

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра возрастной и социальной психологии

**Связь социального интеллекта и поведенческого стиля в
конфликтных ситуациях в подростковом возрасте**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки 44.03.02 Психолого-педагогическое образование, профиль Психология образования заочной формы обучения, группы 02061257
Курашова Анастасия Константиновна

Научный руководитель:
к.псх.н., ст.пр.
Сазонов Д.Н.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СВЯЗИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПОВЕДЕНЧЕСКОГО СТИЛЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	6
1.1. Подходы к изучению социального интеллекта в отечественной и зарубежной психологии	6
1.2. Теоретические устройства подходы к исследованию широком конфликтного поведения русле в современной психологии:	20
1.3. Психологическая характеристика подросткового возраста	29
1.4. Роль социального интеллекта подростков в выборе стратегии взаимодействия в конфликтных ситуациях	32
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПОВЕДЕНЧЕСКОГО СТИЛЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	40
2.1. Организация и методы исследования	40
2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов	42
2.3. Методические рекомендации по развитию социального интеллекта подростков как условия конструктивного поведения в конфликтных ситуациях	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	62
ПРИЛОЖЕНИЯ	68
Приложение 1. диагностические методики	68
Приложение 2 сводные таблицы полученных данных	76
Приложение 3 результаты статистической обработки данных	79

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы исследования. В подростковом возрасте, традиционно относящемся к числу кризисных возрастов, нередко возникают конфликтные ситуации в различных сферах - семье, школе, кругу сверстников. Ход социализации подростка во многом зависит от того, каким образом он будет реагировать в этих конфликтных ситуациях, от его поведенческого стиля в конфликте. Преобладание того или иного стиля определяется не только социальным контекстом, но и индивидуально-психологическими особенностями личности участника конфликта. Подростки часто не умеют находить конструктивный выход из конфликтной ситуации и разрешают ее в эмоционально-негативных формах, используя вербальную, физическую агрессию, уход из дома и т.п. Перед подростком стоит непростая задача – найти компромисс (гармонию) индивидуального и общественного в собственном интересе к обществу и людям. В ситуации конфликта перед подростком возникает задача выбора стиля взаимодействия с партнером (учитывать интересы партнера и кооперироваться или не учитывать интересы партнера и конкурировать).

В этом ключе особое внимание приобретает социальный интеллект, который позволяет правильно понимать поведение людей и необходим для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации современных подростков. Проблемы социального интеллекта и конфликтного взаимодействия рассматривали такие ученые как: В.А. Янчук, А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, Н.В. Гришина, Дж. Морено, К. Левин, К. Томас и др. В своих работах они указывают, что развитие социального интеллекта позволяет подростку выработать навык нахождения эффективных решений проблем, в том числе и в конфликтных ситуациях: 1) понимания намерений и ожиданий партнера; 2) прогнозирования его действий на последующих этапах и планирования своих ответных действий; 3) учета кратковременных и долговременных последствий выбранного им стиля взаимодействия (для ребенка может быть важнее достижение не столько

собственных ситуативных локальных интересов, сколько сохранение позитивных отношений с партнером в долговременной перспективе).

Таким образом, особую актуальность приобретает исследование связи социального интеллекта и поведенческого стиля подростков в конфликте.

Проблема исследования: имеется ли связь социального интеллекта и поведенческого стиля в конфликтных ситуациях в подростковом возрасте.

Решение данной проблемы и будет **целью нашего исследования.**

Объектом исследования является социальный интеллект подростков.

Предмет исследования: связь социального интеллекта и поведенческого стиля в конфликтных ситуациях в подростковом возрасте.

Гипотеза: характер проявления различных стилей поведения в конфликте в подростковом возрасте связан с уровнем развития социального интеллекта, а именно: высокий уровень социального интеллекта личности будет предпочитать активные стили взаимодействия в конфликте (сотрудничество и соперничество), с низким уровнем социального интеллекта будут проявлять пассивные стили взаимодействия (уход, приспособление).

Задачи:

1. Проанализировать теоретические подходы к понятию «социальный интеллект» в отечественной и зарубежной психологии;
2. Рассмотреть сущность поведенческого стиля в конфликтных ситуациях и его психологические составляющие;
3. Исследовать связь социального интеллекта и поведенческого стиля в конфликтных ситуациях в подростковом возрасте;
4. Разработать рекомендации по развитию социального интеллекта у детей подросткового возраста.

Методы исследования:

- организационные – сравнительный;
- методы сбора эмпирических данных – психодиагностический;
- обработки данных – количественный и качественный анализ данных

(Методы математической статистики: t-критерий Стьюдента и критерий Спирмена).

– интерпретации – структурный метод.

Диагностические методики:

- методика Дж. Гилфорда «Социальный интеллект»;

- экспресс-диагностика поведенческого стиля в конфликтной ситуации (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.).

Теоретическое обоснование: изучением социального интеллекта занимались как Э. Л. Торндайк, Д. П. Гилфорд, Р. Дж. Стернберг и др. Проблемы социального интеллекта и конфликтного взаимодействия в коллективе рассматривали следующие ученые: В.А. Янчук, А.Я. Анцупов, А.И. Шипилов, Н.В. Гришина, О.Н. Громова, Е.М. Бабосов, Г.И. Козырев, В.А. Авксентьев, Б.Д. Парыгин, А.И. Донцов, Т.А. Полозова, О.Г. Денисова, К.Г. Гусаева, К.К. Платонов, В.Г. Казаков, Дж. Морено, К. Левин, К. Томас и др.

Экспериментальная база исследования: исследование осуществлялось на базе МБОУ СОШ № 24 г. Белгорода. В исследовании приняли участие подростки в количестве 86 чел., в возрасте от 11 до 12 лет.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ СВЯЗИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПОВЕДЕНЧЕСКОГО СТИЛЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

1.1. Подходы к изучению социального интеллекта в отечественной и зарубежной психологии

Понятие «социальный интеллект» впервые употребил в 1920 году Э.Л. Торндайк [54], обозначив им дальновидность в межличностных отношениях и приравняв его к способности мудро поступать в человеческих отношениях. Э.Л. Торндайк рассматривал социальный интеллект как познавательную специфическую способность, которая обеспечивает успешное взаимодействие с людьми, основная функция социального интеллекта – прогнозирование поведения. По Э.Л. Торндайку, существует три вида интеллекта:

-абстрактный интеллект как способность понимать абстрактные вербальные и математические символы и производить с ними какие-либо действия;

-конкретный интеллект как способность понимать вещи и предметы материального мира и производить с ними какие-либо действия;

-социальный интеллект как способность понимать людей, и взаимодействовать с ними.

Э.Л. Торндайк утверждал, что социальный интеллект существует отдельно от обычного интеллекта [54].

В 1937 г. Г.У. Оллпорт описывает социальный интеллект как особую способность верно судить о людях, прогнозировать их поведение и обеспечивать адекватное приспособление в межличностных взаимодействиях. Он выделяет набор качеств, которые обеспечивают лучшее понимание других людей; в структуру этих качеств социальный интеллект включен как отдельная способность. Социальный интеллект, по мнению Г.У. Оллпорта, – особый

«социальный дар», обеспечивающий гладкость в отношениях с людьми [41]. Вместе с тем автор указывал, что социальный интеллект имеет отношение скорее к поведению, чем к оперированию понятиями: его продукт – социальное приспособление, а не оперирование понятиями.

Так же способности социального интеллекта раскрывали многие известные ученые. Среди них наиболее ярко представлены модели интеллекта, предложенные Д. Гилфордом, Г. Айзенком.

Айзенк Г.Ю. указывал, что «во многом трудности определения интеллекта вытекают из того, что сегодня существует три относительно различающихся и относительно самостоятельных концепции интеллекта»[4 С.113].

Он исходит из того, что интеллект, несмотря на трудности его дефиниции, – это столь же научное понятие, как гравитация, электричество, химические связи: от того, что они не видны, не осязаемы, а, следовательно, по мнению некоторых исследователей, не «материальны», они не утрачивают своей познавательной ценности в качестве научных концепций. Остановившись на трудностях определения интеллекта, он указывает: во многом это вытекает из того, что сегодня существует три относительно различающихся и относительно самостоятельных концепций интеллекта. В то же время он не противопоставляет их одну другой и даже пытается объяснить «под одной крышей». Такое объединение продемонстрировано на схеме.



Рис. 1. Взаимовключенность различных видов интеллекта по Г.Ю. Айзенку

Биологический интеллект – это врожденные заданные способности к обработке информации, связанные со структурами и функциями коры

головного мозга. Это базовый, наиболее фундаментальный аспект интеллекта. Он служит генетической, физиологической, неврологической, биохимической и гормональной основой познавательного поведения, т.е. связан в основном со структурами и функциями коры головного мозга. Без них невозможно никакое осмысленное поведение.

Гилфорд Дж. (1960), создатель первого надежного теста для измерения социального интеллекта, рассматривал его как «систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации, включая невербальный компонент» [14, С. 115]. Факторно - аналитические исследования, которые проводились Дж. Гилфордом и его сотрудниками с целью разработки тестовых программ измерения общих способностей, завершились созданием кубической модели структуры интеллекта. Эта модель позволяет выделить 120 факторов интеллекта, которые могут быть классифицированы в соответствии с тремя независимыми переменными, характеризующими процесс переработки информации. Эти переменные следующие:

1. содержание предъявляемой информации (характер стимульного материала);
2. операции по обработке информации (умственные действия);
3. результаты обработки информации.

Каждой интеллектуальной способности соответствует маленький кубик, образованный тремя осями координат: содержание, операции, результаты. Согласно концепции Д. Гилфорда, «социальный интеллект представляет систему интеллектуальных способностей, независимую от факторов общего интеллекта. Эти способности, также как и общеинтеллектуальные, могут быть описаны в пространстве трех переменных: содержание, операции, результаты» [14, С.78].

Сферой социального интеллекта, по мнению Дж. Гилфорда, является знание восприятия, мыслей, желаний, чувств, настроений и т.д. других людей и себя. Этот аспект измеряется тестами на социальную перцептивность.

Методические разработки изучения социального интеллекта относятся к 1980-м годам. Д. Китинг [64] создал тест оценки морального или этического мышления. С.В. Щербаков [64] в основу измерения интеллекта положил успешное решение проблемных ситуаций. Ему удалось показать, что «социальный интеллект представляет собой четкую и согласованную группу ментальных способностей, связанных с обработкой социальной информации, которые фундаментально отличаются от способностей, лежащих в основе более «формального» мышления, проверяемого тестами «академического» интеллекта» [64, С. 14].

Имеющиеся в отечественной психологии работы по проблеме социального интеллекта затрагивают проблему социального интеллекта преимущественно в аспекте коммуникативной компетентности (Н.А.Аминов, М.В. Молоканов, М.И. Бобнева, Ю.Н.Емельянов, А.А.Кидрон, А.Л. Южанинова), а также отражают предполагаемую структуру и функции социального интеллекта.

В отечественной психологии понятие «социальный интеллект» было рассмотрено рядом исследователей. Одной из первых этот термин описала М.И. Бобнева (1979). Она определяла его в системе социального развития личности.

Рассмотрим подробнее логику данной структуры.

Механизмом формирования личности выступает процесс социализации. Как отмечает автор, существует как минимум два толкования этого понятия. В широком смысле слова термин «социализация» используется для обозначения процесса, «в ходе которого человеческое существо с определенными биологическими задатками приобретает качества, необходимые ему для жизнедеятельности в обществ. Теория социализации призвана установить, под влиянием каких социальных факторов образуются те или иные особенности личности, механизм этого процесса и его последствия для общества. Из этого толкования следует, что индивидуальность не предпосылка социализации, а ее результат.

Второе, более специальное определение термина используется в социологии и социальной психологии. Социализация как процесс,

обеспечивающий включение человека в ту или иную социальную группу или общность. Формирование человека как представителя данной группы, т.е. носителя ее ценностей, норм, установок, ориентаций и т.п., предполагает выработку у него необходимых для этого свойств и способностей.

Принимая во внимание наличие указанных значений, Р.П. Николаевский отмечает, что «только социализация не обеспечивает целостного формирования человека. И, далее, определяет важнейшей закономерностью процесса социального развития личности наличие в нем двух противоположных тенденций – типизация и индивидуализация. Примерами первой являются многообразные виды стереотипизации, формирования заданных группой и общих для ее членов социально-психологических свойств. Примеры второй – накопление человеком индивидуального опыта социального поведения и общения, выработка своего отношения к предписываемым ему ролям, формирование личностных норм и убеждений, систем смыслов и значений и т.д. [39, С.112]. Здесь просматривается аналогия с принципом адаптационной природы интеллекта в теории Ж. Пиаже (1994). Исходя из которого, адаптация понимается как равновесие между ассимиляцией (или усвоением данного материала существующими схемами поведения) и аккомодацией (или приспособлением этих схем к определенной ситуации)» [39, С. 115].

Ушаков Д.В. определяет наличие особой потребности у формирующейся личности – потребность в социальном опыте. Эта потребность может искать выход в стихийном поиске в виде неорганизованных, неуправляемых поступков и действий, но может быть реализована и в специально созданных условиях. Т.е. существуют и необходимы для полноценного развития личности две формы приобретения социального опыта – и организованное социальное научение, и стихийная практика социальных взаимодействий, обеспечивающая спонтанное и активное развитие личности. Т.о. важнейшей задачей прикладной социальной психологии личности и психологии воспитания, как замечает исследователь, является поиск оптимальных форм сочетания обоих видов социального научения и выявления их специфических закономерностей.

Д.В. Ушаков говорил, что «правомерность и значение последнего утверждения становятся особо очевидными в свете данного исследования. В нем наглядно демонстрируется необходимость организации социально-психологической работы с молодежью, моделирование и развитие социального интеллекта для профилактики социально-ненормативного поведения»[55, С. 121].

Социально-психологическое развитие личности предполагает формирование способностей и свойств, обеспечивающих ее социальную адекватность (на практике выделяют адекватное поведение человека в условиях макро- и микросоциальной среды). Такими важнейшими способностями выступают социальное воображение и социальный интеллект. Под первым понимается способность человека помещать себя в реальный социальный контекст и намечать свою линию поведения в соответствии с таким «воображением». Социальный интеллект – это способность усматривать и улавливать сложные отношения и зависимости в социальной сфере. Н.А. Лужбина считает, что «социальный интеллект следует расценивать как особую способность человека, формирующуюся в процессе его деятельности в социальной сфере, в сфере общения и социальных взаимодействий. И принципиально важно, подчеркивает автор, что уровень «общего» интеллектуального развития не связан однозначно с уровнем социального интеллекта. Высокий интеллектуальный уровень является лишь необходимым, но не достаточным условием собственно социального развития личности. Он может благоприятствовать социальному развитию, но не замещать и не обуславливать его. Более того, высокий интеллект может полностью обесцениваться социальной слепотой человека, социальной неадекватностью его поведения, его установок и т.д.» [29, С. 10].

Другой отечественный исследователь, Ю.Н. Емельянов, изучал социальный интеллект в рамках практической психологической деятельности – повышение коммуникативной компетентности индивида с помощью активного социально-психологического обучения. Определяя социальный интеллект, он пишет: «Сферу возможностей субъект- субъектного познания индивида можно

назвать его социальным интеллектом, понимая под этим устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события». Автор предлагает термин «коммуникативная компетенция», схожий с понятием социальный интеллект. Коммуникативная компетенция формируется благодаря интериоризации социальных контекстов. Это процесс бесконечный и постоянный. Он имеет вектор от интер- к интра-, от актуальных межличностных событий к результатам осознания этих событий которые закрепляются в когнитивных структурах психики в виде умений, и навыков. Эмпатия является основой сенситивности – особой чувствительности к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям и целям, которая в свою очередь формирует социальный интеллект. Ученый подчеркивает, что «с годами эмпатическая способность тускнеет, вытесняется символическими средствами представленности. Т.о. социальный интеллект выступает относительно независимым праксеологическим образованием» [19, С. 255].

