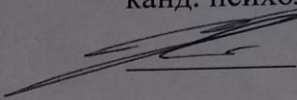


ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. Н. П. ОГАРЁВА»

Историко-социологический институт
Кафедра психологии

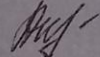
УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой
канд. психол. наук, доц.

 С. Н. Никишов

«09» июня 2018 г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА
ОСОБЕННОСТИ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ
ПАМЯТИ У СТУДЕНТОВ С РАЗЛИЧНЫМ УРОВНЕМ СОЦИАЛЬНОГО
ИНТЕЛЛЕКТА

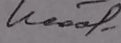
Автор бакалаврской работы 05.06.2018  А. В. Андриянова

Обозначение бакалаврской работы БР-02069964-37.03.01-01-18

Направление подготовки 37.03.01 психология

Профиль психология

Руководитель работы

канд. психол. наук, доц. 06.06.2018  И. С. Осипова

Нормоконтролер

канд. психол. наук, доц. 07.06.2018  И. С. Осипова


Саранск
2018

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМ. Н. П. ОГАРЁВА»

Историко-социологический институт
Кафедра психологии

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой
канд. психол. наук, доц.

 С. Н. Никишов
«25» октября 2017 г.

ЗАДАНИЕ НА БАКАЛАВРСКУЮ РАБОТУ

Студент Анастасия Вячеславовна Андриянова

1 Тема Особенности функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта

Утверждена приказом № 8530-с от 20.10.2017 г.

2 Срок представления работы к защите 05.06.2018

3 Исходные данные для бакалаврской работы: научно-методическая литература, монографии, периодические издания

4 Содержание бакалаврской работы

4.1 Научно-теоретические основы изучения автобиографической памяти в психологии

4.2 Научно-теоретические основы исследования феномена социального интеллекта в психологии

4.3 Эмпирическое исследование особенностей социального интеллекта и автобиографической памяти студентов

5 Приложение А

Руководитель работы

23.10.2017

И. С. Осипова

И. С. Осипова

Задание принял к исполнению

23.10.2017

А. В. Андриянова

А. В. Андриянова

РЕФЕРАТ

Бакалаврская работа содержит 92 страницы, 3 рисунка, 20 таблиц, 78 использованных источников, 1 приложение.

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА, ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА, МЕЖЛИЧНОСТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ, АВТОБИОГРАФИЧЕСКАЯ ПАМЯТЬ, ОСОБЕННОСТИ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОЙ ПАМЯТИ, САМОСОЗНАНИЕ, ЮНОШЕСКИЙ ВОЗРАСТ.

Объектом исследования является автобиографическая память как психологический феномен.

Цель исследования – изучить особенности функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта.

В работе использовались следующие методы: теоретический анализ литературы, тестирование, методы математической статистики.

В результате исследования выявлены особенности функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта.

Степень внедрения – частичная.

Область применения – в деятельности психолога, работающего с молодежью, а также в процессе преподавания курсов по общей, дифференциальной психологии и психологии юношеского возраста.

Эффективность – повышение качества работы психолога.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	6
1 Научно-теоретические основы изучения автобиографической памяти в психологии	9
1.1 Определение понятия автобиографической памяти	9
1.2 Структурные и функциональные компоненты автобиографической памяти	14
1.3 Формирование автобиографической памяти	20
2 Научно-теоретические основы исследования феномена социального интеллекта в психологии	25
2.1 Понятийная сущность социального интеллекта	25
2.2 Структура и функции социального интеллекта	32
2.3 Формирование социального интеллекта, его факторы и уровни развития	40
3 Эмпирическое исследование особенностей автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта	49
3.1 Организация и проведение исследования	49
3.2 Результаты исследования	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	80
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	84
ПРИЛОЖЕНИЕ А (обязательное) Результаты исследования общего уровня социального интеллекта	93

ВВЕДЕНИЕ

Относительно новым и малоизученным в психологии является особый вид памяти называемой автобиографической памятью. Различные исследователи, как отечественные, так и зарубежные, вносят в это понятие свои корректировки, включают различные структурные элементы, приписывают различные функции. В целом автобиографическую память можно определить как историю собственной жизни. Она является важнейшей мнемической подсистемой, которая способствует успешному формированию и становлению личности.

Формирование автобиографической памяти играет важную роль в развитии, становлении и реализации личности. Автобиографическая память развивается на всех возрастных этапах и оказывает влияние на жизнь человека. Но именно юношеский возраст можно назвать сензитивным для становления и формирования данной мнемической структуры. Именно в данном возрасте происходит завершение физического созревания человека, развивается самопознание, самопонимание, самоопределение, формируется мировоззрение, происходит финальная интеграция личности. Автобиографическая память обеспечивает юношам и девушкам построение Я-концепции. Кроме того, в юношеском возрасте происходит становление такой способности личности как социальный интеллект. В целом социальный интеллект можно определить, как способность правильно понимать поведение людей, необходимая человеку для эффективного межличностного взаимодействия и социальной адаптации. Именно в юношеском возрасте происходит осознание разных уровней близости между людьми и формируется способность учиться способам построения отношений на каждом из уровней близости. Кроме того, в юношеском возрасте особое значение придается вербальному общению, формируется способность находить соответствующий тон общения с различными людьми в определенной жизненной ситуации. Социальный интеллект обеспечивает студенту

эффективное взаимодействие с другими людьми и успешную социальную адаптацию.

Актуальность настоящего исследования обусловлена тем, что проблемы социального интеллекта и автобиографической памяти являются малоизученными в психологии. Кроме того, именно юношеский возраст является сензитивным для становления и формирования данных феноменов, что обуславливает изучение их особенностей у юношей и девушек.

Объект исследования – автобиографическая память как психологический феномен.

Предмет исследования – особенности функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта.

Цель исследования – изучить особенности функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта.

Объект, предмет и цель исследования обусловили постановку следующих **задач**:

- 1) провести научно-теоретический анализ литературы по проблемам автобиографической памяти и социального интеллекта;
- 2) провести эмпирическое исследование особенностей автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта.

Теоретической и методологической основой исследования послужили: культурно-деятельностный подход к автобиографической памяти В. В. Нурковой, К. Н. Василевской (Артемовой), а также исследования Дж. Гилфорда, Д. В. Ушакова по проблеме социального интеллекта [15, 24, 39, 63].

Методы исследования: теоретический анализ литературы, тестирование (методика диагностики социального интеллекта Дж. Гилфорда, методика С. Н. Никишова «Ретроспективное воспроизведение автобиографических

воспоминаний), методы математической статистики (U-критерий Манна-Уитни, корреляционный анализ).

Теоретическая значимость работы. Полученные результаты расширяют научные представления об особенностях функционирования автобиографической памяти у юношей и девушек с различным уровнем социального интеллекта.

Практическая значимость работы. Полученные данные могут быть использованы в практике работы психолога консультанта при работе с молодежью, а также в процессе преподавания курсов по общей, дифференциальной психологии и психологии юношеского возраста.

Апробация работы. Содержание и результаты исследования докладывались на конференции молодых ученых, аспирантов, студентов ФГБОУ ВО «МГУ имени Н.П. Огарева» (Саранск, 2017).

Публикации. По теме исследования опубликовано 2 работы общим объемом 15 страниц.

1 Научно-теоретические основы изучения автобиографической памяти в психологии

1.1 Определение понятия автобиографической памяти

В целом автобиографическую память можно определить как связанную во времени, протяженную историю собственной жизни, которая включает в себя рассказ о детстве, о своем происхождении, социальные достижения, личные результаты и т. д., дополнительно к которым могут существовать ряд доказательств в виде фотографий, рассказов других людей, документов и т. д. [19].

Впервые термин «автобиографическая память» в 1976 году ввел Дж. Робинсон с целью различения памяти о себе и о мире. Данный вид памяти он определил как сложные ментальные репрезентации сцен и категорий, которые имеют личное отношение к индивиду. В целом, это память на биографическую информацию и жизненные переживания [45, с. 219].

Позднее в 1995 году Х. Нигро и П. Райссер в ходе эмпирического исследования обнаружили, что воспоминания событий собственной жизни могут возникать либо с помощью принятия позиции стороннего наблюдателя, либо с помощью самонаблюдения, «помещая себя внутрь сцены» [25, с. 205].

Следует отметить, что интерес к отдельным феноменам, специфике автобиографической памяти появлялся еще задолго до появления термина «автобиографическая память». Впервые предпосылки изучения автобиографической памяти стали появляться в рамках интроспективной психологии. В 1914 году во Франции философ А. Бергсон выделил два принципиально разных вида памяти в ходе анализа свидетельств людей в критические моменты их жизни. Он выделил повторяющуюся память и ретроспективную память, на основании которой субъект конструирует самого себя. Он отмечает, что существует коренное различие между тем, что должно

создаться посредством повторения, и тем, что по своей сущности не может повториться [10, с. 208-255].

Кроме того, еще в 1890 году американский философ и психолог У. Джеймс одним из первых определял личность как взаимодействие памяти с собственным прошлым, т. е. не может быть личности без ее возможности вернуться в прошлое. В 1910 году У. Джеймс исследовал автобиографические воспоминания людей, которые были связаны с пережитыми экстатическими религиозными ощущениями. В результате он пришел к выводу, что существует некая высшая форма памяти, которая конструирует личность. Он утверждал, что все высшие проявления умственной и нравственной жизни хранятся на том факте, что ощущения настоящего момента часто имеют на наши действия более слабое влияние, чем воспоминания об отдаленных событиях [12].

Идеи существования автобиографической памяти развивались и в рамках других направлений психологии, особое внимание в них уделялось изучению влияния детства на формирование личности и дальнейшую жизнь человека. В классическом психоанализе З. Фрейда постулируется критическая важность вытесненных в сферу бессознательного впечатлений первых лет жизни ребенка, которые носят травматический характер и связаны с сексуальным опытом и усвоением полоролевых норм. Кроме того, в рамках психоаналитической теории указывается, что наиболее значимые события обозначаются в осознаваемых воспоминаниях человека в виде, преобразованном работой механизмов психологической защиты личности, и целью исследования является анализ этих воспоминаний, а также последующая коррекция и восстановление их в соответствии с реальными событиями [67]. В рамках аналитической психологии К. Г. Юнга рассматривается пробуждение архетипов, которые проявляются в сновидениях, страхах, фантазиях [34, с. 350-353]. Представитель психоаналитического направления Э. Берн вводит понятие «жизненный сценарий», под которым он понимал определенные модели, по которым человек конструирует свою жизнь. Жизненные сценарии формируются в

детстве на основе усвоения моделей поведения у значимых взрослых, они способствуют упрощению социальной коммуникации, позволяют человеку упорядочить свою жизнь [11, с. 42-58]. В рамках гуманистической психологии изучается влияние индивидуального опыта творческих и экзистенциальных переживаний на развитие личности. В частности, в индивидуальной психологии А. Адлера в центр изучения ставится анализ воспоминаний о событиях, которые формируют у личности «комплекс неполноценности», а также анализ этапов преодоления комплекса в виде «компенсации» или же «гиперкомпенсации» [34, с. 354-360]. Представители бихевиористического направления рассматривают в автобиографических воспоминаниях моменты позитивных или негативных подкреплений, с помощью которых у человека фиксируются конкретные формы поведения в различных ситуациях [73, с. 210-221]. Изучением воспоминаний о формировании образа тела занимаются представители телесноориентированной психотерапии, представители школы В. Райха. Кроме того, анализ механизмов и закономерностей автобиографической памяти предполагает обращение к отдельным аспектам проблематики личности и предполагает рассмотрение особого вида «личной памяти» в смысловом контексте жизни в целом, что является областью исследования экзистенциальной психологии. [55]

Следует отметить, что в настоящее время в рамках зарубежной психологии доминируют функциональная и монопараметрическая методологии исследования автобиографической памяти. Суть функционального подхода заключается в нахождении осмысленных и четких индивидуальных различий в автобиографической памяти, а также во всестороннем изучении ее функций. Монопараметрический подход предполагает поиск статистических связей между особенностями организации или содержания воспоминаний и некоторыми внешними параметрами [36].

В отечественной психологии в рамках культурно-исторического (Л. С. Выготский) и деятельностного (А. Н. Леонтьев) подходов акцентируется

внимание на смене деятельности (эмоциональное общение с матерью, предметно-манипулятивная деятельность, игра, учение, общение со сверстниками, профессиональное самоопределение), а также контекстах деятельности – социальных ситуациях развития, в которых человек получает определенные знания, умения, навыки [40].

Б. Г. Ананьев обращает внимание на социально-историческую обусловленность, возникающую как следствие того, что для современного человека общество является макросредой его развития, потому что процессы, которые происходят в обществе, определяют важные моменты жизненного пути. Он вводит термин «субъективная картина мира», который отражает ход исторического времени, динамику общественных трансформаций, которые корректируют традиционные жизненные сценарии и модели поведения [5, с. 113-114].

В России исследованием автобиографической памяти занимается В. В. Нуркова. По ее мнению, автобиографическая память – это субъективное отражение человеком пройденного им отрезка пути жизни, которое состоит в фиксации, сохранении, интерпретации и актуализации значимых событий и состояний, что определяет самоидентичности личности как уникального, тождественного самому себе психологического субъекта [41, с. 19]. Она систематизирует выявленные характеристики, которые отделяют автобиографическую память от других видов памяти. Предлагаются следующие: уникальность, неповторимость событий; структурирование содержаний в соответствии с индивидуальной концепцией «судьбы» в «историю жизни»; яркость, системность, целостность воспоминаний, которые включают необходимое и достаточное содержание для повторного переживания личностью данной ситуации с полным ощущением себя вновь ее участником; повествовательная вербализованная форма презентации субъекту части автобиографической памяти; различие на осознаваемом и неосознаваемом уровнях ценностно-смысловой и мотивационно-

эмоциональной насыщенности; наличие временного пространства организации, которое характеризуется системой «опорных, ключевых точек»; специфика произвольной регуляции автобиографической памяти; особые интраперсональные и интерперсональные функции; социально-культурная детерминация ее формирования, путем включения в ее организацию парадигмы «судьба» [39, с. 13-31].

