

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования

«Дальневосточный федеральный университет»

ШКОЛА ПЕДАГОГИКИ

Кафедра психологии образования

Веремчук Алина Сергеевна

**Отношение к школе мальчиков и девочек младшего школьного возраста с
разным уровнем социального интеллекта**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
по образовательной программе подготовки специалистов
по специальности 050706.65 Педагогика и психология

г. Уссурийск
2018

Автор работы _____
подпись

« 4 » июня 2018 г.

Руководитель ВКР Ю. Табуркова Т.А.
(должность, учёное звание)

Зав. кафедрой
психологии образования
(подпись) (ФИО)

« 5 » июня 2018 г.

Защищена в ГЭК с оценкой хорошо

Секретарь ГЭК

[Подпись] _____
(подпись) Н.А. Смирнова
(И.О.Фамилия)

« 28 » июня 2018 г.

«Допустить к защите»

Зав. кафедрой Ю. Табуркова Т.А.
(учёное звание)

[Подпись] _____
(подпись) Табуркова
(И.О. Фамилия)

« 8 » июня 2018 г.

В материалах данной выпускной квалификационной работы не содержатся сведения, составляющие государственную тайну, и сведения, подлежащие экспортному контролю.

С.В. Пишун / [Подпись] /
Ф.И.О. Подпись
Директор Школы педагогики
_____ 2018 г.



Оглавление

Введение.....	3
1 Проблема отношения к школе младших школьников.	7
1.1 Психологическое развитие личности в младшем школьном возрасте.....	7
1.2 Отношение к школе детей младшего школьного возраста.....	13
2 Психолого- педагогические исследования в области социального интеллекта.....	18
2.1 Понятие социального интеллекта в трудах отечественных и зарубежных ученых	18
2.2 Структурные особенности социального интеллекта.....	29
2.3 Особенности формирования социального интеллекта детей младшего школьного возраста.....	32
3 Эмпирическое исследование взаимосвязи социального интеллекта и отношения к школе детей младшего школьного возраста	36
3.1 Результаты исследования и выводы.....	41
Заключение	46
Список литературы	50
Приложение А Сводная таблица результатов исследования	57
Приложение Б.....	59
Приложение В.....	61
Приложение Г	79

Введение

В целом ряде исследований отмечается, что отношение к учению, как один из видов отношений человека, является определяющим фактором развития личности в младшем школьном возрасте, т.к. в этот период учебная деятельность является ведущей. Организуемая учебная деятельность в этом возрасте формирует личностные новообразования младшего школьника, закладывает основы его характера, взгляды, убеждения и ценностные ориентации на основе общечеловеческих ценностей Л.И. Божович [9], Л.С. Выготский [15], Д.Б. Эльконин [22].

От степени сформированности положительного отношения и силы мотивации в значительной степени зависят как учебная и социальная активность учащихся, так и их успешность в овладении знаниями. В контексте исследуемой проблемы изучены труды Л.С. Выготского [15], А.А. Леонтьева [45] о роли деятельности в формировании личности, а также психологические исследования Л.И. Божович [9].

Развитие массовых движений, бурный темп социальных изменений, развитие средств массовой информации требует от человека лучшего понимания того, как соотносятся его знания о мире с изменениями в нем. Новое знание о мире делает человека менее подверженным манипуляции и контролю, позволяет увидеть больше альтернативных возможностей своего поведения. Особенно полезны такие знания о мире социальном.

Усвоение системы норм отношений к миру, друг к другу, определяется проявлением такого свойства личности, как социальный интеллект. Социальный интеллект как индивидуально-психологическая особенность личности оказывает непосредственное влияние на эффективность учебной деятельности, межличностного взаимодействия. На современном этапе человеку приходится очень быстро реагировать на внешние изменения, постоянно развиваться и само совершенствоваться, актуализируя свои возможности, чтобы быть востребованным. Именно социальный интеллект

является ведущим компонентом успешности включения человека в социальную жизнь общества, учебную деятельность, становления специалиста социальной сферы и управления, организатора и участника функционирования современных коммуникативных систем и интеракций.

Социальный интеллект позволяет постоянно совершенствоваться, быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и требованиям, глубже понимать партнера по взаимодействию и общению, прогнозируя его и свое поведение. Социальный интеллект создает благоприятные предпосылки для самораскрытия, самореализации, самодостаточности и толерантности личности, что обеспечивает актуальность социальному интеллекту как предмету исследования психологической науки.

Несмотря на многочисленные теоретические и экспериментальные исследования, остается целый ряд нерешенных вопросов, так как в известных концепциях нет однозначного ответа на вопросы о природе, условиях и факторах становления развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте. Следовательно, необходим системный анализ научного знания о социальном интеллекте, чтобы обобщить основные концепции и определить наиболее существенные факторы его становления и развития.

Все вышеизложенное позволяет заключить, что изучение отношения к школе в младшем школьном возрасте с разным уровнем социального интеллекта является одной из актуальных теоретических и научно-практических проблем современной психологии и педагогики и требует дальнейших исследований.

Исходя из вышесказанного целью работы стало выявление различий в отношении к школе детей младшего школьного возраста с разным уровнем социального интеллекта.

Объект: отношение к школе детей младшего школьного возраста.

Предмет: взаимосвязь отношения к школе и социального интеллекта.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по данной теме.

1.1. Изучить и рассмотреть отношение к школе детей младшего школьного возраста.

1.2. Изучить психологические теории социального интеллекта, исследования социального интеллекта детей младшего школьного возраста.

2. Эмпирически выяснить различия в отношении к школе младших школьников с разным уровнем социального интеллекта.

2.1. Подобрать методики исследования социального интеллекта и отношения детей младшего школьного возраста к школе.

2.2. Провести эмпирическое исследование различий в отношении к школе младших школьников с разным уровнем социального интеллекта в общеобразовательной школе.

3. Описать полученные результаты, сделать выводы.

В ходе работы нами было выдвинута следующая гипотеза:

Существуют различия в отношении к школе мальчиков и девочек младшего школьного возраста с разным уровнем социального интеллекта.

Для реализации поставленных задач использовались следующие методы исследования:

1. Методы сбора теоретической информации: анализ психолого-педагогической литературы, обобщение научных фактов;

2. Проведение опросов младших школьников с помощью таких методик, как: «Изучение удовлетворенности учащихся школьной жизнью А.А. Андреевой», «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М.Салливена [19];

3. Метод математической статистики: U – критерий Манна-Уитни, параметрический критерий s Спирмена.

Эмпирической базой исследования стали: учащиеся 4 классов начальной школы МОУ СОШ С. Покровка Октябрьского района, в количестве 50 человек из них 23 мальчика и 27 девочек в возрасте от 10 до 11 лет.

Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. В введении описаны актуальность, проблема, объект, предмет, цели и задачи исследования. Первая глава посвящена теоретическому рассмотрению изучаемой проблемы. Во второй главе описана процедура исследования и анализ полученных результатов. В заключении отражены выводы по полученным результатам. Список литературы содержит 73 источника литературы. В приложениях содержатся методики определения социального интеллекта, отношения к школе младших школьников, результаты вычисления связи между отношением к школе, а также социального интеллекта младших школьников.

1 Проблема отношения к школе младших школьников

В данном разделе мы рассмотрим психологическое развитие личности в младшем школьном возрасте и основные новообразования младших школьников. А также особенности формирования социального интеллекта детей младшего школьного возраста и его основные характеристики. Ознакомимся с отношением к школе детей младшего школьного возраста. И углубим свое представление о взаимосвязи социального интеллекта и отношения к школе младших школьников.

1.1 Психологическое развитие личности в младшем школьном возрасте

Известно, что в современной периодизации психического развития данная возрастная категория охватывает период от 6–7 до 9–11 лет. Данный период характеризуется тем, что происходит смена образа и стиля жизни: новая социальная роль — ученик, новые требования, смена ведущей деятельности — учебная деятельность. В связи с этим, меняется и восприятие младшего школьника в системе отношений, а также его интересы и ценности.

К основным условиям формирования и развития личности младшего школьника относят: учитель как эталон, образец для подражания; субъективные условия — личностные особенности младшего школьника (высокая подражательность, повышенный уровень внушаемости, эмоциональности и активности); сверстники; семья (особое влияние оказывает на формирование характера). В младшем школьном возрасте активно развивается мотивационная сфера, к примеру, мотивы установления и сохранения положительных межличностных отношений с группой сверстников. По мнению Л.С. Выготского[15] ведущими становятся познавательные потребности: потребность четко выполнить требования учителя, потребность в высокой оценке, в похвале со стороны взрослых, потребность быть лучшим учеником в классе, потребность во взаимодействии со сверстниками. Согласно В.С.

Мухиной [51], в младшем школьном возрасте наблюдается возрастающая тенденция к самовыражению и потребности на признание со стороны педагогов, родителей и одноклассников (особенно в связи с успехами в учебной деятельности). Мотивация развивается в направлении осознанности, приобретает произвольный характер.

Учебная деятельность, как ведущая на данном возрастном этапе, побуждает формирование и развитие ответственности как черты личности в детях. В. С. Мухина [51] отмечает, что ответственность как способность понимать соответствие результатов своих действий необходимым целям, нормативам, должна занимать наивысшее положение в иерархии всех мотивов школьника. В данном возрасте активно развивается самосознание. Младший школьник осознает, что он является индивидуальностью, которая поддается социальным воздействиям: он должен учиться и в этом процессе преобразовывать себя, овладевая общественными знаниями, понятиями, идеями, системой социальных ожиданий в отношении поведения и ценностных ориентаций; при этом школьник чувствует свою уникальность, свое Я, стремится к достижению одобрения среди взрослых и сверстников.

В учебной деятельности у младшего школьника формируется самооценка, а также навыки самоконтроля и саморегуляции. Многие исследователи отмечают обусловленность особенностей самооценки младших школьников уровнем сформированности учебной деятельности. Согласно Г.С. Абрамовой [1] так, у учащихся с высоким уровнем сформированности учебной деятельности наблюдается относительно устойчивая, адекватная и рефлексивная самооценка; низкому уровню сформированности учебной деятельности соответствует недостаточная рефлексивность самооценки, ее большая категоричность и неадекватность.

Также на данном возрастном этапе развивается самопознание и личностная рефлексия как способность самостоятельно установить границы своих возможностей. Очень важно, чтобы ребенок понимал свои способности, видел, что он может и умеет делать, а особенно, лучше всех. Способность

делать что-то лучше всех, по мнению И. В. Дубровиной [27], принципиально важна для младших школьников для развития у них чувства собственной компетентности, умелости .

По мнению Л.С Выготского [15], в младшем школьном возрасте формируются способы волевой регуляции: на первом этапе это вербальная инструкция учителя, затем, с развитием самосознания, волевой акт побуждается собственными потребностями ребенка. К окончанию младшего школьного возраста формируются такие волевые черты характера, как самостоятельность, настойчивость.

На данном этапе возрастного развития происходит интернализация моральных норм и правил поведения. У ребенка развивается самоконтроль в поведении, он более точно и дифференцированно осознает нормы поведения дома, в общественных местах, проявляет особое внимание к нравственной стороне поступков, стремится дать поступку нравственную оценку, нормы поведения превращаются во внутренние требования к себе. Основной задачей нравственного воспитания в младшем школьном возрасте является развитие произвольного уровня нравственной саморегуляции поведения. Важной задачей является развитие нравственных аспектов в отношении детей к учению, на основе которого развивается трудолюбие. Одна из важнейших задач — формирование у школьников понимания нравственного содержания требований.

Огромное место в жизни младшего школьника занимают чувства как мотивы поведения. Развитие эмоциональной сферы в этот период определяется сдержанностью и осознанностью в проявлениях эмоций, повышением эмоциональной устойчивости. Ребенок уже более сдержанно выражает собственные эмоции, особенно негативные, что связано с различением ситуаций, в которых возможно или невозможно проявлять свои чувства, то есть произвольность поведения постепенно начинает отражаться на сфере чувств. Тем не менее, в целом, для детей данного возраста характерна впечатлительность и отзывчивость. Согласно Л.С. Выготскому [15],

формирование у учащихся умения владеть внешним выражением чувств является насущной педагогической задачей.

Вместе с повышением произвольности эмоционального процесса, в данном возрасте претерпевает изменения содержательная сторона эмоций и чувств. Развиваются высшие чувства: интеллектуальные, нравственные, эстетические. Возрастная норма эмоциональной жизни ребенка младшего школьного возраста — преобладающее жизнерадостное настроение. Но, согласно исследованиям Л.С. Славиной [59], у некоторых учащихся в этот период возможно проявление склонности к острым аффективным состояниям, обусловленная как неудовлетворенной потребностью в благоприятных взаимоотношениях с окружающими, так и расхождением между завышенным уровнем притязаний и уровнем собственных возможностей при наличии неосознаваемой неуверенности в себе.

Значительное влияние на формирование эмоций детей данного возраста оказывает учебная деятельность, развивающиеся отношения с учителем и коллективом одноклассников. Эмоциональное отношение к педагогу является своеобразным «маяком» в эмоциональной сфере учащегося, при этом особенно важной для ребенка является функция учителя как судьи: эмоциональная окраска, возникающая в результате оценки учителя, усиливает или ослабляет мотивы учения, меняет самооценку и уровень притязаний младшего школьника. И поэтому безразличие к учению и, прежде всего, к оценкам учителя в этом возрасте возможно считать показателем отклонения.

На период окончания младшего школьного возраста приходится глубокий мотивационный кризис, когда мотивация, связанная со стремлением занять новую социальную позицию, закончилась, а содержательные мотивы учения нередко отсутствуют. Данный кризис имеет следующие симптомы: негативное отношение к школе в целом и необходимости ее посещения; отсутствие желания выполнять учебные задания; конфликты с педагогами. Данный факт еще осложняется тем, что в школе складывается достаточно устойчивый

негативный статус ученика, который в дальнейшем имеет тенденцию сохраняться при переходе из начальных классов в среднее звено школы.