Ю.Н. Емельянов тесно связывал социальный интеллект с понятием «социальная сенситивность». Он считал, «что на основе интуиции у человека формируются индивидуальные «эвристики», которые человек использует для умозаключений и выводов относительно межличностного взаимодействия. Они обладают надежностью и достаточным прогностическим эффектом (1987). Автор под социальным интеллектом понимал устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события. Формированию социального интеллекта способствует наличие сензитивности, эмпатия онтогенетически лежит в основе социального интеллекта. Социальный интеллект рассматривается здесь с позиций базовых характеристик, способствующих его формированию» [19, С. 323].

А.Л. Южанинова (1984) также выделяет социальный интеллект как «третью характеристику интеллектуальной структуры, в дополнение к

практическому и логическому интеллекту. Последние отражают сферу субъект-объектных отношений, а социальный интеллект – субъект- субъектных» [67, С. 95].

Она рассматривает социальный интеллект как особую социальную способность в трех измерениях: социально- перцептивных способностей, социального воображения и социальной техники общения.

Социально- перцептивные способности – это такое целостно-личностное образование, которое обеспечивает возможность адекватного отражения индивидуальных, личностных свойств реципиента, особенностей протекания его психических процессов и проявления эмоциональной сферы, а также точность в понимании характера отношений реципиента с окружающими. С другой стороны, учитывая связь рефлексивных процессов с социально-перцептивными, следует дополнить психологическое содержание данного феномена способностью самопознания (осознание своих индивидуально-личностных свойств, мотивов поведения и характера восприятия себя другими).

Социальное воображение – это способность адекватного моделирования индивидуальных и личностных особенностей людей на основе внешних признаков, а также способность прогнозирования характера поведения реципиента в конкретных ситуациях, точного предвидения особенностей дальнейшего взаимодействия.

Социальная техника общения – это «действенный» компонент, проявляется в способности принять роль другого, владеть ситуацией и направлять взаимодействие в нужно для личности русле, в богатстве техники и средств общения. И высшим критерием проявления социально-интеллектуального потенциала личности является способность воздействовать на психические состояния и проявления других людей, а также оказывать влияния на формирование психических свойств окружающих.

Исследования, которые провела А.Л. Южанинова, а также ряд других ученых, выявили, что «социальный интеллект слабо связан с оценками общего интеллекта, со шкалой интеллектуальной продуктивности теста ММРІ (Гауер, 1957), с данными по фактору В теста Кеттелла. Все эти данные позволяет

говорить о правомерности выделения социального интеллекта в качестве самостоятельного компонента общей системы познавательных способностей личности. Были обнаружены корреляции с некоторым шкалам теста ММРІ» [67, С. 145].

Значимая положительная связь с оценками шкалы «играние роли» (Макклеланд, 1951). Т.о., умение взаимодействовать с окружающими, быть социально приемлемой личностью – компонент социального интеллекта.

Значимая отрицательная с оценками шкалы «уверенность в себе» (Гибсон, 1955). Очевидно, что завышение самооценки действительно связано с неспособностью ориентироваться в социальном окружении.

Слабая теснота связей с «социальной преемственностью» и «социальной уверенностью». Чем выше социальный интеллект, тем общение с человеком желательнее для окружающих, тем увереннее он себя чувствует.

Нелинейная связь, имеющая характер инвертированной V-образной кривой, с тревожностью.

Т.е., вывод о том, что чем выше социальный интеллект, тем более адаптивен человек, кажется вполне оправданным. Значение данной стороны психики с особой наглядностью обнаруживаются на многочисленных примерах, когда люди, отличающиеся высокими достижениями в изучении явлений материального мира (имеющие высокий общий предметно-ориентированный интеллект), оказываются беспомощными в области межличностных отношений.

Иногда исследователи отождествляют социальный интеллект с практическим мышлением, определяя социальный интеллект как «практический ум», направляющий свое действие от абстрактного мышления к практике (Л.И. Уманский, М.А. Холодная и др.).

Исследуя критерии одаренности, О.В. Лунева выделила шесть типов интеллектуального поведения [30]:

1) лица с высоким уровнем развития «общего интеллекта» в виде показателей $IQ > 135 - 140$ единиц (выявляются с помощью психометрических тестов интеллекта – «сообразительные»);

2) лица с высоким уровнем академической успешности в виде показателей учебных достижений (выявляются с использованием критериально-ориентированных тестов – «блестящие ученики»);

3) лица с высоким уровнем развития творческих интеллектуальных способностей в виде показателей беглости и оригинальности порождаемых идей (выявляются на основе тестов креативности – «креативы»);

4) лица с высокой успешностью в выполнении тех или иных реальных видов деятельности, имеющие большой объем предметно-специфических знаний, а также значительный практический опыт работы в соответствующей области («компетентные»);

5) лица с высокими интеллектуальными достижениями, которые нашли свое воплощение в объективно-значимых, в той или иной мере общепризнанных формах («талантливые»);

б) лица с высокими интеллектуальными возможностями, связанными с анализом, оценкой и предсказанием событий обыденной жизни людей («мудрые») [31, С.217].

В работах О.В. Лунева социальный интеллект рассматривается как «условие выбора профиля деятельности у будущих практических психологов. В исследованиях ученых выявлена связь социального интеллекта с предрасположенностью к исследовательской деятельности» [31, С. 211].

А.А. Бодалев рассматривал проблему социального интеллекта в аспекте межличностного восприятия. Интересной задачей, по мнению А.А. Бодалева, выступает сравнительное изучение характеристик познавательных процессов личности. В связи с этим он указывает на то, что «в изучении нуждаются основные составляющие интеллекта человека: внимание, восприятие, память, мышление, воображение, когда объектом их оказываются другие люди, с которыми человек вступает в общение. При этом исследовать характеристики этих психических процессов, выражающие степень их продуктивности, специфику функционирования, прежде всего, следует, имея в виду решение таких задач человеком, которые обычны для общения и которые, например, требуют от него определять по мимике и пантомимике состояние других

людей, прогнозировать на основе особенностей внешнего облика и реального поведения их потенциальные возможности» [7, С.338].

К числу основополагающих факторов социального интеллекта ряд авторов (В.Н. Куницына, М.К. Тутушкина и др.) относят сензитивность, рефлексию и эмпатию.

В.Н. Куницыной было предложено четкое и содержательное определение социального интеллекта. Социальный интеллект – глобальная способность, возникающая на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, включая уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции; эти черты обуславливают прогнозирование развития межличностных ситуаций, интерпретацию информации и поведения, готовность к социальному взаимодействию и принятию решений. Эта способность позволяет, в конечном итоге, достигать гармонии с собой и окружающей средой. В социальном интеллекте большую роль играют личностные ограничения; то есть его личностная составляющая достаточно велика. Социальный интеллект определяет наличный для данного отрезка времени, нервно-психического состояния и социально-средовых факторов уровень адекватности и успешности социального взаимодействия, а также позволяет сохранить его в условиях, которые требуют концентрации энергии и сопротивления эмоциональным напряжениям, психологическому дискомфорту в стрессе, чрезвычайных ситуациях, кризисах личности[28].

В исследовании А.И. Савенкова, выполненном под руководством В.Н. Куницыной, социальный интеллект предстает как «самостоятельный психологический феномен, а не проявление общего интеллекта в социальных ситуациях» [47, С. 97].

О.Б. Чеснокова в рамках своего исследования стремилась соотнести общий и социальный интеллект. Социальный интеллект понимается автором как способность к рациональным, мыслительным операциям, объектом которых являются процессы межличностного взаимодействия. Чеснокова О.Б. пришла к выводу, что «социальный интеллект независим от общего интеллекта. Важным

компонентом в структуре социального интеллекта является самооценка человека» [59, С. 35].

Реан А.А. обращается к понятию «социальное мышление», близкому по содержанию понятию «социальный интеллект», определяя им способность к пониманию и оперированию информацией о взаимоотношении людей и групп. Развитое социальное мышление позволяет его носителю эффективно решать задачи использования особенностей социальных групп в процессе их взаимодействия [45].

Проблема социального интеллекта нашла отражение в трудах Е.С. Михайловой в русле исследований коммуникативных и рефлексивных способностей личности и их реализации в профессиональной сфере. Автор считает, что «социальный интеллект обеспечивает понимание поступков и действий людей, понимание речевой продукции человека» [36, С. 258]. Михайлова Е.С. является автором адаптации к российским условиям теста Дж. Гилфорда и М. Салливена для измерения социального интеллекта.

Проблема социального интеллекта освещается в рамках исследований способностей к творчеству (И.М. Кыштымова, Н.С. Лейтес, А.С. Прутченков, В.Э. Чудновский и др.). Ряд ученых считает, что способность к творчеству и социальная адаптивность личности имеют обратную корреляцию, другие исследователи утверждают, что креативность повышает успешность в общении и адаптивность личности в обществе. В частности, в эксперименте Т.Д. Марцинковской по развитию креативности школьников отмечается значимое повышение всех показателей социального интеллекта при позитивной динамике уровня креативности, т.о. творческая личность в большей степени, чем личность некреативная, способна к пониманию и принятию других и, следовательно, к успешности в общении и адаптивности в социальной среде [35].

Таким образом, социальный интеллект – понятие в психологической науке, которое находится в процессе развития и уточнения. В последние годы сформировалось мнение, что социальный интеллект представляет собой четкую группу ментальных способностей, связанных с обработкой социальной

информации, группу способностей, которые фундаментально отличаются от тех, которые лежат в основе более «формального» мышления, проверяемого тестами интеллекта. Социальный интеллект определяет уровень адекватности и успешности социального взаимодействия. Отличительной характеристикой и признаком личности с высоким уровнем интеллекта является достаточная социальная компетентность во всех её аспектах.

1.2. Теоретические подходы к исследованию конфликтного поведения в современной психологии

В современных психологических исследованиях можно выделить три подхода к пониманию конфликта.

В рамках социально-психологического подхода, по Л. Козеру, конфликт представлен как «способ социального взаимодействия индивидов или групп, который характеризуется деструктивным потенциалом, разрушающим межличностные и межгрупповые взаимоотношения, приводящим к распаду социально-психологических структур и негативным переживаниям (стрессу)» [24, С. 38]. Таким образом, отношение к конфликту - это с одной стороны, отношение избегания, а с другой — предупреждения конфликта.

В психодинамических подходах и психоанализе конфликт рассматривается как энергетическая основа личности, составляющая ее мотивационное ядро. Причины человеческих поступков и переживаний всегда конфликтны, а онтогенез построен на разрешении конфликтов.

Третье понимание к конфликту складывается в культурно-исторической теории Л.С. Выготского, а также характерно для исследований продуктивного (творческого) мышления и представляет конфликт как механизм развития человеческой деятельности. Здесь отчетливо выступает логика построения и удержания конфликта [13].

Таким образом, как мы видим, что конфликт трактуется неоднозначно. Наиболее распространенный подход состоит в определении конфликта как социального противоречия.

Хасан Б.И. определяет конфликт как «некую характеристику взаимодействия, в которой не могущие сосуществовать в неизменном виде действия взаимоизменяют друг друга и взаимодействуют, требуя для этого определенной организации. Именно это «построение» отличает «конфликтные» взаимодействия от «бесконфликтных»» [57, С. 216].

А.Г. Здравомыслов рассматривает конфликт, «как одну из важнейших сторон взаимодействия людей в обществе. Формой отношений между актуальными или потенциальными субъектами социального действия, мотивация которых обусловлена противостоящими нормами и ценностями, потребностями и интересами» [21, С. 112].

Анцупов А.Я. и Шипилов А.И. характеризуют конфликт как «наиболее острый стратегия разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся негативными эмоциями» [3, С.364].

Козырев Г.И. рассматривает конфликт как «некую форму, маску. Как всякая маска, конфликт ярок и выразителен, сообщающий нечто. Эта маска закрывает и защищает, скрывает нечто, и в свою очередь, вызывает разные толкования и представления. Реакция в конфликте только на форму – это означает удерживать поверхностное проявление скрытых процессов. Любой конфликт несет как созидательный, так и разрушительный потенциал, т.е. амбивалентен» [25, С. 120].

Таким образом, мы будем придерживаться позиции А.Я. Анцупова и А.И. Шипилова, которые под конфликтом понимают наиболее острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся эмоциональными переживаниями.

Рассмотрим функции конфликта. Хасан Б.И. и Сергоманов П.А. дают следующее описание функционального устройства конфликта:

1) Функционирование конфликта как целостного явления. Конфликт рассматривается как выполняющий разрушительную, вредную функции, приводящие к ухудшению межличностных и общественных отношений, к появлению невротической симптоматики и т.п. – деструктивный конфликт, либо как имеющий полезную функцию для индивида, коллектива, общества и т.д. – конструктивный конфликт.

2) Внутреннее функциональное описание - переорганизация деятельности для «нахождения» имеющегося или же создания нового ресурса, вызванного потребностью в преодолении затруднений. Это функция преобразования - оформления ситуации трудности в задачу.

3) Обобщенная функция удержания противоречия, которая позволяет осуществлять операции разрешения [56, С. 179].

Итак, конфликт выполняет различные функции: конструктивную или деструктивную, функцию преобразования и обобщенную функцию удержания противоречия.

Гришина Н.В. выделяет следующие признаки конфликта:

- «Конфликт выступает как биполярное явление – противостояние двух начал.

- В качестве обязательного атрибута конфликта, направленного на преодоление противоречия, выступает активность.

- Стороны конфликта представлены активным субъектом или субъектами, т.е. это наличие субъекта (субъектов) как носителей конфликта» [16, С.123].

Итак, конфликт характеризуется следующими основными признаками:

1) противостояние двух начал; 2) направленная на преодоление противоречия, активность; 3) наличие субъекта (субъектов) как носителей конфликта.

Важной составляющей характеристикой конфликта, как утверждает Н.В. Гришина, является «конфликтная ситуация. Конфликтная ситуация — это возникшие противоречия, которые связаны с деятельностью субъектов социального взаимодействия и создающие почву для реального противоборства между ними. При этом важно отметить, что особое место среди

факторов, обеспечивающих данное соотношение, занимает инцидент, или повод, являющийся структурным элементом конфликта» [16, С. 114].

Инцидент — это стечение обстоятельств, являющихся поводом для конфликта. По определению Коряка Н.М. и Бородкина Ф.М. - это «момент переорганизации действий и приобретение ими конфликтного характера» [9,С.70].

Таким образом, структурные элементы конфликта это: конфликтная ситуация и инцидент.

Рассмотрим классификацию конфликтов. Г.М. Андреева выделяет следующие конфликты:

- в сфере проявления выделяют идеологические, экономические, семейно-бытовые и социально-бытовые конфликты. В их основе лежат противоречия во взглядах, экономические противоречия, противоречия социальной сферы и т.д.

- по степени напряженности и длительности - острые длительные конфликты, бурные быстротекущие (возникают на основе индивидуальных психологических особенностей личности, характеризуются враждебностью и агрессивностью), вялотекущие и слабовыраженные конфликты (в основе лежат глубокие противоречия), быстротекущие и слабовыраженные конфликты (связаны с пассивностью одной из субъектов конфликта, либо с не очень острыми противоречиями).