Современная исследовательница К. Н. Василевская солидарна с В. В. Нурковой, что автобиографическая память является субъективным отражением пройденного отрезка жизненного пути, уточняя то, что она имеет содержание и ряд других качественных и количественных характеристик. Она указывает на важную роль автобиографической памяти в переживании трудных жизненных ситуаций [6].

Она, опираясь на понятие и исследования В. В. Нурковой, определяет основные критерии автобиографической памяти как самостоятельной мнемической подсистемы человека: уникальная феноменология, функциональное своеобразие, специфические ошибки, избирательность нарушений, специфика нейрофизиологического субстрата, самостоятельная линия онтогенеза, особенности кодирования, хранения и извлечения информации. К. Н. Артемова и В. В. Нуркова определяют содержание автобиографической памяти на двух уровня:

- 1) Микроуровень, включающий отдельные воспоминания;
- 2) Макроуровень, включающий события субъективной картины прошлого личности [15].

1.2 Структурные и функциональные компоненты автобиографической памяти

Память человека представляет собой структурную организацию взаимодействующих мнемических подсистем, которые согласованно выполняют функции фиксации, переработки и использования мнемических содержаний в поведении и сознании. Одной из таких подсистем является долговременная память, одним из компонентов которой является декларативная (эксплицитная) память, представляющая собой тип памяти, при котором имеющийся опыт или информация актуализируется произвольно и сознательно. Декларативная память, в свою очередь, включает в себя семантическую (отвечает за фиксацию, хранение и актуализацию обобщенных знаний о мире), эпизодическую (знания о конкретных событиях) и автобиографическую память (автобиографическая информация) [43, с. 402].

Автобиографическую память нельзя однозначно отнести к семантической или эпизодической памяти, так как она включает свойства обеих этих подсистем, т. е. она включает в себя знания человека об окружающем мире и о самом себе, так и воспоминания о событиях, которые с ним происходили [41, с. 45-50].

Семантическая память необходима для использования языковых средств и представлена системой, которая состоит из знаний, которые представлены словами или другими вербальными символами, их значениями, а также отношениями между ними, а также правилами применения этих символов, понятий и связей. Данный вид памяти не запечатлевает эмоциональные реакции на внешние факторы, но способен хранить их в виде нейтрального знания. Воспроизведение семантической памяти осуществляется на основе «Я знаю» [41, с. 404-405].

Эпизодическая же память представлена событийной информацией о человеке в полимодальной форме, где имеют значение контекстуальные

свойства, т. е. место и время события. Эпизодические воспоминания воспроизводят уникальные, специфические моменты жизни, в них всегда присутствуют детали чувственного восприятия, включают эмоциональное отношение к каждому из произошедших событий. Воспроизведение эпизодов осуществляется на основе «Я помню» [41, с. 402-403].

Исследованием автобиографической памяти занимался Мартин Конвей, его концепция предполагала, что автобиографические воспоминания являются сложной умственной конструкцией, управление которой осуществляется двумя взаимодействующими принципами: принцип соответствия и когерентности. Принцип соответствия заключается в том, что воспоминание должно как можно точнее передавать наш реальный опыт. Принцип когерентности дополняет вышеуказанный принцип тем, что воспоминание должно также находиться в согласии с другими воспоминаниями и с мировосприятием личности в целом. Если соответствие слишком точное, то оно может вызвать яркие воспоминания, которые вызовут всплеск эмоций и потребует чрезмерные затраты энергии и сил, что безусловно будет влиять на поведение личности в целом. Если же баланс будет нарушен в другую сторону, то это может приводить к возникновению иллюзий, нереального, фантазийного прошлого и к формированию личности, которая не базируется на реально пережитом опыте, что в крайних вариациях может привести к созданию ложной личности. В норме автобиографические воспоминания хорошо сбалансированы и позволяют обратиться к своему прошлому и успешно сконструировать будущее [48].

Одной из моделей структуры автобиографической памяти личности является трехкомпонентная модель М. Конвея и К. Плейдел-Пирса. В данной модели автобиографическая память подразделяется на три уровня в зависимости от того, каков уровень специфичности каждого воспоминания по отношению к конкретному моменту жизни:

- 1) Периоды жизни – уровень, включающий в себя общие знания, касающиеся значимых для человека людей, действиях, занятиях, целях, планах,

местах, которые характеризуют определенный период его жизни, включая его длительность, т. е. различные жизненные периоды идентифицируются с конкретным временным началом и концом. При этом отмечается, что один хронологический период может включать в себя несколько жизненных периодов, которые связаны каждый со своим участком базы автобиографических знаний, а также различные жизненные периоды могут быть связаны тематически, тем самым формируя темы более высокого порядка, например, работа, учеба, семья, взаимодействия между мужчиной и женщиной, дружеские взаимодействия и т. д.

2) Общие события – уровень, который включает в себя более конкретные знания, которые по сравнению с периодами жизни являются более неоднородными. На данном уровне находятся как повторяющиеся эпизоды жизни, так и единичные моменты. Воспоминания, относящиеся к общим событиям, чаще связывают со знаниями о достижении различных жизненных целей. Важность таких знаний для человека обусловлена содержанием важной информации о нем самом и важной ролью в формировании Я-концепции личности.

3) Знания, присущие определенному моменту – уровень, включающий детализированную и четкую информацию о конкретных событиях, которая чаще всего представляется в форме сенсорно-перцептивных особенностей, например, в форме зрительных образов. В большинстве случаев знания на данном уровне хранятся недолго, за исключением знаний о: событиях, которые отмечают начало пути к достижению долгосрочной цели; событиях, которые меняют планы по отношению к первоначальным целям; событиях, подтверждающих определенные убеждения и цели; событиях прошлого, которые направляют поведение человека в настоящий момент [45, с. 279-280].

Вышеперечисленные уровни являются иерархически организованными внутри базы автобиографических знаний и составляют общую историю жизни человека. Воспоминания, касающиеся периодов жизни связаны с

воспоминаниями об общих событиях, а они уже, в свою очередь, со знаниями, которые присущи конкретному моменту. Когда определенный сигнал активирует иерархию базы автобиографических знаний, становятся доступными все уровни знаний и формируется автобиографическое воспоминание [68, с. 13-14].

Кроме того, в автобиографической памяти выделяется ценностно-смысловой компонент. Ценность прожитого и пережитого анализируется в сознании или в эмоциональной, или в когнитивной (рациональной) форме. В предмете, человеке, ситуации, которые олицетворяют для субъекта его жизнь, содержится смысл прошлого для личности. Смысл отражает определенные способы работы личности со своим прошлым. Следует отметить, что, по мнению В. В. Нурковой, люди в большей степени склонны подвергать свое прошлое эмоциональной, а не рационально-когнитивной оценке. Иными словами, можно сказать, что человек скорее чувствует, чем знает свое прошлое. Про события чужой жизни люди знают и понимают или же не понимают, а в собственную жизнь люди погружены, ее события сначала проживаются, а затем с определенной временной отсрочкой анализируются, исследуются, изучаются, с целью их понимания и оценки [69].

Согласно моделям М. Конвея и В. В. Нурковой, автобиографическая память имеет уровневую структуру, в которой дискретные воспоминания о конкретных эпизодах прошлого в процессе развития организуются в жизненные темы и этапы, в результате чего создается личная история человека. Возникает данная мнемическая функция на разных уровнях деятельности субъекта:

1) Операциональный – осуществляется непроизвольное воспроизведение мнемического материала, осознание которого происходит, как правило, в случае каких-либо сбоев, затруднений реализации текущей цели и т. д. На данном уровне наблюдаются процессы поддержания определенного психического состояния, эмоциональная регуляция, создание определенного настроения непроизвольными воспоминаниями о жизненных событиях.

2) Целевой и мотивационный – осуществляется произвольное воспроизведение прошлых событий в зависимости от характера выполняемых субъектом действий. Например, с целью поддержания беседы, в прагматическом контексте, для самопрезентации. Кроме того, актуализация значимых автобиографических воспоминаний может стать автономной полимотивированной деятельностью [40].

Выстраивание автобиографии может стать самостоятельным процессом, что отличает автобиографическую память от других видов памяти, которые обслуживают задачи других психических функций [42].

Также указывается, что автобиографическая память включает в себя осознаваемый и неосознаваемый компоненты. Поскольку она составляет ядро личности, она в значительной мере подвержена конфликтам между этими компонентами. Можно даже утверждать, что эти конфликты являются неизбежными. Стилиевые особенности проявляются в том, какую стратегию человек избирает для разрешения противоречивого отношения к своему прошлому, стремится ли он всеми силами снять напряжение или способен принять неопределенность [41, с. 155].

В. В. Нуркова выделяет три основные группы функций, которые выполняет автобиографическая память:

1) Интерсубъективные – функции, которые связаны с жизнью человека в обществе. К этой группе относятся: формирование межличностных отношений, передача собственного опыта, эмпатия, прогноз поведения других людей по аналогии с событиями из собственной жизни, достижение в ходе установления межличностных отношений социальной солидарности или отторжения.

2) Интрасубъективные – связаны с саморегуляцией личности. К ним относятся: саморегуляция, формирование Я-концепции, осознанное построение или выбор жизненных стратегий, установление интервалов самоидентичности личности.

3) Экзистенциальные функции – связаны с переживанием и пониманием своей уникальности как личности. В данную группу включаются: самопознание, самоопределение, осознание собственной уникальности, временное структурирование самосознания, формирование идентичности, культурная и историческая самоотнесенность, смыслообразование, финальная интеграция личности [41, с. 64-73].

Д. Пиллемер описал следующие три группы функций автобиографической памяти:

1) Личностные функции – суть данной функциональной группы заключается в том, что человек при обладании определенной идентичностью обращается к воспоминаниям о событиях из прошлого, с целью подтверждения своих наиболее значимых личностных характеристик. В данном случае наблюдается и обратное явление, при анализе своего жизненного опыта личность может познавать себя, открывать в себе какие-то новые стороны.

Кроме того, функция автобиографической памяти состоит в поддержании чувства протяженности личности, т. е. в поддержании чувства тождественности самому себе на протяжении определенного времени.

Отдельную подгруппу личностных функций составляют функции саморегуляции, например, регуляция эмоциональных, физических состояний через воспоминания. [39, с. 75-86]

2) Коммуникативная группа функций (социальная) включает в себя две подгруппы. Первая подгруппа связана с установлением социальных связей. Обмен автобиографическими воспоминаниями, их разделение с собеседником в ходе раскрытия себя, своего мира, переживаний, а также получение аналогичной информации от собеседника дает возможность установить новые социальные контакты, способствует упрощению процесса знакомства между людьми, а также поддержанию старых взаимоотношений и достижению социальной солидарности. Кроме того, коммуникативные функции

проявляются в понимании и сопереживании другим людям, что способствует гармоничным межличностным отношениям.

Вторая подгруппа включает передачу опыта. Автобиографические воспоминания совершенствуют процесс общения в направлении становления его более убедительным и достоверным, что способствует информированию и обучению других людей, передаче опыта. Кроме того, коммуникативные функции проявляются в понимании и сопереживании другим людям [16].

3) Прагматические функции (директивные) – автобиографическая память обеспечивает гибкость в создании и обновлении правил, позволяющие людям понимать прошлое, а также то, каким образом устроен мир в целом, в том числе и социальный мир. Кроме того, индивиды используют свой прошлый опыт для того, чтобы сделать прогноз дальнейших действий людей, т. е. автобиографическая память позволяет обратиться к прошлому опыту с вопросами при столкновении с проблемными ситуациями и предвидеть дальнейший исход событий [17].

1.3 Формирование автобиографической памяти

В настоящее время одним из наиболее продуктивных подходов к изучению автобиографической памяти является социокультурный подход. Сторонники данного направления рассматривают автобиографическую память как онтогенетическое образование, которое имеет культурно специфические формы и развивающееся в социальном взаимодействии [37].

Основными факторами, которые влияют на особенности формирования и проявления автобиографической памяти являются следующие:

- 1) Индивидуальные свойства (пол, возраст и т.д.);
- 2) Личностные свойства (характер, способности и т.д.);
- 3) Социокультурные свойства (система воспитания, социальная среда и т.д.). [15]

Автобиографическая память появляется позже других видов памяти у ребенка. Автобиографическая начинает складываться в дошкольном возрасте, включаясь в процесс формирования личности. Первые более или менее отчетливые детские воспоминания приходятся на возраст 3-4 лет и обычно касаются эмоционально значимых для ребенка событий из его жизни. Также оказывают влияние разговоры взрослых о прошлом ребенка [3].

В развитии автобиографической памяти участвуют два процесса:

1) Социализация – при организации воспоминания в единую личную историю, человек сопоставляет себя социокультурным идеалам, нормам, правилам, традиционным представлениям общества.

2) Индивидуализация – в процессе идентификации себя с собственным прошлым, человек испытывает переживание уникальности и неповторимости своей судьбы [4].