Возрастной рубеж 9–10 лет также знаменуется кризисом самооценки, который проявляется в активном росте негативных самооценок десятилетних школьников в сравнении с балансом позитивных и негативных суждений о себе в 9 лет. Критическая самооценка — это проявление диалогичности в сознании ребенка, внутреннего диалога Я — не Я, феномен объективного внимания к себе, который выражается во временном отвлечении внимания от внешнего содержания и сосредоточении его на самом себе. Базисным психологическим содержанием предпубертативного кризиса является рефлексивный оборот на себя — возникновение «ориентировки на себя», на собственные качества и умения как основное условие решения разного рода задач. Между 9 и 10 годами берет свое начало новый уровень социального развития, фиксируемый в позиции «я и общество», когда ребенок пытается выйти за рамки детского образа жизни, занять важное и общественно оцениваемое место. Это узловым рубежом, когда ребенок осознает себя субъектом, испытывает потребность реализовать себя как субъекта, приобщиться к социальному на уровне преобразования.

Таким образом, основные новообразования личности младшего школьника: ориентация на группу сверстников; формирование личностной рефлексии (способность самостоятельно установить границы своих возможностей); формирование осознанной и обобщенной самооценки; осознанность и сдержанность в проявлении чувств, формирование высших чувств; осознанность волевых действий, формирование волевых качеств.

Разговаривая о формировании личности в младшем школьном возрасте, хотелось бы выделить:

Во-первых, это изменение и формирование познавательной сферы младшего школьника. Развитие у него нового познавательного взгляда на реальность, определяющего и переход к более сложным формам мышления.

Во-вторых, это развитие иного уровня аффективно - потребностной сферы ребенка, дающая ему возможность функционировать не непосредственно, а опираясь на сознательно поставленные цели.

В-третьих, это появление достаточно постоянных форм поведения и деятельности ребенка, образующих основу формирования его характера.

В заключении хочу подчеркнуть – ведущие психологические новообразования младшего школьного возраста, это такие образующие, как:

1. непринужденность и осмысленность всех психических процессов и их интеллектуализация, их внутреннее опосредование, которое появляется вследствие усвоения системы научных понятий. Всех, кроме интеллекта. Интеллект еще не знает самого себя.

2. осознание своих собственных изменений в результате формирования учебной деятельности. «Все эти достижения указывают на переход ребенка к следующему возрастному периоду, который завершает детство. Как считает О.В. Ткаченко [61], родители должны в это время относиться к своему ребенку бережно и внимательно, нужно пытаться помочь ему, а не настаивать на своем, исходя из воспитательных целей».

1.2 Отношение к школе детей младшего школьного возраста

Младший школьный возраст от 6- 7 до 10-11 лет определяется важным, обстоятельством в жизни ребенка - поступлением в школу. В настоящее время школа принимает, а родители отдают ребенка в 6-7 лет. Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Взрослые, учитель, общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство учиться, как все дети в его возрасте.

К концу дошкольного возраста ребенок представляет собой в известном смысле личность. Он отдает себе отчет в том, какое место занимает среди людей и какое место ему предстоит занять в ближайшем будущем. Одним словом, он открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений. К этому периоду он уже многого достиг в межличностных отношениях: он ориентируется в семейно-родственных отношениях и умеет занять желаемое и соответствующее своему социальному статусу место среди родных и близких. Он умеет строить отношения со взрослыми и сверстниками: имеет навыки самообладания, умеет подчинить себя обстоятельствам, быть непреклонным в своих желаниях. Дети этого возраста уже понимают, что оценка его поступков и мотивов определяется не столько его собственным отношением к самому себе «Я хороший», но прежде всего тем, как его поступки выглядят в глазах окружающих людей. У него уже достаточно развиты рефлексивные способности. Один из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства - психологическая готовность ребенка к школьному обучению. И заключается она в том, что у ребенка к моменту поступления в школу складываются психологические свойства, присущие собственно школьнику. Окончательно эти свойства могут сложиться только в ходе школьного обучения под влиянием присущих ему условий жизни и деятельности.

По мнению Д. Б. Эльконина [22], В.В. Давыдова [23], младший школьный возраст обещает ребенку новые достижения в новой сфере человеческой деятельности - учении. Ребенок в начальной школе усваивает специальные психофизические и психические действия, которые должны обслуживать письмо, арифметические действия, чтение и другие виды учебной деятельности. На основе учебной деятельности при благоприятных условиях обучения и достаточном уровне умственного развития ребенка возникают предпосылки к теоретическому сознанию и мышлению.

В период дошкольного детства в отношении со сверстниками ребенок обучается рефлексии на других людях. В школе в новых условиях жизни эти приобретенные рефлексивные способности оказывают ребенку хорошую услугу при решении проблемных ситуаций в отношениях с учителем и одноклассниками. Новая социальная ситуация вводит ребенка в мир отношений и требует от него организованной произвольности, ответственной за дисциплину, за развитие исполнительских действий, связанных с обретением навыков учебной деятельности, а также за умственное развитие.

Таким образом, новая социальная ситуация изменяет условия жизни ребенка. У каждого ребенка, поступившего в школу, повышается психическая напряженность. Ребенок дошкольного возраста живет в условиях своей семьи, где обращенные к нему требования сознательно или бессознательно коррелируются с его индивидуальными особенностями: семья обычно соотносит свои требования к поведению ребенка с его возможностями. Другое дело - школа. В классе обучается много детей, и учитель должен работать со всеми. Это определяет требования со стороны учителя и усиливает психическую напряженность ребенка.

До обучения в школе индивидуальные особенности ребенка могли не мешать его естественному развитию, так как эти особенности принимались и учитывались близкими людьми. В школе происходит стандартизация условий жизни ребенка, в результате выявляется множество отклонений от предначертанного пути развития: гиперактивность, выраженная

заторможенность. Эти отклонения ложатся в основу детских страхов, снижают волевую активность, вызывают угнетенные состояния и т.д. Ребенку предстоит преодолеть навалившиеся на него испытания.

Общая сензитивность к воздействию окружающих условий жизни, свойственная детству, содействует развитию рефлексии и психических функций. В большинстве случаев ребенок приспосабливает себя к стандартным условиям. Ведущей деятельностью становится учебная. Помимо усвоения специальных умственных действий и действий, обслуживающих письмо, чтение, рисование, труд и др., ребенок под руководством учителя начинает овладевать содержанием основных форм человеческого сознания, например: таких как наука, искусство, и др. и учится действовать в соответствии с традициями и новыми социальными ожиданиями людей. В новых отношениях со взрослыми и со сверстниками ребенок продолжает развивать рефлексивность на себя и других.

Учебная деятельность требует от ребенка новых достижений в развитии речи, внимания, памяти, воображения и мышления; создает новые условия для личностного развития ребенка.

В младшем школьном возрасте происходит перестройка отношений ребенка с людьми. Как указывал Л. С. Выготский [15 с 224], «история культурного развития ребенка к результату, который может быть определен как социогенез высших форм поведения». Только в недрах коллективной жизни возникает индивидуальное поведение. Начало учебной деятельности по-новому определяет отношение ребенка со взрослыми и сверстниками. Реально имеется две сферы социальных отношений: «ребенок - взрослый» и «ребенок - дети». Эти сферы взаимодействуют друг с другом через иерархические связи. В сфере «ребенок - взрослый» помимо отношений «ребенок - родители» возникают новые отношения «ребенок - учитель», поднимающие ребенка на уровень общественных требований к его поведению. В учителе для ребенка воплощаются нормативные требования с большей определенностью, чем в семье, - ведь в первичных условиях общения ребенку трудно выделить себя и

достаточно точно оценить характер своего поведения. Только учитель, неукоснительно предъявляющий требования к ребенку, оценивая его поведение, создает условия для социализации поведения ребенка, приведения его к стандартизации в системе социального пространства- обязанностей и прав. Семья в отношении к ребенку становится центрированной на учебной деятельности, на отношениях ребенка с учителем и одноклассниками. В содержание традиционного общения с ребенком в семье включаются все перипетии его школьной жизни.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что поступление в школу вносит важнейшие изменения в жизнь ребёнка. Резко изменяется весь уклад его жизни, его социальное положение в коллективе, семье. Ведущей деятельностью становится отныне учение, важнейшей обязанностью - обязанность учиться, приобретать знания. Она поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, "чем я был" и "чем я стал".

А учение - это серьёзный труд, требующий организованность, дисциплину, волевые усилия ребёнка. Школьник включается в новый для него коллектив, в котором он будет жить, учиться, развиваться целых 11 лет.

В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

Мы выяснили, что на первых порах учащиеся начальной школы хорошо учатся, руководствуясь своими отношениями в семье, иногда ребёнок хорошо учится по мотивам взаимоотношений с коллективом. Большую роль играет и личный мотив: желание получить хорошую оценку, одобрение учителей и родителей.

Изначально у младшего школьника формируется интерес к самому процессу учебной деятельности без осознания её значения. Только после возникновения интереса к результатам своего учебного труда формируется интерес к содержанию учебной деятельности, к приобретению знаний.

Таким образом, умение взаимодействовать с окружающими, быть социально приемлемой личностью – компонент социального интеллекта. В следующем разделе, мы попытаемся подробно разобраться с тем, чем же является социальный интеллект.

2 Психолого- педагогические исследования в области социального интеллекта

В данном разделе мы рассмотрим теоретические взгляды отечественных и зарубежных ученых по тематике социального интеллекта. Также мы в этой главе рассмотрим структуру и функции социального интеллекта.

2.1 Понятие социального интеллекта в трудах отечественных и зарубежных ученых

Наверное, не для кого не секрет, что для успешной социализации и полноценного развития личности человеку необходимо постоянно взаимодействовать с социумом, адаптироваться и приспосабливаться к непрерывно меняющимся жизненным условиям. А для того, чтобы приспособиться к этим условиям, нам каждый день приходится выполнять различные мыслительные операции, будь то решить обычную математическую задачу, выбрать в какой одежде мы сегодня пойдем на работу, подумать, что будем есть на завтрак, узнать хорошее ли у друга настроение, определиться в своих чувствах к любимому человеку и т.д. То есть, наша повседневная действительность требует от нас решать не только логические операции, но и социальные, а также задачи, связанные с окружающим миром. Все эти задачи связаны так или иначе с таким феноменом, как интеллект.

Э. Боринг, дает следующее понятие интеллекта: «интеллект – это то, что исследуют тесты на интеллект» [12, с 384]. На первый взгляд данное определение кажется неказистым, тавтологическим. Но, многие исследователи, занимающиеся данной проблемой, сходятся во мнении, что оно является наиболее верным и точным, потому что тесты на интеллект являются стандартизированными, валидными и надежными средствами для измерения данного показателя.

В целом, проблемой интеллекта активно начали заниматься в начале 20 в., преимущественно во Франции. В это время появились два направления

исследователей с различными взглядами на понимание того, чем же, собственно, является интеллект. Первое направление говорило, что интеллект — это единая общая способность. Одними из наиболее ярких представителей данного направления являлись Ч. Спирмен и Дж. Равен. Они стали называть интеллект G-фактором. Второе направление придерживалось немного противоположной точки зрения, а именно, что интеллект — это множество независимых способностей. Одними из ярких представителей второго направления являются Л. Терстоун и Дж. Гилфорд. В настоящее время наиболее перспективным, по мнению множества исследователей является второе направление.

Г. Гарднер отмечает, «что есть много разных видов интеллекта и выделяет следующие: логико-математический (помогает нам вычислять, решать уравнения и т.д.), лингвистический (умение говорить), музыкальный (позволяет владеть навыком распознавания нот в музыкальном произведении), натуралистический (чувствительность к естественному миру), телесно-кинестетический (обладают балерины, хирурги делать сверхточные движения), социальный (умение взаимодействовать с людьми) и др. При этом он также говорит о том, что на сегодняшний день в западном современном обществе выделяю, в основном, логико-математический и лингвистический (вербальный)». [18, с 512].

В работе, посвященной социальному интеллекту детей и подростков, Л.А. Ясюкова [73] отмечает, что термином социальный интеллект принято пользоваться только у нас в России. А в Европе и Америке принято пользоваться терминологией социальной компетентности. Причем этот термин значительно шире, чем социальный интеллект. Под социальной компетентностью зарубежные исследователи понимают эффективность общения. Социально-компетентные люди, по их мнению, это те люди, которые легко завоевывают авторитет и длительно поддерживают его в разных группах, успешно завоевывают популярность среди одноклассников, авторитет среди взрослых, взрослые и дети, которые долгие годы поддерживают отношения с

разными людьми. Т.е. социальная компетентность — это довольно широкое понятие. Но некоторые зарубежные психологи уточняют свои подходы, где занимаются исследованием того, насколько человек понимает окружающих, насколько он может быстро выстраивать индивидуальные отношения с окружающими, насколько понимают мотивы своего поведения, свое эмоциональное состояние и окружающих. Кроме того, Л.А Ясюкова [73] уточняет, что этот подход значительно ближе к термину социального интеллекта, так как в нем больше прослеживается интеллектуальная составляющая, а именно умение понимать себя, других, понимать, как разовьются дальнейшие отношения и т.д.

Интерес зарубежных исследователей к проблеме социального интеллекта можно проследить в литературе еще в 1920 г. Так американский психолог, педагог Эдвард Ли Торндайк в 1920 году первым ввел в психологию понятие социального интеллекта. Л.Ф Фатихова для подтверждения своих мыслей цитирует слова Э.Л Торндайка по его мнению, «социальный интеллект, является познавательной специфической способностью, которая обеспечивает успешное взаимодействие с людьми» [64]. Основной функцией социального интеллекта Э. Торндайк считает прогнозирование поведения.

Однако систематические исследования в области социального интеллекта стали проводиться во второй половине 20 в. и активно продолжают до сих пор. Изучением данного явления занимались такие зарубежные ученые, как Г. Айзенк [2], Дж. Гилфорд, [20] и др.

Отметим, что одной из основных проблем, затрудняющей понимание феномена социального интеллекта является неоднозначность трактовки. В разных исследованиях посвященных данной проблеме, социальный интеллект трактуется совершенно по-разному.