- на основании конфликтного взаимодействия субъектов: внутриличностные конфликты; межличностные конфликты; межгрупповые конфликты.

- на основании социальных последствий – конструктивные и деструктивные конфликты [2, С. 241].

Таким образом, выделяют различные виды конфликтов: на основании сферы проявления, по степени напряженности и длительности, на основании конфликтного взаимодействия субъектов и на основании социальных последствий.

Выделим причины конфликтов. Причины конфликтов - это события, ситуации, факты, явления, предшествуют конфликту и вызывают его, при определенных условиях деятельности субъектов социального взаимодействия.

Емельянов С.М. выделяет следующие причины конфликтов:

«-экономические и социально-политические причины, связанные с экономической и социально-политической ситуацией в стране;

-социально-демографические причины, характеризующиеся различием в установках и мотивах людей, обусловленные их полом, возрастом, принадлежностью к этническим группам и т.п.;

-социально-психологические причины, обусловленные социально-психологическими явлениями в социальных группах: настроения, лидерство, групповые мотивы, взаимоотношения, коллективные мнения, и т.д.;

-индивидуально-психологические причины, связанные с индивидуальными психологическими особенностями личности (способности, темперамент, характер, мотивы и т.д.).

Вторая группа причин - частные - которые связаны с конкретным видом конфликта, например:

- неудовлетворенность условиями деятельности;
- нарушение служебной этики;
- нарушение трудового законодательства;
- ограниченность ресурсов;
- различия в целях, ценностях, средствах достижения целей;
- неудовлетворительные коммуникации» [18, С. 236].

Динамика конфликта - еще одна из важных характеристик. Козырев Г.И. рассматривает динамику конфликта как «сложное социальное явление, которое проявляется в двух понятиях: фазы конфликта и этапы конфликта. Этапы конфликта – это моменты, характеризующие развитие конфликта от его возникновения и до разрешения» [25, С. 78].

Емельянов С.М. выделяет следующие этапы конфликта:

1. Возникновение и развитие конфликтной ситуации. Конфликтная ситуация создается одним (несколькими) субъектом(ми) социального взаимодействия и служит предпосылкой конфликта;
2. Осознание конфликтной ситуации даже одним из участников и эмоциональное переживание им этого факта. Следствиями и внешними проявлениями подобного осознания и, связанных с ним эмоциональных переживаний, могут быть: недоброжелательные и критические высказывания в адрес «противника», изменение настроения и т.п.; Начало открытого конфликтного взаимодействия. Этап характеризуется тем, что один из участников конфликта, осознавший конфликтную ситуацию, переходит к активным действиям, направленным на нанесение ущерба «противнику». Другой участник при этом осознает, что данные действия направлены против него, и, в свою очередь, предпринимает активные ответные действия против инициатора конфликта;
4. Развитие открытого конфликта. На этом этапе участники открыто заявляют о своих позициях, выдвигают требования. Вместе с тем они могут и не понимать сути и предмета конфликта, не осознавать собственных интересов;
5. Разрешение конфликта. Разрешение конфликта может быть достигнуто следующими методами: административными (приказ руководителя, решение комиссий, перевод на другую работу, увольнение.) и педагогическими (убеждение, просьба, беседа, разъяснение) [18, С. 239].

Фазы конфликта, как указывает Ю.В. Мартиросова, связаны с его этапами и отражают динамику конфликта. Основными фазами конфликта являются: «начальная фаза: возникновение разногласий; фаза подъема: нарастание напряженности; конфликтное взаимодействие; пик конфликта: эскалация конфликта; фаза спада.» [34, с. 48]. Фазы конфликта цикличны (после фазы спада в 1-м цикле может начаться фаза подъема 2-го цикла с прохождением фаз пика и спада, а затем может начаться 3-й цикл и т. д.) При этом нужно учитывать, что в каждом последующем цикле возможности разрешения конфликта сужаются. Таким образом, в нашей работе мы будем придерживаться позиции Шипилова А.И. и Анцупова А.Я., которые

рассматривают конфликт как острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и обычно сопровождающийся эмоциональными переживаниями.

Особенности поведения человека в конфликтной ситуации. В ситуации конфликта люди применяют различные стратегии поведения. Хасан Б.И. отмечает, что «выбор конфликтного поведения зависит и от интересов сторон, участвующих в конфликте, и от характера их действий. Конфликтные действия характеризуются направленностью на разные цели. Тактическое действие приводит к эффектам в конкретных ситуациях, стратегия связана со стремлением к разрешению противоречия, актуализировавшегося в конкретном взаимодействии» [57, С. 67].

Б.И. Хасан определял в конфликте, следующие стили поведения: 1) мерой осуществления собственных интересов (личных или групповых) и степенью активности или пассивности в их отстаивании. 2) на стиль поведения существенно влияют стремление удовлетворить интересы других сторон, участвующих в конфликте, а также то, какие действия приоритетны для отдельных лиц, социальных групп – индивидуальные или совместные [57]. Наиболее распространенным представлением стратегии поведения в конфликте, является модель К. Томаса:

«избегание (уход) — это реакция на конфликт, выражающаяся в игнорировании или фактическом отрицании конфликта;

соперничество (борьба) — стремление к доминированию и, в конечном счете, к устранению одной из сторон в конфликте;

приспособление — уступки противоположной стороне в достижении ее интересов, вплоть до их полного удовлетворения и отказа от своих интересов;

сотрудничество — стремление к интегрированию интересов всех участников конфликта. В содержание интересов каждой из сторон входит удовлетворение основных интересов другой стороны;

компромисс - суть этой стратегии состоит в согласии обеих сторон на основе взаимных уступок и терпимости к позиции противника, при сохранении несхожести основных позиций, взглядов, мнений, отношений» [70, С. 157].

Модель конфликтного поведения К. Томаса неоднозначна и дифференцирована, она построена на отношении "Я - Ты", но за ним стоит отношение "Я – другое Я" (например, внешний конфликт находит выражение во внутреннем плане). Мы никогда не имеем дела с моноконфликтом. По сути, представлено две формы тактического действия: либо соперничество, либо избегание.

А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов выделяют другие стратегии поведения в конфликте: противоборство, манипуляция другим, отстаивание своей позиции на основании норм и правил, открытый разговор.

Нормативная стратегия представляет собой линию поведения, в основе которой лежит опора на нормативность позиции в сочетании с уважением к личности оппонента. Конфронтационная (агрессивная) стратегия предполагает активное использование угроз, психологического давления, оскорблений, блокирующих действий, физического и морального насилия. Манипулятивная стратегия предусматривает достижение поставленных целей путем косвенного психологического воздействия на оппонента, в результате которого он вынужден уступить или действовать в нужном для манипулятора направлении. Переговорная стратегия предполагает реализацию стремления личности обсуждать проблему, вести активный диалог по поиску компромисса, двигаться к разрешению противоречия путем уступок (односторонних или обоюдных), а также находить такое решение, которое устраивает обе стороны. В переговорной стратегии реализуется установка на совместный поиск решения [3].

Для описания форм реагирования на конфликты Н.В. Гришина использует такие понятия, как уход, борьба и диалог. Уход от конфликтного взаимодействия интерпретируется как избегание, игнорирование конфликта. Уход от конфликта может иметь сознательный или бессознательный характер [16].

«Защитный» уход от конфликтов часто протекает в форме «внутренней работы» по переинтерпретации проблемы, в результате чего она перестает восприниматься как конфликт, требующий решения. Борьба - это стратегия, направленная на подавление одной из сторон конфликта другой, попытка решить внутри- или межличностное противоречие с помощью такого подавления.

Стратегии, используемые с целью поиска оптимального решения проблемы, выработки точки зрения, интегрирующей противостоящие позиции, или компромисса, их примиряющего, могут быть объединены собирательным понятием диалога.

Каждый человек может использовать различные стратегии поведения в конфликте, но все же, он имеет приоритетные. Кроме этого, одна стратегия может быть абсолютно неприменима для одного типа конфликта и наиболее эффективна для разрешения конфликтов другого типа.

Таким образом, в конфликтных ситуациях человек может использовать различные стратегии поведения. Наиболее распространенным представлением о стратегиях поведения в конфликтных ситуациях является модель К. Томаса. Согласно этой модели существует пять стратегий поведения: это соперничество, избегание, компромисс, сотрудничество и приспособление. А.Я. Анцупов и А.И. Шипилов выделяют «нормативную, конфронтационную, манипулятивную и переговорную стратегии»[4, С. 53]. Н.В. Гришин выделяет такие стратегии поведения в конфликтных ситуациях, как «уход, борьба и диалог» [16, С. 133].

1.3. Психологическая характеристика подросткового возраста

Подростковый возраст, охватывает период от 12 до 18 лет. В этот период, как указывает А.И. Савенков, стремительно формируется личность, совершенствуется интеллект. Детская непосредственность, доверчивость, открытость, ласковость сменяются категоричностью суждений, нередко склонностью к уединению, скрытностью, повышенной требовательностью к

себе и к окружающим. Подросток становится более ранимым, обидчивым, у него обостряется чувство собственного достоинства [47].

Согласно взглядам Л. С. Выготского, «подростковый возраст - это самый неустойчивый и изменчивый период, который отсутствует у дикарей и при неблагоприятных условиях «имеет тенденцию несколько сокращаться, составляя часто едва приметную полоску между окончанием полового созревания и наступлением окончательной зрелости» [13, С. 213].

Подростковый возраст, по А.В. Нетребиной, это - возраст вхождения в культуру. А.В. Нетребина описала три типа развития отрочества. Первый тип характеризуется резким, бурным, кризисным течением, когда отрочество переживается как второе рождение, в итоге которого возникает новое «Я». Второй тип развития - плавный, медленный, постепенный рост, когда подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной личности. Третий тип представляет собой такой процесс развития, когда подросток сам активно и сознательно формирует и воспитывает себя, преодолевая усилием воли внутренние тревоги и кризисы. Он характерен для людей с высоким уровнем самоконтроля и самодисциплины [38].

По мнению Г.К. Валицкаса и Ю.Б. Гиппенрейтер, И.С. Кона, В.Н. Куницыной, не менее важной особенностью подросткового возраста, является процесс формирования самосознания подростка – его осознанного отношения к своим потребностям и способностям, мотивам поведения и переживаниям [10; 26; 28;]. Самооценка, как обязательный эмоционально-смысловой компонент самосознания личности, включает оценку подростком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков, которые, в свою очередь, выступают в качестве обоснования им целесообразности своих действий и поступков под влиянием мнений и оценок окружающих. Образ собственного «Я» подростка еще не имеет определенной устойчивой структуры, а его недостаточный жизненный опыт и узость кругозора не позволяют более или менее реалистично оценивать себя, свои достижения и возможности. Сознание подростка менее предметно, но более эгоцентрично. Поэтому его самооценка, чаще всего, бывает неадекватной.

Валицкас Г.К. и Гипперейтер Ю.Б., Кон И.С и Ф. Райс указывают на то, что у девушек, в отличие от юношей, взаимозависимость между достижениями и образом «Я» с возрастом ослабевает (девушки сосредотачиваются на установлении отношений в обществе, а не на достижении успехов в учебе) [10; 26; 44]. Для них важнее, собственная внешность и то, что о них думают другие, они чувствительнее к критике и насмешкам. Очевидно, поэтому влияние значимых других на самооценку девушки-подростка с возрастом усиливается.

Обретение идентичности является основой самосознания в подростковом возрасте. По мнению О.В. Белановской, Ф. Райса, существенных отличий в процессах идентичности и самоидентичности у девушек и юношей не обнаружено: подростки ощущают тягу к тем, чей статус идентичности аналогичен их собственному. У девушек, как правило, раньше устанавливается телесная и сексуальная идентичность, но способность к социальному познанию (пониманию социальных отношений) – развивается медленнее [5;44].

Психологические особенности подросткового возраста, по мнению Е.В. Гребенкина, накладывают отпечаток на поведение подростков, которое, как правило, обусловлено специфическими подростковыми реакциями на воздействие окружающей среды [15]. К ним относят реакции эмансипации, группирования, имитации, оппозиции, увлечения, компенсации, формирования самосознания. Реакция эмансипации проявляется в стремлении подростка освободиться от контроля и опеки взрослых и носит характер протеста против установленных ими правил и порядков. Скрытая эмансипация всегда характеризуется членством в социальных группах риска. Реакция группирования со сверстниками предполагает стремление подростка расширить канал той информации, которую юноши и девушки не могут получить от взрослых и установить новые эмоциональные контакты, взамен утраченных по тем или иным причинам в семье. Реакция имитации характеризуется стремлением подростка во всем подражать определенному лицу или образу, созданному его фантазией, с целью самореализации, таким образом, в окружающем мире. Реакция оппозиции возникает в условиях психотравмирующей ситуации. Ее вектор всегда направлен на определенное

лицо, виновное в переживаниях подростка. Такая реакция может проявляться как в активной (грубость, вызывающее поведение, плач, брань, агрессия), так и пассивной (отказ от еды, уход из дома, проявление обиды, замаскированной враждебности к источнику раздражения) формах поведения подростка. Реакция увлечения чем или кем-либо проявляется у подростка в ответ на сложную и психотравмирующую ситуацию, разрешить которую он не знает как. При этом увлечение, как правило, захватывает все стороны жизнедеятельности подростка, поглощая все его свободное время. В такой ситуации интересы юношей и девушек становятся односторонними, а значимость образовательного процесса уходит на второй план. Реакция компенсации направлена на то, чтобы скрыть или восполнить свою слабость, несостоятельность в одной области, успехом в другой. В основе этих реакций лежит стремление подростка избавиться от собственного комплекса неполноценности, связанного с осознанием физического или психического недостатка. Реакции, обусловленные формированием самосознания, основаны на обращении подростка к своему внешнему облику и особенностям физического развития, когда за эталон принимаются «звезды» кино, эстрады, спорта или рекламы.

Т.О. подростком характерно: конфликтность, как вызов обществу, упрямство. Мнение сверстников выше мнения взрослых. Стремление понять подростков, разобраться в мотивах их поведения. Сотрудничество с ними. Замкнутость, сильная ранимость, вспыльчивость, раздражительность, интерес к себе.

1.4. Роль социального интеллекта подростков в выборе стратегии взаимодействия в конфликтных ситуациях

В современном мире в детском сообществе вследствие его возросшей неоднородности по укладу жизни, социально-экономическим возможностям, семейным ценностям наблюдается резкое и неизбежное увеличение числа конфликтов как на индивидуальном, так и на групповом уровне [35]. Это

изменяет характер межличностных отношений и предъявляет новые требования к социальному интеллекту детей, действующих в таких проблемных ситуациях, в которых для принятия решения о действиях одной социальной компетентности недостаточно. Изучение взаимодействия, в процессе которого дети учатся находить эффективные стратегии разрешения конфликта, позволяющие не только конструктивно решать возникающие противоречия, но и развивать постконфликтные позитивные отношения, чрезвычайно востребовано в современном обществе, в том числе и применительно к детскому возрасту.

Необходимо пояснить два момента. Во-первых, каждая ситуация общения требует навыков общения [46] и способности понимать партнера, но не в каждой ситуации общения нужен социальный интеллект. Необходимость в нем возникает только тогда, когда цели партнеров не совпадают и требуется нахождение компромисса или обходного пути достижения цели. Как указывает Андреева Г.М., «когда на пути достижения цели возникают определенные препятствия и действия по известному алгоритму не приводят к успеху. Именно в таких ситуациях и востребован социальный интеллект. Во-вторых, реализация социально-интеллектуальной формы поведения в ситуации общения может зависеть от многих факторов, в том числе и внеинтеллектуальных» [2, с. 39].