Начальный этап становления автобиографической памяти связан с дискретными воспоминаниями, под которыми понимаются отдельные единицы памяти, а уже далее происходит развитие макроструктуры, которая представлена в виде целостной истории прошлого.

Системообразующим принципом становления автобиографической памяти являются так называемые «идеальные формы», которые усваиваются из культуры и детерминируют развитие данного вида памяти. Развитие обеспечивается взаимодействием реальной формы (уже сложившейся, наличной формы) и идеальной формы (развитой, которая предоставляется ребенку взрослым), т.е. социальная среда является источником культурного развития, но саморазвитие возможно только в процесс реального взаимодействия вышеперечисленных форм [18].

На начальных этапах процесс взаимодействия реальной и идеальной форм протекает в форме совместного воспроизведения рассказа ребенка с родителем. В данном случае стиль родительского воспитания, а именно стиль реагирования на воспоминания ребенка оказывают влияние на характеристики

автобиографической памяти ребенка. Из этого следует, что ребенок осваивает уже сложившиеся системы средств организации автобиографического опыта, а уже впоследствии они становятся обобщенными, свернутыми, внутренними, личными. Таким образом, формирование автобиографической памяти начинается с отдельного коммуникативно-мотивированного эпизода, который образует макроструктуру автобиографической памяти. Спецификой детских воспоминаний является их разрозненность и обособленность.

Следующий этап формирования данной мнемической структуры связан с возникновением конфигурации отдельных воспоминаний в различные целостные структуры. Способность субъекта создавать связные вербальные изложения развиваются к позднему подростковому возрасту. В позднем подростковом и юношеском возрасте автобиографическая память кристаллизуется в единую историю, организованную по определенным правилам. В ее содержание входят, во-первых, идея самопонимания, объяснения себя, во-вторых, идея прогнозирования и предвидения будущих событий. На данном возрастном этапе человек сталкивается с задачей самостоятельного планирования жизни, выбором собственных жизненных ориентиров. У личности изменяется источник мотивации обращения к прошлому опыту, усиливается рефлексия своих поступков, интерес к себе как к динамично изменяющейся личности. Мотивация обращения к автобиографическим воспоминаниям исходит уже не из внешнего социального окружения, а от самого человека, внешнее побуждение переходит к внутренним детерминантам воспроизведения автобиографических воспоминаний [54].

Кроме того, начиная с подросткового возраста события прошлого начинают связываться с текущей жизненной ситуацией и актуальным образом самого себя. Таким образом, формируется механизм автобиографической аргументации, который становится целевым средством исследования своего прошлого, субъект активно осуществляет поиск материала для построения Я-

концепции, воспоминания обосновывают то, почему личность является именно таковой [44].

Процесс становления макроструктуры автобиографической памяти заключается в том, что ребенок сначала рассказывает отдельные эпизоды из прошлого в ответ на вопросы взрослого, такие воспоминания характеризуются иллюстративностью, дискретностью, затем в подростковом возрасте они начинают оцениваться по степени значимости, тем самым формируется новый тип – характерные и важные воспоминания, которые с течением времени собираются в бытийные темы. Следует отметить, что усложнение функционирования автобиографической памяти не детерминируется закономерностями возрастного созревания психической функции, оно представляет собой результат культурного развития в процессе овладения внешними формами [4].

Формирование функций автобиографической памяти также обладает иерархической организацией, которая складывается в процессе онтогенеза. Изначально посредством речевого взаимодействия ребенка и взрослого формируются коммуникативные функции автобиографической памяти. На начальных этапах развития автобиографической памяти ребенок заимствует модель обращения к автобиографическому опыту, которую презентуют взрослые. Способы реагирования взрослых на детские воспоминания также влияют на развитие автобиографической памяти ребенка.

От коммуникативных функций автобиографической памяти обособляются саморегуляционные и прагматические функции. Наиболее поздно в онтогенезе формируются экзистенциальные функции, так как они требуют достаточного уровня зрелости и высокой проработанности автобиографической памяти. В результате у субъекта формируется систематизированная история собственной жизни [3].

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1 Автобиографическая память – это связанная во времени, протяженная история собственной жизни, которая включает в себя рассказ о детстве, о своем происхождении, социальные достижения, личные результаты и т. д., дополнительно к которым могут существовать ряд доказательств в виде фотографий, рассказов других людей, документов и т. д.

2 Автобиографическая память включает свойства семантической и эпизодической памяти. Модель автобиографической памяти подразделяется на три уровня: периоды жизни, общие события, знания, присущие определенному моменту. В данной мнемической структуре выделяется также ценностно-смысловой компонент. Возникает автобиографическая память на разных уровнях деятельности субъекта: операциональном, целевом и мотивационном. Также она включает в себя осознаваемый и неосознаваемый компоненты. Автобиографическая память выполняет интересубъективные, интрасубъективные, экзистенциальные функции. Кроме того, функции автобиографической памяти разделены на личностную, коммуникативную (социальную), прагматическую (директивную) группы.

3 Формирование автобиографической памяти включает ряд стадий. Становление автобиографической памяти личности происходит в старшем подростковом или юношеском возрасте. На формирование автобиографической памяти оказывают влияние личностные, индивидуальные характеристики и социокультурная среда.

2 Научно-теоретические основы исследования феномена социального интеллекта в психологии

2.1 Понятийная сущность социального интеллекта

Понятие «социальный интеллект» впервые употребил Э. Торндайк в 1920 году. Под социальном интеллектом ученый рассматривал дальновидность в межличностных отношениях и приравнивал его к способности мудро поступать, способность понимать людей и взаимодействовать с ними. Он считал, что главной функцией социального интеллекта является прогноз поведения. Социальный интеллект он определил как часть общего интеллекта, он является одним из трех связанных видов интеллекта наряду с абстрактным интеллектом, т. е. способностью понимать абстрактные вербальные и математические символы, а также оперировать ими, и конкретным интеллектом, т. е. способностью понимания вещей и предметов окружающего мира, а также производить над ними различные действия. Большое внимание он уделял познавательным процессам, в особенности социальному восприятию, социальный интеллект понимался им как познавательная специфическая способность, обеспечивающая успешное взаимодействие с людьми [31].

Г. Олпорт в 1937 году, говоря о социальном интеллекте, описывал данный феномен как особую способность человека верно судить о людях, делать прогноз их поведения и обеспечивать адекватное приспособление в процессе межличностного взаимодействия. Он включил социальный интеллект как отдельную способность, которая обеспечивает лучшее понимание человека. Социальный интеллект Г. Олпорт связывал со способностью высказывать быстрые, почти автоматические, суждения о людях, он является неким «социальным даром», который обеспечивает гладкость в отношениях с другими людьми. Полагал, что социальный интеллект имеет отношение скорее к поведению, чем к оперированию различными понятиями, его продуктом будет

являться не глубина понимания, а социальное приспособление, которое проявляется в способности прогнозирования возможных реакций другого человека и высказывания быстрых, автоматических суждений о людях [46, с. 225-277].

В ходе исследования феномена социального интеллекта между взглядами различных зарубежных исследователей существуют различные противоречия, поэтому можно выделить принципиально разные взгляды на феномен социального интеллекта.

Одни исследователи рассматривают социальный интеллект как самостоятельный вид интеллекта личности. Он обеспечивает адаптацию человека в социальной среде и направлен на решение определенных жизненных задач. Такой позиции придерживался Дж. Гилфорд. В 60-х годах он занимался изучением социального интеллекта и определял социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, которые не зависят от фактора общего интеллекта и связаны, прежде всего, с познанием поведенческой информации, которая включает в себя и невербальный компонент [24, с. 434-445]. Кроме того, он утверждает, что социальный интеллект положительно коррелирует со скоростью мышления, образовательным уровнем обследуемого и не зависит от его пола. Сферой социального интеллекта он полагал знание восприятия, мыслей, желаний, чувств, настроений, намерений других людей и самого себя. Согласно его концепции, социальный интеллект объединяет и регулирует познавательные процессы, которые связаны с отражением социальных объектов. Именно благодаря исследованиям Гилфорда термин «социальный интеллект» стал предметом исследования не только описательной, но и экспериментальной психологии, стал измеряемым конструктом [21].

В ходе его исследований им были сделаны следующие выводы.

- Способность к познанию результатов поведения человека коррелирует со способностью человека полно и точно описывать личность

незнакомому человеку по его фотографии; со способностью расшифровывать невербальные сообщения; с насыщенностью собственного «Я-образа», с пониманием интеллектуальных, волевых характеристик, а также со способностью описать особенности духовной организации личности.

- Способность к познанию классов поведения положительно коррелирует с точностью, полнотой, нестереотипностью и пластичностью при описании личности по фотографии; с чувствительностью к эмоциональным состояниям другим людям; с разнообразием экспрессии в общении; с открытостью и проявлением дружелюбия; с эмоциональной стабильностью; с сенситивностью к обратной связи в общении, способностью адекватно реагировать на критику в свой адрес, совестью; с высокой самооценкой и степенью принятия себя; с насыщенностью «Я-образа»; с глубиной рефлексии; с эмпатией и невербальной чувствительностью; с точностью понимать то, как собственное эмоциональное состояние воспринимается партнером по общению, что является показателем конгруэнтности коммуникативного поведения, а также предпосылкой успешной самопрезентации.

- Способность к познанию преобразований поведения положительно коррелирует с точностью описания личности незнакомому человеку по фотографии; насыщенностью «Я-образа»; высокой эмпатией.

- Способность к познанию систем поведения положительно коррелирует с точностью, полнотой, дифференцированностью, гибкостью описания незнакомому человеку по фотографии; с глубокой рефлексией; с принятием себя, чувством собственного достоинства; с интересом к социальным проблемам, общественной активностью [61].

В 1983 году исследованием социального интеллекта занимались М. Форд и М. Тисак. Они показали, что социальный интеллект представляет собой четкую, согласованную группу ментальных способностей, которые связаны с обработкой социальной информации. Такие способности кардинально отличаются от способностей, которые лежат в основе более формального

мышления. В социальном интеллекте человека они выделяли когнитивные и поведенческие аспекты, полагали, что когнитивные аспекты социального интеллекта более связаны с уровнем абстрактного, а поведенческие представляют отдельную модель. Утверждали, что социальный интеллект не соотносится с уровнем общего интеллекта и развивается в социальной среде [22].

Дж. Гилфорд, М. Форд и М. Тисак показали, что уровень социального интеллекта отличается от уровня общего интеллекта, но также, они полагали, что между социальным интеллектом и общим интеллектом существует взаимосвязь [9].

Другие, рассматривают социальный интеллект способность человека взаимодействовать с другими людьми. Такая способность зависит от характеристик личности и от уровня развития ее самосознания. Такой точки зрения придерживались в 1987 году Н. Кантор и Дж. Килстром. Под социальным интеллектом они понимали часть структуры личности, а не структуры познавательных процессов, составляющие социального интеллекта, по их мнению, определяются индивидуальными различиями между людьми. Пришли к выводу о том, что индивидуальные различия в социальном поведении связаны с тем, что каждый человек для решения социальных задач использует знания и стратегия, которые отличны от тех, что использовал бы другой человек при решении тех же социальных задач. Утверждают то, что успешной адаптации к другим людям способствуют, в первую очередь, личностные характеристики человека [56].

В 1997 году С. Гринспер и Дж. Дрискол создают модель персональной компетентности, которая описывает четыре области компетентности: физиологическую, эмоциональную, повседневную, академическую. Социальный интеллект они относят к повседневной компетентности и под ним они рассматривают способность человека осознать и понять проблемы, которые возникают в социальной среде. При этом, они сделали вывод о том, что

социальные навыки определяются как интеллектуальными, так и неинтеллектуальными способностями личности [62].

Третьи рассматривали социальный интеллект как разновидность общего интеллекта, но данные теории не получили распространения, потому что не определяли различие между абстрактным (общим) и социальным интеллекта, так как они базировались на вербальном принципе.

Г. Ю. Айзенк рассматривал социальный интеллект как интеллект индивида, который формируется в процессе социализации, под воздействием условий социальной среды. Полагал, что различия в социальном интеллекте определяются в значительной степени различиями психометрического интеллекта (под ним Айзенк понимает то, что измеряется обычными тестами IQ). Социальный интеллект, по его мнению, проявляется в использовании IQ для социальной адаптации. Он указывает на взаимосвязанность биологического интеллекта (служит физиологической, нейрологической, биохимической и гормональной основой познавательного поведения, т. е. в основном связан со структурами и функциями коры головного мозга), психометрического и социального интеллекта. Айзенк в своей концепции полагает, что социальный интеллект шире и включает в себя биологический и психометрический [2].

В отечественной психологии термин «социальный интеллект» впервые использует Ю. Н. Емельянов. Под социальным интеллектом он понимал устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать не только самого себя, но и других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события. Он рассматривал социальный интеллект как сферу возможностей субъект-субъектного познания индивида [26, с. 11]. Емельянов приравнивал социальный интеллект к коммуникативной компетентности, под которой он рассматривал систему внутренних средств регуляции коммуникативных действий, в которых выделяются ориентировочная и

исполнительная составляющие, которые обеспечивают эффективное коммуникативное взаимодействие [27].