Л.А. Ясюкова [73] выделяет два основных подхода, используемых зарубежными исследователями для трактовки понятия социальной компетентности. В рамках первого подхода основной упор ставится на результатах, которые достигает социально-компетентный человек, на

способности быть эффективным в достижении социальных целей. Такими целями могут быть: установление близких доверительных взаимоотношений, завоевание авторитета среди сверстников и т.д. Например, создатель первого надежного и валидного методического материала для измерения социального интеллекта Дж. Гилфорд [20] утверждал, «что социальный интеллект является совокупной интеллектуальной способностью, предполагающей успешность общения и социальной адаптацией. А также он подчеркивает, что понимание поведения окружающих людей и самого себя имеет в значительной степени невербальный характер». [20, с 531]. Н. Кэнтон и Дж. Кильстром [65] изучая различные составляющие социального интеллекта, считают, что он способствует лучшему пониманию содержания и формы социального знания, социальных задач и целей. С их точки зрения индивидуумы используют социальный интеллект для решения различных жизненных проблем, а познание социальных ситуаций формирует содержание социального интеллекта. Кроме того, они полагают, что в социальный интеллект входят не только знание о себе, о мире, о людях, но и умение интегрировать эту информацию, применять ее на практике, конструировать события и планировать свои действия.

Согласно второму подходу, определение социальной компетентности выстраивается на описание образа действия и навыков общения, позволяющих индивиду эффективно выстраивать отношения с окружающими. Например, такими навыками могут быть: умение решать проблемы в коммуникативных ситуациях, способность поставить себя на место другого, адекватное восприятие окружающих людей, способность анализировать конфликтные ситуации и выбирать конструктивные способы выхода из них, осознавать последствия своих и чужих действий, предполагать возможные последствия действий и действовать в соответствии с этим и т.д. Например, с точки зрения Г. Олпорта, социальный интеллект – это способность вызывать быстрые, почти автоматические суждения о людях.

При этом, Л.А. Ясюкова [73] говорит о том, что данный подход наиболее близок к нашему отечественному при описании понятия социального

интеллекта и условно выделяет еще третий подход при описании социального интеллекта. Согласно этому подходу некоторые ученые совмещают первые два основных подхода к определению компетентности в социальной сфере, при этом выделяя три основные ее компонента: адаптивное поведение, навыки общения и принятие сверстниками.

Кроме того, Л.А. Ясюкова [73] в своей работе упоминает также структурный подход к пониманию социальной компетентности. Согласно ему, социальная компетентность рассматривается с позиции организующей структуры, отражающей способности индивида эффективно применять интеллектуальные, поведенческие и аффективные навыки с целью адаптации.

Кроме проблемы трактовки социального интеллекта, существует также дискуссия среди зарубежных и отечественных исследователей о том, какая взаимосвязь существует между общим интеллектом и собственно социальным. Так Л.А. Варламова для подтверждения своих мыслей цитирует слова Г.Ю. Айзенка. Так британский ученый-психолог Ганс Юрген Айзенк обращает внимание на то, «что социальный интеллект является результатом развития общего интеллекта под влиянием социализации, другими словами, это способность индивида использовать общий интеллект, в целях адаптации к требованиям.» [13 с 174]. Наш отечественный ученый М.И. Бобнева [6, с 292], отмечает, «что социальный интеллект однозначно не связан с общим уровнем интеллекта. Последний в свою очередь является лишь необходимым, но не достаточным условием социального развития личности. Более того, высокий уровень интеллекта может препятствовать адекватному социальному развитию личности».

В рамках рассмотрения концепций социального интеллекта, существенное место занимают теории атрибуции, получившие свое становление и развитие в зарубежной социальной психологии. И.Б. Кудинова для подтверждения своих мыслей цитирует слова Л.Д. Росс, «атрибутивные теории исследуют стремление обычного, заурядного человека, понять причины и следствия событий, свидетелем которых он является. Иначе, как мы с вами

интерпретируем свое поведение и поведение окружающих». [43 с]. Теории атрибуции получили свой современное оформление в 50-60-х гг. 20 в.

В России проблема социального интеллекта начала рассматриваться относительно недавно – с 90-х гг. 20 в. А изучением данной проблемы занимались такие наши отечественные ученые как М.И. Бобнева [6] , Д.В. Люсина[41]., Ю.Н. Емельянов[30], Д.В. Ушаков[63], О.Б. Чеснокова [66] , А.Л. Южанинова [73]. и др. При этом следует отметить, что на начальном этапе исследования выражение «социальный интеллект» не применялось, однако в содержательном плане они были подобными. В настоящее время работы российских исследователей посвящены проблеме социального интеллекта главным образом в аспекте коммуникативной компетентности, очерчивая функции и структуру социального интеллекта.

В целом, как зарубежные, так и отечественные исследователи столкнулись с проблемой толкования социального интеллекта. Так, Л.Ф. Фатихова [64], пришли к выводу, что количество и неоднозначность определений социального интеллекта вынудило исследователей обратиться к одному из этих определений как предпочтительному, чтобы, опираясь на данное определение, избирать цель и стратегию изучения. Так, представителей психологии развития и специальной психологии интересует возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей, с помощью которого можно изучать социальный интеллект в его развитии и выяснять его роль в жизни человека в разные возрастные этапы. С точки зрения возрастного подхода, необходимо учитывать, как у ребенка на уровне аффективных переживаний и когнитивных процессов обобщен опыт предшествующих межличностных отношений, каковы возрастные и индивидуальные особенности форм общения, каков уровень освоенности ребенком культурных средств и способов ориентировки в человеческих отношениях.

По мнению сторонников возрастного подхода О.Б. Чесноковой, Е.В. Субботского и Ю.В. Мартиросовой [70] при изучении социального интеллекта у детей необходимо выделить его форму, специфичную для данного

возраста, изучить предпосылки ее появления, функции, которые она выполняет, и изменения, которым она подвергается с возрастом. Это, согласно взглядам авторов, позволит определить, как появляется та или иная форма социального интеллекта и какую роль в жизни ребенка она занимает .

Интересная модель социального интеллекта предложена Р. Селманом. Ученым выделялись пять основных стадий в развитии социального интеллекта (4).

Нулевая стадия - это стадия, в рамках которой ребенок еще не различает внутренние психические и внешние физические принципы поведения. Данный этап заканчивается тогда, когда чувства и мысли других людей и свои собственные выделяются как самостоятельная реакция.

Первая стадия. На данном этапе развития социальный интеллект может рассматриваться как характеризующийся дифференцировкой внешнего и внутреннего мира человека.

Вторая стадия. Ребенок пытается занимать позиции других людей и предлагать партнерам по взаимодействию примерить собственную позицию.

Третья стадия. На данной стадии (приходящейся на возраст 10-12 лет) происходит формирование умений понимания взаимозависимости и взаимосвязи разных, зачастую противоположных по характеру целей поведения людей.

Четвертая стадия. На данной стадии предполагается развитие и осознание разных уровней человеческой близости.

Кроме возрастного подхода Л.Ф. Фатихова [63] выделяет такие подходы как психометрический, общепсихологический и социально-психологический.

В рамках психометрического подхода социальный интеллект описывается в понятиях способностей, в нем выделяется несколько составляющих и признается его независимость и специфичность. С точки зрения М.И. Бобневой [6], формирование личности является результатом процессов социализации и социально-психологического развития личности. А социально-психологическое развитие личности, в свою очередь предполагает формирование способностей и

свойств, обеспечивающих ее социальную адекватность. Этими основными способностями являются социальное воображение и социальный интеллект. Под понятием социальное воображения М.И. Бобнева [6] понимает способность человека, по средством воображения помещать себя в ситуации общения и намечать свою линию поведения. А под социальным интеллектом автор понимает способность индивида улавливать сложные отношения и зависимости в социальной сфере, а формируется он в процессе деятельности и общения и социального взаимодействия.

Схожие представления относительно природы социального интеллекта имеет А.Л. Южанинова [72]. По ее мнению, «социальный интеллект — это особенная социальная способность в трех измерениях: социально-перцептивных способностей, социального воображения и социальной техники общения. Социально-перцептивные способности обозначаются ее как целостное личностное образование, которое обеспечивает адекватного восприятия индивидуальных, личностных свойств человека, особенностей протекания психических процессов и проявления аффективных процессов, а также точность понимания отношений между партнерами по общению. Кроме того, социально-перцептивные способности дополняются способностью к самопознанию. Социальное воображение трактуется А.Л. Южаниновой [72,с63-67],«как способность адекватного моделирования индивидуальных и личностных особенностей людей, на основе внешних признаков, а также способность прогнозировать характер поведения человека в конкретных социальных ситуациях, точно предвидеть дальнейшее взаимодействие. Социальная же техника общения проявляется в способности принять социальную роль другого, владеть ситуацией и направлять взаимодействие в нужном личностном русле, за счет вербальных и невербальных средств общения.» Критерием проявления социально-интеллектуального потенциала личности является способность воздействовать на психические состояния партнера по общению, а также оказывать влияния на формирование психических свойств окружающих.

Сторонники общепсихологического подхода выделяют в структуре социального интеллекта вербальный и невербальный компоненты и отмечают их относительную независимость. О.Б. Чеснокова [66,с 33-34], характеризует социальный интеллект «как способность обращать внимание на значимые составляющие коммуникативной ситуации, недоступные непосредственному наблюдению. При этом ориентировка подразумевает не только рационализацию, но и эмоциональное реагирование личности на данную ситуацию.»

Социально-психологический подход характеризует социальный интеллект как составную часть коммуникативной компетентности и объясняет его в терминах социальной перцепции, а точнее: как способность принимать решения относительно поведения в той или иной ситуации взаимодействия, учитывая данные межличностного восприятия и самовосприятия. Так в работах Ю.Н. Емельянова[31,с 365], который под социальным интеллектом понимал «устойчивую, основанную на специфике когнитивных процессов, эмоциональном реагировании и социальном опыте, способность понимать себя, других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события.» Ю.Н. Емельянов уделял особое внимание развитию социального интеллекта в рамках практической психологии, а именно – развитию коммуникативной компетентности индивида с помощью активного социально-психологического обучения. Автор считает, что социальный интеллект, как коммуникативная компетенция формируется за счет присвоения социального жизненного опыта, по средством общения между индивидами.

По мнению Д.В. Ушакова, [62 с 15]. «социальный интеллект – это способность к познанию социальных явлений, которая составляет один из компонентов социальных умений и компетентности, но не исчерпывает их.» С точки зрения ученого, все многообразие подходов к определению и объяснению, а также диагностике социального интеллекта можно свести в три варианта:

1. Социальный интеллект – это особая способность, отличная от остальных;
2. Социальный интеллект – это социальная компетентность, система знаний, умений, навыков, приобретений в течении жизни;
3. Социальный интеллект – это личностная черта, определяющая успешность социального взаимодействия.

По мнению Д.В. Ушакова[62,с 15], «социальный интеллект наряду с другими видами интеллекта образует способность к высшему виду познавательной деятельности – обобщенному и опосредованному отражению действительности.» В то же время Д.В. Ушаковым выделяется особенность социального интеллекта, отличающая его от других видов интеллекта, – возможность обращения к внутреннему опыту.

Проанализировав данный раздел, по проблеме социального интеллекта мы можем сделать вывод о том, что социальный интеллект является одной из ведущих характеристик описания личности. Кроме того, существуют различные подходы к описанию социального интеллекта. И в каждом из них данный феномен определяется по-разному через различные описательные категории. В зарубежной психологической науке он чаще всего рассматривается в рамках общего интеллекта, в то время как отечественные исследователи более склонны к изучению данного феномена с позиций практического интеллекта.

С одной стороны социальный интеллект - это относительно устойчивая совокупность психологических образований, проявляющихся в субъект-субъектных отношениях, обеспечивающих продуктивность межличностного взаимодействия и успешность социальной адаптации.

Социальный интеллект проявляется в поведении, отношении к другим людям, стиле общения, способе взаимодействия с партнерами по общению.

С другой стороны благодаря социальному интеллекту, ребенок свое отношение к школе и к учению в целом.

В процессе изучения теоретических аспектов по проблеме социального интеллекта в младшем школьном возрасте мы можем говорить о том, что социальный интеллект является основным инструментом, который позволяет нам не только найти способы эффективного межличностного взаимодействия, но и помогает нам распознавать намерения, чувства и эмоциональное состояние человека по невербальной и вербальной экспрессии в процессе взаимодействия, но и формирует наше отношение к учению в целом, а в частности отношение к школе.

2.2 Структурные особенности и функции социального интеллекта

Л.А Ясюкова [73] отмечает, что большинство психологов согласны с тем, что «социальная компетентность представляет собой многокомпонентную структуру, развитие и функционирование которой обеспечивает эффективность взаимодействия с окружающими людьми.

Многообразие подходов к определению термина социальный интеллект свидетельствует о неоднозначности его структуры».

Особого внимания, на наш взгляд, заслуживает теоретическая концепция социального интеллекта, разработанная Дж. Гилфордом [20]. По идее Дж. Гилфорда, социальный интеллект, равно как и общие интеллектуальные способности, должны быть описаны в пространстве трех переменных: содержание, операции, результаты. Далее, Дж. Гилфорд выделил одну операцию – познание и в последствии сконцентрировал свои исследования на познании поведения. Эта способность включает в себе шесть факторов:

1. Познание элементов поведения – способность вычленять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения.

2. Познание классов поведения – способность идентифицировать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении.

3. Познание отношений поведения – способность осознавать отношения, существующие между единицам информации о поведении.

4. Познание систем поведения – способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей и смысл их поведения в данных ситуациях.

5. Познание преобразований поведения – способность понимать реорганизацию значения близкого по своему содержанию поведения (вербального, или невербального) в различных ситуациях.

6. Познание результатов поведения – способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации. [20].

Заслуживает особого внимания характеристика структурных особенностей социального интеллекта, данная Д.В. Ушаковым [62], согласно которой социальный интеллект обладает рядом характеристик :

1. «континуальный» (непрерывный, постоянный) характер;
2. использование невербальной репрезентации;
3. потеря точного социального оценивания при вербализации;
4. формирование в процессе социального научения;
5. использование «внутреннего» опыта».