В ситуации конфликта перед ребенком возникает задача выбора стиля взаимодействия с партнером (учитывать интересы партнера и кооперироваться или не учитывать интересы партнера и конкурировать). Это требует от ребенка использовать социальный интеллект (Лужбина Н.А.): «1) понимания намерений и ожиданий партнера; 2) прогнозирования его действий на последующих этапах и планирования своих ответных действий; 3) учета кратковременных и долговременных последствий выбранного им стиля взаимодействия (для ребенка может быть важнее достижение не столько собственных ситуативных локальных интересов, сколько сохранение позитивных отношений с партнером в долговременной перспективе)» [29, с.16] .

Логика выбора этих возрастных периодов связана с двумя важными характеристиками. Во-первых, сфера интересов детей постепенно начинает выходить за рамки совместной учебной деятельности и общности внешних жизненных обстоятельств, становится разнообразной и связанной с совместными видами активности по поводу внешкольной жизни. Все это приводит к более частым конфликтам в ситуации совместной деятельности по поводу того, чьи интересы в группе более приоритетны. Во-вторых, сам процесс принятия решения в сложных социальных ситуациях зависит от таких новообразований, как принципиально новый уровень развития произвольности, внутреннего плана действия и рефлексии.

Прорываясь к взрослости, подросток обнаруживает различия в самом себе и начинает отделять отношение к себе как к ребенку и отношение к себе как взрослому. В этот период происходит осознание и завоевание подростком своего места в широких социальных отношениях и взаимодействиях. Подросток бросает все свои усилия и энергию на то, чтобы добиться нового социального статуса [2]. Социально-интеллектуальные способности и социально-поведенческие действия приобретают качественно иной характер. Так, подросток начинает сравнивать основания товарищеских и дружеских отношений, которые возникают среди взрослых и среди детей; он сосредоточивает внимание на сходстве и различиях эмоциональных выражений при одной и той же ситуации у детей и взрослых; он выделяет и классифицирует особые стили поведения и общения в среде взрослых. Подростки стремятся не столько вслушиваться, сколько «всматриваться» в человеческие отношения. Следовательно, происходит переориентация функций социального интеллекта: от узнавания и отражения к анализу и сравнению. Меняется и качество социального интеллекта. Качественно иным становится социальный интеллект подростка, решающий задачи прогнозирования последствий социальных действий. Стремление к взрослости побуждает подростка отойти от прямолинейности и стремиться к вовлечению большого количества факторов, дающих возможность с достаточной четкостью предвидеть последствия. Усложняется и такое свойство социального

интеллекта – как свойство проникать в социальные чувства (согласно Альфреду Адлеру «социальные чувства» или «социальный интерес» понимается как инстинктивная и в то же время сознаваемая и управляемая способность «видеть глазами другого, слышать ушами другого, чувствовать сердцем другого») и духовные ценности других людей. Как и в ситуации сравнения поведения взрослых и поведения детей, подростки начинают осознавать разницу между чувствами детей и чувствами взрослых. Они вникают в суть чувств, ранее им недоступных. Их начинают интересовать нюансы чувств [1]. Проявляются явно гендерные различия в социальном интеллекте. По результатам исследований, у девочек-подростков развивается стремление к развитию взаимоотношений и привязанности, а у мальчиков – способность предвидеть и контролировать окружение. Коммуникативно-личностный потенциал больше развит у девочек. Они чаще лучше мальчиков описывают свои чувства, точнее определяют чувства других и выражают сопереживание. Девочки-подростки демонстрируют большую коммуникативную совместимость и успешность в общении. Мальчики-подростки лучше владеют своими чувствами и способны контролировать собственные эмоциональные состояния [4]. Ощущая себя взрослыми, подростки становятся более чуткими к нуждам и желаниям других людей. Они становятся способными осмысливать соотношения внешнего поведения и внутреннего мира окружающих. Следовательно, социальный интеллект позволяет подросткам не только «всматриваться», но и «вчувствоваться» во взрослый мир [2].

Существенные изменения происходят и в содержании социальной компетентности подростков. Для подростков, стремящихся к взрослости, становится актуальным рационально вести себя в жизненных ситуациях, принимать решение со знанием дела. Компетентность начинает включать в себя способность преодолевать внутренние и внешние препятствия при выстраивании отношений с окружающими людьми, группами и социальной средой [28]. Подростки начинают осознавать личностные качества, что позволяет им действовать компетентно. К способности взаимодействовать с другими людьми добавляются способность относиться к самому себе как

субъекту жизнедеятельности. Добавляется способность принимать решение относительно самого себя и стремиться к пониманию собственных чувств и требований. Подростки вынуждены самостоятельно, без помощи взрослых, справляться с многочисленными задачами социального выбора. Это обостряет ценностно-смысловое отношение к содержанию компетенций и требует от подростка осознания своих способностей влиять на ход событий и на действия других людей. Социальная умелость подростка отражается не только на непосредственных отношениях со сверстниками и взрослыми людьми, но и на опосредованных (даже помимо своей воли) действиях и отношениях. По мнению Манторова А. В., Луновой О. В., «это ведет к тому, что в содержании компетентности востребованными становятся такие ее стороны, как умелость жить вместе и умелость жить вообще» [33, с. 75]. Подросток учится понимать желания, ожидания и требования других людей, взвешивать и учитывать их права. Появляется система сложных социальных умений и навыков, отрабатываются сценарии поведения в типичных социальных ситуациях, совершенствуются механизмы самоконтроля и саморегуляции. Коммуникативная и вербальная компетентность определяют позицию подростка в группе сверстников и в умелости построения отношений со взрослыми [3]. Перед подростком стоит непростая задача – найти компромисс (гармонию) индивидуального и общественного в собственном интересе к обществу и людям. Движение происходит от интересов, обусловленных индивидуальными потребностями и индивидуальными мотивами, к интересам, связанным с решением общечеловеческих проблем.

В исследовании Чесноковой О.Б. указывается, что «подростки способны сочетать учет своих интересов и интересов партнера, ориентируясь на достижение нескольких целей в краткосрочной и долгосрочной перспективе (не только выиграть или не проиграть, но и произвести определенное впечатление на партнера, имея основания для позитивных отношений с ним в будущем). Они способны действовать более рационально, планировать стратегию взаимодействия с партнером, просчитывая возможные варианты его поведения на следующих этапах игры с учетом долговременных последствий своих

действий и действий партнера для решения краткосрочных и долгосрочных коммуникативных задач. На основании того, учитывал ли ребенок интересы партнера и способен ли был планировать предстоящее взаимодействие, ориентируясь на краткосрочные и долговременные результаты взаимодействия (выигрыш, возможное положительное отношение со стороны партнера и развитие позитивных постконфликтных взаимодействий), были зафиксированы три стиля взаимодействия. Наряду с кооперативным и открыто конкурентным был выделен еще один — псевдокооперативный. Если ребенок действует с учетом интересов партнера и ориентирован на сохранение хороших отношений с ним, то он использует кооперативный стиль, а именно договаривается о взаимной равноправной очередности. Если ребенок явно, демонстративно не учитывает интересы партнера, ориентирован на получение максимального выигрыша в краткосрочной перспективе (подписать как можно больше рисунков) и не заботится о сохранении отношений с партнером, то он использует открыто конкурентный стиль. Этот стиль выражается в том, что ребенок не договаривается с партнером» [59, С. 81].

В этом возрасте становятся востребованными организаторские и лидерские способности подростков, что, несомненно, отражается на обогащении социального интереса. В подростковом возрасте расширяется объем социального интереса. Он выходит за пределы семьи, группы, региона, страны. Подростки начинают интересоваться судьбами мира, человечества, соотносить свою личную судьбу с судьбой человеческого общества, с изменениями, которые происходят в нем. Главной особенностью этого возраста является вхождение подростка в активную социальную жизнь. Чувство взрослости позволяет подросткам обнаруживать веру в способность определять и контролировать собственное поведение, свои мысли и чувства. Получив свободу действий в группах сверстников, подросток требует расширения своих прав во взаимодействии с взрослыми. Он включается в формирование социальных ценностей, в обсуждение смыслов отношений. Все это и приводит подростков, находящихся под влиянием позитивных общественных образцов, к высокому уровню общественной активности. Вместе с тем, следует постоянно

иметь в виду, что естественная активность и динамизм подростков, остающаяся без надлежащего управления, проявляется в открытой стихийности, спонтанности, неконтролируемых порывах и рискованных действиях. Другими словами, для подростков, предоставленных самим себе, характерен динамизм в себе, активность для активности, которые открывают путь к различным формам девиации. Поэтому так важна целенаправленная работа по поддержке активности подростка с целью его социального развития [2]. Подростковый возраст не только биологическая, но и социальная категория. Именно в этот период происходит усиленное усвоение социальных ценностей, формирование жизненной позиции, при этом психологические и личностные процессы развития подростка совершаются не плавно, а скачкообразно и противоречиво. Подросток — это уже не ребенок, но еще и не взрослый. Возникшее у подростка «чувство взрослости» выражается в стремлении к самостоятельности, желании, чтобы старшие уважали достоинство его личности, считались с его мнением [3]. Как показывают работы различных авторов в области поведения подростка в системе межличностных отношений, изучение негативных проявлений в поведении подростка необходимо начинать, прежде всего, с исследования системы его межличностных взаимоотношений со сверстниками, с изучения особенностей развития коммуникативных способностей личности. Основываясь на проведенном анализе научной литературы, посвященной определению, содержанию, особенностям социального интеллекта подростков, мы пришли к выводу о том, что именно этот период наиболее сензитивен для выработки новых стилей взаимодействия с самим собой и социумом, обретения и развития коммуникативных стратегий. Коммуникативные стратегии, используемые в общении, являются важной характеристикой коммуникативного поведения ребенка.

Подросток начинает осознавать, что от результатов решения общечеловеческих проблем зависит его индивидуальный социальный интерес. Социальный интерес сопрягается с неизбежностью в этом случае с социальной ответственностью. Влияет на социальный интерес активное стремление подростков к самопознанию, самовыражению и самоутверждению. Подростки,

добиваясь признания во взрослом мире, стараются вникать в его нужды и потребности, пытаются скоординировать личные и общественные интересы. Они становятся особенно чуткими к мнению сверстников и взрослых, перед ними впервые остро встают проблемы морально-этического характера. Эталоны межличностного восприятия, которыми пользуются подростки, оценивая интересы окружающих людей, становятся все более обобщенными и соотносятся не с мнениями отдельных взрослых, как это было в младшем школьном возрасте, а с идеалами, ценностями и потребностями. Итогом этих процессов становится изменение всей системы отношений с окружающими людьми и самим собой: подростки стремятся выработать у себя полезные качества личности, характерные для достижения устойчивого положения в обществе.

Таким образом, проведенный теоретический анализ позволил нам говорить о связи между уровнем развития социального интеллекта и выборе стратегии взаимодействия в ситуации конфликта подростковом возрасте.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И ПОВЕДЕНЧЕСКОГО СТИЛЯ В КОНФЛИКТНЫХ СИТУАЦИЯХ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Организация и методы исследования

При организации исследования мы исходили из теоретических положений рассмотренных в первой главе и руководствовались поставленными целями и задачами. Сейчас мы остановимся на описании исследования и контингента испытуемых, обосновании методов исследования, обработке эмпирического материала.

Исследование осуществлялось на базе МБОУ СОШ № 24 г. Белгорода. В исследовании приняли участие подростки в количестве 86 чел. в возрасте от 11 – 12 лет.

Методиками реализации данных методов были выбраны следующие:

1) Методика «Экспресс-диагностика поведенческого стиля в конфликтной ситуации» (Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.). Методика выходит на следующие стили:

– Жесткий стиль решения конфликтов. Такие люди до последнего стоят на своем, защищая свою позицию, и во что бы то ни стало, стараются выиграть. Уверены, что всегда правы.

– Примиренческий стиль. Ориентирован на «сглаживание углов» с учетом того, что всегда можно договориться, на поиск альтернативы и решения, которое способно удовлетворить обе стороны.

– Компромиссный стиль. С самого начала разногласия прослеживается установка на компромисс.

– Мягкий стиль. Проявляется в готовности встать на точку зрения противника и отказаться от своей позиции.

– Уходящий. Этот стиль ориентирован на уход от конфликта. Люди данного типа стараются не обострять ситуацию, не доводить конфликт до открытого столкновения.

2) Тест Дж. Гилфорда «Социальный интеллект». Автор методики Дж. Гилфорд рассматривал социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, не зависимых от фактора общего интеллекта и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации. Дж. Гилфорд выделяет в своей методике 4 шкалы – субтесты, измеряющие различные компоненты социального интеллекта, а именно:

Субтест №1 «Истории с завершением»: 14 картинок с житейскими ситуациями. Этот субтест оценивает способность предвидеть последствия поведения, предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения (семейного, делового, дружеского), предсказывать события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации.

Субтест №2 «Группы экспрессии»: 15 картинок на которых изображены позы, жесты, мимика, то есть выразительные движения, отражающие состояние человека. Данный субтест оценивает способность правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам, жестам.

Субтест №3 «Вербальная экспрессия»: 12 фраз – ситуаций общения с 3-мя вариантами ответов из которых один приобретает другой смысл. Данный субтест оценивает высокую чувствительность к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу

Субтест №4 «Истории с дополнением»: 14 историй по 8 картинок каждая, где одна из картинок пропущена. Данный субтест оценивает способность распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике, умение анализировать сложные ситуации взаимодействия людей.

Обработка результатов производится с помощью ключа: за каждое совпадение с ключом 1 балл, после получения сырых баллов переводим их в баллы и вычисляем балл композитной оценки, где:

0 - 18 - низкий,

19 - 41 - средний,

42 - 55 - высокий.

Методом исследования мы выбрали корреляционный анализ данных, полученных в ходе измерения выбранных параметров – доверие к себе и доверие к другим. Основными методами нашей работы выступил метод измерения. Обработка полученных результатов производилась в статистическом пакете SPSS.

2.2. Анализ и интерпретация полученных результатов

Исследование осуществлялось на базе МБОУ СОШ № 24 г. Белгорода. В исследовании приняли участие подростки в количестве 86 чел. в возрасте от 11 до 12

Анализ результатов, полученных с помощью методики Дж. Гилфорда и М. Салливена «Диагностика социального интеллекта» наглядно представлен на рисунке 1.

В ходе проведенного нами исследования были получены следующие результаты: высокий уровень развития социального интеллекта выявлен у двенадцати учащихся (14%). Такие подростки отличаются наличием способности извлечь максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации. Они способны извлечь максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их

реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации.



Рис. 1. Распределение подростков по уровням развития социального интеллекта (%).

Кроме того, для 72% детей характерен средний уровень развития социального интеллекта. Эти подростки в некоторой степени способны путем логических рассуждений уяснить мотивы поведения людей. Это средневыборочная норма социального интеллекта, которая обеспечивает социальную адаптацию личности и «гладкость» в отношениях с людьми. У 14% подростков выявлен низкий уровень развития социального интеллекта. Данные дети могут испытывать трудности в понимании и прогнозировании поведения людей, что усложняет их взаимоотношения.

Обратимся анализу полученных результатов позволяет оценить степень сформированности компонентов социального интеллекта у подростков исследуемой группы.