В 1984 А. Л. Южанинова выделяет практический, логический и социальный интеллект, который должен рассматриваться наравне с практическим и логическим интеллектом. Она говорит о том, что существенное различие между вышеперечисленными видами интеллекта состоит в том, что первые два относятся к сфере субъект-объектных отношений, а социальный интеллект – субъект-субъектных отношений. Она рассматривает социальный интеллект как интегральную интеллектуальную способность, которая определяет успешность общения и успешную адаптацию в социальной среде [72]. Кроме того, социальный интеллект оказывает влияние на самопознание личности, социальное воображение (умение адекватно смоделировать индивидуальные и личностные особенности людей основываясь на знаниях о внешних признаках, способность прогнозировать характер поведения человека в определенных ситуациях, а также предвидеть дальнейшее взаимодействие), технику общения (способность принять на себя роль другого, владеть ситуацией и направлять взаимодействие в нужном для личности русле, проявляется в широком арсенале техник и средств общения). Сделала вывод о том, что социальный интеллект не зависит от общего интеллекта, но уровень развития общего интеллекта влияет на адаптивность человека: чем выше социальный интеллект, тем более адаптивен человек. Высшим уровнем проявления социального интеллекта она считает способность человека воздействовать на психические состояния других людей и оказывать влияние на формирование и развитие психических свойств других людей [71].

Также изучением социального интеллекта занималась Н. А. Кудрявцева. Социальный интеллект она понимает как способность к рациональным мыслительным операциям. Объектом таких мыслительных операций являются процессы межличностного взаимодействия. Пришла к выводу о том, что

социальный интеллект не зависит от общего интеллекта. Центральное место в структуре социального интеллекта она отводит самооценки личности [29].

В настоящее время исследованиями в области социальной психологии занимается Д. В. Ушаков. Социальный интеллект он рассматривает его как способность понимать других людей и их поведение. Он делает акцент на том, что социальный интеллект ограничивается способностью к познанию, а не распространяется на осуществление адекватных социальных действий, потому что умение эффективно взаимодействовать с социальной средой зависит не только от интеллектуальных способностей, но и от ряда других факторов: темперамент, харизма, внешность. Социальный интеллект является сферой взаимодействия когнитивного и аффективного [64].

Он выделяет ряд особенностей социального интеллекта:

- Континуальный характер – непрерывное развитие социального интеллекта.
- Формирование в процессе имплицитного научения – обучение происходит через действие, результат не зависит от сознательных усилий субъекта.
- Использование «внутреннего опыта» - внутренний опыт позволяет успешно функционировать социальному интеллекту, кроме того, он служит основой для репрезентаций. Именно данная особенность отличает социальный интеллект от других видов интеллекта.
- Использование невербальной репрезентации – передача рассуждений социального интеллекта в речи оказывается весьма ограниченной, потому что язык ведет в сферу дискретности (тем самым социальный интеллект перестает быть непрерывным в своем развитии), разделяет реальность на элементы.
- Потеря точности социального оценивания при вербализации – при оценке других людей человеком используется определенный набор критериев, который им не осознается; при вербализации они называют другие критерии,

которые после этого действительно начинают использовать для оценки, что ухудшает ее точность [33].

Отечественный психолог А. И. Савенков рассматривает социальный и эмоциональный интеллект одновременно, говоря о том, что их отделение непродуктивно, более того, эмоциональный интеллект можно рассматривать как элемент социального. Социальный, как и сопровождающий его эмоциональный интеллект, он определяет как условность для определения и прогнозирования жизненной успешности. Социальный интеллект заключается в адаптации к окружающей среде [52].

Важный вклад в исследование социального интеллекта вносит Е. С. Михайлова. Социальный интеллект она рассматривает как когнитивный аспект коммуникативных способностей личности, который интегрирует познавательные процессы, которые связаны с отражением личности, в частности. Он обеспечивает понимание поступков и действий других людей, а также их речевые продукты. Социальный интеллект заключается в понимании действий и поступков других людей, а также их речевых продуктов [35].

2.2 Структура и функции социального интеллекта

В 60-е годы исследованием феномена социального интеллекта занимался американский психолог Дж. Гилфорд. Он утверждал, что понимание поведения как других людей, так и своего собственного имеет, как правило, несловесный характер. Возможность изучения социального интеллекта вытекала из общей модели структуры интеллекта Дж. Гилфорда. Им и его сотрудниками была создана кубическая модель структуры интеллекта, которая позволяет выделить 120 факторов интеллекта (способностей), каждой интеллектуальной способности соответствует маленький кубик, который образован тремя осями координат. Факторы интеллекта классифицируются в соответствии с тремя независимыми переменными, которые характеризуют процесс обработки

информации. Каждая интеллектуальная способность описана в терминах конкретного содержания, операций, результата и обозначается сочетанием трех индексов [23, с. 434-437].

Социальный интеллект, в первую очередь, представлен:

1) Поведенческим содержанием - информацией, которая отражает процесс межличностного общения: его мотивы, потребности, настроения, мысли, установки, представления, которые определяют поведение человека.

2) Всеми результатами обработки информации:

- Элементы – элементы информации, единичные сведения.
- Классы – основания отнесения объектов к одному классу, группировки сведений в соответствии с общими элементами и свойствами.

- Отношения – установление отношений между единицами информации, связь между объектами.

- Системы – сгруппированные системы информационных единиц, комплексы взаимосвязанных частей, информационные блоки, целостные сети, которые состоят из определенных элементов.

- Трансформации – преобразование, модификация, изменение формулировки информации.

- Импликации – результаты, выводы, которые логически связаны с предъявляемой информацией, но которые выходят за ее пределы.

3) Операцией познания - обнаружение, узнавание, осознание, понимание информации.

Таким образом, способности социального интеллекта, также как и общеинтеллектуальные, могут быть описаны в пространстве трех переменных: содержание, результаты, операции. Дж. Гилфорд выделил одну операцию – познание – и свои исследования сосредоточил на познании поведения.

В отличии от структуры общего интеллекта, в структуре социального интеллекта большую роль выполняют личностные свойства и характеристики

самопознания, которые не должны быть перегруженными различными комплексами и барьерами психологической защиты личности [24, с. 445-457].

В концепции английского исследователя Н. Кантора социальный интеллект приравнивается к когнитивной компетентности, которая позволяет человеку воспринимать события социальной жизни с минимумом неожиданностей и максимальной пользой для личности. Таким образом, социальный интеллект используется личностью в целях адаптации. Он рассматривается как часть структуры личности, а не как часть структуры познавательных способностей человека. Основными компонентами социального интеллекта являются:

- 1) Способность к решению практических задач;
- 2) Вербальные способности – умение индивидом в максимальной степени использовать язык и речь для оформления собственных мыслей;
- 3) Социальная компетентность – совокупность знаний, умений и навыков общения с людьми [32].

О. Джон и С. Космитский определили социальный интеллект как область взаимодействия телесного взаимодействия когнитивного и аффективного. В структуре социального интеллекта они выделили следующие элементы:

- 1) Когнитивные: оценка перспективы, понимание других людей, знание социальных правил, открытость в отношении к окружающим;
- 2) Поведенческие: способность иметь дело с людьми, социальная приспособляемость, теплота в межличностных отношениях.

Именно в их структурной модели впервые появляются в качестве одних их ведущих аспектов такие составляющие как теплота в межличностных отношениях и открытость по отношению к другим [51].

В работах отечественных психологов наиболее разработанной является структурная модель, предложенная В. Н. Куницыной. Она рассматривала социальный интеллект как многомерную, сложную структуру, которая включает следующие компоненты:

1) Коммуникативно-личностный потенциал, который является достаточно обобщенным и дает возможность приблизиться к пониманию специфической структуры социального интеллекта особенностей его функционирования на разных возрастных этапах. Он включает в себя психологическую контактность и коммуникативную совместимость;

2) Характеристики самосознания, которые включают в себя чувство самоуважения, открытость новым идеям, освобождение от комплексов, предрассудков, подавленных импульсов.

3) Социальная перцепция, социальное мышление, социальное воображение, социальное представление, способность к пониманию и моделированию социальных явлений, понимание людей и движущих ими мотивов;

4) Энергетические характеристики, к которым относится психическая и физическая выносливость, активность и истощаемость [30, с. 318-328].

В отечественной психологии также широкое распространение получает трехкомпонентная модель структуры социального интеллекта А. И. Савенкова. Он полагал, что социальный интеллект состоит из следующих компонентов:

1) Когнитивный, который включает в себя следующие элементы:

- Социальные знания – совокупность знаний о людях, а также знание специальных правил, что обеспечивает понимание других людей;

- Социальная память – память на имена и лица людей;

- Социальная интуиция – оценивание чувств, определение настроения, понимание мотивов поведения людей, а также способность человека адекватно воспринимать поведение другого человека или группы людей в определенных жизненных ситуациях;

- Социальное прогнозирование – формулировка планов собственных действий, отслеживание и рефлексия своего развития и оценивание неиспользованных альтернатив.

2) Эмоциональный, состоящий из следующих элементов:

- Социальная выразительность – чувствительность, контроль и выражение эмоций;
- Сопереживание – умение человека войти в положение другого человека, поставить себя на место другого;
- Способность к саморегуляции – способность держать под контролем собственные эмоции и настроение.

3) Поведенческий включает в себя:

- Социальное восприятие – умение не просто слушать, а слышать собеседника, а также включает в себя понимание чувства юмора;
- Социальное взаимодействие – способность и готовность работать совместно, способность к коллективному взаимодействию, а также к коллективному творчеству;
- Социальная адаптация – умение объяснить и убедить другого, умение уживаться с другими людьми, а также данный элемент включает в себя открытость в отношении с окружающими.

Кроме того, он выделяет два фактора социального интеллекта:

1) «Кристаллизованные социальные знания» к ним относятся декларативные, т. е. которые получены в результате социального научения, и опытные, т. е. которые получены в ходе собственной исследовательской практики, знания о хорошо известных событиях.

2) Социально – когнитивная гибкость представляет собой способность применить знания при решении ранее неизвестных социальных проблем [53].

Вышеперечисленные модели представляют содержательную сторону феномена социального интеллекта, содержание которой представлено вышеперечисленными компонентами. Такой подход наиболее популярен в отечественной психологии [8].

При рассмотрении феномена социального интеллекта как индивидуально-личностного свойства человека в нем выделяются следующие основные классы функций:

1) Познавательная-оценочная функция заключается в обозначении индивидуальных возможностей для достижения конкретных результатов деятельности, реальной помощи другим людям, определении сущности межличностных взаимодействий, которые обусловлены процессом социализации. Социальный интеллект предполагает переработку той информации, которая необходима человеку для прогноза результатов деятельности: с одной стороны, человек при получении информации о характере деятельности другого человека или группы людей осознает ее, а с другой стороны, в процессе переработки этой информации у человека происходит формирование суждений о значимости, важности происходящего, т.е. он оценивает ситуацию. Полученная информация может быть положительной и как следствие приниматься человеком, а может быть отрицательной и отвергаться им. Но в любом из вышеперечисленных случаев человек сталкивается с проявлением умственной активности, которая связана с установлением конкретного темпа переработки информации. В познавательном аспекте данная функция реализуется как возможность отбора значимой информации, которая будет адекватна сложившимся условиям для реализации себя как субъекта бытия, а в оценочном аспекте она предполагает формирование оценочных суждений об окружающем мире [1].

2) Коммуникативно-ценностная функция предполагает связь социального интеллекта с потребностью не только понимать окружающих людей, но и быть правильно понятым ими. При взаимодействии с другими людьми происходит познание самого себя и выделение и усвоение норм и эталонов взаимоотношения с другими людьми. Таким образом, в процессе общения реализуется способность передавать смысл сообщаемой информации, происходит выражение собственного состояния и отношения к сообщаемой информации и партнеру по общению, а также проявление намерения и целевых установок сообщения. Коммуникация рассматривается как способ установления связи между человеком и социумом, а также как процесс поиска

смыслов среди ценностей жизни. Этот процесс поиска выражается в ожидании мнений, оценок и отношения к себе в целом со стороны общества в целом и каждого его отдельного члена в отдельности. Именно это приводит к формированию определенного имиджа [69, с. 63].

3) Рефлексивно-коррекционная функция изменяет процесс взаимодействия, который направлен на уменьшение внутриличностного конфликта, что позволяет человеку контролировать свою эмоционально-аффективную и потребностную сферы. Кроме того, данная функция отражается в самопознании и в осознании достоинств и недостатков учебно-познавательной деятельности. Рефлексивный аспект проявляется в осознании человеком того, как он воспринимается другими людьми, что обеспечивается связь с социальной средой. Кроме того, данная функция позволяет не просто оценить окружающую действительность, но сопоставить ее с системой духовных ценностей человека и скорректировать взаимодействие с социальной средой, которое определяет внутренние изменения личности. Коррекционный аспект проявляется в обеспечении устойчивости внутреннего мира, во взаимоотношениях с окружающей средой, потому что, кроме всего прочего, социальный интеллект касается смысловых образовательных процессов и оказывает направляющее действие на творческую деятельность личности. Коррекция также выражается в определении своих действий и поступков и проявляется в процессе становления позиции каждой личности. Более того, корректирующее значение социального интеллекта проявляется в том, что помимо области мыслительных процессов, он опосредует равновесие между интеллектуальной и эмоциональной сферами личности. Именно социальный интеллект помогает выйти из состояния стресса, определяет выбор психологической защиты личности, с целью сохранить собственное самоуважение, а также сдерживает прорыв отрицательных эмоций в контексте тех или иных ситуаций [63, с. 18].

Все вышеперечисленные функции проявляются совместно, в комплексе, но доминирующая, ведущая функция определяется контекстом той или иной деятельности. Например, в процессе постановки целей ведущее значение отводится познавательной функции, при определении направленности этих целей – коммуникативно-ценностной функции, а рефлексивно-коррекционной функции - при определении индивидуального темпа реализации возможностей [50].