Д.В.Ушаков [62] , является автором структурно-динамической теории интеллекта, в которой социальному интеллекту отводится определенное место и согласно которой уровень социального интеллекта личности зависит от следующих факторов :

1. потенциал формирования, который проявляется также и в уровне общего интеллекта;
2. личностные, в первую очередь эмоциональные, особенности, в большей или меньшей степени привлекающие силы человека к общению с другими людьми и их познанию;
3. результат жизненного пути человека – пришлось ли ему направить свои силы на взаимодействие с другими людьми или на предметную работу.

В исследованиях Ю.Н.Емельянова, [31], А.Л. Южаниновой [72]. наиболее полно раскрыты функции социального интеллекта:

- 1 коммуникативно-ценностная функция, связанная с потребностью понимать окружающих и быть понятым ими;
- 2 познавательно-оценочная функция, позволяющая установить отношение человека к окружающей его действительности и определить позиции к происходящему к окружающей среде;
- 3 рефлексивно-коррекционная функция, которая находит свое отражение в самопознании и осознании достоинств и недостатков своей деятельности.

Таким образом, социальный интеллект является интегральной интеллектуальной способностью, определяющей успешность общения и социальной адаптации. В структуре социального интеллекта выделяют три группы способностей: познавательные, эмоциональные и поведенческие.

Мы отметили, что большинство психологов согласны с тем, что «социальная компетентность представляет собой многокомпонентную структуру, развитие и функционирование которой обеспечивает эффективность взаимодействия с окружающими людьми. А так же Дж. Гилфорд, социальный интеллект, описал в пространстве трех переменных: содержание, операции, результаты. Дж. Гилфорд выделил одну операцию – познание и в последствии сконцентрировал свои исследования на познании поведения. Эта способность включает в себе шесть факторов:

1. Познание элементов поведения – способность вычленять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения.

2. Познание классов поведения – способность идентифицировать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении.

3. Познание отношений поведения – способность осознавать отношения, существующие между единицам информации о поведении.

4. Познание систем поведения – способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей и смысл их поведения в данных ситуациях.

5. Познание преобразований поведения – способность понимать реорганизацию значения близкого по своему содержанию поведения (вербального, или невербального) в различных ситуациях.

Познание результатов поведения – способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации. [20].

А также мы ознакомились с функциями социального интеллекта.

2.3 Особенности формирования социального интеллекта детей младшего школьного возраста.

Младший школьный возраст, совпадает с периодом обучения в начальной школе, с 6 - 7 до 9 - 10 лет. В этот период происходит перестройка всего организма ребенка, его физическое и психофизиологическое развитие обеспечивающее возможность систематического обучения в школе.

Как считает Р. Атаханов, начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка. Он становится «общественным» субъектом и имеет теперь социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. На протяжении младшего школьного возраста начинает складываться новый тип отношений с окружающими людьми. Безусловный авторитет взрослого постепенно утрачивается к концу младшего школьного возраста, все большее значение для ребенка начинают приобретать сверстники, возрастает роль детского сообщества.

Учебная деятельность в младшем школьном возрасте становится основной. Учебная деятельность определяет важнейшие изменения, происходящие в развитии психики детей на данном возрастном этапе. В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе. Постепенно мотивация к учебной деятельности, сильная в первом классе, начинает постепенно снижаться. Это связано с падением интереса к учебе и с тем, что у ребенка уже есть завоеванная общественная позиция - ему нечего достигать. Для того чтобы этого не происходило учебной деятельности необходимо придать новую лично значимую мотивацию. Ведущая роль учебной деятельности в процессе развития ребенка не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности, в ходе которых совершенствуются и закрепляются его новые достижения.

С формированием у младших школьников произвольного поведения связаны такие новообразования, как планирование результатов действия и рефлексия.

По мнению С.В Ковалева [38; 185] ребенок способен оценить свой поступок с точки зрения его результатов и тем самым изменить свое поведение, спланировать его соответствующим образом. Появляется смыслово - ориентировочная основа в поступках, это тесно связано с дифференцированностью внутренней и внешней жизни. Ребенок способен побороть в себе свои желания, если результат их выполнения не будет соответствовать определенным нормам или не приведет к поставленной цели. Важной стороной внутренней жизни ребенка становится его смысловая ориентировка в своих действиях. Это связано с переживаниями ребенка по поводу боязни изменения личных отношений. Он боится потерять свою значимость в их глазах.

Ребенок начинает активно размышлять по поводу своих действий, утаивать свои переживания. Внешне ребенок не такой, как внутренне. Именно эти изменения в личности ребенка часто приводят к выплескам эмоций на взрослых, желаниям сделать то, что хочется, к капризам. «Негативное содержание этого возраста проявляется в первую очередь в нарушении психического равновесия, в неустойчивости воли, настроения и т.д.».

Младший школьник - это человек, активно овладевающий навыками общения. В этот период происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой сверстников и умение заводить друзей являются одной из важных задач развития на этом возрастном этапе. Сначала дети больше внимания обращают на поведение, чем на качества личности. Характеризуя своих приятелей, они указывают, что «друзья ведут себя хорошо», «с ними весело». В этот период дружеские связи непрочны и недолговечны, они легко возникают и довольно быстро могут оборваться. Между 8 и 11 годами дети считают друзьями тех, кто помогает им, отзывается на их просьбы и разделяет их интересы. Для

возникновения взаимной симпатии и дружбы становятся важными такие качества личности, как доброта и внимательность, самостоятельность, уверенность в себе, честность.

Постепенно, по мере освоения ребенком школьной действительности, у ребенка складывается система личных отношений в классе. Ее основу составляют непосредственные эмоциональные отношения, которые доминируют над всеми другими.

Характерные для младших школьников критерии оценки одноклассников отражают особенности восприятия и понимания ими другого человека, что связано с общими закономерностями развития познавательной сферы в этом возрасте: слабая способность выделять главное в предмете, ситуативность, эмоциональность, опора на конкретные факты, трудности установления причинно-следственных отношений и т.д.

Специфика социальной перцепции младших школьников сказывается и на особенностях их первого впечатления о другом человеке. В целом становясь более точным и дифференцированным к 10 - 11 годам, первое впечатление отличается у детей ситуативностью, стереотипностью, ориентацией на внешние признаки. Физический облик и его оформление являются для младших школьников «каркасом», на котором выстраивается образ другого человека.

Необходимо отметить, что, как правило, с возрастом у детей повышаются полнота и адекватность осознания своего положения в группе сверстников. Но в конце этого возрастного периода, т.е. у третьеклассников, адекватность восприятия своего социального статуса резко снижается даже по сравнению с дошкольниками: дети, занимающие в классе благополучное положение, склонны его недооценивать, и напротив, имеющие неудовлетворительные показатели, как правило, считают свое положение вполне приемлемым. Это свидетельствует о том, что к концу младшего школьного возраста происходит своеобразная качественная перестройка как отношений со сверстниками, так и их осознания. Безусловно, это связано с возникновением в этот период потребности занять определенное положение в группе сверстников.

По мнению Б.В Кулагина [44, с 215] отношения младших школьников включают в себя восприятие и оценивание людьми друг друга, их взаимодействие и взаимовлияние в процессе совместной деятельности и общения. Особенности отношений зависят от психики людей, участвующих в совместной деятельности (мотивации, понимания, характера и др.). Совпадение интересов, целей, характеров создает благоприятный психологический фон для отношений.

В ситуациях, когда люди не принимают и не понимают друг друга, когда сталкиваются их интересы и между ними возникают конфликты, их взаимоотношения, наоборот, сопровождаются отрицательными чувствами и эмоциями. За управлением такими чувствами и эмоциями стоит социальный интеллект, как способность правильно понимать поведение других людей.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, учение - это серьёзный труд, требующий организованность, дисциплину, волевых усилий ребёнка. Основной, деятельностью становится учение, важнейшей обязанностью - обязанность учиться, приобретать знания. Школьник включается в новый для него коллектив, в котором он будет жить, учиться, развиваться целых 11 лет. Следовательно меняется его жизнь, социальное положение.

В рамках учебной деятельности складываются психологические новообразования, характеризующие наиболее значимые достижения в развитии младших школьников и являющиеся фундаментом, обеспечивающим развитие на следующем возрастном этапе.

На первых порах учащиеся начальной школы хорошо учатся, руководствуясь своими отношениями в семье, иногда ребёнок хорошо учится по мотивам взаимоотношений с коллективом. Большую роль играет и личный мотив: желание получить хорошую оценку, одобрение учителей и родителей.

Вначале у него формируется интерес к самому процессу учебной деятельности без осознания её значения. Только после возникновения интереса к результатам своего учебного труда формируется интерес к содержанию учебной деятельности, к приобретению знаний.

3 Эмпирическое исследование различий социального интеллекта и отношения к школе детей младшего школьного возраста.

3.1 Организация исследования

Обзор литературы по проблеме социального интеллекта и отношения к школе младших школьников показал, что на сегодняшний день является актуальным исследование отношения к школе младших школьников, обусловленных различными уровнями социального интеллекта.

Целью нашего эмпирического исследования является выявление различий в отношении к школе детей младшего школьного возраста с разным уровнем социального интеллекта. Для реализации поставленной цели были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать методики для выявления отношения к школе детей младшего школьного возраста и видов социального интеллекта.
2. Провести эмпирическое исследование отношения к школе и видов социального интеллекта.
3. Провести эмпирическое исследование взаимосвязи социального интеллекта и отношения к школе.
4. Обработать результаты эмпирического исследования.
5. Сделать выводы о наличии или отсутствии различий в отношении к школе у детей младшего школьного возраста с разными видами социального интеллекта.
6. Сделать выводы о наличии или отсутствия связи социального интеллекта и отношения к школе мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Для реализации поставленных задач использовались следующие методы исследования:

Методы сбора эмпирической информации – методика А.А. Андреевой[] «Изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью и методика Дж. Гилфорда, М.Салливена «Социальный интеллект» [19].

Методы количественного анализа эмпирических данных – метод математической статистики U – критерий Манна – Уитни, параметрический критерий S Спирмена.

В ходе работы нами было сформулирована следующая гипотеза:

У мальчиков и девочек младшего школьного возраста с различными видами социального интеллекта имеются значимые различия в отношении к школе. Иными словами, существует связь между уровнем социального интеллекта мальчиков и девочек младшего школьного возраста и отношением к школе.

Эмпирической базой исследования стали: Учащиеся 4 классов начальной школы МОУ СОШ С. Покровка Октябрьского района, в количестве 50 человек из них 27 девочек и 23 мальчика в возрасте от 10 до 11 лет.

Процедура исследования состояла в проведении опроса детей младшего школьного возраста и в последующем выявлении и сравнении отношения к школе у детей младшего школьного возраста в соответствии с различными видами социального интеллекта.

Исследование проводилось во внеурочное время. Во время проведения опроса присутствовал преподаватель, который с интересом отнесся к исследованию, интересовался о его целях и с интересом наблюдал за его проведением. Исследование проводилось в групповой форме. Вопросы преподносились испытуемым на заранее подготовленных и оформленных бланках (Приложение Б, В). Младшие школьники отвечали письменно.

Испытуемые отнеслись к эксперименту с интересом, охотно отвечали на вопросы, задавали вопросы, относительно моментов, которые им были непонятны.

На опрос было затрачено 50 минут.

В целом можно считать полученные данные достоверными.

Для выявления различий в отношении к школе у детей младшего школьного возраста с различными видами социального интеллекта использовались следующие методики:

1. Для выявления отношения к школе у детей младшего школьного возраста использовалась методика А.А. Андреева ««Изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью» [29].

Данная методика позволяет выявить степень удовлетворенности учащихся школьной жизни. Методику, которую мы предоставляли испытуемым, была предоставлена, в том варианте, в каком она была адаптирована А.А. Андреевым. (Приложение А)

Данная методика состоит из 10 утверждений. [29]:

Обработка результатов проводилась при помощи ключа (Приложение Б).

Для выявления уровня социального интеллекта, использовалась методика «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда [19].

Данная методика была разработана Дж.Гилфорда, которая позволяет выявить способность к межличностному познанию. 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. Методика подавалась испытуемым без изменения инструкции. Но при этом, сам тест был оформлен в таблицу, для более удобного восприятия вопросов и заполнения ответов на вопросы испытуемыми (Приложение В).

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.

Субтест № 1. «Истории с завершением» – Субтест измеряет фактор познания результатов поведения, то есть способность предвидеть последствия поведения персонажей в определенной ситуации, предсказать то, что произойдет в дальнейшем. Количественная и качественная оценка по данной шкале дает нам информацию об уровне осознанности испытуемых своих жизненных целей и ответственности за их осуществление.

Субтест № 2. «Группы экспрессии» – Субтест измеряет фактор познания классов поведения, а именно способность к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека. «структурирование свободного времени». Оценка полученных данных по данной шкале свидетельствует о том, как уровень осознанности жизненных целей проявляется в использовании своего времени испытуемыми.

Субтест № 3. «Вербальная экспрессия» - 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» - Субтест измеряет фактор познания систем поведения, а именно способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.

Обработка и анализ результатов, полученных на основе проведения данной методики, осуществлялась в соответствии с алгоритмом обработки, представленном в (приложении В).

Для выявления различий в отношении к школе у детей младшего школьного возраста с различными видами социального интеллекта использовались в отношении к школе у детей младшего школьного возраста с различными видами социального интеллекта использовались следующие методики: Для оценки различий в отношении к школе у детей младшего школьного возраста с различными видами социального интеллекта использовался математический метод статистики – критерий U-Манна-Уитни.

Непараметрический критерий U-Манна-Уитни предназначен для оценки различий между двумя и более независимыми выборками по уровню, какого либо признака, параметрический критерий с Спирмена.

3.2 Анализ результатов исследования

Полученные в ходе исследования результаты были сведены в таблицу 1 (Приложение А).

На основе результатов, полученных в ходе обработки методики Изучение удовлетворенности учащихся школьной жизнью А.А. Андреевой, были получены суммарные оценки, свидетельствующие о преобладающем уровне социального интеллекта

Для оценки различий в уровне социального интеллекта у детей младшего школьного возраста, нами был использован критерий Манна-Уитни (программа SPSS) Эти данные представлены в приложении Г.