Распределение подростков с разной степенью сформированности компонентов
социального интеллекта

Степень сформированности компонента социального интеллекта	субтест № 1 «Истории с завершением»	субтест № 2 «Группы экспрессии»	субтест № 3 «Вербальная экспрессия»	субтест № 4 «Истории с дополнением»
низкие способности к познанию поведения	-	6	-	-
способности к познанию поведения ниже среднего (среднеслабые)	-	6	13	19
средние способности к познанию поведения	34	40	27	27
способности к познанию поведения выше среднего	60	48	54	54
высокие способности к познанию поведения	6	-	6	-

Анализ полученных результатов позволяет оценить степень сформированности того или иного компонента социального интеллекта у подростков исследуемой группы. У 66 % испытуемых получены высокие и выше среднего результаты по субтесту № 1 «Истории с завершением» и у 54% по субтесту № 4 «Истории с дополнением» (выше среднего). Это говорит об умении прогнозировать поступки людей на основе анализа ситуации, распознавать структуру межличностных отношений и понимать логику их развития, т.е сформированности когнитивного компонента социального интеллекта. Низкие показатели по субтесту № 1 отсутствуют, а по субтесту № 4 составляют 19 % (ниже среднего) и выражаются в неумении правильно анализировать межличностные отношения и адаптироваться к ним. По субтесту № 2 «Группы экспрессии» 48 % испытуемых показали результаты выше среднего, что рассматривается как сформированный эмоциональный компонент социального интеллекта. Они способны правильно понимать состояния, чувства и намерения людей. Получившие низкие показатели по субтесту № 2 (12%) испытуемые плохо владеют пониманием невербальных средств общения. Также 60 % испытуемых показали высокие и выше среднего показатели по субтесту № 3 «Вербальная экспрессия», они имеют сформированный

коммуникативно-организационный компонент, что выражается в умении правильно понимать то, что люди говорят друг другу в контексте определенной ситуации и умение взаимодействовать с ними. Низкие показатели по субтесту № 3 (13 % подростков) говорят о том, что испытуемые плохо распознают различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения и это ведет к полному отсутствию взаимопонимания при общении.

Перейдем к рассмотрению особенностей поведенческого стиля подростков в конфликтной ситуации. Наглядно результаты исследования представлены на графике (рис. 1).

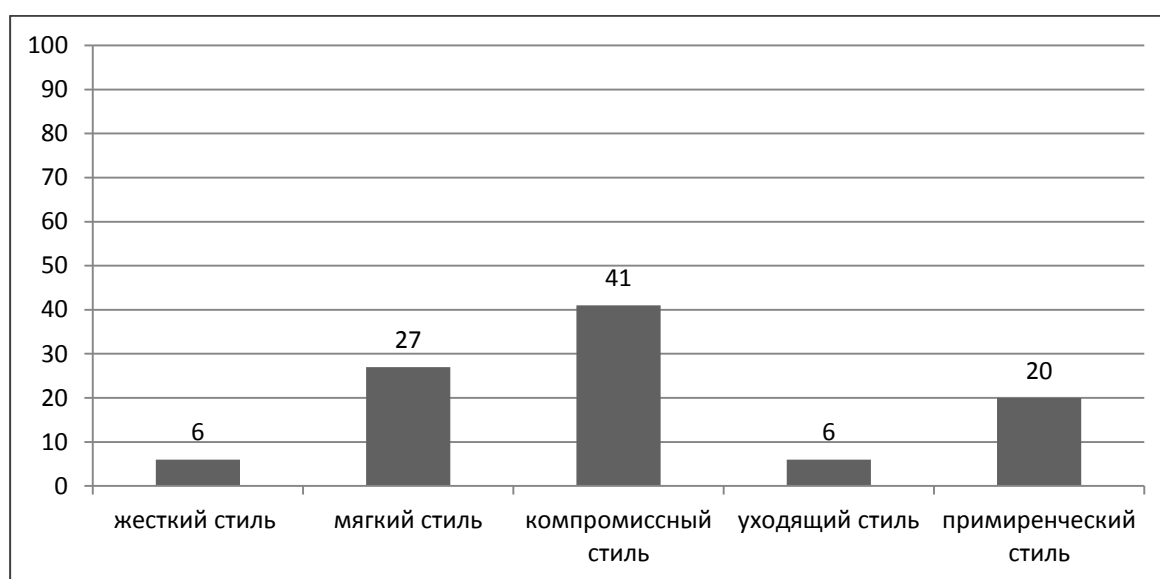


Рис. 2. Распределение подростков в зависимости от поведенческого стиля в конфликтной ситуации (%).

Результат подсчета полученных данных позволяет говорить о том, что:

- 6% подростков преобладает жесткий стиль поведения,
- 27% подростков – мягкий стиль поведения (сотрудничество),
- 41% подростков предпочитают компромиссный стиль,
- 6% подростков предпочитает в поведении уходящий стиль,
- 20% у подростков преобладает примиренческий стиль.

Анализ данных отражает выбор определенной стратегии поведения респондентами в конфликтных ситуациях в процентном отношении.

Таким образом, мы видим, что 6-ти % подростков свойственны такие стратегии поведения как жесткий и уходящий стили. То есть, в конфликтной ситуации, они используют стратегию активного, наступательного поведения в конфликте, которое выражается в стремлении удовлетворить свои интересы, не принимая в расчет интересов оппонента. Зачастую это происходит путем навязывания другой стороне предпочтительного для себя решения. С одной стороны эта стратегия эффективна, с другой же - ущербна при решении конфликта, т. к. не дает оппоненту возможности полноценно реализовать (в какой-либо мере) свои же интересы. Плюс данной стратегии: явная конструктивность предлагаемого одним из оппонентов решения, отсутствия времени, выгоды результата для всей группы. Если же говорить о тех подростках, которым характерны избегание или уход от решения проблемы, то она применяется при нежелании решать проблему вообще, при отсутствии сил и времени для решения противоречия, стремлении выиграть время.

Примиренческий стиль в конфликте присущ 20% подросткам. Таким образом, мы можем сказать, что подростки в конфликте используют вынужденный или добровольный отказ от борьбы и сдачу своих позиций. Примиренческий стиль характеризуется тем, что субъект действует совместно с другими, не стремясь отстаивать свои интересы. Следовательно, он уступает своему оппоненту и смиряется с его доминированием. Данный стиль следует использовать в случае, если вы чувствуете, что, уступая в чем-то, вы мало теряете. Наиболее характерны некоторые ситуации, в которых рекомендуется примиренческий стиль: субъект стремится сохранить мир и добрые отношения с другими; он понимает, что правда не на его стороне; у него мало власти или мало шансов победить; он понимает, что итог разрешения конфликта намного важнее для другого субъекта, чем для него. Таким образом, в случае применения этого стиля подросток стремится выработать решение, удовлетворяющее обе стороны. Это может происходить по нескольким причинам: необходимость сохранения хороших отношений с оппонентом, сильная зависимость от него, осознание своей неправоты, незначительность проблемы.

Если говорить о жестком стиле, то он характерен 6 % подросткам. Это один из наиболее эффективных стилей поведения в конфликте. Он направляет оппонентов на конструктивное обсуждение проблемы, рассмотрение другой стороны не как противника, а как союзника в поиске решения. Стиль наиболее эффективен: в ситуации сильной взаимозависимости оппонентов, склонности обоих игнорировать различие во власти, важности решения для обеих сторон, непредубежденности участников. Реализуя стиль руководства, субъект активно участвует в разрешении конфликта, отстаивая при этом свои интересы, но стараясь совместно с другим субъектом искать пути достижения обоюдновыгодного результата. Некоторые типичные ситуации, когда используется данный стиль: оба конфликтующих субъекта обладают равными ресурсами и возможностями для решения проблемы; разрешение конфликта очень важно для обеих сторон, и никто не желает от этого устраниваться; наличие длительных и взаимозависимых отношений у субъектов, вовлеченных в конфликт; оба субъекта способны изложить суть своих интересов и выслушать друг друга, оба умеют объяснить свои желания, выразить свои мысли и выработать альтернативные варианты решения проблемы.

В результате исследования было доказано, что большинство испытуемых не являются конфликтными личностями и из них же, большинство, предпочитают компромиссный стиль (41 %). Выбирая стиль компромисса, обе стороны конфликта ищут решение проблемы, основанное на взаимных уступках. Этот стиль наиболее эффективен в тех ситуациях, когда оба противоборствующих субъекта хотят одного и того же, но уверены, что одновременно для них это невыполнимо. Некоторые случаи, в которых стиль компромисса наиболее целесообразен: обе стороны обладают одинаковыми ресурсами и имеют взаимоисключающий интерес; обе стороны могут устроить временное решение; обе стороны могут воспользоваться кратковременной выгодой. При всем вышесказанном, стиль компромисса зачастую является удачным отступлением или последней возможностью найти какое-то решение проблемы. Итак, мы можем сказать, что почти половине испытуемых характерна стратегия компромисса в конфликте, которая состоит в желании

оппонентов завершить конфликт частичными уступками, при этом происходит понимание оппонентом, что он и соперник обладают одинаковыми возможностями; наличия взаимоисключающих интересов, угрозы потерять все.

На третьем этапе нашего исследования мы определили существует ли взаимосвязь между уровнем развития социального интеллекта и выбором поведенческого стиля в конфликте.

Для выявления взаимосвязи между уровнем развития социального интеллекта и выбора стиля поведения в конфликте в подростковом возрасте использовался корреляционный анализ. Корреляционный анализ был проведен с помощью критерия Спирмена.

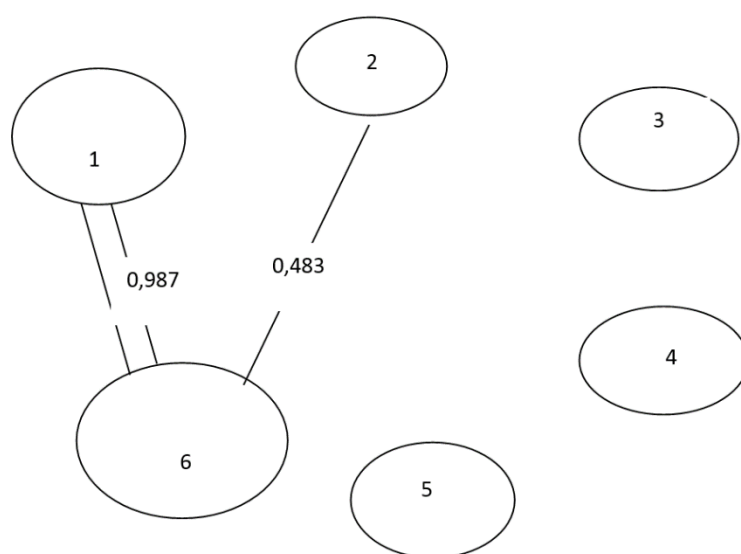


Рис. 5. Взаимосвязь высокого уровня развития социального интеллекта у подростков и стилей их выбора в конфликте

Условные обозначения: 1- жесткий стиль; 2 – мягкий стиль; 3 – компромиссный стиль; 4- примиренческий стиль; 5 – уходящий стиль; 6 – высокий уровень развития социального интеллекта

Таким образом, мы видим, что у подростков, с высоким уровнем развития интеллекта, преобладающим стилем поведения в конфликте является жесткий стиль ($r=0,987$), то есть они весьма активны и предпочитают идти к разрешению конфликта своим собственным путем. Они также заинтересованы в сотрудничестве с другими людьми – мягкий стиль поведения ($r=0,483$) и способны на волевые решения. Взаимосвязей высокого уровня социального интеллекта с другими стилями поведения в конфликте, такими как

компромиссным, примиренческим и уходящим стилями, не выявлено. Это указывает на то, что высокий уровень социального интеллекта обуславливает выбор таких стилей как жесткого, либо же мягкого стилей поведения, и, наоборот (на это указывают двусторонние связи).

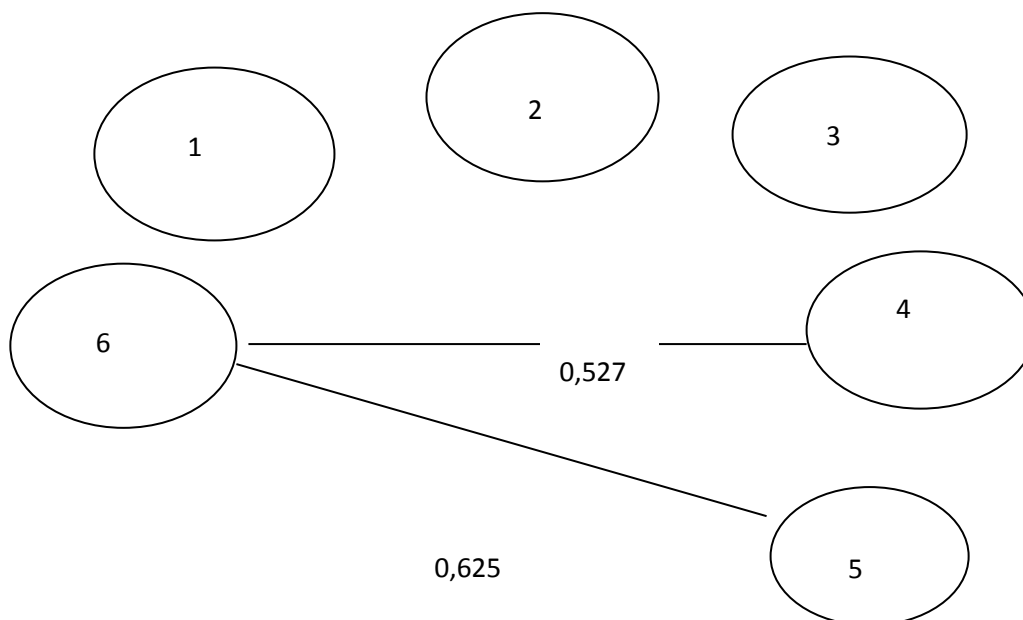


Рис. 6. Взаимосвязь низкого уровня развития социального интеллекта у подростков и стилей их выбора в конфликте

Условные обозначения: 1- жесткий стиль; 2 – мягкий стиль; 3 – компромиссный стиль; 4- примиренческий стиль; 5 – уходящий стиль; 6 – низкий уровень развития социального интеллекта

Испытуемые, которые обладают низким уровнем развития социального интеллекта, предпочитают уходящий ($r=0,625$) и примиренческий($r=0,527$)стили, как стили поведения в конфликте. Подростки с низким уровнем социального интеллекта способны испортить даже самую благоприятную ситуацию, настроить против себя нужных и значимых людей и выбирают не конструктивные способы в конфликте: 1) у них отсутствует вовлеченность в конфликтную ситуацию и желания сотрудничать с кем-либо, они не прилагают активные усилия для осуществления собственных интересов, равно как пойти навстречу оппонентам и не стремятся выйти из конфликтного

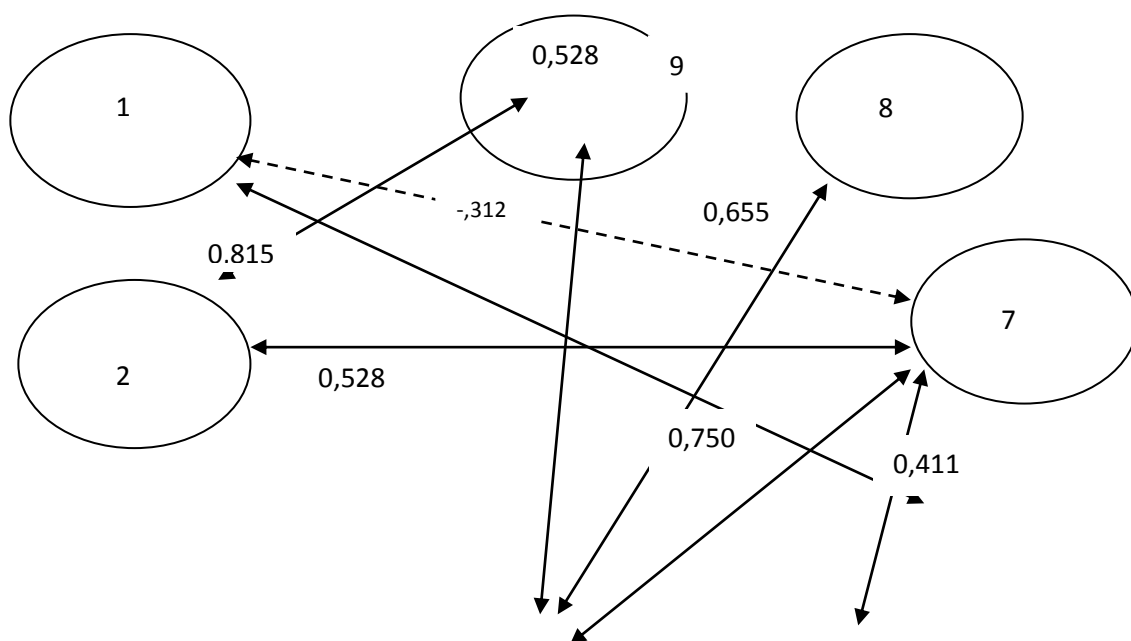
поля, уйти от конфликта), 2) подростки в конфликте используют вынужденный или добровольный отказ от борьбы и сдачу своих позиций.