Кроме вышеприведенной классификации классов функций социального интеллекта, существует классификация функций, которая имеет более частный характер:

1) функция социального наследования обеспечивает интеллектуальную преемственность в духовной жизни от поколения к поколению;

2) аккумулятивная функция реализуется в механизмах социальной памяти, т. е. осуществляется отбор, а затем преобразование актуальной социальной информации в ретроспективную информацию, для того, чтобы сохранить накопленный общественный опыт и передать его следующему поколению.

3) эвристическая функция обеспечивает внедрение инноваций в жизнь общества;

4) управленческая функция проявляется в процессе социального управления, т. е. воздействии на отдельного человека, на социальную группу или общество в целом, для того, чтобы упорядочить их деятельность и повысить уровень организованности социальной системы;

5) гносеологическая функция (познавательная) проявляется в познании реальности, как природной, так и социальной;

6) коммуникативная функция обеспечивает понимание между людьми;

7) регулятивно-координирующая функция осуществляет регуляцию и координацию социальных групп и коллективов в процессе достижения поставленной цели;

8) нормативно-ценностная функция реализует усвоение социальной группой и каждым индивидом социально значимых норм и ценностей, с которыми их деятельность соотносится;

9) прогностическая функция предполагает социальный прогноз;

10) проблемно-конструктивная функция представляет анализ и выбор путей решения социальных проблем;

11) социально – рефлексивная функция (идентификационная) предполагает саморефлексию конкретной социальной группы, её самоидентификацию, рациональное понимание (интеллектуальное освоение) ее интересов;

12) функция рационализации выявляет и отделяет друг от друга рациональное и иррациональное в сознании, деятельности, обществе, окружающей среде на основе типа рациональности, который характерен для этой социальной общности [20].

2.3 Формирование социального интеллекта, его факторы и уровни развития

Р. Селман определял социальный интеллект как форму приобретаемого в процессе жизни опыта, который обеспечивает человеку ориентацию в социальной среде. Он выделяет пять основных этапов развития социального интеллекта:

1) Нулевая (досоциальная) стадия, стадия недифференцированного эгоцентризма – ребенок пока не может различать внутренние, психологические и внешние, физические принципы поведения. Завершается эта стадия когда мысли, чувства других людей выделяются в самостоятельную реальность и становятся предметом интереса ребенка (от рождения до 6 лет).

2) Первая стадия, дифференцированная стадия – происходит дифференцировка внешнего и внутреннего мира. Данная стадия заканчивается,

когда ребенок начинает согласовывать различные точки зрения, намерения, действия (от 6 до 8 лет).

3) Вторая стадия, стадия саморефлексивного мышления, или взаимной перспективы – ребенок начинает пробовать занять позицию другого человека, при этом предлагая партнеру примерить свою позицию (от 8 до 10 лет).

4) Третья стадия, стадия перспективы третьего лица, или всеобщей перспективы – начинается понимание взаимной зависимости и взаимной обусловленности разных, а иногда и противоположных целей поведения каждого отдельного человека. Структурируются и выстраиваются в определенную систему представления о взаимодействии между людьми (от 10 до 12 лет).

5) Четвертая стадия, стадия многосторонней общественной перспективы – происходит осознание разных уровней близости между людьми и формируется способность учиться способам построения отношений на каждом из уровней близости (начиная с юношеского возраста).

Следует отметить, что формирование социального интеллекта стимулируется началом обучения в школе, потому что в этот период увеличивается круг общения ребенка, развиваются его сензитивность, социальная перцепция, сопереживание другим людям, способность к децентрации [57].

В юношеском возрасте происходит завершение физического созревания человека, бурного роста его самосознания, формируются определенные мировоззрения, возникает необходимость выбора профессии и начала вступления во взрослую жизнь. Именно в юношеском возрасте происходит становление социального интеллекта, который является характеристикой человека, проявляющейся во всех сферах его жизнедеятельности. Как правило, к юношескому возрасту человек достигает четвертой стадии развития социального интеллекта. В этом возрасте хорошо сформирована способность ориентации в понимании последствий поведения, прогнозирования действий и

поступков других людей. Кроме того, в юношеском возрасте особое значение придается вербальному общению, формируется способность находить соответствующий тон общения с различными людьми в определенной жизненной ситуации. Н. Н. Князева отмечает, что в юношеском возрасте у девушек наблюдается тенденция к повышению чувствительности к характеру и оттенкам взаимоотношений между людьми, это позволяет правильно понять и оценить речевую экспрессию, большее значение придается анализу невербальных проявлений.

На формирование социального интеллекта оказывают влияние социальное мышление и социальные представления отдельной личности. Индивидуальное сознание личности, его социальное мышление развивают не общественное сознание как таковое, это происходит с помощью схем, социальных законов, стереотипов, которые в этом обществе установлены и которые личность постигает на своем индивидуальном опыте. В онтогенезе социальный интеллект развивается позднее, чем эмоциональная составляющая коммуникативных способностей [28].

Г. Ю. Айзенк, выделяя три вида интеллекта, утверждал, что на формирование биологического интеллекта оказывает влияние физиология, генетика и биохимия, на формирование психометрического – культурные факторы, семейное воспитание, социальный и экономический статус, образование, а на формирование социального интеллекта - мотивация, питание, здоровье, отношение к алкоголю, образование, опыт, социальный и экономический статус, личностные характеристики, психические нарушения, культурные факторы, воспитание в семье, стратегии действий. Социальный интеллект является самым широким и включает в себя психометрический, который, в свою очередь, включает биологический [21].

Ю. Н. Емельянов связывает социальный интеллект и ситуативную адаптацию человека, т. е. социальный интеллект связан с внешним приспособлением субъекта к новым условиям существования и

жизнедеятельности. Он полагал, что формированию социального интеллекта способствует наличие особой, имеющей эмоциональную природу чувствительности к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям, целям, т. е. наличие сензитивности у человека, основой которой является эмпатия [58]. Он утверждал, что источниками развития социального интеллекта являются:

1) Жизненный опыт, который является одновременно социальным и индивидуальным: социальным, так как содержит нормы и ценности социальной среды, индивидуален, потому что определяется индивидуальными особенностями и событиями личной жизни индивида;

2) Искусство, благодаря которому происходит обогащение внутреннего мира человека и развитие его коммуникативных умений через эстетическую деятельность, в которой человек может быть как в роли творца, так и в роли воспринимающего искусство;

3) Общая эрудиция предполагает определенный запас систематизированных и достоверных знаний, которые относятся к истории и культуре человеческого общения, которыми располагает человек;

4) Научные методы интегрируют все источники коммуникативной компетентности, которая открывает возможность описать, объяснить и спрогнозировать межличностное взаимодействие с дальнейшей разработкой практических средств повышения коммуникативной компетенции на уровне индивида, группы или всего общества [27].

Кроме того, Емельянов говорит о том, что способы повышения коммуникативной компетенции необходимо искать, в первую очередь, на путях активного осознания субъектом естественных межличностных взаимодействий и самого себя как участника таких взаимодействий, а также на путях развития социально-психологического воображения, которое позволяет посмотреть на мир глазами других людей, а не в отработке поведенческих умений и не в попытках личностной реконструкции [26, с. 123-135].

Еще одним отечественным исследователем, стоящим у истоков изучения социального интеллекта, была М. И. Бобнева. При рассмотрении конкретно социально-психологического развития личности она говорит о формировании способностей и свойств, которые обеспечат социальную адекватность личности. Такими способностями она назвала социальное воображение и социальный интеллект. Социальное воображение ею определялось как способность человека помещать себя в реальную социальную ситуацию и намечать собственную линию поведения в соответствии со своим воображением [13].

Под социальным интеллектом она понимала способность усматривать и улавливать сложные отношения и зависимости в социальной среде. Она полагала, что социальный интеллект формируется в процессе деятельности человека в социальной среде, в сфере общения и социальных взаимодействий. Кроме того, М. И. Бобнева говорит о том, что высокий уровень интеллектуального развития является необходимым, но не достаточным условием развития социального интеллекта личности. Общий интеллектуальный уровень благоприятствует социальному развитию, но никак не может замещать или обуславливать его. Более того, она высказывает мнение о том, что высокий интеллект может полностью обесцениваться социальной слепотой человека, социальной неадекватностью его установок и поведения в целом [65].

Исследованием феномена социального интеллекта также занимались С. Холлидей и М. Чендлер, ими были выделены факторы, которые характеризуют человека с развитым социальным интеллектом:

- 1) Исключительное понимание происходящего, которое основывается на жизненном опыте – человек характеризуется наблюдательностью, восприимчивостью, открытостью к получению любой информации, способностью понять суть ситуации, опорой на здравый смысл.

2) Ориентация на других людей – человек способен дать хороший, полезный совет, согласовывает различные точки зрения.

3) Общая компетентность – человек образован, любознателен, без труда понимает других людей и сам понятлив для них.

4) Интерперсональные навыки – спокоен, не зациклен на собственных проблемах, хороший слушатель.

5) Социальная скромность – ненавязчив, неимпульсивен, сдержан [59, с. 22-32].

А. А. Бодалев говорил о том, что социальный интеллект – это объединение определенных критериев (факторов) коммуникативной компетенции, которые обеспечивают эффективное взаимодействие. К таким критериям относятся:

- Социальная пластичность (гибкость);
- Эмпатия;
- Высокая культура речевого общения;
- Высокий уровень развития рефлексии;
- Позитивное принятие другого человека;
- Умение продуктивно разрешать конфликты.

При этом он отмечает, что в формировании коммуникативных качеств главным является направленность человека поставить другого человека в центр, а не на периферию системы ценностей, которые у него сложились, потому что это позволяет проникнуть в другую личность и правильно выстроить взаимодействие с ней [14, с. 63-75].

Е. А. Федорова рассматривает социальный интеллект не только в содержательном, но и динамическом аспекте. Она выделяет различные уровни развития способностей социального интеллекта и их проявления в определенном компоненте социального интеллекта:

- 1) Уровень потенциальных способностей, включает:

- Когнитивный компонент – способность к рефлексии – отображает анализ собственного поведения и поведения других людей в процессе межличностного взаимодействия;

- Эмоциональный – способность к эмпатии – понимание переживаний другого человека;

- Поведенческий – коммуникативная потребность и тип темперамента – способность человека к реализации определенного количества коммуникативных контактов.

2) Уровень актуальных способностей:

- Когнитивный – личностная креативность – принятие неординарных решений в процессе развития и формирования межличностных отношений;

- Эмоциональный – эмоциональный интеллект – понимание и управление своими и чужими эмоциями;

- Поведенческий – перцептивно – невербальная компетентность и ролевые позиции в межличностных отношениях – характеризуют объективность восприятия информации, а также адекватность выбора стратегии межличностного поведения;

3) Результативный уровень:

- Когнитивный – социальная креативность - рассмотрение различных жизненных ситуаций с разных точек зрения;

- Эмоциональный – самооценка – показатель взаимосвязи личностных характеристик и феномена социальны интеллект;

- Поведенческий – коммуникативно-социальная компетентность – результат развития социального интеллекта [66].

Дж. Гилфорд в своей методике на диагностику социального интеллекта выделяет несколько уровней развития социального интеллекта: низкий, ниже среднего (среднеслабый), средний (средневыборочная норма), выше среднего (среднесильный); высокий.

Люди с высоким социальным интеллектом обладают способностью извлекать максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, делать успешный прогноз их реакции в определенных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими людьми, все это способствует их успешной социальной адаптации. Как правило, такие люди являются успешными коммуникаторами. Они легко идут на контакт, открыты, тактичны, доброжелательны, сердечны, имеют тенденцию к психологической близости в общении.

Высокий социальный интеллект связан с интересом к социальным проблемам, наличием потребности воздействовать на других и довольно часто сочетается с развитыми организаторскими способностями. Обычно такие люди имеют выраженный интерес к познанию себя и высоко развитую способность к рефлексии.

Следует отметить, что уровень развития именно социального интеллекта в большей степени определяет успешность адаптации, чем уровень развития общего интеллекта. Такие люди легко уживаются в коллективе, способствуют поддержанию оптимального психологического климата, они проявляют больше интереса, изобретательности и смекалки в деятельности.

При низком уровне социального интеллекта люди могут с трудом понимать и прогнозировать поведение людей, это усложняет взаимоотношения и снижает возможность социальной адаптации.

Низкий уровень социального интеллекта в определенной степени может корректироваться в ходе активного социально-психологического обучения, а также может в определенной степени компенсироваться другими психологическими характеристиками человека, например, высокой эмпатией, высоким уровнем общительности, определенными чертами темперамента, характера, а также стилем общения [60].

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1 Социальный интеллект – это способности человека понимать других людей, которые необходимы для эффективного межличностного взаимодействия и успешной адаптации в социальной среде.

2 В структуру социального интеллекта входят когнитивный, поведенческий, эмоциональный компоненты. Каждый из авторов, разработчиков концепции социального интеллекта, наполняет их своим содержанием и определяет ведущий из них. Основными функциями социального интеллекта являются познавательная, оценочная, коммуникативная, ценностная, рефлексивная, коррекционная, каждая из которых в различной степени взаимосвязана с другими.

3 В своем формировании социальный интеллект проходит ряд стадий. Становление социального интеллекта личности происходит в юношеском возрасте. На формирование социального интеллекта оказывает влияние социальная среда, а также различные личностные характеристики.

3 Эмпирическое исследование особенностей автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта

3.1 Организация и проведение исследования

Эмпирическое исследование особенностей автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта проводилось нами в течение 2016-2018 учебного года на базе Мордовского Государственного университета им. Н. П. Огарёва.