После того как мы получили в ходе математической обработки первичные данные, мы их оформили и представили в виде сводных таблиц (Приложение А, Б, В, Г таблицы 1,2,3).

Т а б л и ц а 1 - Сравнительная таблица различий в уровне социального интеллекта и отношения к школе у мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Наименование методики	Показатели социального интеллекта	пол	Среднее значение	Mann-Whitney U	<i>p</i>
Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд, М. Салливан	Истории с завершением	мальчики	22,26	236,0	0,14
		девочки	28,26		
	Группы экспрессии	мальчики	23,65	268,0	0,40
		девочки	27,07		
	Вербальная экспрессия	мальчики	17,26	121,0	***
		девочки	32,52		
	Истории с дополнением	мальчики	24,09	278,0	0,52
		девочки	26,7		
С композитная оценка	мальчики	19,91	182,0	**	
	девочки	30,26			
Методика «Удовлетворенность школьной жизни» А.А. Андреева.	Отношение к школе	мальчики	21,43	217,0	0,07
		девочки	28,96		

Примечание: * - ($p \leq 0,05$); ** - ($p \leq 0,01$); *** - ($p \leq 0,001$); прочерк - ($p > 0,05$).

Из данных таблицы видно, что у девочек значимо более высокий, чем у мальчиков композитный показатель социального интеллекта. При этом среди всех частных показателей социального интеллекта у девочек наиболее высок показатель по шкале вербальная экспрессия. А это значит, что девочки лучше понимают изменение значений сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации. Обладают высокой чувствительностью к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу

(речевую экспрессию) в контексте определенной ситуации, конкретных взаимоотношений. И имеют большой репертуар ролевого поведения (то есть они проявляют ролевую пластичность).

Т а б л и ц а 2 - Корреляции показателей отношения к школе с показателями социального интеллекта у учащихся младшего школьного возраста (без учета пола).

Наименование методики	Показатели социального интеллекта	Эмпирическое значение Спирмена	<i>p</i> - уровень значимости
Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд, М. Салливан	Истории с завершением	0,10	0,48
	Группы экспрессии	0,17	0,23
	Вербальная экспрессия	0,29*	0,04
	Истории с дополнением	0,20	0,17
	Композитная оценка	0,23	0,11
Методика «Удовлетворенность школьной жизни» А.А. Андреева	Удовлетворенность школьной жизнью	0,24	0,58

Примечание: * - ($\rho \leq 0,05$); ** - ($\rho \leq 0,01$); *** - ($\rho \leq 0,001$).

Корреляционный анализ позволил выявить, что имеется прямая корреляционная связь между одним из показателей социального интеллекта и

показателем отношения к школе, а именно – с показателем вербальной экспрессии.

Это означает, что чем лучше младшие школьники ориентируются в оттенках человеческих отношений и имеют большой репертуар ролевого поведения (ролевою пластичность), тем выше у них уровень положительного отношения к школе. Другие показатели социального интеллекта оказались не связанными с отношением к школе.

Т а б л и ц а 3- Корреляции показателей отношения к школе с показателями социального интеллекта у мальчиков и девочек младшего школьного возраста (по Спирмену)

Наименование методики	Показатели социального интеллекта	Пол	
		Мальчики r(p)	Девочки r(p)
Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд, М. Салливан	Истории с завершением	0,19 (0,78)	0,19 (0,79)
	Группы экспрессии	0,40 *(0,04)	0,28 (0,56)
	Вербальная экспрессия	0,28 (0,58)	0,87 (0,86)
	Истории с дополнением	0,20 (0,77)	0,31 (0,39)
	Композитная оценка	0,36 (0,46)	0,04(0,90)
Методика «Удовлетворенность школьной жизни» А.А. Андреева.	Удовлетворенность школьной жизнью	0,24 (0,58)	0,24 (0,58)

Примечание: * - ($p \leq 0,05$); ** - ($p \leq 0,01$); *** - ($p \leq 0,001$).

Анализ корреляций с учетом фактора пола показал, что связь отношения к школе с социальным интеллектом имеется только у мальчиков и только по

одному показателю: со шкалой (группы экспрессии), которая измеряет способность правильно понимать и интерпретировать невербальное поведение.

Обобщение результатов эмпирического исследования:

Наше исследование показало, что положительное отношение к школе связано с уровнем социального интеллекта только у мальчиков младшего школьного возраста. Причем связь эта выражена частично, только с одним параметром социального интеллекта: со способностью правильно понимать невербальное поведение. У девочек же связей обнаружено не было.

При этом отношение к школе у мальчиков и девочек не различалось значимо, хотя у девочек оно было лучше в среднем на 7,5 баллов.

По уровню социального интеллекта девочки также превзошли мальчиков.

Таким образом, выдвинутая ранее гипотеза о том, что имеются различия в отношении к школе мальчиков и девочек младшего школьного возраста с разным уровнем социального интеллекта, подтвердилась частично. Различия наиболее отчетливо проявились только у мальчиков и не по всем показателям социального интеллекта.

Тем не менее, мы получили основания считать, что дети младшего школьного возраста с более высокими показателями социального интеллекта относятся к школе лучше, чем дети с низкими показателями. Дело в том, что у девочек и социальный интеллект, и отношение к школе оказалось более высокими и потому мы можем косвенным образом считать это своеобразной связью.

Социальный интеллект является важным компонентом, необходимым для успешного обучения в школе.

Социальный интеллект позволяет школьнику более грамотно строить отношения с учителями, а в отметках присутствует не только объективный компонент (оценка знаний, умений и навыков), но и субъективный (симпатии учителя). Социальный интеллект помогает школьнику определять, использовать, понимать и управлять своими собственными эмоциями, конструктивно облегчать стресс, эффективно общаться, сопереживать другим,

преодолевать трудности и решать конфликты, в школе. Социальный интеллект помогает школьникам находить общий язык с людьми — учителями, одноклассниками, влияет на обеспечение совместной деятельности.

Практические рекомендации учителям:

В процессе реализации внеурочной деятельности использовать организационные формы :

- исследовательские объединения, конференции, праздники, и др.
- групповые (клубы, проблемные группы, по интересам, коллективные дела, тренинги и др);
- индивидуальные (написание , выполнение творческих, общественных поручений, «Портфолио», достижений, на конкурсах и др.).

В качестве методических рекомендаций мы предлагаем использовать социально-психологический тренинг. Нами была предпринята попытка разработки социально-психологического тренинга, направленного на развитие социального интеллекта младших школьников Цель тренинга: развитие социального интеллекта . Задачи тренинга:

1. Расширить представление участников о социальном интеллекте;
2. Повысить уровень способности к познанию вербального поведения;
3. Повысить уровень способности к познанию невербального поведения.

Каждое из данных направлений прорабатывается на трех уровнях: когнитивном, эмоциональном, поведенческом.

1. Расширить представление участников о социальном интеллекте (беседа),
2. Проведение процедуры знакомства, установление позитивных эмоциональных контактов между членами группы
3. игровые методы
4. психодрама , игры на групповое взаимодействие, саморефлексия

Заключение

По результатам написания дипломной работы по теме: «Отношение к школе мальчиков и девочек младшего школьного возраста с разным уровнем социального интеллекта» цели и задачи были достигнуты.

На основе изучения теоретических аспектов по проблеме исследования, посвящённого изучению отношения к школе мальчиков и девочек младшего школьного возраста с разным уровнем социального интеллекта, мы обнаружили, что начало обучения в школе ведет к коренному изменению социальной ситуации развития ребенка.

Социальный интеллект реализует познавательные процессы, связанные с отображением человека как партнера по общению и деятельности и формирует положительное отношение к школе. Социальный интеллект обеспечивает положительное отношение к учебе, в частности стимулирует положительную мотивацию к учебной деятельности. Направленность личности включает отношение личности к себе, миру, и к другим людям, ее ценностно-смысловые ориентиры и инструментальные способы взаимодействия, которая оказывает существенное влияние на общение человека с его окружением.

Также мы для себя отметили, что социальный интеллект проявляется в поведении, отношении к другим людям, стиле общения, способе взаимодействия с партнерами по общению.

Социальный интеллект является понятием, которое не имеет единой, однозначной трактовки. Разнообразие подходов к определению социального интеллекта демонстрирует неоднозначность его структуры. Социальный интеллект - способность человека правильно понимать свое поведение и поведение других людей в обществе. Данная способность необходима человеку для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации. Социальный интеллект реализует познавательные процессы, связанные с отображением человека как партнера по общению и деятельности.

Кроме этого, мы обнаружили, что социальный интеллект, как особое психическое образование имеет свою структуру и содержание. В его структуру входят: познание элементов поведения – способность вычленять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения, познание классов поведения – способность идентифицировать общие свойства в некотором потоке экспрессивной или ситуативной информации о поведении, познание отношений поведения – способность осознавать отношения, существующие между единицам информации о поведении, познание систем поведения – способность понимать логику развития целостных ситуаций взаимодействия людей и смысл их поведения в данных ситуациях, познание преобразований поведения – способность понимать реорганизацию значения близкого по своему содержанию поведения (вербального, или невербального) в различных ситуациях, познание результатов поведения – способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации.

Рассматривая проблему социального интеллекта, мы узнали, что функциями социального интеллекта, являются: обеспечение адекватности, адаптивности в меняющихся условиях; формирование программы и планов успешного взаимодействия, планирование межличностных событий и прогнозирование их развития, мотивационная функция, расширение социальной компетентности, саморазвитие, самопознание, самообучение. Помимо стержневого компонента социального интеллекта, коммуникативно-личностного потенциала, выделяют следующие компоненты:

1. характеристики самосознания – чувство самоуважения, свобода от комплексов, предрассудков, подавленных импульсов, открытость новым идеям;
2. социальная перцепция, социальное мышление, социальное воображение: способность к пониманию и моделированию социальных явлений, пониманию людей и мотивов их поведения;
3. энергетические характеристики: психическая и физическая выносливость, активность и истощаемость.

Однако на сегодняшний день существует достаточно большое количество разнообразных подходов к определению социального интеллекта, что демонстрирует неоднозначность его структуры, но при этом данная проблема не учитывается современными образовательными учреждениями. Полученные результаты анализа программ и изучения структурных компонентов социального интеллекта младших школьников легли в основу специально разработанных парциальных программ, решающих как учебно-познавательные задачи, так и задачи, связанные с психосоциальным и личностным развитием, формированием социальной, эмоциональной компетентности. Все вышеизложенное позволяет заключить, что изучение отношения к школе в младшем школьном возрасте с разным уровнем социального интеллекта является одной из актуальных теоретических и научно-практических проблем современной психологии и педагогики и требует дальнейших исследований. Поэтому эмпирическое исследование нашей работы посвящено изучению отношения к школе мальчиков и девочек младшего школьного возраста с разным уровнем социального интеллекта.

Исходя из полученных результатов, мы сделали следующие выводы:

1. Наше исследование показало, что положительное отношение к школе связано с уровнем социального интеллекта только у мальчиков младшего школьного возраста. Причем связь эта выражена частично, только с одним параметром социального интеллекта: со способностью правильно понимать невербальное поведение. У девочек же связей обнаружено не было.

При этом отношение к школе у мальчиков и девочек не различалось значимо, хотя у девочек оно было лучше в среднем на 7,5 баллов.

По уровню социального интеллекта девочки также превзошли мальчиков.

2. Тем не менее, мы получили основания считать, что дети младшего школьного возраста с более высокими показателями социального интеллекта относятся к школе лучше, чем дети с низкими показателями. Дело в том, что у девочек и социальный интеллект, и отношение к школе оказалось более

высокими и потому мы можем косвенным образом считать это своеобразной связью.

Приведенные эмпирические данные позволили подтвердить основную гипотезу работы частично. Различия наиболее отчетливо проявились только у мальчиков и не по всем показателям социального интеллекта.

Перспективными направлениями дальнейшей работы могут стать:

1. Более углубленное исследование социального интеллекта в младшем школьном возрасте, выявление специфики и своеобразия развития его отдельных компонентов.

2. данное исследование может использоваться при разработке коррекционно-развивающих и просветительских мероприятий посвященных проблематике социального интеллекта.

3. Вместе с тем, в современной социокультурной среде существует необходимость и целесообразность всестороннего исследования условий становления социального интеллекта, а также разработки программ по активизации его развития.

Список литературы

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. / Г.С Абрамова— 4-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. — 672 с.
2. Айзенк, Г.Ю. Интеллект: Новый взгляд / Г.Ю. Айзенк // Вопросы психологии. — 1995. - №1. — С. 111-131.
3. Амельков, А.А. Психологическая диагностика межличностного взаимодействия / А.А. Амельков. — Мозырь: Содействие, 2006. — 108 с.
4. Атаханов, Р., Бобкова, М.Г. Психологическое воздействие и профессиональная установка педагога на эмпатийный способ взаимодействия / Р. Атаханов, М.Г. Бобкова // Психологическая наука и образование. — 2007. - №1. - С. 93 – 102.
5. Балин, В.Д., Гайда, В.К., Горбачевский, В. К. и др. Практикум по общей экспериментальной и прикладной психологии: Учебное пособие / Под общей ред. А. А. Крылова, С А. Маничева. — Изд. 2-е. — СПб.: Питер, 2000. — 560 с.
6. Бобнева, М.И. Социальные нормы и регуляция поведения / М.И. Бобнева. — М.: Прогресс, 1978. — 292 с.
7. Бодалев, А.А. Личность и общение: Избранные псих. труды / А.А. Бодалев. — Изд. 2-е, переработано и доп. — М.: Международная педагогическая академия, 1983. — 271 с.
8. Бодалев, А.А. Психология межличностного познания / Под ред. Бодалева А.А.; Академия педагогических наук СССР. - М.: Педагогика, 1981. — 224 с.
9. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Учеб. пособие / Л. И. Божович. — СПб. [и др.]: Питер, 2008. — 398 с.
10. Бондаренко, М.А. Исследование межличностных отношений в отечественной психологии / М.А. Бондаренко // Научное обозрение. Серия 2, Гуманитарные науки. — 2013. - №4. — С. 140-151.
11. Брудный, А.А. Понимание и общение / А.А. Брудный. — М.: Наука, 2008. — 215 с.