Таким образом, проведя математическую обработку полученных данных, мы выявили взаимосвязи, указывающие на то, что уровень развития социального интеллекта обуславливает выбор стилей поведения в конфликте и, наоборот, стили поведения – развитие социального интеллекта. Мы видим, что для подростков с низким уровнем социального интеллекта характерен уходящий и примиренческий стили поведения в конфликтах, а высокому уровню социального интеллекта соответствует как жесткий, так и мягкий стили поведения в конфликте.

Для более полной картины представим данные корреляционного анализа компонентов социального интеллекта у подростков с различными стилями поведения их в конфликте.

Опишем полученные корреляционные взаимосвязи.

Чем выше у подростков развито умение предвидеть последствия поведения, способность предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения, предсказывать события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации, тем чаще они выбирают жесткий стиль ($r=0,750$). Их прогнозы могут оказаться ошибочными, если они будут иметь дело с людьми, ведущими самым неожиданным, нетипичным образом. Эти подростки умеют четко выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели.



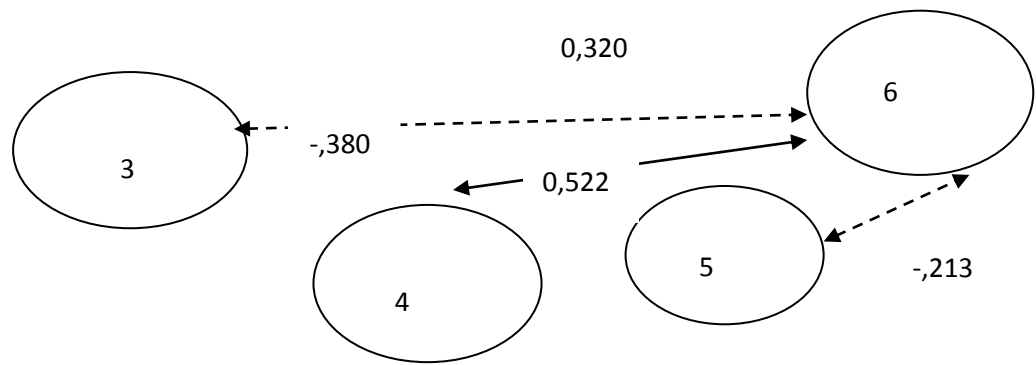


Рис. 7. Взаимосвязь низкого уровня развития социального интеллекта у подростков и стилей их выбора в конфликте

Условные обозначения: 1- жесткий стиль; 2 – мягкий стиль; 3 – компромиссный стиль; 4- примиренческий стиль; 5 – уходящий стиль; 6 – истории с завершением; 7 - группы экспрессии; 8 - вербальная экспрессия; 9 - истории с дополнением

Низкий же уровень способности понимать связь между поведением и его последствиями взаимосвязан с выбором стратегий компромисса ($r=-0,380$) и ухода ($r=-0,213$) в конфликте. Эта группа подростков может часто совершать ошибки. Они плохо ориентируются в общепринятых нормах и правилах поведения.

Подростки, которые правильно оценивают состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам, жестам выбирают мягкий ($r=0,815$), примиренческий ($r=0,320$) или уходящий ($r=0,411$) стили. Такие подростки, скорее всего, придают большое значение невербальному общению, обращают много внимания на невербальные реакции участников коммуникации. Подростки, плохо владеющие языком телодвижений, взглядов и жестов, предпочитают жесткий стиль поведения в конфликте ($r=-0,312$). В общении такие люди в большей степени ориентируются на вербальное содержание сообщений. И они могут ошибаться в понимании смысла слов собеседника потому, что не учитывают (или неправильно учитывают) сопровождающие их невербальные реакции.

Для подростков, обладающих высокой чувствительностью к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, способностью находить

соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях и имеющие большой репертуар ролевого поведения характерен примиренческий стиль в конфликтной ситуации ($r=0,655$)

У подростков, которые способны распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике, которые умеют анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, понимать логику их развития, чувствуют изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников предпочитают такие стили как примиренческий ($r=0,528$) и мягкий ($r=0,812$).

Проанализировав все полученные данные, мы пришли к следующим выводам:

- Наибольшее число испытуемых обладают средним уровнем социального интеллекта: эти подростки отличаются наличием способности извлечь максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации.
- У подростков, с высоким уровнем социального интеллекта, преобладающим стилем поведения в конфликтной ситуации является направленность личности подростка на сотрудничество, на диалог в конфликтной ситуации, соперничество, борьбу жесткий стиль, то есть весьма активны и предпочитают идти к разрешению конфликта своим собственным путем. Они также заинтересованы в сотрудничестве с другими людьми (мягкий стиль), и способны на волевые решения.
- Испытуемые, которые обладают низким уровнем социального интеллекта предпочитают уходящий и примиренческий стили поведения, как стратегии поведения в конфликтной ситуации.
- Стоит отметить отсутствие взаимосвязей между компромиссным стилем поведения в конфликте и социальным интеллектом.

- Результаты нашего исследования показали, что существует взаимосвязь между уровнем развития социального интеллекта и выбором стилей поведения в конфликте в подростковом возрасте и наша гипотеза, поставленная нами при написании данной выпускной квалификационной работы, подтвердилась.

2.3. Рекомендации по развитию социального интеллекта подростков как условия конструктивного поведения в конфликтных ситуациях

Мы выяснили, что социальный интеллект имеет неоднозначную взаимосвязь с поведенческим стилем в конфликтной ситуации в подростковом возрасте. Также очевидно, что социальный интеллект является важным компонентом, необходимым для успешного межличностного взаимодействия.

Чувство взрослости у молодых людей становится более глубоким, чем у подростков, проявляясь в самоутверждении и самовыражении, стремлении быть неповторимым и оригинальным, обратить на себя внимание, порой даже аморальными способами. В юности возрастает социальная активность личности, выражающаяся в стремлении к общественной деятельности как способу самоутверждения и самовыражения. Однако эта активность порой приобретает асоциальную направленность. Следует также учитывать юношеский максимализм, оставшийся от подросткового возраста, категоричность и нетерпимость к окружающим, которые затрудняют формирование у них адекватной самооценки. В юношеской среде нередко наблюдаются завышенные профессиональные притязания. Трудности устройства на работу в связи с экономическим кризисом, неудачи в выборе профессии толкают юношей на праздный образ жизни, а затем и на путь правонарушений. Таким образом, очень важно вовремя направить конфликтное поведение юношества, в сторону конструктивного начала, поиска

взаимоприемлемых решений в конфликте, тем самым научить их правильному выходу из конфликтных ситуаций и социальному становлению в обществе.

Анализ полученных результатов исследования позволяет нам сделать следующие рекомендации в отношении развития конструктивных стратегий поведения в конфликте для учителей и педагогов - психологов:

1) необходимо организовать массовое обучение юношей по специальной литературе (а также с использованием дополнительных пособий: брошюр, памяток, инструкций), в которой описываются конфликт, особенности его протекания, стратегии выхода из конфликта и эффективные способы его завершения;

2) организовать индивидуальные консультации специалистами-психологами и специалистами других служб, работающих с юношами и девушками по различным вопросам конфликтов и их «трансформированию» в конструктивный вид;

3) создать развивающие и коррекционно-развивающие группы по специально разработанным программам (для построения ими нового уклада - формирование и выработка новых стратегий поведения в конфликте, содержательного характера, поиска новых путей безконфликтного включения в группу, общество с учетом своих интересов, овладение новыми социальными ролями, активное взаимодействие с миром).

Методические приемы по формированию положительного самоотношения:

- Приём, стимулирующий «положительную обратную связь». Принцип техники - создаётся ситуация, которая побуждает окружающих высказать мнение, характеризующееся положительной оценкой. Например, родным или друзьям задаётся вопрос: "За что Вы меня цените (любите, уважаете)?"

- Приём, фокусированный на положительных личностных качествах. Принцип техники - составляется список достоинств, привлекательных черт характера, способностей и достижений. Рекомендуется их регулярно перечитывать, особенно часто тогда, когда появляется пессимистический настрой, возникает чувство недовольства собой.

•Приём улучшения самоимиджа. Принцип применения. Осуществляется корректировка имиджа, направленная на повышение чувства собственного достоинства. Прежде всего, это достигается путем улучшения осанки, походки, придающих внешнему облику черты уверенного человека. Весьма важное значение имеет правильный подбор одежды, обуви и прически.

•Мнемо-оценочный приём. Принцип применения. Вспоминаются события, дающие основания для проявления чувства гордости за свои достижения, успехи детей и родных.

2.Рекомендации по развитию социального интеллекта для учителей и педагогов -психологов:

1. Развитие невербальной коммуникации. В первую очередь, обращайтесь внимание подростка на поведение других людей и особенно на исходящие от них невербальные сигналы. Они часто игнорируют их. Очень хорошо упражняться на фильмах и сериалах с выключенным звуком. Вместе с подростком посмотрите сцены, сюжет которых вы не знаете, и попробуйте понять настроения героев, какие отношения между ними и т.д. Единственное условие – фильм/сериал должны быть качественными в плане актерской игры. Чем лучше играют артисты, тем более приближенным к жизни будет упражнение.

2. Собственный язык тела. Невербалика полезна и с той точки зрения, что позволит должным образом интерпретировать и контролировать собственные жесты. Особенное внимание подростка обратите на позу и на то, как он двигается. Во-первых, исследования доказывают, что не только состояние/настроение определяют жесты, позу и т.д., но и поза, жесты и т.д. определяют настроение. Так, выпрямленная спина придаст уверенности, а если улыбнется себе, то хотя бы немного поднимете настроение. Во-вторых, нужные невербальные сигналы помогут подростку четче донести до собеседников произнесенное или произнесенное послание. Используйте вещи, которые способны повлиять на эмоциональное состояние или поведение подростка.

3. Коммуникация. Если вы считаете, что у подростка слабо развиты вербальные коммуникативные навыки, то не упускайте случая «проиграть» налаживание коммуникаций подростком со всеми, кто не против с ним пообщаться. Такие навыки нарабатываются только практикой, но важно не перебарщивать.

4. Особенности мышления. Среди других связанных с формированием социального и эмоционального интеллекта аспектов выделим умение отказываться в просьбах и делегировать задачи, а также способность не заикливаться на проблемах и стараться воспринимать неудачу как обратную связь, пространство для совершенствования и новых возможностей. Например, почаще напоминайте подростку, что нельзя изменить произошедшее, а значит, вместо того чтобы думать снова и снова о том, что надо было бы сделать в той или иной ситуации, думайте о том, что сделать сейчас и как можно улучшить будущее.

5. Эмоции. Еще одно направление – работа над собственными эмоциями. Чтобы научиться их контролировать, важно знать, что конкретно необходимо контролировать. Наблюдайте за подростком – какие события какие чувства вызывают; какие эмоции мешают сосредоточиться, а какие придают работоспособности; какими управлять легко, а какими нет. Помогайте подростку не сердиться на свои реакции, не отрицать их, не подавлять, не осуждать себя и, главное, не врать себе. Помогите подростку почувствовать в чем причина и тогда подросток сможет корректировать эмоции.

Также проследите, что помогает подростку нивелировать негативные эмоции и увеличить эффект позитивных. Например, если вы знаете, что перед важными событиями на подростка накатывает паника, подумайте, как уменьшить ее или совсем от нее избавиться.

Примечание: Каждое из предложенных направлений имеет недостатки и преимущества. Первое направление работы является наиболее доступным, но при отсутствии контроля за подготовкой и невозможностью личностно-ориентированного подхода приводит к снижению ее эффективности, и поэтому она может быть предложена к использованию в сочетании с другими методами.

Достоинство второго направления работы – форма подачи (устная) и индивидуальный подход. Третье направление гарантирует эффективность работы, благодаря имеющимся в группе социально-психологическим феноменам. Помимо этого данное направление создает предпосылки интеграции юношей и девушек в обществе, что обеспечивает, в свою очередь, выхода из конфликтной ситуации, благоприятного для обеих сторон.

Эффективным способом развития социального интеллекта является также участие в различных социально-психологических тренингах (тренингах формирования коммуникативных навыков, тренингах общения и преодоления конфликтов и др.). Данные рекомендации будут полезны подросткам, в связи с чем, мы предложили программу тренинга (Приложение 4).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведя, теоретический анализ и эмпирическое исследование мы можем сделать ряд выводов.

Социальный интеллект – это понятие, которое вошло в современную психологию во второй половине двадцатого века усилиями таких известных исследователей, как Эдвард Ли Торндайк, Джой Пол Гилфорд, Роберт Дж. Стернберг и др. Социальный интеллект – способность правильно понимать поведение людей, поэтому эта способность необходима для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации современных подростков. Прорываясь к взрослости, подросток обнаруживает различия в самом себе и начинает отделять отношение к себе как к ребенку и отношение к себе как взрослому. В этот период происходит осознание и завоевание подростком своего места в широких социальных отношениях и взаимодействиях. Подросток бросает все свои усилия и энергию на то, чтобы добиться нового социального статуса. Социально-интеллектуальные способности и социально-поведенческие действия приобретают качественно иной характер. Меняется и качество социального интеллекта. Качественно иным становится социальный интеллект подростка, решающий задачи прогнозирования последствий социальных действий. Стремление к взрослости побуждает подростка отойти от прямолинейности и стремиться к вовлечению большого количества факторов, дающих возможность с достаточной четкостью предвидеть последствия. Усложняется и такое свойство социального интеллекта – как свойство проникать в социальные чувства (согласно Альфреду Адлеру «социальные чувства» или «социальный интерес» понимается как инстинктивная и в то же время сознаваемая и управляемая способность "видеть глазами другого, слышать ушами другого, чувствовать сердцем другого") и духовные ценности других людей. Следовательно, социальный интеллект позволяет подросткам не только «всматриваться», но и «вчувствоваться» во взрослый мир. Существенные изменения происходят и в содержании

социальной компетентности подростков. Для подростков, стремящихся к взрослости, становится актуальным рационально вести себя в жизненных ситуациях, принимать решение со знанием дела. Подросток учится понимать желания, ожидания и требования других людей, взвешивать и учитывать их права. Появляется система сложных социальных умений и навыков, отрабатываются сценарии поведения в типичных социальных ситуациях, совершенствуются механизмы самоконтроля и саморегуляции. Коммуникативная и вербальная компетентность определяют позицию подростка в группе сверстников и в умелости построения отношений со взрослыми. Как показывают работы различных авторов в области поведения подростка в системе межличностных отношений, изучение негативных проявлений в поведении подростка необходимо начинать, прежде всего, с исследования системы его межличностных взаимоотношений со сверстниками, с изучения особенностей развития коммуникативных способностей личности. Основываясь на проведенном анализе научной литературы, посвященной определению, содержанию, особенностям социального интеллекта подростков, мы пришли к выводу о том, что именно этот период наиболее сенситивен для выработки новых стилей взаимодействия с самим собой и социумом, обретения и развития коммуникативных стратегий. Коммуникативные стратегии, используемые в общении, являются важной характеристикой коммуникативного поведения ребенка.