В эксперименте по изучению особенностей социального интеллекта приняло участие 93 человека, 50 из которых женского пола, 43 – мужского. Возраст испытуемых варьируется в пределах от 17 до 30 лет, средний возраст испытуемых - 20 лет. Они являются студентами, 52 из которых являются представителями гуманитарного направления обучения – социология, а 41 – технического направления – инженерия. В исследовании особенностей автобиографической памяти принимало участие 43 человека. В качестве испытуемых были выбраны юноши и девушки различных специальностей, в возрасте 18-20 лет. Были использованы следующие методики:

а) Методика Дж. Гилфорда, нацеленная на изучение социального интеллекта. Методика включает в себя четыре субтеста. Из них три субтеста (второй, четвертый) составлены на невербальном стимульном материале и один субтест (третий) – на вербальном. Каждый из субтестов диагностирует определенную способность в структуре интеллекта: познание результатов, классов, преобразований, систем поведения. Кроме того, два субтеста (первый и четвертый) направлены на диагностику способности понимания элементов и отношения поведения. Методика рассчитана на весь возрастной диапазон, начиная с 9 лет.

Испытуемому предлагается набор из четырех субтестов, каждый из которых содержит от 12 до 15 заданий. Время выполнения каждого субтеста

ограничено, на выполнение первого субтеста отводится 6 минут, второго – 7 минут, третьего – 5 минут, четвертого – 10 минут. Таким образом, общее время тестирования примерно 30-35 минут.

Субтест № 1 «Истории с завершением»

Цель: диагностика познания результатов поведения, т. е. способности человека делать прогноз поведения людей в определенных ситуациях, предсказывать, что произойдет впоследствии.

Испытуемому предлагаются определенные истории, каждая история основывается на первой картинке, на которой изображены действия персонажей в определенной ситуации. Испытуемый должен найти среди трех предложенных картинок ту, которая показывает, что будет происходить после ситуации, которая изображена первой картинке, с учетом чувств и намерений действующих лиц.

Субтест №2 «Группы экспрессии»

Цель: диагностика познания классов поведения, а именно способности человека к логическому обобщению и выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека.

Испытуемому предлагаются картинки, которые выражают невербальную экспрессию (мимику, позы, жесты). Три картинки, которые располагаются слева, выражают одинаковые чувства, мысли, намерения и состояния человека. Испытуемый должен среди четырех картинок, которые расположены справа, найти ту, которая выражала бы такое же состояние человека, что и картинки слева.

Субтест №3 «Вербальная экспрессия»

Цель: диагностика познания преобразований поведения, т. е. способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от ситуации, которая вызывает эти реакции.

Испытуемому предъявляется фраза, которую один человек говорит другому в определенной ситуации, он должен среди других трех заданных

ситуаций общения найти ту, в которой данная фраза будет приобретать другое значение, будет произноситься с другим намерением.

Субтест №4 «Истории с дополнением»

Цель: диагностика познания систем поведения, т. е. способности понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значения поведения людей в данных ситуациях.

Испытуемому предлагается определенная история, которая состоит из четырех картинок, одна из которых пропущена. Испытуемый должен понять логику развития, сюжет истории и среди других четырех картинок выбрать ту, которая подходит на место пропущенной картинке.

Для обработки результатов используется бланк ответов, ключ к обработке результатов и нормативные таблицы для определения стандартных значений. Бланки обрабатываются с помощью специальных ключей. За совпадение ответа с ключом испытуемый получает 1 балл по соответствующей шкале, при несовпадении - 0 баллов. Сумма баллов, которые подсчитаны с помощью ключей, переводятся в стандартные значения с помощью нормативных таблиц.

Исследователь получает результаты как по каждому субтесту в отдельности, чтобы определить уровень развития определенной способности, так и по тесту в целом (композитная оценка), что позволяет определить общий уровень развития социального интеллекта [70].

б) Методика «Ретроспективное воспроизведение автобиографических воспоминаний» (С. Н. Никишов). Испытуемым предлагается свободно воспроизводить по одному автобиографическому воспоминанию из каждого года собственной жизни, начиная с актуального возраста и следуя по убывающей. После завершения основной процедуры участникам эксперимента необходимо классифицировать все события по нескольким признакам. Во-первых, испытуемые должны оценить каждое событие по степени яркости по 100-балльной шкале. Во-вторых, испытуемые должны разделить все события на положительные, отрицательные и нейтральные. Оценка должна быть дана как с

точки зрения настоящего времени, так и с точки зрения прошедшего. Это необходимо для изучения динамики автобиографической памяти. Кроме того, данная методика позволяет распределить все, актуализированные испытуемыми автобиографические воспоминания по сферам жизни и выделить из них наиболее актуальные и значимые; определить нижний порог способности актуализировать автобиографические воспоминания. Обработка результатов включает в себя подсчет и сравнительный анализ событий по выделенным классификационным признакам. Данная методика была дополнена сочинениями респондентов, которые описывали самое яркое воспоминание, из названных ими [38].

Результаты сочинений респондентов были обработаны с помощью контент-анализа. В качестве единицы анализа выступало смысловое суждение [47], которое могло включать от одного слова до нескольких предложений. Все суждения подразделялись нами на две группы: субъектные и объектные. В субъектных суждениях представлена характеристика самого автора сочинения – субъекта: его мыслей, желаний, переживаний и других субъективных образований. Данные суждения, на наш взгляд, свидетельствуют о том, насколько субъект способен выделять и выражать свой собственный внутренний мир, поэтому они носят название суждения с внутренней субъектностью (в них представлены его эмоциональные переживания, представления, желания, мысли, воспоминания и т.п.: «Я подумал...», «Я обрадовался...», «Я захотел...», «Я помню...») К субъектным суждениям нами были отнесены и суждения, отражающие всевозможные действия, поступки, речевые высказывания и другие внешние выражения субъекта (суждения с внешней субъектностью, представляющие выражение внешней жизни: поступки, высказывания, жесты и т.п.: «Я помахал (а) ему рукой», «Я стоял (а) у доски», «Я сказал (а) ему» и т.п.) Все оставшиеся суждения были отнесены к группе объектных. Они характеризуют не рассказчика – субъекта, а другого человека или окружающую реальность. Примеры объектных суждений: «Мама

принесла маленького котенка», «Собака подбежала ко мне», «Дорога была пуста», «Директор сказал мне» и т.п. Далее мы подсчитывали количество субъектных и объектных суждений и анализировали способы выражения автобиографических воспоминаний.

3.2 Результаты исследования

Проведенное исследование позволило выявить ряд особенностей социального интеллекта у студентов. На первом этапе исследования мы выявили общий уровень социального интеллекта. Результаты представлены в таблице А.1 (Приложение А) и на рисунке 1.

Исходя из данных таблицы А.1 и рисунка 1, можно сделать вывод, что у молодежи фиксируется средний уровень социального интеллекта. 61,3 % (57 человек) студентов имеют средний уровень развития социального интеллекта, 33,3 % (31 человек) – уровень ниже среднего (средне-слабый), 3,2 % (3 человека) – уровень выше среднего, 1,1 % (1 человек) – высокий уровень развития социального интеллекта (средне-сильный), 1,1 % (1 человек) – низкий уровень развития социального интеллекта. Таким образом, большинство студентов способны прогнозировать поведение других людей в различных ситуациях, распознавать невербальные и вербальные реакции людей, а также логику развития взаимодействий, складывающихся между людьми и смысл поведения людей в данных ситуациях.

На втором этапе исследования мы выявили половые особенности социального интеллекта. Данные представлены в таблице 1 и рисунке 2.

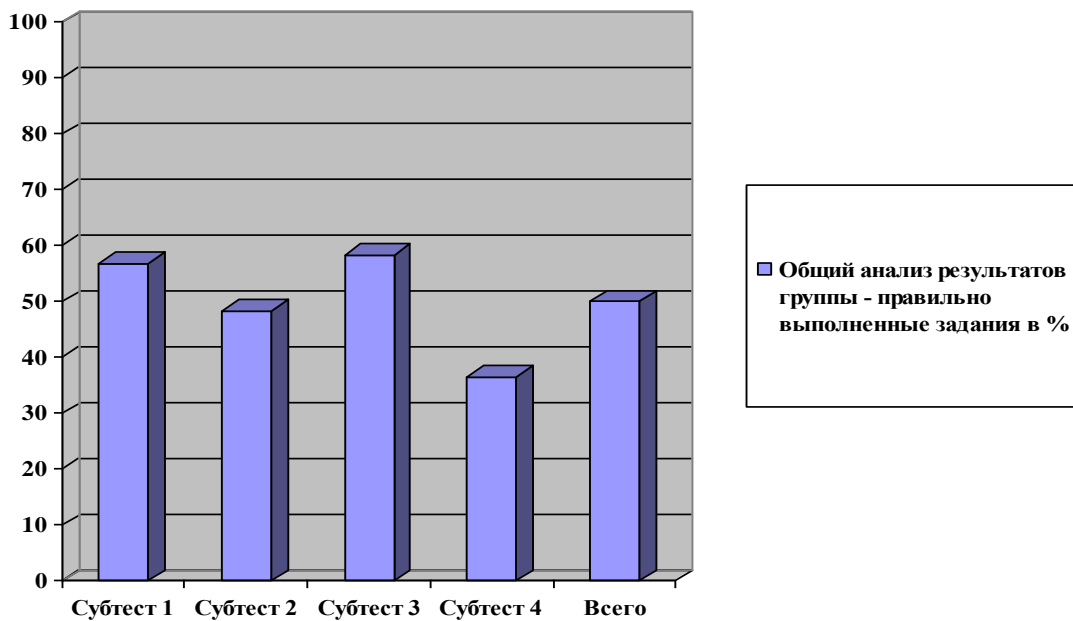


Рисунок 1 – Общий уровень социального интеллекта у испытуемых

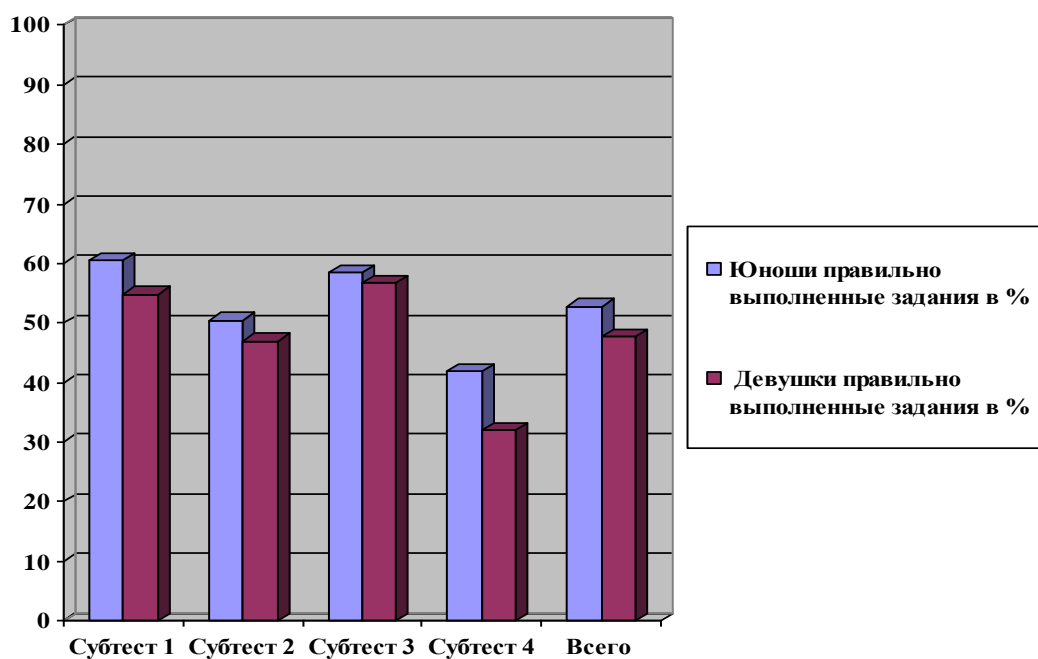


Рисунок 2 – Половые особенности социального интеллекта

Таблица 1 – Половые особенности социального интеллекта

Пол	1 субтест		2 субтест		3 субтест		4 субтест		Общий балл	Композитная оценка
	% правильных ответов	Балл	% правильных ответов	Балл	% правильных ответов	Балл	% правильных ответов	Балл		
М	60,5	3,3	50,4	3	58,5	2,9	41,8	2,9	2,8	29 52,8 %
Ж	54,8	3	47	2,9	56,7	2,9	31,9	2,5	2,6	26 47,6 %
Различия (критерий U)	889,5		1041,5		1067		749*		769,5*	

Примечание: $U_{кр}=772$, $p<0,01$; $U_{кр}=861$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Используя критерий Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили, что в зоне незначимости находятся эмпирические значения субтеста №1, №2 и №3, т. е. нет существенных различий развития соответствующих способностей, а в зоне неопределенности значения композитной оценки и субтеста №4, т. е. существуют различия в развитии этих компонентов.

$$U = n_1 \cdot n_2 + \frac{n_x \cdot (n_x + 1)}{2} - T_x, \quad (1)$$

где

n_1 – количество единиц в первой выборке,

n_2 – количество единиц во второй выборке,

T_x – большая, из двух ранговых сумм,

n_x – количество единиц в большей выборке.