12. Бурлачук, Л.Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов / Л.Ф. Бурлачук. – 2-е Изд. – СПб.: Питер, 2015. – 384 с.
13. Варламова, Л.А. Особенности социального интеллекта современных школьников / Л.А. Варламова // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2016. - №10 (64) : в 3-х ч. Ч.1. – С. 170-174.
14. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. — Москва: Педагогика, 1991. — 480 с.
15. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. - СПб.: Союз, 1997. – 224 с.
16. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций //Л.С. Выготский.- Собр. соч.: В 6т. – М., 2003.-Т.3.-328с.
17. Гамезо, М.В., Петрова, Е.А., Орлова, Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учебник / под ред. Гамезо М.В. – М.: Наука, 2010. – 359 с.
18. Гарднер, Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007. – 512 с.
19. Гилфорд, Дж., М. Салливан М. Тест «Социальный интеллект». – С.Пб.: «Иматон», 1998.
20. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // В кн.: Психология мышления. – М.: Прогресс, 1969. – 531 с.
21. Гоулмен, Д.В. В лабиринте эмоционального интеллекта / Д.В. Гоулмен // Отдел кадров. – 2004. - №8. - С. 98-100.
22. Эльконин, Д.Б. А.Л. Венгер. Диагностика учебной деятельности и интеллектуального развития детей: Сб. науч. тр. / Под ред. Д.Б. Эльконина, А.Л. Венгера. – М.: НИИОПП, 2006. – 27,48с.
23. Давыдов, В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // В.В Давыдов, В.И Слободчиков, В.И Цукерман- Вопросы психологии. – 2002. – № 3-4.–14-19с.
24. Данилов, М.А. Умственное воспитание // М.А. Данилов. -Сов. Педагогика. – 2004. – № 12. – 70-86с.

25. Данилов, М.А., Компов Б.П. Дидактика /Под общей ред. Б.П. Компова. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 2007. – 518с.
26. Добрынин, Н. Ф. Возрастная психология: курс лекций / Н. Ф. Добрынин, А. М. Бардиан, Н. В. Лаврова. — М.: Просвещение, 1965. — 295 с.
27. Дубровина, И. В. Младший школьник. Развитие познавательных способностей / И. В. Дубровина — М.: Просвещение, 2003. — 315 с.
28. Дубровина, И.В. Рабочая книга школьного психолога / И. В. Дубровина. - М.: Просвещение, 1991. – 421 с.
29. Елкина, Е.А. Формирование социального мышления личности как задача современного образования / Е.А. Елкина // Вестник Полоцкого гос. ун-та. Сер. 1, Педагогические науки. – 2005. - №11. - С. 14-23.
30. Емельянов, Ю.И. Активное социально-психологическое обучение: Монография / Ю.И. Емельянов. - Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 167 с.
31. Емельянов, Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю.Н. Емельянов. – М.: Просвещение, 1995. – 356 с.
32. Занков, Л.В. Развитие школьников в процессе обучения. // Л.В Занков – М., 2007. – 152с.
33. Кабанова-Меллер, Е.Н. Формирование примеров умственной деятельности и умственного развития учащихся.//Е.Н. Кабанова-Меллер – М.: Просвещение, 2008. – 288с.
34. Калмыкова, З.И. Продуктивное мышление как основа обучаемости. // З.И Калмыкова – М.: Педагогика, 2001. – 200с.
35. Карпович, Т.Н. Социальный интеллект и пути его развития у учащихся юношеского возраста / Т.Н. Карпович // Психология. – 2002. - №3. - С. 78-85.
36. Кириллова, Г.Д. Теория и практика урока в условиях развивающего обучения. //Г.Д Кириллова – М., 2007. –151, 198с.
37. Ковалев, П.А. Методы математической статистики в психологических исследованиях: Учеб. Пособие / П.А. Ковалев. – Уссурийск: Уссурийский государственный педагогический институт, 2004. – 176 с.

38. Ковалев, С.В. Психология современной семьи: Кн. для учителей / С.В. Ковалев. - М.: Просвещение, 1988. – 208 с.
39. Ковалевская, А.В. Опыт психологического исследования феномена эмпатии у младших школьников 9-11 лет / А.В. Ковалевская // Психология. – 2005. - № 2. - С. 31-37.
40. Корчагина, Н.В. Проблема соотношения академического и социального интеллекта в отечественной и зарубежной психологии / Н.В. Корчагина // Прикладная психология и психоанализ. – 2006. - №4. - С. 3-6.
41. Крайг, Г, Бокум, Д. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. - Изд. 9-е. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с.
42. Краткий психологический словарь / гл. ред. А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – М.: Политиздат, 1985. – 430 с.
43. Кудинова, И.Б. Вотчин, И.С. Социальный интеллект как предмет исследования / И.Б. Кудинова, И.С. Вотчин // Сибирский интеллект как предмет исследования // Сибирский педагогический журнал. – 2005. - №4. – С. 132-142.
44. Кулагин, Б.В. Основы профессиональной психодиагностики: Монография / Б.В. Кулагин. - Л.: Медицина, 1984. – 215 с.
45. Леонтьев, А.А. Психология общения: Учеб. пособие / А.А. Леонтьев. – Изд. 3-е. - М.: Смысл, 1999. – 365 с.
46. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка / М.И. Лисина. – М.: Воронеж, 1997. – 328 с.
47. Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М. : Смысл, 2011. 680 с.
48. Лопсан, Ч.И. Социально-психологические аспекты эмпатии личности / Ч.И. Лопсан // Журнал прикладной психологии. – 2003. - №4-5. - С. 100-103.
49. Мартынова, М.А., Богомаз С.А. Самодетерминация в структуре личностного потенциала современной российской молодежи // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 357. С. 164–168.
50. Михайлова (Алешина), Е.С. Методика исследования социального интеллекта: Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена: Руководство по

- использованию / Е.С. Михайлова (Алешина) . – СПб.: ГП "ИМАТОН", 1996. - 56 стр.
51. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. -- 6-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 456 с.
52. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб. Заведений. В 2 кн. Кн. 2. Психология образования / Р.С. Немов. - М.: Просвещение: Владос, 1994. – 496 с.
53. Обухова, Л.Ф. Детская возрастная психология: Учебник / Л.Ф. Обухова. – М.: Издательство Юрайт; МГППУ, 2011. – 460 с.
54. Поливанова, К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. заведений. — М.: Издат. центр, 2000. — 184 с.
55. Поливанова, К.Н. Цукерман Г.А. Введение в школьную жизнь. Программа адаптации детей к школьной жизни. Пособие для учителя. Вита-Пресс, 2012
56. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и Тесты: Учебн. Пособие / Д.Я. Райгородский. - Самара: Издательский Дом, «Бахран», 2004. - 672 с.
57. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 616 с.
58. Савенков, А.И. Концепция социального интеллекта / А.И. Савенков // Одаренный ребенок. – 2006. - №1. - С. 6 -18.
59. Славина, Л.С. Трудные дети. Под редакцией В.Э.Чудновского; Академия педагогики и социальных наук. Московский психолога социально институт . – М.; Воронеж : б. и., 1998 .
60. Смирнова, П.В. Роль социального интеллекта в становлении профессиональной идентичности / П.В. Смирнова // Одаренный ребенок. – 2006. - №2. - С. 24-29.

61. Ткаченко, О.В. Психологические аспекты подготовки ребенка к условиям детского сада через вариативные формы дошкольного образования. // Психология и психотехника. 2013. № 11. С. 1112-1119.
62. Ушаков, Д.В., Люсина Д.В. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 176 с.
63. Фатихова, Л.Ф., Харисова, А.А. Практикум по психодиагностике социального интеллекта детей дошкольного и младшего школьного возраста: учебно-методическое пособие / Л.Ф. Фатихова, А.А. Харисова. – Уфа: Издательство Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2010. – 69 с.
64. Филипповская, Т.В. Знание и социальный интеллект: социологический подход к осмыслению взаимосвязи / Т.В. Филипповская // Известия УрГЭУ. – 2012. - №6 (44). – С. 5-11.
65. Чеснокова, О.Б. Возрастной подход и исследование социального интеллекта у детей / О.Б. Чеснокова // Вопросы психологии. – 2005. - №6. - С. 35-45.
66. Чеснокова, О.Б. Изучение социального познания в детском возрасте // В кн.: Познание Общество. Развитие. - М.: ИП РАН, 1996. – С. 54-57.
67. Чеснокова, О.Б. Методы диагностики социального интеллекта в детском возрасте / О.Б. Чеснокова // Психологическая диагностика. – 2008. - №3. - С. 57-80.
68. Чеснокова, О.Б. Развитие социального интеллекта в детском возрасте. Существующие ответы и незадаанные вопросы / О.Б. Чеснокова // Психолог в детском саду. – 2004. - №2. - С. 15-40.
69. Чеснокова, О.Б., Субботский, Е.В., Мартиросова, Ю.В. Методики диагностики развития социального интеллекта в детском возрасте // О.Б. Чеснокова, Е.В. Субботинский, Ю.В. Мартиросова // Психологическая диагностика. – 2003. - № 3. - С. 52-80.
70. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология): Учебник для студентов вузов / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2007. – 349 с.

71. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детском возрасте / Д.И. Фельдштейн [и др]. - М.: Институт Практической психологии; Воронеж: НПО «Модек», 2001. – 417 с.
72. Южанинова, А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности / В сб.: Проблемы оценивания в психологии. – Саратов: издательство Саратовского университета, 1984. – С. 63-67.
73. Ясюкова, Л.А. Социальный интеллект детей и подростков / Л.А. Ясюкова, В. Белавина; Российская академия наук, Институт психологии. – М.: Институт психологии РАН, 2007. – 179 с.

Приложение А

Сводная таблица данных, полученных в ходе первичной обработки тестовых результатов

	инициалы	пол	субтест 1	субтест 2	субтест 3	Субтест 4	композитная оценка	ст.зн	отн к школе	удовл
4	Г.П 1	1	4	4	0	1	5	1	35	1
12	К.Г 2	2	3	3	3	3	12	1	33	1
23	П.Н 1	1	5	4	1	2	12	1	30	1
46	М.Д 1	1	3	2	5	2	12	1	36	1
1	Ш.П 2	2	4	2	7	3	16	2	36	1
3	К.Л 2	2	7	4	6	1	18	2	39	1
5	Ш.А 2	2	6	5	9	5	25	2	38	1
7	К.Т 1	1	6	4	4	5	19	2	31	1
8	С.К 2	2	6	6	6	7	25	2	37	1
10	Г.Р 2	2	6	6	3	3	18	2	34	1
14	К.А 2	2	5	3	5	5	18	2	32	1
15	К.Н 2	2	7	3	6	3	19	2	34	1
17	Д.Л 2	2	7	6	9	2	24	2	34	1
18	З.Т 2	2	5	4	3	3	15	2	31	1
20	Д.А 1	1	4	4	3	4	15	2	31	1
21	А.Н 1	1	5	7	4	3	19	2	35	1
25	Н.П 1	1	4	3	4	3	14	2	31	1
26	К.Д 2	2	4	2	6	6	18	2	37	1
27	В.В 2	2	7	4	8	5	24	2	31	1
30	С.А 1	1	3	8	4	6	21	2	31	1
32	Б.В 2	2	5	7	7	4	23	2	32	1
34	К.А 2	2	4	6	6	5	21	2	30	1
35	Е.Н 2	2	6	4	5	4	19	2	35	1
36	Г.А 2	2	6	4	7	3	20	2	38	1
37	М.В 2	2	6	3	5	4	17	2	35	1
40	К.А 1	1	5	8	3	1	17	2	37	1
43	М.К 2	2	4	5	2	2	13	2	33	1
44	Л.А 1	1	6	0	3	5	13	2	36	1
45	Г.В 2	2	5	3	4	3	15	2	33	1
48	Н.М 1	1	5	5	4	3	17	2	30	1
49	Я.В 2	2	2	5	6	1	14	2	33	1
50	Г.М 1	1	5	5	3	1	14	2	30	1
2	П.К 2	2	8	8	6	5	27	3	39	1
6	С.А 1	1	5	14	4	4	27	3	34	1
9	К.К 2	2	6	10	6	5	27	3	33	1
11	С.С 1	1	8	8	8	4	28	3	37	1
39	С.К 1	1	9	9	10	10	38	4	36	1
41	Н.Е 2	2	9	10	10	9	38	4	34	1
28	М.А 1	1	4	1	1	3	9	1	29	2
38	Ю.С 1	1	4	2	4	2	12	1	26	2

13	О.Е 2	2	5	7	6	2	21	2	29	2
16	П.Д 1	1	9	1	4	3	17	2	26	2
19	Х.Ж 2	2	9	5	7	4	25	2	24	2
22	Н.Л 1	1	4	3	3	5	15	2	29	2
24	Г.П 1	1	2	2	5	5	14	2	28	2
29	С.М 2	2	9	4	5	1	19	2	28	2
33	М.А1	1	7	4	4	1	16	2	29	2
42	М.З 1	1	8	7	2	4	21	2	26	2
47	С.Н 1	1	5	3	4	2	15	2	23	2
31	Р.А 2	2	6	6	9	2	23	2	19	3

Приложение Б

Методика «Изучения удовлетворенности учащихся школьной жизнью»

А.А. Андреева

Методика №1

Инструкция №1: Внимательно прочитай каждое из приведенных суждений и поставь крестик в том столбике ответов, который означает степень твоего согласия с их содержанием, используя следующие баллы:

0 - совершенно не согласен;

1 - не согласен;

2 - трудно сказать;

3 - почти согласен;

4 - совершенно согласен.

УТВЕРЖДЕНИЯ	0 - совершенно не согласен;	1 - не согласен;	2 - трудно сказать;	3 - почти согласен;	4 - совершенно согласен.
1. Я иду в школу с радостью.					
2. В школе у меня обычно хорошее настроение.					
3. В нашем классе хороший классный руководитель.					
4. К нашим школьным учителям можно обратиться за советом и помощью в трудной жизненной ситуации.					
5. У меня есть любимый учитель.					