Результаты нашего исследования показали, что существует взаимосвязь между уровнем развития социального интеллекта и выбором стилей поведения в конфликте в подростковом возрасте и наша гипотеза, поставленная нами при написании данной выпускной квалификационной работы, подтвердилась: характер проявления различных стилей поведения в конфликте в подростковом возрасте связан с разным уровнем развития социального интеллекта, а именно: высокий уровень развития социального интеллекта, определяет направленность личности подростка на сотрудничество, на диалог в конфликтной ситуации, соперничество, борьбу, низкому уровню развития социального интеллекта

характерны такой стиль поведения в конфликте как примиренческий, уходящий и компромиссный.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Александров А.А. Конфликт как социальное явление // известия российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. - № 113. – С. 106 – 110.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания. - М.: - 2005. – 341 с.
3. Анцупов А.Я. и Шипилов А.И. Конфликтология: Учебник для вузов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ЮНИТИ-ДАНА. - 2004. – 571 с.
4. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. 1995. № 1. С. 111-131.
5. Белановская О.В. Идентификация как механизм развития личности // Наука. - 2000. - № 10. – С. 87 - 93.
6. Богданова А.А. Специфика общения подростков с педагогами в классах со смешанным этническим составом: автореф. Дис. ... канд. психол. Наук. – М.: - 2016. – С. 27-31.
7. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком. М.: 1982. – 341 с.
8. Бодалев А.А. Психология о личности. – М.: МГУ. - 1988. – 187с.
9. Бородкин Ф.М., Коряк Н.М. Внимание: конфликт! – Новосибирск: Наука. - 2005. – 189 с.
10. Валицкас Г.К., Гиппенрейтер Ю.Б. Самооценка у несовершеннолетних правонарушителей // Вопросы психологии. - 1989. - № 1. - С.45-54.
11. Валлон Л. Психическое развитие ребенка - М.: Просвещение. - 1967. – 187 с.
12. Ворожейкин И.Е., Кибанов А.Я., Захаров Д.К. Конфликтология – М.: Инфра-М. - 2005. – 355 с.
13. Выготский Л.С. Проблемы возраста. - М.: Педагогика. - 1984. – 432с.
14. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. Психология мышления. – М.: 1965. – 397 с.

15. Гребенкин Е. В., Хаббергер В. Особенности конфликтного поведения младших школьников и школьников подросткового возраста: взгляд из России и Германии // Вестник новосибирского государственного педагогического университета. – 2015. - № 1. - С. 37 – 43.
16. Гришин Н.В. Психология конфликта. – СПб.: Питер. - 2014. – 464 с.
17. Евсикова Н.И., Тесля М.А. Структура и соотношение когнитивных стилей и интеллектуальных способностей (на материале профессиональных групп) // Вестник МГУ. – 2003. – № 3. – С.44-52.
18. Емельянов С.М. Практикум по конфликтологии – 2-е изд., доп., и перераб. – СПб.: – 2004. – 400 с.
19. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л.: - 1985. – 312 с.
20. Жуков Ю.М., Петровская Л.А., Растяжников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. - М.: - 1990. – 257 с.
21. Здравомыслов А.Г. Социология конфликта: Россия на путях преодоления кризиса. – М.: Аспект Пресс. – 1995. – 239 с.
22. Зеркин Д.П. Основы конфликтологии: Курс лекций. - Ростов-н/Д.: Феникс, 1998. – 455с.
23. Зиммель Г. Конфликт современной культуры. - М.: - 1996. – 136 с.
24. Козер Л. Функции социального конфликта. — М: Идея-Пресс. Дом интеллектуальной книги. - 2000. – 346 с.
25. Козырев Г.И. Введение в конфликтологию. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС. - 2001. – 176 с.
26. Кон И.С. Психология старшеклассника. - М.: Просвещение. - 1980. – 251 с.
27. Кондрашенко В. Т. Девиантное поведение подростков: Социально-психологические и психиатрические аспекты. – Минск. - 1988. – 251 с.
28. Кунцына В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные вопросы психологии. — СПб.: - 2005. - № 1. - С. 48-61.

29. Лужбина Н. А, Социальный интеллект как системообразующий фактор психологической культуры личности // Автореф. Дисс. ... Канд. Психол. Наук. - Барнаул: Изд. БПГУ. - 2002. - 23 с.
30. Лунева О. В. История исследования социального интеллекта // Знание. Понимание. Умение.- 2008. - № 4. - С. 177-182.
31. Лунева О. В. Теоретические основания концепции социального интеллекта // Знание. Понимание. Умение. - 2015 - № 3. - С. 231-236.
32. Макаров А.В., Цыбуленкова Т.С. Условия развития социального интеллекта дошкольников // Science Time. – 2015. - № 7.
33. Манторова А. В., Лунева, О. В. Теоретические и методические вопросы исследования социального и эмоционального интеллектов. М. : Изд-во Моск. Гуманит. Ун-та. 2008. – 148 с.
34. Мартиросова Ю.В. Возрастные и гендерные различия в стилях диадического взаимодействия в ситуации конфликта интересов // Вестн. Гос. Ун-та управления. Серия Социология, психология, педагогика и управление персоналом. - 2015. - № 15. - С. 47—48.
35. Марцинковская Т.Д. Психологические причины трудностей общения ребенка со сверстниками // Проблемы формирования ценностных ориентаций и активности личности в ее онтогенезе / Под ред. В.С. Мухиной. 1987. - С. 54—60.
36. Михайлова (Алешина), Е.С. Методика исследования социального интеллекта. Руководство по использованию. – СПб.: ГП «Иматон» - 1996. – 403 с.
37. Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития. - М.: Академия. - 2006. - 608 с.
38. Нетребина А.В. Учет психологических особенностей идентификации индивида в подростковом возрасте // Вестник Таганрогского института управления и экономики. - 2016. - № 2. – С. 66 – 68.
39. Николаевский Р. П. Развитие социального интеллекта в студенческом возрасте // Мир науки, культуры, образования. – 2016. - № 5. – С. 112 – 116.

40. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. - М.: Российское педагогическое агентство. - 1996. - 374с.
41. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды. М.: Смысл, 2001. – 254 с.
42. Поливанова И.Н. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. - 1996. - № 1. - С. 20-34.
43. Прихожан А.М. Отрочество // Практическая психология образования / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: - 1997. - С. 283—372.
44. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. - СПб.: - 2000. – 656 с.
45. Реан А.А. Психология изучения личности. – СПб.: - 1999. - С. 216 – 251.
46. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности. - М.: Мир. – 1994. - 320 с.
47. Савенков А. И. Концепция социального интеллекта // Одаренный ребенок. – 2006. – № 1. – С. 6 - 18.
48. Савенков А.И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества // Психология. Журнал Высшей школы экономики. - 2005. - № 4. - С. 94 - 101.
49. Савчин М. В., Василенко Л. П. Возрастная психология. Учебное пособие. - К.: Академвидав. - 2005. - 360 с.
50. Скотт Дж. Г. Конфликты, пути их преодоления. – Киев. - 1991. – 322 с.
51. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология развития человека. - М.: Школьная пресса. - 2000. - 416 с.
52. Субботский Е.В. Стиль общения как способ формирования личности ребенка // Психолого-педагогические проблемы общения. - М.: - 2007. - С. 80—97.
53. Сушенцов А. А. Конфликтное поведение в современной теории международных отношений (психологический аспект) // Вестник МГИМО университета. - 2011. - № 5. – С. 56 – 58.
54. Торндайк Э., Уотсон Дж. Бихевиоризм. - Москва, - 1998. – 165 с.

55. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования/ под ред. - М.: Институт психологии РАН. - 2004. – 329 с.
56. Хасан Б. И. И Сергоманов П. А. Психология конфликта и переговоры. - М.: Издательский центр "Академия". - 2004. - 192 с.
57. Хасан Б.И. Конфликт и его разрешение – условие реального самоопределения // Проблемы самоопределения молодежи. – Красноярск. - 1987. – 381 с.
58. Хасан Б.И. Конструктивная психология конфликта. – СПб.: - 2003. – 250 с.
59. Чеснокова О.Б. Анализ феномена хитрости как формы социального интеллекта в детском возрасте // Психолог в детском саду. - 2007. - № 3. - С. 21—46.
60. Чеснокова О.Б. Возрастной подход к изучению социального интеллекта // Вопр. Психологии. - 2012. - № 5. - С. 33—44.
61. Чеснокова О.Б., Субботский Е.В., Мартиросова Ю.В. Методы диагностики социального интеллекта в детском возрасте // Психол. Диагностика. - 2015. - № 3. - С. 52—80.
62. Чичилимов В.В. и др. Энергия социального интеллекта населения среднего города России: Социологический дигитальный инфомодельный атлас – Таганрог: ТРТУ. – 2002. – 214 с.
63. Шешукова О.В. К вопросу об экспериментальном исследовании социального интеллекта // Среднее профессиональное образование. – 2007. - №8. – С. 10 - 12.
64. Щербаков С. В. Социальный интеллект и прогнозирование взаимоотношений в конфликтных ситуациях // Вестник Башкирского университета. - 2013. - № 4. – С. 12 – 15.
65. Эриксон Э. Детство и общество. – Изд. 2-е, перераб. И дополн. – СПб. : ИТД «Летний сад». - 2000. – 416 с.

66. Юденко О. Н. Психологические причины конфликтов и конфликтного поведения // Вестник красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2006. - № 1. – С. 35 – 37.

67. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности. Проблемы оценивания в психологии. – Саратов: Издательство Саратовского университета. - 1984. – 198 с.

Диагностические методики

**Методика «экспресс-диагностика поведенческого
стиля в конфликтной ситуации»**

(Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.)

**БЛАНК ОТВЕТОВ К МЕТОДИКЕ «ЭКСПРЕСС-ДИАГНОСТИКА
ПОВЕДЕНЧЕСКОГО СТИЛЯ В КОНФЛИКТНОЙ СИТУАЦИИ»**

Ф.И.О _____

Возраст _____ Место работы (учебы) _____

Дата _____

Инструкция: «Ответьте на предложенные ниже вопросы, оценив, насколько свойственно вам то или иное поведение в конфликтной ситуации: часто - 3 балла, от случая к случаю -2, редко - 1 балл».

Опросник

1. Угрожаю или дерусь.
2. Стараюсь принять точку зрения противника, считаюсь с ней, как со своей.
3. Ищу компромисс.
4. Допускаю, что не прав, даже если не могу поверить в это окончательно.
5. Избегаю противника.
6. Желаю, во что бы то ни стало добиться своих целей.
7. Пытаюсь выяснить, с чем я согласен, а с чем - категорически нет.
8. Иду на компромисс.

9. Сдаюсь.

10. Меняю тему.

11. Повторяю одно и то же, пока не добьюсь своего.

12. Пытаюсь найти исток конфликта, понять, с чего все началось.

13. Немножко уступаю и подталкиваю тем самым к уступкам другую сторону.

14. Предлагаю мир.

15. Пытаюсь обратить все в шутку.

А		Б		В		Г		Д	
1		2		3		4		5	
6		7		8		9		10	
11		12		13		14		15	

Обработка и интерпретация результатов

А (1, 6, 11)

А - жесткий стиль решения конфликтов. Такие люди до последнего стоят на своем, защищая свою позицию, и во что бы то ни стало, стараются выиграть. Уверены, что всегда правы.

Б (2, 7, 12)

Б - примиренческий стиль. Ориентирован на «сглаживание углов» с учетом того, что всегда можно договориться, на поиск альтернативы и решения, которое способно удовлетворить обе стороны.

В (3, 8, 13)

В - компромиссный стиль. С самого начала разногласия прослеживается установка на компромисс.

Г (4, 9, 14)

Г - мягкий стиль. Проявляется в готовности встать на точку зрения противника и отказаться от своей позиции.

Д (5, 10, 15)

Д - уходящий. Этот стиль ориентирован на уход от конфликта. Люди данного типа стараются не обострять ситуацию, не доводить конфликт до открытого столкновения.

Тест Гилфорда «Социальный интеллект»

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

Методика рассчитана на весь возрастной диапазон, начиная с 9 лет.

Стимульный материал представляет собой набор из четырех тестовых тетрадей. Каждый субтест содержит от 12 до 15 заданий. Время проведения субтестов ограничено.

Краткое описание субтестов

Субтест № 1. «Истории с завершением»

В субтесте используются сцены с персонажем комиксов Барни и его близкими (женой, сыном, друзьями). Каждая история основывается на первой картинке, изображающей действия персонажей в определенной ситуации. Испытуемый должен найти среди трех других картинок ту, которая показывает, что должно произойти после ситуации, изображенной на первой картинке, учитывая чувства и намерения действующих лиц.

Субтест измеряет фактор познания результатов поведения, то есть способность предвидеть последствия поведения персонажей в определенной ситуации, предсказать то, что произойдет в дальнейшем.

Субтест № 2. «Группы экспрессии»

Стимульный материал субтеста составляют картинки, изображающие невербальную экспрессию: мимику, позы, жесты. Три картинки, расположенные слева, всегда выражают одинаковые чувства, мысли, состояния человека. Испытуемый должен среди четырех картинок, расположенных справа, найти ту, которая выражает такие же мысли, чувства, состояния человека, что и картинки слева.

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

Субтест № 3. «Вербальная экспрессия»

В каждом задании субтеста предьявляется фраза, которую один человек говорит другому в определенной ситуации. Испытуемый должен среди других трех заданных ситуаций общения найти ту, в которой данная фраза приобретет другое значение, будет произнесена с другим намерением.

Субтест измеряет фактор познания преобразований поведения, то есть способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации.

Субтест № 4. «Истории с дополнением»

В данном субтесте появляются персонажи комикса «Фердинанд», включенные в семейные, деловые и дружеские контакты. Каждая история состоит из четырех картинок, причем одна из них всегда пропущена. Испытуемый должен понять логику развития, сюжет истории и среди четырех других картинок, предлагаемых для ответа, найти пропущенную.

Субтест измеряет фактор познания систем поведения, а именно способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.

Процедура проведения

В зависимости от целей исследования методика допускает как проведение полной батареи, так и использование отдельных субтестов. Возможны индивидуальный и групповой варианты тестирования.

При использовании полного варианта методики субтесты предъявляются в порядке их нумерации. Вместе с тем эти рекомендации авторов методики не являются непреложными.

Время, отведенное на каждый субтест, ограничено и составляет:

- 6 минут (1 субтест - «Истории с завершением»),
- 7 минут (2 субтест - «Группы экспрессии»),
- 5 минут (3 субтест - «Вербальная экспрессия»),
- 10 минут (4 субтест - «Истории с дополнениями»).

Общее время тестирования, включая инструкцию, составляет 30-35 минут.