Исходя из данных таблицы 1 и рисунка 2, можно сделать вывод о том, что юноши выполнили 52,8 % всех заданий, их уровень социального интеллекта является средним, девушки выполнили 47,6 % заданий и общий уровень их социального интеллекта ниже среднего. В целом сравнительный анализ результатов показывает, что уровень развития социального интеллекта у юношей и девушек имеет различия: у представителей мужского пола он выше. Также в зависимости от половой принадлежности испытуемого социальный интеллект имеет свои особенности. Девушки лучше выполнили субтест №3, в нем правильно было выполнено 56,7% заданий, а мужской пол лучше выполнил субтест №1, в котором верно сделано 60,5 % заданий. Представителями обоих полов хуже остальных был выполнен субтест №4, в нем девушки правильно выполнили 31,9 % заданий, а юноши – 41,8 %. Таким образом, у студентов менее всего развита способность понимать логику развития жизненных ситуаций взаимодействия людей, а также смысл поведения людей в данных ситуациях. Наиболее развитой в юношеском возрасте у девушек является способность понимать изменение значения сходного поведения, как вербального, так и невербального, в различных ситуациях взаимодействия. У юношей наиболее развитой является способность прогнозирования поведения людей в определенных ситуациях.

На третьем этапе нашего исследования мы выявили профессиональные особенности социального интеллекта. Данные представлены в таблице 2 и рисунке 3.

Используя критерий Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили, что в зоне незначимости находятся эмпирические значения субтеста №1 и №2, т. е. нет существенных различий соответствующих способностей в зависимости от профессионального выбора, а в зоне значимости располагается значение композитной оценки и субтеста №1, т. е. существуют различия в развитии социального интеллекта в целом и некоторых его отдельных способностей.

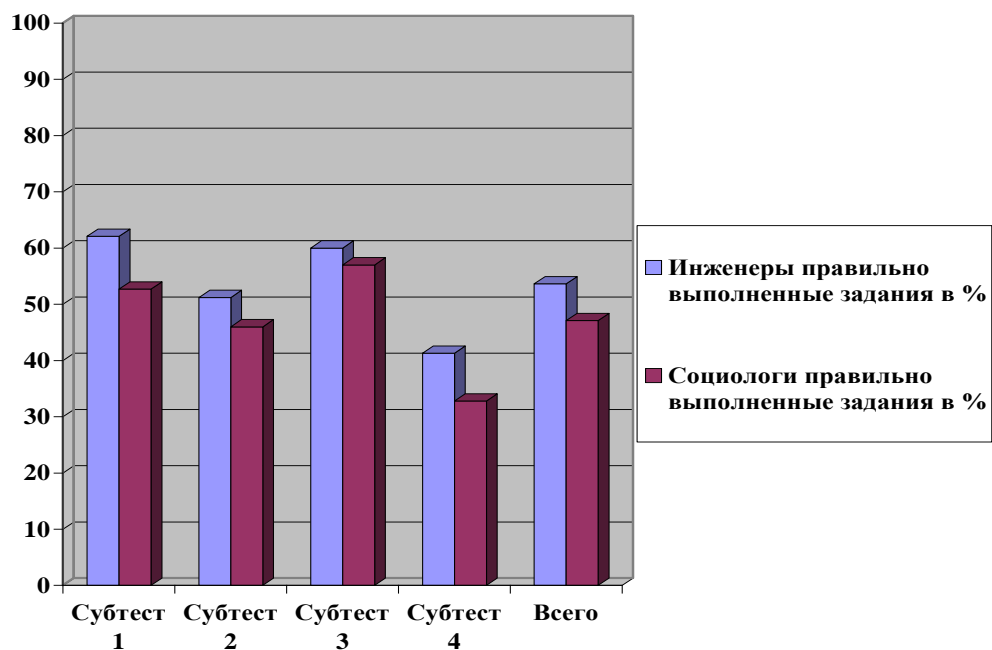


Рисунок 3 – Профессиональные особенности социального интеллекта

Таблица 2 – Профессиональные особенности социального интеллекта

Специальность	1 субтест		2 субтест		3 субтест		4 субтест		Общий балл	Композитная оценка
	% правильных ответов	Балл	% правильных ответов	Балл	% правильных ответов	Балл	% правильных ответов	Балл		
И	62,1	3,4	51,2	3	60	2,9	41,3	2,8	2,9	27 53,65 %
С	52,7	2,9	46	2,9	57	2,9	32,8	2,6	2,6	25,8 47,1 %
Различия (критерий U-Манна-Уитни)	723,5**		911		1039,5		861,5		733**	

Примечание: $U_{кр}=764$, $p<0,01$; $U_{кр}=852$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Исходя из данных таблицы 2 и рисунка 3, можно сделать вывод о том, что студенты инженерных направлений подготовки выполнили 53,65 % всех заданий, уровень развития социального интеллекта в группе является средним, у студентов гуманитарных направлений подготовки, которые выполнили 47,1 % заданий, социальный интеллект развит на уровне ниже среднего. В целом сравнительный анализ результатов показывает, что уровень развития социального интеллекта отличается в зависимости от профессионального выбора: у представителей технической специальности он выше, чем у представителей гуманитарного направления. Кроме того, можно сделать вывод о том, что в зависимости от профессии социальный интеллект имеет свои особенности. У инженеров лучше остальных выполнен субтест №1, в нем правильно выполнено 62,1 % заданий. У социологов лучше выполнен субтест №3, в котором правильно выполнено 57 % заданий. Представителями обоих направлений подготовки хуже выполнен субтест №4, в нем инженеры правильно выполнили 41,3 % заданий, а социологи – 32,8 % заданий. Таким образом, у студентов гуманитарной специальности наиболее развита способность понимать изменение значения сходных реакций человека в зависимости от ситуации, которая вызывает эти реакции. У студентов технической специальности – способность делать прогноз поведения людей в определенных ситуациях, предсказывать, что произойдет впоследствии. У всех студентов хуже всего развита способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от ситуации.

Далее нами были изучены особенности автобиографической памяти у студентов. Проведенное эмпирическое исследование позволило выявить ряд особенностей автобиографической памяти студентов.

Изначально нами было подсчитано общее количество актуализированных событий у юношей и девушек. После чего, используя критерий U - Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили различия количества воспроизведенных событий у юношей и девушек. Результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количество воспроизведенных событий у юношей и девушек

Испытуемые	Количество событий	Количество событий (среднее значение по рангам)
Юноши	249 (41,85 %)	19,05
Девушки	346 (58,15 %)	24,33
Различия	172	

Примечание: $U_{кр}=132$, $p<0,01$; $U_{кр}=160$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Используя критерий Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили, что значение количества событий находится в зоне незначимости. Исходя из данных таблицы 3, можно говорить о том, что нет существенных отличий между общим количеством актуализированных событий у юношей и девушек.

Затем мы проанализировали распределение количества событий по возрастам у юношей и девушек (таблица 4,5).

Таблица 4 - Распределение количества событий по возрастам

Возрастной период	Юноши	Девушки	Итого
Ранний дошкольный	19	34	53
Младший и средний дошкольный	39	54	93
Младший школьный	59	75	134
Подростковый	50	65	115
Ранний юношеский	75	93	168
Поздний юношеский	13	25	38

Исходя из данных таблицы 4, можно говорить о том, что испытуемые больше всего актуализировали события раннего юношеского возраста, младшего школьного и подросткового возраста. Большинство событий воспроизводилось, начиная с актуального возраста.

Используя критерий U - Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили различия количества воспроизведенных событий у юношей и девушек в различные возрастные периоды, представленные в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты математической обработки данных

Возрастной период	Юноши (среднее значение по рангам)	Девушки (среднее значение по рангам)	Различия
Ранний дошкольный	18,31	24,92	158*
Младший и средний дошкольный	20,95	24,92	208
Младший школьный	20,95	22,83	208
Подростковый	22,1	21,92	226
Ранний юношеский	22,87	21,31	211,5
Поздний юношеский	19,26	24,17	176

Примечание: $U_{кр}=132$, $p<0,01$; $U_{кр}=160$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Используя критерий Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили, что в зоне незначимости находятся эмпирические значения начиная с младшего дошкольного и до позднего юношеского возраста. В зоне неопределенности располагается значение раннего дошкольного возраста, т. е. существуют различия в количестве воспроизведенных событий в данном возрасте у юношей и девушек.

Исходя из данных таблицы 5, можно сделать вывод, что существуют различия в количестве воспроизведенных событий в раннем дошкольном возрасте: у девушек событий в данном возрасте воспроизведено больше. Что касается остальных возрастных диапазонов, то не существует существенных различий между количеством воспроизведенных событий в каждом возрасте у юношей и девушек.

Далее мы проанализировали яркость событий (таблицы 6, 7).

Используя критерий U - Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили различия значений яркости у испытуемых (таблица 6).

Таблица 6 – Среднее значения яркости, названных событий испытуемыми

Испытуемые	Средние значения яркости событий	Среднее значение по рангам	Различия
Юноши	70	17,47	142*
Девушки	76	25,58	
Итого	73		

Примечание: $U_{кр}=132$, $p<0,01$; $U_{кр}=160$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Используя критерий Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили, что в значение средней яркости у юношей и девушек располагается в зоне неопределенности, т. е. существуют различия между показателями яркости у юношей и девушек.

Исходя из данных таблицы 6, можно сделать вывод о том, что существуют различия в яркости воспроизведенных событий у юношей и девушек, у девушек актуализированные события ярче.

Таблица 7 – Распределение средних значений яркости событий по возрастам

Возрастной период	Юноши	Девушки	Среднее значение
Ранний дошкольный	45	75,3	60,15
Младший и средний дошкольный	59,3	73	66,15
Младший школьный	67,9	75,1	71,5
Подростковый	71,7	76	73,85
Ранний юношеский	77,75	82	79,9
Поздний юношеский	76,5	78	77,25

Исходя из таблицы 7, можно сделать вывод о том, что наиболее ярко актуализируются события, начиная с подросткового возраста и заканчивая актуальным.

Используя критерий Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили, что в зоне незначимости находятся эмпирические значения младшего школьного и юношеского возрастов, а в зоне значимости показатели дошкольного и подросткового возраста, т.е. существуют различия в данных возрастах у юношей и девушек.

Исходя из данных таблицы 8, можно говорить о том, что существуют различия между яркостью воспроизведенных событий у юношей и девушек в раннем дошкольном, младшем и среднем дошкольном, подростковом возрастах: у девушек события данных возрастов ярче. Относительно младшего школьного и юношеского возрастов существенных различий не наблюдается.

Таблица 8 – Результаты математической обработки

Возрастной период	Юноши (среднее значение по рангам)	Девушки (среднее значение по рангам)	Различия
Ранний дошкольный	2	5	0**
Младший и средний дошкольный	2	5	0**
Младший школьный	3,25	5,75	3
Подростковый	2	5	0**
Ранний юношеский	3,5	5,5	4
Поздний юношеский	2,125	3,125	2,5

Примечание: $U_{кр} = -$, $p < 0,01$; $U_{кр} = 0$, $p < 0,05$. * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$, *** - $p < 0,001$.

Примечание: $U_{кр} = -$, $p < 0,01$; $U_{кр} = 1$, $p < 0,05$. * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$, *** - $p < 0,001$.

Затем нами были проанализированы события юношей и девушек по признаку субъективной значимости, результаты представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Анализ событий по признаку субъективной значимости

Испытуемые	Оценка с точки зрения настоящего времени			Оценка с точки зрения прошедшего времени		
	Положительные	Отрицательные	Нейтральные	Положительные	Отрицательные	Нейтральные
1	2	3	4	5	6	7
Юноши	60,4 % (160 событий)	11,3 % (30 событий)	28,3 % (75 событий)	60,7 % (161 событие)	18,9 % (50 событий)	20,4 % (54 событие)

Окончание таблицы 9

1	2	3	4	5	6	7
Девушки	79,6 % (254 событий)	15,7 % (50 событий)	4,7 % (15 событий)	78,7 % (21 событие)	18,5 % (59 событий)	2,8 % (9 событий)
Итого	70 %	13,5 %	16,5 %	69,7 %	18,7 %	11,6 %

Исходя из данных таблицы 9, мы выявили, что анализ событий по признаку субъективной значимости (оценка с точки зрения настоящего времени) показал, что испытуемые актуализировали больше положительных событий (70 %), чем отрицательных (13,5 %), а доля нейтральных событий составляет 16,5 %. Кроме того, анализ событий по признаку субъективной значимости (оценка с точки зрения прошедшего времени) показал, что испытуемые также актуализировали больше положительных событий (69,7 %), чем отрицательных (18,7 %), а доля нейтральных событий составляет 11,6 % .

Далее, используя критерий U - Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили половые различия воспроизведения положительных, отрицательных и нейтральных событий, представленные в таблице 10.

Таблица 10 – Половые особенности воспроизведения положительных, отрицательных и нейтральных событий

Показатели для сравнения	Юноши (средние ранги)	Девушки (средние ранги)	Различия (критерий U-Манна-Уитни)
1	2	3	4
Количество положительных событий (оценка с позиции настоящего времени)	14,53	27,92	86***
Количество отрицательных событий (оценка с позиции настоящего времени)	19,47	24	180

Окончание таблицы 10

1	2	3	4
Количество нейтральных событий (оценка с позиции настоящего времени)	30,34	15,4	69,5***
Количество положительных событий (оценка с позиции прошедшего времени)	15,63	27,04	107**
Количество отрицательных событий (оценка с позиции прошедшего времени)	21,55	22,35	219,5
Количество нейтральных событий (оценка с позиции прошедшего времени)	30,39	15,35	68,5***

Примечание: $U_{кр}=132$, $p<0,01$; $U_{кр}=160$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Используя критерий Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили, что в зоне незначимости находятся эмпирические значения отрицательных событий, а в зоне значимости значения положительных и нейтральных событий, т.е. между этими показателями существуют различия.

