключева Юлия Геннадьевна

профиль подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Магистерская программа «Психолого-педагогическое сопровождение образования лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Тема ВКР: Определение взаимосвязи уровня социального интеллекта и акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения их образования

Характеристика работы

Актуальность избранной темы определяется тем, что, по мнению ученых, сформированный социальный интеллект может влиять не только на социальную сферу человека, но и сглаживать характерологические и личностные отклонения, такие, как, акцентуации характера у обучающихся с ЗПР. Но, по замечанию автора работы, исследований, посвящённых социальному интеллекту и личностным отклонениям, таким, как акцентуации характера, в настоящий момент еще недостаточно.

Соответствие содержания работы теме и целевой установке: Во введении Ключева Ю. Г. формулирует цель и задачи ВКР, определяет объект и предмет исследования, выдвигает гипотезу исследования. В первой главе автор анализирует теоретические аспекты проблемы исследования. Во второй и третьей главах, в соответствии с заявленными во введении задачами, описываются ход и результаты экспериментального исследования.

Полнота и качество разработки темы: В содержании работы описываются все этапы работы над проблемой исследования. Материалы Приложения свидетельствуют о тщательности проведения экспериментального исследования.

Умение работать с информационными источниками автор демонстрирует цитированием достаточного круга первоисточников по теме исследования (63 источника).

Качество эмпирического исследования: Во второй главе работы автор предлагает план констатирующего эксперимента, состоящего из трех этапов, описывает цель, диагностический материал, инструкции для выполнения заданий, критерии оценки ответов испытуемых. Третья глава посвящена описанию и апробации коррекционно-развивающей программы, нацеленной на оптимизацию социального интеллекта у детей подросткового возраста с задержкой психического развития.

Логичность, систематичность и грамотность изложения: работа выстроена достаточно логично, автор системно располагает материал в соответствии с

содержанием работы. В отношении грамотности изложения есть замечания: в работе встречаются грамматические и пунктуационные ошибки.

Умение оформлять результаты своей работы: автор демонстрирует умения оформлять результаты работы, о чём свидетельствуют многочисленные рисунки, таблицы, диаграммы.

Возможность использования представленных к защите материалов в практической деятельности: разработанная коррекционная программа по развитию социального интеллекта у детей подросткового возраста с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения их образования может быть использована в деятельности дефектологов.

Целесообразность представления результатов исследования, представленного в ВКР, для участия в конкурсах работ разного уровня: материалы ВКР Ключевой Ю. Г. могут быть рекомендованы для участия в конкурсах научных работ различного уровня.

Вопросы:

1. В параграфе 1.3. вы описываете особенности социального интеллекта у детей с акцентуациями характера подросткового возраста с задержкой психического развития, при этом достаточно подробно приводите результаты исследования А. М. Молокостова показателей социального интеллекта у студентов. Обнаружили ли вы какое-либо сходство в развитии социального интеллекта у подростков с ЗПР и студентов различных психологических типов личности?
2. Разработанная вами коррекционно-развивающая программа, направленная на развитие социального интеллекта у детей подросткового возраста с ЗПР, рассчитана на 34 занятия, но контрольный этап эксперимента вы провели после апробации 15 занятий (параграф 3.3.). Как вы объясните такую досрочную проверку результатов коррекционной работы? Нужны ли остальные 19 коррекционных занятий, если уже после 15 занятий вы обнаружили эффективность реализуемой коррекционно-развивающей программы.
3. Были ли у автора публикации по исследуемой проблеме?

Вывод о возможности / невозможности допуска ВКР к защите, рекомендуемая оценка: ВКР Ключевой Юлии Геннадьевны может быть допущена к защите и заслуживает *положительной* оценки.

Ф.И.О. рецензента ВКР: Цыганкова А.В.

Должность: доцент

Место работы: кафедра теории и методики обучения лиц с ОВЗ ИСО УрГПУ

Подпись _____

Дата 17.02.2022

РЕЦЕНЗИЯ

на выпускную квалификационную работу студента института специального образования УрГПУ Ключевой Юлии Геннадьевны на тему: «Определение взаимосвязи уровня социального интеллекта и акцентуаций характера у детей подросткового возраста с задержкой психического развития в процессе психолого-педагогического сопровождения их образования»

Актуальность данной работы не вызывает сомнения, поскольку у данного контингента испытуемых отмечаются трудности правильно интерпретировать поведение людей, что сказывается на эффективности межличностного общения. Также подростковый период отмечается наличием ярких проявлений характерологической сферы.

Автором была проведена глубокая работа по изучению уровня социального интеллекта и акцентуаций характера у обучающихся с задержкой психического развития, а также по определению взаимосвязи исследуемых феноменов. Немаловажным является то, что Ключева Ю.Г. рассматривает продолжение работы в данном направлении.

Выпускная квалификационная работа Ключевой Ю. Г. Соответствует всем требованиям, предъявляемым к работам такого рода, работа может быть рекомендована к защите с отметкой «отлично»

Рецензент: Ондар Долума Борисовна, педагог-психолог
МБОУ СОШ №4 г. Кызыла