6. В классе я всегда могу высказать свободно свое мнение.					
7. Я считаю, что в нашей школе созданы все условия для развития моих способностей					
8. У меня есть любимые школьные предметы.					
9. Я считаю, что школа по-настоящему готовит меня к самостоятельности.					
10. На летних каникулах я скучаю по школе.					

Ключ к опроснику «Изучение удовлетворенности учащихся школьной жизнью»

А.А. Андреева

За каждый ответ начисляется определенное число баллов: за ответ «да» - 0 баллов, за ответ «иногда» - 1 балл, за ответ «нет – никогда» - 2 балла. Подсчитывается сумма баллов по каждой шкале отдельно.

Приложение В

Методика «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда

Методика №2

Инструкция №2. Стимульный материал представляет собой набор из четырех тестовых тетрадей. Каждый субтест содержит от 12 до 15 заданий. Время проведения субтестов ограничено. Зафиксируй некоторые сведения о себе на бланке ответов. Итак, в каждом задании ты должен(а) предсказать, что произойдет после ситуации, изображенной на левом рисунке, основываясь на чувствах и намерениях действующих в ней персонажей.

Не выбирай рисунок для ответа только потому, что он показался наиболее забавным продолжением. Предлагай наиболее типичное и логичное продолжение заданной ситуации. Номер выбранного рисунка (обозначенный в правом нижнем углу рисунка) обводится кружком на Бланке ответов. В самих тестовых тетрадях никаких пометок делать нельзя.

За минуту до окончания работы ты будешь предупрежден(а). Работай, по возможности, быстро. Не трать много времени на одно задание. Если затрудняешься с ответом, переходи к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давай ответ, даже если не совсем уверен(а) в его правильности. Запишите его в регистрационный бланк.

Обработка результатов

СУБТЕСТ №1 «Истории с завершением»

В этом субтесте ты будешь иметь дело с картинками, на которых изображены житейские ситуации, происходящие с персонажем Барни.

Барни – это лысый мужчина, по профессии – официант. В ситуациях также принимают участие жена, маленький сын и друзья Барни, с которыми он встречается дома или в кафе.

В каждом задании слева расположен рисунок, изображающий определенную ситуацию. Определи чувства и намерения действующих в ней персонажей и выберите среди трех рисунков справа тот, который показывает наиболее правдоподобный вариант продолжения (завершения) данной ситуации.

Рассмотрим пример:



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

Выбор рисунка №1 является правильным ответом в данном случае. Поэтому на Бланке ответов цифра 1 обведена кружком. Рисунок №1 наиболее логично и правдоподобно

продолжает заданную ситуацию: жена и сын Барни приставляют к стене лестницу, для того чтобы помочь ему спуститься.

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

Итак, в каждом задании ты должен (а) предсказать, что произойдет после ситуации, изображенной на левом рисунке, основываясь на чувствах и намерениях действующих в ней персонажей.

Не выбирай рисунок для ответа только потому, что он показался наиболее забавным продолжением. Предлагай наиболее типичное и логичное продолжение заданной ситуации. Номер выбранного рисунка (обозначенный в правом нижнем углу рисунка) обводится кружком на Бланке ответов. В самих тестовых тетрадах никаких пометок делать нельзя.

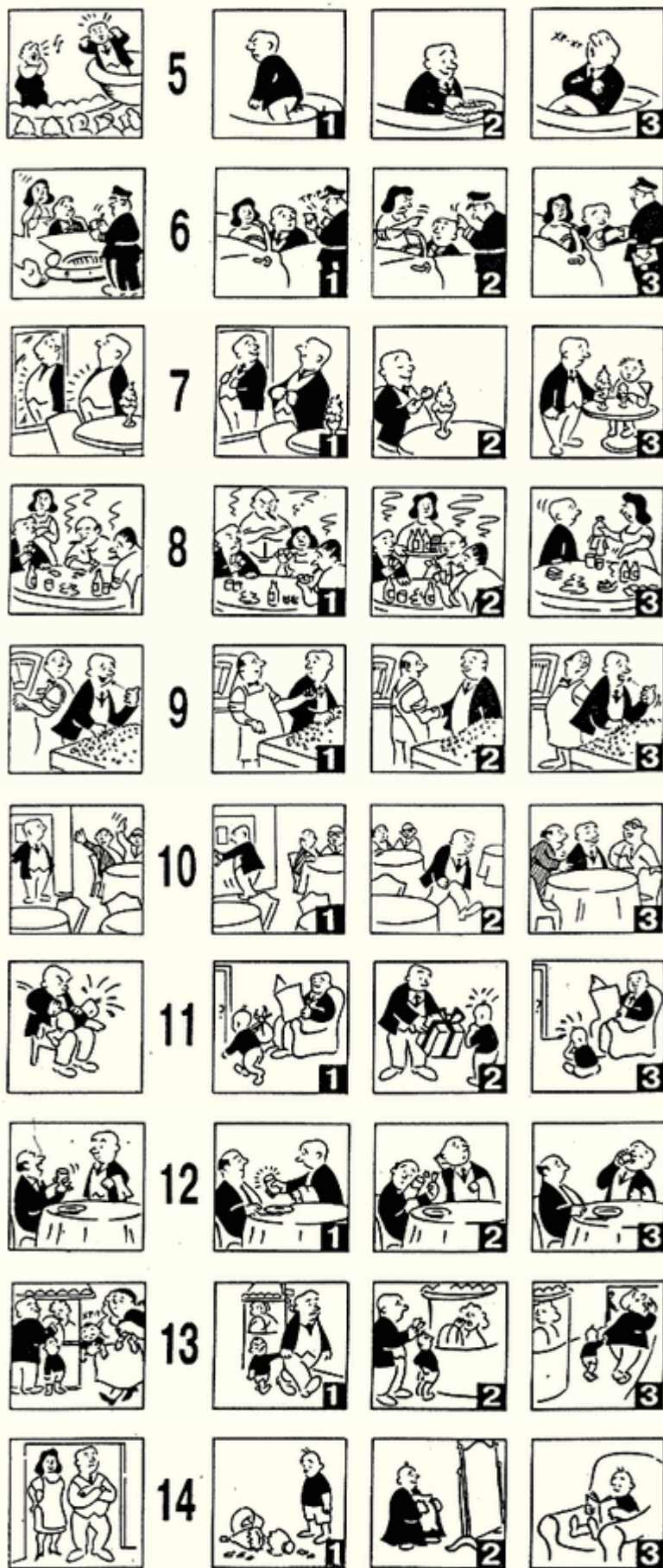
На выполнение субтеста отводится 6 минут. За минуту до окончания работы ты будешь предупрежден. Работай, по возможности, быстрее. Не тратьте много времени на одно задание. Если затрудняешься с ответом, переходи к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности.

Если у тебя есть вопросы, задавай их сейчас.

Не переворачивай страницу, пока не получишь команду «НАЧАЛИ!»

Субтест №1 «Истории с завершением» картинки





СУБТЕСТ №2 «Группы экспрессии»

В этом субтесте Вы будете иметь дело с картинками, на которых изображены позы, жесты, мимика, то есть выразительные движения, отражающие состояние человека.

Для объяснения сути задания рассмотрим пример. В этом примере три картинки, расположенные слева, иллюстрируют одно и то же состояние человека, одни и те же мысли, чувства, намерения.



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

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

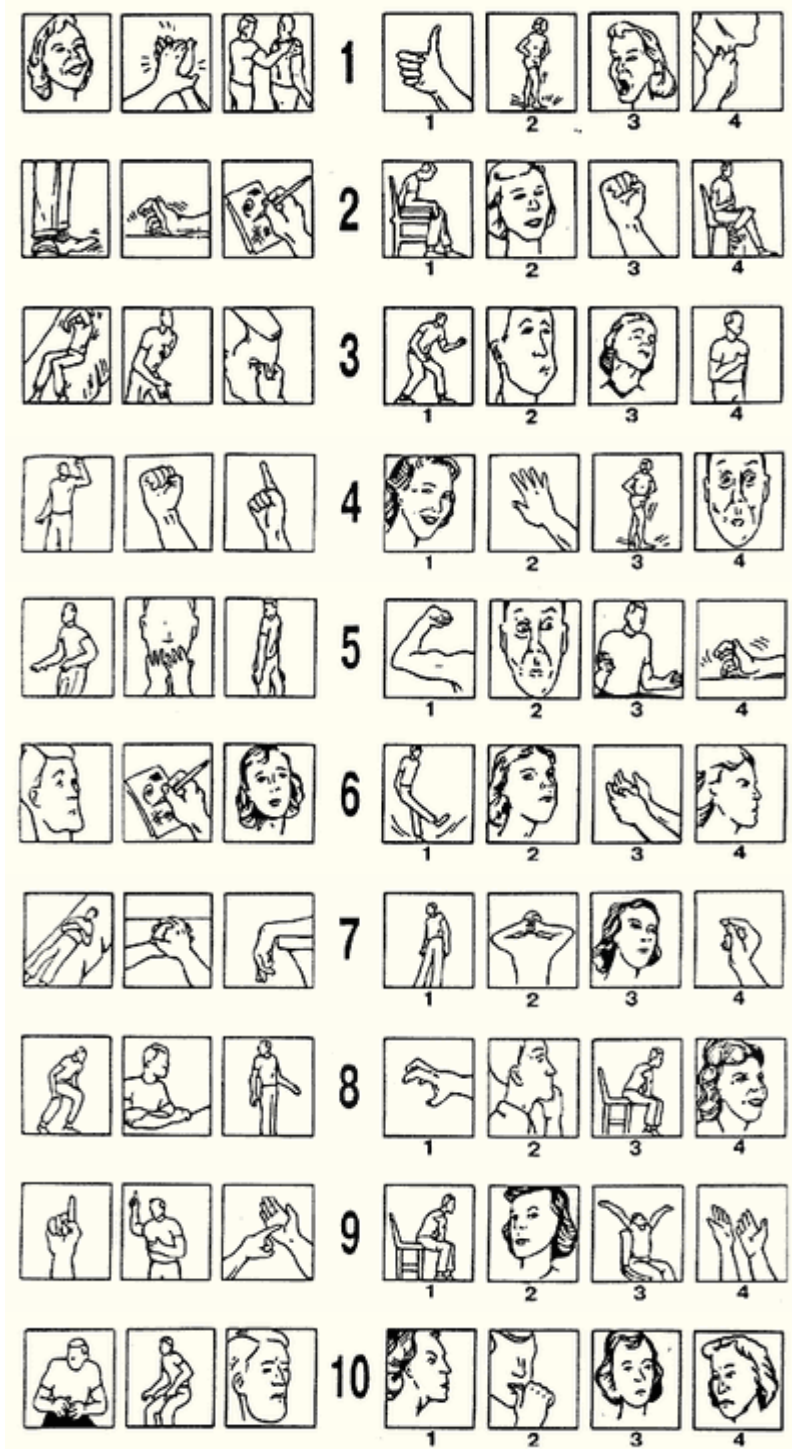
Итак, в каждом задании субтеста среди четырех рисунков справа ты должен (а) выбрать тот, который подходит к группе из трех рисунков слева, потому что отражает сходное состояние человека. Номер выбранного рисунка обводится кружком на Бланке ответов.

На выполнение субтеста отводится 7 минут. За минуту до окончания работы ты будешь предупрежден. Работай, по возможности, быстрее. Не трать много времени на одно задание. Если затрудняешься с ответом, переходи к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности.

Если у тебя есть вопросы, задавай их сейчас.

Не переворачивай страницу, пока не получишь команду «НАЧАЛИ!»

№2 «Группы экспрессии» картинки





СУБТЕСТ №3 «Вербальная экспрессия»

В каждом задании этого субтеста слева написана фраза, которую один человек говорит другому, а справа перечислены три ситуации общения. Причем только в одной из них фраза, приведенная слева, приобретет другой смысл. Рассмотрим пример.

Глуховатый человек – товарищу: «Повторите, пожалуйста.»

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

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

На выполнение субтеста отводится 5 минут. За минуту до окончания работы ты будешь предупрежден. Работай, по возможности, быстро. Не трать много времени на одно задание. Если затрудняешься с ответом, переходи к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности.

Если есть вопросы, задавай их сейчас.

Не переводячивай страницу, пока не получите команду «НАЧАЛИ!»

Субтест №3 «Вербальная экспрессия» фразы

1. Человек – своему товарищу: «Вы великолепны».	1. Довольный служащий – своему начальнику. 2. Благодарный ученик – своему преподавателю. 3. Недовольный человек – своему знакомому.
2. Продавец – покупателю: «Вы получите, что надо».	1. Улыбающийся преподаватель – студенту. 2. Врач – пациенту. 3. Рассерженный милиционер – канючащему пьянице.
3. Судья – победителю: «Поздравляю».	1. Отец – победителю. 2. Друг – победителю. 3. Проигравший – победителю.
4. Гордый отец – другу: «Посмотри на нее».	1. Ревнивая девушка – другу. 2. Обрадованный мальчик – другу. 3. Восхищенная девушка – другу.
5. Человек – своему другу: «Что ты делаешь?».	1. Рассерженная мать – ребенку. 2. Заинтригованный прохожий – играющему ребенку. 3. Учитель – примерному ученику.
6. Врач – больному ребенку: «Прими-ка это».	1. Мать – сыну. 2. Боец – противнику. 3. Нагруженная жена – мужу.
7. Официантка – клиенту: «Чем я могу Вам помочь?».	1. Психиатр – пациенту. 2. Прохожий – пострадавшему в аварии. 3. Гид – туристу.
8. Преподаватель – студенту: «Ты можешь сделать это лучше».	1. Жена – мужу. 2. Мать – ребенку. 3. Тренер – спортсмену.
9. Отец – сыну: «Ты мне нравишься».	1. Брат – сестре. 2. Молодой человек – подруге. 3. Племянник – тетке.
10. Начальник – рабочему: «Это хорошо».	1. Поклонник – артисту. 2. Преподаватель – студенту. 3. Разгневанный ребенок – побитому им сопернику.
11. Мать – бегущему ребенку: «Тише!».	1. Рассерженный отец – кричащему сыну. 2. Пассажир – водителю. 3. Прохожий – неосторожному ребенку.
12. Страховой агент – клиенту: «Распишитесь здесь, пожалуйста».	1. Администратор гостиницы – клиенту. 2. Коллекционер автографов – «звезде».