Правила тестирования

1. Раздавать тестовые тетради только в момент проведения данного субтеста.
2. Убеждаться каждый раз, что обследуемые правильно поняли инструкцию к субтестам.
3. Добиваться от обследуемых усвоения описанных в инструкциях сведений о Барни и Фердинанде - действующих лицах первого и последнего субтестов.
4. Ориентировать испытуемых на выбор ответов, отражающих наиболее типичное поведение персонажей в данной ситуации, исключая оригинальные и юмористические трактовки.
5. Предупреждать обследуемых, что в случае исправлений необходимо четко вычеркивать в бланке неправильные ответы.
6. В целом не поощряя ответы наугад, следует указать обследуемым, что лучше все же давать ответы, даже если они не совсем уверены в их правильности.
7. При возникновении вопросов по ходу тестирования необходимо адресовать обследуемых к письменной инструкции, не допуская обсуждения вслух.
8. Точно измерять время и следить за тем, чтобы обследуемые не начинали работать раньше времени.

Перед началом тестирования обследуемым выдаются бланки ответов, на которых они фиксируют некоторые сведения о себе. После этого они получают тестовые тетради с первым субтестом и начинают знакомиться с инструкцией по ходу ее зачитывания экспериментатором. В процессе чтения инструкции экспериментатор делает паузу после знакомства с примером, чтобы убедиться, что обследуемые правильно его поняли. По окончании инструкции отводится время для ответов на вопросы. После этого экспериментатор дает команду «Переверните страницу. Начали» и включает секундомер.

За минуту до окончания работы над субтестом обследуемых предупреждают об этом. По истечении времени работы дается команда «Стоп. Отложите ваши ручки», обследуемые отдыхают в течение нескольких минут и переходят к выполнению следующего субтеста.

Обработка результатов

Для обработки результатов используются бланк ответов, ключ к обработке и нормативные таблицы для определения стандартных значений.

Бланки ответов обрабатываются с помощью специальных ключей. Результаты подсчитываются по каждому субтесту в отдельности и по всему тесту в целом. Результаты по отдельным субтестам отражают уровень развития одной (или нескольких) способностей фактора познания поведения. Результат по тесту в целом называется композитной оценкой и отражает общий уровень развития социального интеллекта.

Суммы «сырых баллов» за каждый субтест, подсчитанные с помощью «ключей», записываются в первую строку Итоговой таблицы на Бланке ответов. За каждый правильный ответ обследуемому начисляется один балл. «Сырые баллы» переводятся в стандартные с помощью нормативных таблиц и записываются во вторую строку Итоговой таблицы.

Композитная оценка представляет собой сумму «сырых баллов» по каждому субтесту. Полученная сумма тоже переводится в стандартное значение.

Перевод «сырых» оценок в стандартную шкалу дает возможность сравнивать степень выраженности отдельных способностей к познанию

поведения (социального поведения) у данного обследуемого (интраиндивидуальная диагностика с построением профиля социального интеллекта), а также сравнивать уровень развития способностей к познанию поведения у разных людей (интериндивидуальная дифференциальная диагностика).

Ключ к обработке методики

Правильные ответы:

№	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		

Нормативные таблицы для определения стандартных значений (для возрастной группы 18-55 лет)

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 результатов

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 к познанию поведения;
2. балла – способности к познанию поведения ниже среднего (среднеслабые);
3. балла – средние способности к познанию поведения (средневыборочная норма);
4. балла – способности к познанию поведения выше среднего (среднесильные);
5. баллов – высокие способности к познанию поведения.

При получении стандартной оценки 1 балл по какому-либо субтесту необходимо прежде всего проверить, правильно ли обследуемый понял инструкцию.

Сводная таблица данных

Уровень социального интеллекта и видов поведенческих стилей в
конфликтных ситуациях у подростков

№	"Сырые" баллы (соц. инт.)	Нормативные значения, уровень (соц. инт.)	Поведенческий стиль в конфликтной ситуации									
			жесткий стиль уровень	примиренческий стиль уровень	компромиссный стиль уровень	мягкий стиль уровень	уходящий стиль уровень					
1	24	2, низкий	4,8	Выс.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	3,8	Низ.
2	26	2, низкий	4,7	Выс.	4,3	Ср.	4,3	Ср.	5	Выс.	3,9	Низ.
3	26	2, низкий	4,7	Выс.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	3,5	Низ.
4	27	3, средний	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	3,9	Низ.
5	26	2, низкий	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	3,9	Ср.
6	15	2, низкий	4,9	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4,9	Выс.	3,9	Ср.
7	24	2, низкий	4,7	Выс.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	3,3	Низ.
8	15	2, низкий	4,8	Выс.	4,8	Выс.	4,8	Выс.	4	Ср.	3,8	Ср.
9	13	2, низкий	4,8	Выс.	4,8	Выс.	4,8	Выс.	4	Ср.	3,5	Низ.
10	14	2, низкий	4,6	Выс.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	3,5	Низ.
11	21	2, низкий	4,7	Выс.	3,5	Низ.	3,5	Низ.	4	Ср.	3,3	Низ.
12	27	3, средний	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	3,8	Ср.
13	27	3, средний	4,8	Выс.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	3,5	Низ.
14	19	2, низкий	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.
15	25	2, низкий	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.
16	26	2, низкий	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4,5	Выс.
17	21	2, низкий	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4,8	Выс.
18	23	2, низкий	4,9	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4,9	Выс.	4,8	Выс.
19	19	2, низкий	4,4	Ср.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	4,5	Выс.
20	16	2, низкий	4,7	Выс.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	3,5	Низ.
21	30	3, средний	4,9	Выс.	4,8	Выс.	4,8	Выс.	4	Ср.	5	Выс.
22	26	2, низкий	4,9	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4	Ср.	4,5	Выс.
23	18	2, низкий	4,8	Выс.	4,8	Выс.	4,8	Выс.	4	Ср.	5	Выс.
24	17	2, низкий	4,6	Выс.	4,3	Ср.	4,3	Ср.	4	Ср.	3,9	Ср.
25	23	2, низкий	4,4	Ср.	4	Ср.	4	Ср.	4	Ср.	3,9	Ср.
26	20	2, низкий	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	3,3	Низ.
27	28	3, средний	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	3,8	Ср.
28	18	2, низкий	4	Ср.	3,5	Низ.	3,5	Низ.	3	Низ.	4,8	Выс.

29	17	2, низкий	4,7	Выс.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	4,6	Выс.
30	26	2, низкий	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4,7	Выс.
31	34	3, средний	4,8	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4	Ср.	5	Выс.
32	36	3, средний	4,4	Ср.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	4,8	Выс.
33	34	3, средний	3,7	Низ.	3,9	Ср.	3,9	Ср.	3,3	Низ.	5	Выс.
34	34	3, средний	4	Ср.	3,8	Ср.	3,8	Ср.	3,3	Низ.	5	Выс.
35	28	3, средний	3,9	Низ.	4	Ср.	4	Ср.	3,3	Низ.	5	Выс.
36	31	3, средний	3,8	Низ.	4,3	Ср.	4,3	Ср.	3,3	Низ.	5	Выс.
37	34	3, средний	4,9	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4,7	Выс.	4,9	Выс.
38	23	2, низкий	4,2	Ср.	4,1	Ср.	4,1	Ср.	4	Ср.	4,4	Ср.
39	24	2, низкий	3,6	Низ.	3,8	Ср.	3,8	Ср.	3	Низ.	4,7	Выс.
40	24	2, низкий	4,5	Выс.	4,6	Выс.	4,6	Выс.	4	Ср.	3,5	Низ.
41	23	2, низкий	4,6	Выс.	4,8	Выс.	4,8	Выс.	4	Ср.	3,5	Низ.
42	29	3, средний	4,2	Ср.	4,1	Ср.	4,1	Ср.	3,7	Ср.	3,3	Низ.
43	36	3, средний	4,9	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4,9	Выс.	3,8	Ср.
44	28	3, средний	3,6	Низ.	3,8	Ср.	3,8	Ср.	3	Низ.	5	Выс.
45	30	3, средний	4,1	Ср.	4,2	Ср.	4,2	Ср.	3,7	Ср.	5	Выс.
46	29	3, средний	4,7	Выс.	4,8	Выс.	4,8	Выс.	4	Ср.	4,5	Выс.
47	28	3, средний	4,7	Выс.	4,9	Выс.	4,9	Выс.	4,3	Ср.	4,8	Выс.
48	34	3, средний	4,4	Ср.	4,8	Выс.	4,8	Выс.	4,3	Ср.	4,8	Выс.
49	33	3, средний	4,9	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4,5	Выс.
50	23	2, низкий	3,8	Низ.	3,8	Ср.	3,8	Ср.	3,3	Низ.	3,5	Низ.
51	31	3, средний	4,1	Ср.	4,4	Выс.	4,4	Выс.	3,6	Низ.	5	Выс.
52	28	3, средний	3,8	Низ.	3,9	Ср.	3,9	Ср.	3,3	Низ.	4,5	Выс.
53	34	3, средний	3,7	Низ.	3,8	Ср.	3,8	Ср.	3	Низ.	5	Выс.
54	29	3, средний	4,7	Выс.	4,7	Выс.	4,7	Выс.	4	Ср.	3,8	Ср.
55	34	3, средний	4,9	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4,7	Выс.	4,2	Ср.
56	33	3, средний	4,4	Ср.	4,3	Ср.	4,3	Ср.	4,3	Ср.	4,8	Выс.
57	31	3, средний	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	5	Выс.	4,9	Выс.
58	30	3, средний	4,1	Ср.	4,3	Ср.	4,3	Ср.	3,3	Низ.	4,8	Выс.
59	33	3, средний	4,2	Ср.	4,3	Ср.	4,3	Ср.	3,7	Ср.	5	Выс.
60	28	3, средний	3,9	Ср.	3,9	Ср.	3,9	Ср.	3,3	Низ.	3,8	Ср.
61	31	3, средний	4,7	Выс.	4,6	Выс.	4,6	Выс.	4,7	Выс.	4,4	Выс.
62	28	3, средний	4,4	Ср.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	3,9	Ср.
63	29	3, средний	4,3	Ср.	4,1	Ср.	4,1	Ср.	4,7	Выс.	3,8	Ср.
64	39	4, высокий	4,3	Ср.	4,2	Ср.	4,2	Ср.	4	Ср.	3,5	Низ.
65	29	3, средний	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4,5	Выс.	4	Ср.	3,5	Низ.
66	42	4, высокий	3,9	Низ.	4	Ср.	4	Ср.	3,3	Низ.	3,3	Низ.

67	29	3, средний	43	Ср.	42	Ср.	42	Ср.	4	Ср.	38	Ср.
68	24	2, низкий	45	Выс.	46	Выс.	46	Выс.	4	Ср.	48	Выс.
69	28	3, средний	49	Выс.	49	Выс.	49	Выс.	4	Ср.	46	Выс.
70	27	3, средний	49	Выс.	49	Выс.	49	Выс.	5	Выс.	47	Выс.
71	32	3, средний	44	Ср.	44	Выс.	44	Выс.	4	Ср.	5	Выс.
72	25	2, низкий	38	Низ.	39	Ср.	39	Ср.	3	Низ.	48	Выс.
73	38	4, высокий	43	Ср.	45	Выс.	45	Выс.	37	Ср.	5	Выс.
74	41	4, высокий	47	Выс.	47	Выс.	47	Выс.	43	Ср.	38	Низ.
75	26	2, низкий	46	Выс.	46	Выс.	46	Выс.	43	Ср.	39	Низ.
76	23	2, низкий	44	Ср.	43	Ср.	43	Ср.	45	Выс.	35	Низ.
77	38	4, высокий	35	Низ.	36	Низ.	36	Низ.	33	Низ.	39	Низ.
78	15	2, низкий	39	Низ.	38	Ср.	38	Ср.	35	Низ.	48	Выс.
79	33	3, средний	33	Низ.	31	Низ.	31	Низ.	3	Низ.	46	Выс.
80	29	3, средний	36	Низ.	36	Низ.	36	Низ.	35	Низ.	47	Выс.
81	31	3, средний	42	Ср.	42	Ср.	42	Ср.	4	Ср.	5	Выс.
82	31	3, средний	4	Ср.	4,1	Ср.	4,1	Ср.	38	Ср.	48	Выс.
83	38	4, высокий	35	Низ.	36	Низ.	36	Низ.	33	Низ.	38	Ср.
84	39	4, высокий	37	Низ.	38	Ср.	38	Ср.	35	Низ.	42	Ср.
85	37	3, средний	38	Низ.	37	Ср.	37	Ср.	4	Ср.	48	Выс.
86	38	4, высокий	43	Ср.	42	Ср.	42	Ср.	4	Ср.	49	Выс.

Результаты статистической обработки данных

Таблица 1

Взаимосвязь высокого уровня развития социального интеллекта у подростков и стилей их выбора в конфликте

			VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006
роСпирмена	VAR00001	Коэффициент корреляции	1,000	,388*	,879	,939	-,483*	,987***
		Знч. (2-сторон)	.	,342	,004	,001	,127	,004
		N	86	86	86	86	86	86
	VAR00002	Коэффициент корреляции	,388	1,000	,645*	,428	,370	,483*
		Знч. (2-сторон)	,342	.	,084	,290	,367	,171
		N	86	86	86	86	86	86
	VAR00003	Коэффициент корреляции	,879	,645*	1,000	,904**	,770 [†]	,976**
		Знч. (2-сторон)	,004	,084	.	,002	,026	,000
		N	86	86	86	86	86	86
	VAR00004	Коэффициент корреляции	,939	,428	,904**	1,000	,636	,928**
		Знч. (2-сторон)	,001	,290	,002	.	,090	,001
		N	86	86	86	86	86	86
	VAR00005	Коэффициент корреляции	-,483*	,370	,770 [†]	,636	1,000	,770 [†]
		Знч. (2-сторон)	,127	,367	,026	,090	.	,026
		N	86	86	86	86	86	86
	VAR00006	Коэффициент корреляции	,987***	,483*	,976**	,928**	,770 [†]	1,000
		Знч. (2-сторон)	,004	,171	,000	,001	,026	.
		N	86	86	86	86	86	86

Таблица 2

Взаимосвязь низкого уровня развития социального интеллекта у подростков и стилей их выбора в конфликте

			VAR00001	VAR00002	VAR00003	VAR00004	VAR00005	VAR00006
роСпирмена	VAR00001	Коэффициент корреляции	1,000	,328	,879	,939	,153	,487
		Знч. (2-сторон)	.	,342	,004	,001	,017	,000
		N	86	8	86	86	86	86
	VAR00002	Коэффициент корреляции	,328	1,000	,645*	,428	,703	,286
		Знч. (2-сторон)	,342	.	,084	,290	,052	,003
		N	86	86	86	86	86	86
	VAR00003	Коэффициент корреляции	,879	,645*	1,000	,904***	,648	,237
		Знч. (2-сторон)	,004	,084	.	,002	,082	,009
		N	86	86	86	86	86	86
	VAR00004	Коэффициент корреляции	,939	,428	,904***	1,000	,823'	,527*
		Знч. (2-сторон)	,001	,290	,002	.	,012	,156
		N	86	86	86	86	8	8
	VAR00005	Коэффициент корреляции	,153	,370	,770*	,636	,952**	,625*
		Знч. (2-сторон)	,127	,367	,026	,090	,000	,000
		N	86	86	86	86	86	86
	VAR00006	Коэффициент корреляции	,487	,536	,976**	,526*	,625*	,707
		Знч. (2-сторон)	,004	,171	,000	,001	,063	,050
		N	86	86	86	86	86	86