СУБТЕСТ №4 «Истории с дополнением»

В этом субтесте Вы будете иметь дело с картинками, на которых изображены истории про Фердинанда. У Фердинанда есть жена и маленький ребенок. Он работает начальником, поэтому в историях будут также принимать участие его сослуживцы.

Каждое задание состоит из восьми картинок. Четыре верхние картинки отражают определенную историю, происходящую с Фердинандом. Одна из этих картинок всегда пропущена. Вам необходимо выбрать среди четырех рисунков нижнего ряда тот, который при подстановке на место пустого квадрата вверху будет дополнять историю с Фердинандом по смыслу. Если Вы правильно выберете отсутствующий рисунок, то смысл истории полностью прояснится, чувства и намерения действующих в ней персонажей станут понятными.

Рассмотрим пример:



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

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

Итак, в каждом задании необходимо найти рисунок, дополняющий историю про Фердинанда по смыслу. На выполнение субтеста отводится 10 минут. За минуту до окончания работы ты будешь предупрежден. Работай, по возможности, быстро. Не трать много времени на одно задание. Если затрудняешься с ответом, переходи к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности.

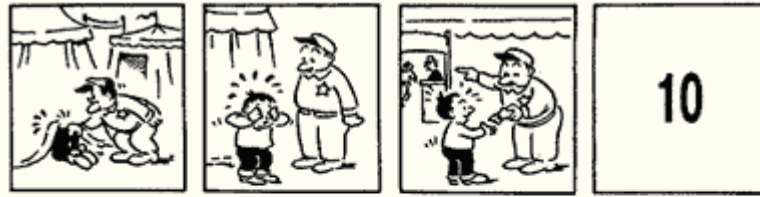
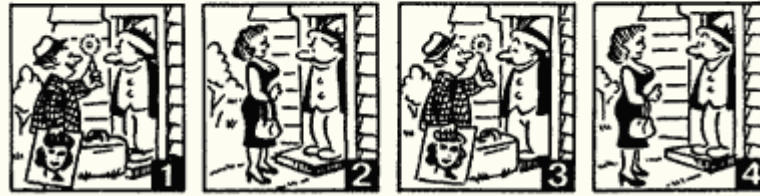
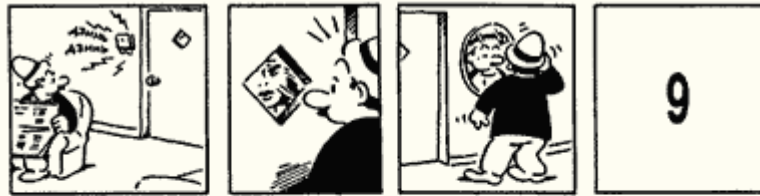
Если есть вопросы, задавай их сейчас.

Не переворачивайте страницу, пока не получите команду «НАЧАЛИ!»

№ 4 «Истории с дополнением» картинки









БЛАНК ОТВЕТОВ

Ф. И. О. _____

Дата _____

Возраст _____

Пол _____

	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4
пример	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
1	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
2	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
3	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
4	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4

5	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
6	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
7	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
8	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
9	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
10	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
11	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
12	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
13	1 2 3	1 2 3 4		1 2 3 4
14	1 2 3	1 2 3 4		1 2 3 4
15		1 2 3 4		

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. За каждый ответ начисляется 1 балл в пользу соответствующей категории.

Субтест № 1. «Истории с завершением» Лица с высокими оценками по субтесту умеют предвидеть последствия поведения. Они способны предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения (семейного, делового, дружеского), предсказывать события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. Их прогнозы могут оказаться ошибочными, если они будут иметь дело с людьми, ведущими себя самым неожиданным, нетипичным образом. Такие люди умеют четко выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели. Успешное выполнение субтеста предполагает умение ориентироваться в невербальных реакциях участников взаимодействия и знание нормо- ролевых моделей и правил, регулирующих поведение людей. Лица с низкими оценками по субтесту плохо понимают связь между поведением и его последствиями. Такие люди могут часто совершать ошибки (в том числе и противоправные действия), попадать в конфликтные, а возможно, и в опасные ситуации, потому что неверно представляют себе результаты своих действий или по других. Они плохо ориентируются в общепринятых нормах и правилах поведения. 11
Успешность выполнения данного субтеста положительно коррелирует со следующими

психологическими особенностями: – способностью полно и точно описывать личность незнакомого человека по фотографии; – способностью к расшифровке невербальных сообщений; – дифференцированностью Я-концепции, насыщенностью Я-образа пониманием интеллектуальных, волевых характеристик, а также описанием особенностей духовной организации личности.

Субтест № 2. «Группы экспрессии» Лица с высокими оценками по субтесту способны правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам, жестам. Такие люди, скорее всего, придают большое значение невербальному общению, обращают много внимания на невербальные реакции участников коммуникации. Чувствительность к невербальной экспрессии существенно усиливает способность понимать других. Способность читать невербальные сигналы другого человека, осознавать их и сравнивать с вербальными, по мнению А.Пиза, лежит в основе «шестого чувства» – интуиции. В психологии широко известны исследования, доказывающие большое значение невербальных средств общения. Так, Р.Бедвилл обнаружил, что в беседе словесное общение занимает менее 35 %, а более 65 % информации передается невербально. Лица с низкими оценками по субтесту плохо владеют языком телодвижений, взглядов и жестов, который раньше осваивается в онтогенезе и вызывает больше доверия, чем вербальный язык. 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. Успешность выполнения субтеста положительно коррелирует: с точностью, полнотой, нестереотипностью и пластичностью при описании личности незнакомого человека по фотографии; чувствительностью к эмоциональным состояниям других в ситуациях делового общения; разнообразием экспрессивного репертуара в общении; открытостью и проявлением дружелюбия в общении; эмоциональной стабильностью; сенситивностью к обратной связи в общении, восприимчивостью к критике, совестливостью; высокой самооценкой и степенью принятия себя; насыщенностью Я-образа описанием волевых характеристик личности, активности, стеничности; глубиной рефлексии; точностью понимания того, каким образом собственное эмоциональное состояние человека воспринимается его партнерами по общению, что является показателем конгруэнтности коммуникативного поведения, предпосылкой успешной самопрезентации; эмпатией и невербальной чувствительностью.

Субтест № 3. «Вербальная экспрессия» Лица с высокими оценками по субтесту обладают высокой чувствительностью к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу (речевую экспрессию) в контексте определенной ситуации, конкретных

взаимоотношений. Такие люди способны находить соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях и имеют большой репертуар ролевого поведения (то есть они проявляют ролевую пластичность). Лица с низкими оценками по субтесту плохо распознают различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения. Такие люди часто говорят невпопад и ошибаются в интерпретации слов собеседника. Успешность выполнения субтеста также положительно коррелирует с точностью описания личности незнакомого человека по фотографии, насыщенностью Я-образа описанием духовных ценностей и шкалой эмпатии.

Субтест № 4. «Истории с дополнением» Лица с высокими оценками по субтесту способны распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике. Они умеют анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, понимают логику их развития, чувствуют изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников. Путем логических умозаключений они могут достраивать неизвестные, недостающие звенья в цепи этих взаимодействий, предсказывать, как человек поведет себя в дальнейшем, отыскивать причины определенного поведения. Например, субтест позволяет прогнозировать успешность построения следователем целостной картины преступления на основе неполных данных. Успешное выполнение субтеста предполагает способность адекватно отражать цели, намерения, потребности участников коммуникации, предсказывать последствия их поведения. Кроме того, здесь необходимо умение ориентироваться в невербальных реакциях человека, а также нормах и правилах, регулирующих поведение в обществе. Лица с низкими оценками по субтесту испытывают трудности в анализе ситуаций межличностного взаимодействия и, как следствие, плохо адаптируются к разного рода взаимоотношениям между людьми (семейным, деловым, дружеским и другим). Субтест является наиболее комплексным и информативным по общему факторному весу в структуре социального интеллекта. Успешность выполнения субтеста положительно коррелирует с точностью, полнотой, дифференцированностью и гибкостью описания незнакомого человека по фотографии, с дифференцированностью Я-концепции, глубиной рефлексии, с принятием себя, чувством собственного достоинства, с интересом к социальным проблемам, общественной активностью, с экзаменационной успешностью.

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 по- 10 строением профиля социального интеллекта), а также сравнивать уровень развития способностей к познанию поведения у разных людей (интериндивидуальная дифференциальная диагностика).

Ключ к методике «исследования социального интеллекта» Дж. Гилфорда

№ задания	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		

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. Интерпретация композитной оценки социального интеллекта. Общий уровень развития социального интеллекта (интегрального фактора познания поведения) определяется на основе композитной оценки. Смысл композитной оценки, выраженной в стандартных баллах, можно определить следующим образом: 1 балл – низкий социальный интеллект; 2 балла – социальный интеллект ниже среднего (среднеслабый); 3 балла – средний социальный интеллект (средневыборочная норма); 4 балла – социальный интеллект выше среднего (среднесильный); 5 баллов – высокий социальный интеллект. Социальный интеллект представляет собой систему интеллектуальных способностей, определяющих адекватность понимания поведения людей. По мнению авторов методики, способности, отражающиеся на уровне композитной оценки, вероятно, перекрывают собой традиционные понятия социальной чувствительности, эмпатии, восприятия другого и то, что можно назвать социальной интуицией. Выполняя регулирующую функцию в межличностном общении, социальный интеллект обеспечивает социальную адаптацию личности, гладкость в отношениях с людьми.

Приложение Г

Сводные, сравнительные таблицы различий в уровне социального интеллекта у мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Т а б л и ц а 1 - Сравнительная таблица различий в уровне социального интеллекта и отношения к школе у мальчиков и девочек младшего школьного возраста.

Наименование методики	Показатели социального интеллекта	пол	Среднее значение	Mann-Whitney U	<i>p</i>
Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд, М. Салливен	Истории с завершением	мальчики	22,26	2,36	0,14
		девочки	28,26		
	Группы экспрессии	мальчики	23,65	2,68	0,40
		девочки	27,07		
	Вербальная экспрессия	мальчики	17,26	1,21	***
		девочки	32,52		
	Истории с дополнением	мальчики	24,09	2,78	0,52
		девочки	26,7		
	С композитная оценка	мальчики	19,91	1,82	**
		девочки	30,26		
Методика «Удовлетворенность школьной жизни» А.А. Андреева.	Отношение к школе	мальчики	21,43	2,17	0,07
		девочки	28,96		

Примечание: * - ($p \leq 0,05$); ** - ($p \leq 0,01$); *** - ($p \leq 0,001$); прочерк - ($p > 0,05$).

Т а б л и ц а 2 - Корреляции показателей отношения к школе с показателями социального интеллекта у учащихся младшего школьного возраста (без учета пола).

Наименование методики	Показатели социального интеллекта	Эмпирическое значение Спирмена	<i>p</i> - уровень значимости
Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд, М. Салливан	Истории с завершением	0,10	0,48
	Группы экспрессии	0,17	0,23
	Вербальная экспрессия	0,29*	0,04
	Истории с дополнением	0,20	0,17
	Композитная оценка	0,23	0,11
Методика «Удовлетворенность школьной жизни» А.А. Андреева	Удовлетворенность школьной жизнью	0,24	0,58

Примечание: * - ($\rho \leq 0,05$); ** - ($\rho \leq 0,01$); *** - ($\rho \leq 0,001$); прочерк - ($\rho > 0,05$).

Т а б л и ц а 3- Корреляции показателей отношения к школе с показателями социального интеллекта у мальчиков и девочек младшего школьного возраста (по Спирмену)

Наименование методики	Показатели социального интеллекта	Пол	
		Мальчики r(p)	Девочки r(p)
Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд, М. Салливен	Истории с завершением	0,19 (0,78)	0,19 (0,79)
	Группы экспрессии	0,40 *(0,04)	0,28 (0,56)
	Вербальная экспрессия	0,28 (0,58)	0,87 (0,86)
	Истории с дополнением	0,20 (0,77)	0,31 (0,39)
	Композитная оценка	0,36 (0,46)	0,04(0,90)
Методика «Удовлетворенность школьной жизни» А.А. Андреева.	Удовлетворенность школьной жизнью	0,24 (0,58)	0,24 (0,58)

Примечание: * - ($p \leq 0,05$); ** - ($p \leq 0,01$); *** - ($p \leq 0,001$); прочерк - ($p > 0,05$).

ШКОЛА ПЕДАГОГИКИ

Кафедра психологии образования

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу студентки

Веремчук Алины Сергеевны

Направление подготовки 050706.65 – Педагогика и психология группа, Б2415 на тему:

ОТНОШЕНИЕ К ШКОЛЕ МАЛЬЧИКОВ И ДЕВОЧЕК МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАЗНЫМ УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА

Руководитель ВКР - к.пс.н., доц. Т.А.Гаврилова

Дата защиты ВКР - «28» июня 2018 г.

Дипломная работа посвящена актуальной и практически значимой теме. Социальный интеллект в последние десятилетия рассматривается как важное направление психического развития детей и подростков, но мало изучен в его психолого-педагогических аспектах.

Алина Сергеевна провела обзор научной литературы по теме работы, провела опрос младших школьников, обработала результаты и сделала обоснованные выводы. Дипломное задание, поставленные цели и задачи выполнены. График работы выполнялся без срывов.

В работе имеются отдельные недочеты в оформлении и формулировке педагогических рекомендаций, однако, в целом, выполненная работа отвечает основным требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, а ее автор заслуживает присуждения квалификации «педагог-психолог».

Оценка работы – «хорошо».

Оригинальность текста ВКР составляет 73,0%

Руководитель ВКР - к.пс.н., доц.

«6» июня 2018 г.



Т.А. Гаврилова