Исходя из данных таблицы 10, можно сделать вывод о том, что нет существенных различий между количеством отрицательных событий (как с позиции настоящего, так и с позиции прошедшего времени) у юношей и девушек, но существуют различия между количеством положительных событий (как с позиции настоящего, так и с позиции прошедшего времени), девушки актуализируют больше положительных событий, чем юноши, также существуют различия между количеством нейтральных событий (как с позиции настоящего, так и с позиции прошедшего времени), юноши актуализируют больше нейтральных событий, чем девушки.

Полученные данные можно распределить по сферам жизни (таблица 11).

Таблица 11 – Распределение автобиографических воспоминаний по сферам жизни (%)

Сферы жизни	Испытуемые		
	юноши	девушки	Σ
досуг	34,1	28,6	31,35
межличностные отношения	6,8	13	9,9
учебная деятельность	21,3	20,8	21
материально-экономическая	4,8	3,2	4
семейная	2,8	4	3,4
здоровье (собственное)	3,2	3,2	3,2
личностные достижения	2	1,7	1,85
отношение к животным	1,2	2,9	2,05
вредные привычки	0	0	0
смерть (разлука) близкого человека	2,8	0,3	1,55
профессиональная деятельность	0	0,6	0,3
спортивная	5,6	4,3	4,95
внешний вид	0,4	1,2	0,8
правонарушения	0	0,3	0,15
бытовая	13,3	15	14,1
сексуальная	0,4	0	0,2
природные явления	0,8	0	0,4
здоровье другого человека	0	0,3	0,15
пищевая/кулинарная	0,4	0,6	0,5
религиозная	0	0	0
итого	100,0	100,0	100,0

Исходя из данных таблицы 11, наиболее значимыми сферами жизни для испытуемых являются сфера досуга, учебная деятельность, сфера межличностных отношений, а также бытовая сфера. Ни одного события не было воспроизведено испытуемыми из сферы, связанной с вредными привычками и религиозной сферы, у юношей этот перечень дополняется также профессиональной сферой, сферой, связанной с правонарушениями и здоровьем другого человека, а у девушек сексуальной сферой и сферой, связанной с природными явлениями.

Используя критерий U - Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили следующие различия, представленные в таблице 12.

Таблица 12 – Результаты математической обработки данных

Сферы жизни	Испытуемые		
	Юноши (среднее значение по рангам) mean	Девушки (среднее значение по рангам) mean	Различия (критерий U-Манна-Уитни)
досуг	23,89	20,5	192
межличностные отношения	17,5	25,56	142,5*
учебная деятельность	21,95	22,04	227
материально-экономическая	23,08	21,15	207,5
семейная	19,76	23,77	185,5
здоровье (собственное)	21,55	22,35	219,5
личностные достижения	22,05	21,96	227
отношение к животным	18,89	24,46	169
вредные привычки	22	22	228
смерть (разлука) близкого человека	24,05	20,38	189
профессиональная деятельность	21	22,79	209
спортивная	23,11	21,12	207
внешний вид	21,11	22,71	211
правонарушения	21,5	22,4	218,5
бытовая	21,61	22,31	220,5
сексуальная	22,63	21,5	216
природные явления	23,26	21	204
здоровье другого человека	21,5	22,4	218,5
пищевая (кулинария)	21,63	22,29	221
религиозная	22	22	228

Примечание: $U_{кр}=132$, $p<0,01$; $U_{кр}=160$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Используя критерий U -Манна-Уитни (см. формулу 1), мы выявили, что в зоне незначимости находятся эмпирические значения всех сфер, кроме сферы межличностных отношений, ее значение располагается в зоне

неопределенности, т. е. существует различие в количестве актуализированных событий у юношей и девушек в данной сфере.

Исходя из данных таблицы 12, можно говорить о том, что существуют различия между количеством воспроизведенных событий в сфере межличностных отношений у юношей и девушек, у девушек количество воспроизведенных событий данной сферы значительно больше, относительно других сфер существенных различий не наблюдается.

Далее нами были изучены сочинения испытуемых. Испытуемые описывают чаще всего положительные события. В сочинениях представлено 48 событий, из которых 38 событий (80%) эмоционально положительно окрашены, 6 (12%) – отрицательно, 4 (8%) – нейтрально (см. таблицу 13).

Таблица 13 – Соотношение событий в сочинениях испытуемых в зависимости от знака с точки зрения настоящего

Возрастные группы	Сочинение испытуемых		
	«+» кол-во, %	«-» кол-во, %	«+-» кол-во, %
Юноши и девушки	38 (80%)	6 (12%)	4 (8%)

Многие испытуемые испытывали трудности в процессе написания сочинений. Встречались сочинения, которые включали в себя два, три суждения. В среднем размер сочинения составил 10,07 суждений.

Прежде чем перейти к результатам контент-анализа сочинений испытуемых, остановимся на содержании сочинений.

Юноши и девушки в качестве ярких воспоминаний описывают выпускной в школе, победа на соревнованиях, встреча Нового года, начало отношений с девушкой (юношей), поездки, хирургические операции, рождение младшего брата, поездки в лагеря, посещение тренажерного зала, правонарушения, поимка преступника, сдача экзаменов и др.

Обращает на себя внимание тот факт, что испытуемые описывают и дают оценку событию в сочинениях с позиций настоящего. Если они описывают какое-то событие как отрицательное в прошлом, а в настоящем как нейтральное, то описание его идет как нейтральное. Если испытуемые оценивают какое-то событие как отрицательное в прошлом, а в настоящем как положительное, то описание его идет как положительное. Это свидетельствует о реконструктивном характере автобиографических воспоминаний.

Рассмотрим теперь результаты контент-анализа сочинений испытуемых. Они представлены в таблицах 14-16.

Таблица 14 – Соотношение субъектных и объектных суждений в сочинении испытуемых

Субъектные суждения		Объектные суждения		Всего суждений		Показатель субъектности (КС)
Общ. к-во	Ср. знач.	Общ. к-во	Ср. знач.	Общ. к-во	Ср. знач.	
277	7,29	106	2,79	383	10,07	0,72

Таблица 15 – Соотношение суждений, представляющих внешнюю субъектность, внутреннюю субъектность и объектность в первом сочинении испытуемых

Субъектные суждения				Объектные суждения		Всего суждений
Внешн. суб.		Внутр. суб.		Абс.	Ко.	
Абс.	Кс внеш.	Абс.	Кс внут.			
128	0,33	149	0,38	106	0,29	383

Исходя из данных таблиц 14 и 15, можно сделать вывод о том, испытуемые описывают больше субъектных суждений, чем объектных. Таким образом, суждения испытуемых при описании событий затрагивают сферу познавательных процессов, мотивационно-потребностную сферу, эмоционально-волевую сферу, а также деятельность личности, включая

общение. Субъектные суждения испытуемых в большинстве обладают внутренней субъектностью.

Таблица 16– Структура субъектности респондентов в сочинении

Способы выражения, представляющие субъектность	Юноши и девушки, кол-во суждений (% от общего количества)
Суждения с внешней субъектностью (категория «Действие»)	128 (46,2%)
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Внимание»)	0 (0%)
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Воля»)	5 (1,8%)
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Воображение»)	0 (0%)
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Ощущение и восприятие»)	17 (6,1%)
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Мышление»)	43 (15,5%)
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Память»)	24 (8,7%)
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Потребности и желания»)	10 (3,7%)
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Эмоции и чувства»)	50 (18%)

Из данных таблицы 16 можно говорить о том, что ведущими речевыми способами выражения воспоминаний выступают речевые способы выражения с помощью категорий действий и актов общения – 46,2 %. На втором месте располагаются речевые способы выражения с помощью категорий эмоций и чувств – 18%. На третьем месте располагаются речевые способы выражения воспоминаний с помощью мышления – 15,5%. На четвертом месте располагаются речевые способы выражения воспоминаний с помощью категории памяти – 8,7%. На пятом месте располагаются речевые способы

выражения воспоминаний с помощью категорий ощущения и восприятие – 6,1%. Все остальные категории представлены незначительно (от 0 до 5%).

Для выявления особенностей функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта мы провели корреляционный анализ по формуле 2 (коэффициент линейной корреляции Пирсона), результаты которого представлены в таблицах

$$r_{xy} = \frac{\sum (x_i - \bar{x}) \cdot (y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum (x_i - \bar{x})^2 \cdot \sum (y_i - \bar{y})^2}}, \quad (2)$$

где:

x_i — значения, принимаемые в выборке X,

y_i — значения, принимаемые в выборке Y;

\bar{x} — средняя по X, \bar{y} — средняя по Y.

С помощью коэффициента линейной корреляции Пирсона (см. формулу 2) нами была проанализирована корреляционная связь между уровнем развития социального интеллекта и яркостью и количеством актуализированных событий (см. таблицу 17).

Таблица 17 – Корреляция уровня развития социального интеллекта с яркостью событий и количеством событий

Показатели	1 субтест	2 субтест	3 субтест	4 субтест	Композитная оценка
Яркость событий	-0,18	-0,04	-0,04	-0,05	-0,132
Кол-во событий	-0,151	-0,017	-0,182	-0,118	-0,185

Примечание: $\chi^2_{кр}=0,308$, $p<0,01$; $U_{кр}=0,398$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Исходя из данных таблицы 17, можно сделать вывод о том, не существует корреляций между уровнем развития социального интеллекта, в том числе и его отдельных способностей с яркостью и количеством актуализированных событий.

Также нами была проанализирована связь уровня социального интеллекта с количеством событий относительно субъективной значимости с позиции настоящего и прошедшего времени с использованием коэффициента линейной корреляции Пирсона (см. формулу 2; см. таблицу 18).

Таблица 18 – Корреляционная связь уровня социального интеллекта с количеством событий относительно субъективной значимости с позиции настоящего и прошедшего времени

Показатели сравнения	Количество положительных с позиции настоящего	Количество отрицательных с позиции настоящего	Количество нейтральных с позиции настоящего	Количество положительных с позиции прошедшего	Количество отрицательных с позиции прошедшего	Количество нейтральных с позиции прошедшего
Композитная оценка социального интеллекта	-0,185	-0,341	0,275	-0,098	-0,246	0,167

Примечание: $\chi^2_{кр}=0,308$, $p<0,01$; $U_{кр}=0,398$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Исходя из данных таблицы 18, можно сделать вывод о том, что существует связь между количеством отрицательных событий с точки зрения настоящего и общим уровнем развития социального интеллекта: чем выше уровень социального интеллекта, тем меньше количество отрицательных событий. Также была выявлена взаимосвязь количества отрицательных событий и развития отдельных способностей социального интеллекта. Чем

выше уровень сформированности способности человека делать прогноз поведения людей в определенных ситуациях, тем меньшее количество отрицательных событий ($\chi^2=-0,445$, $p<0,001$). Аналогично и со способностью понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от ситуации, которая вызывает эти реакции ($\chi^2=-0,315$, $p<0,05$). В остальных случаях взаимосвязь не наблюдается.

Далее нами была выявлена взаимосвязь между общим уровнем развития социального интеллекта и сферами жизни испытуемых (см. формулу 2 и таблицу 19).

Таблица 19 – Корреляция общего уровня развития социального интеллекта со сферами жизни

Сферы жизни	Композитная оценка социального интеллекта
досуг	-0,016
межличностные отношения	-0,21
учебная деятельность	0,149
материально-экономическая	0,23
семейная	0,061
здоровье (собственное)	-0,242
личностные достижения	0,146
отношение к животным	-0,169
вредные привычки	-
смерть (разлука) близкого человека	0,24
профессиональная деятельность	-0,027
спортивная	0,014
внешний вид	-0,009
правонарушения	-0,118
бытовая	-0,271
сексуальная	0,488***
природные явления	-0,291
здоровье другого человека	0,024
пищевая (кулинария)	-0,227
религиозная	-

Примечание: $\chi^2_{кр}=0,308$, $p<0,01$; $U_{кр}=0,398$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Исходя из данных таблицы 19, можно сделать вывод о том, что существует связь между общим уровнем развития социального интеллекта и количеством актуализированных событий из сексуальной сферы: чем ниже уровень развития социального интеллекта, тем большее количество событий из сексуальной сферы. Относительно других сфер жизни можно говорить о том, что не наблюдается взаимосвязи уровня социального интеллекта и количества актуализированных событий в остальных вышеперечисленных сферах жизни.

Таблица 20 – Корреляция уровня социального интеллекта и способов выражения автобиографических воспоминаний

Показатель сравнения	Композитная оценка социального интеллекта
Суждения с внешней субъектностью (категория «Действие»)	0,126
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Внимание»)	-
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Воля»)	0,038
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Воображение»)	-
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Ощущение и восприятие»)	0,338*
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Мышление»)	-0,123
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Память»)	0,356*
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Потребности и желания»)	-0,175
Суждения с внутренней субъектностью (категория «Эмоции и чувства»)	-0,017

Примечание: $\chi^2_{кр}=0,308$, $p<0,01$; $U_{кр}=0,398$, $p<0,05$. * - $p<0,05$; ** - $p<0,01$, *** - $p<0,001$.

Исходя из данных таблицы 20, можно сделать вывод о том, что наблюдается взаимосвязь между уровнем развития социального интеллекта и некоторыми способами выражения автобиографических воспоминаний. Было выявлено, что чем выше уровень социального интеллекта, тем меньшее количество событий выражается с помощью таких категорий как «Ощущение и восприятие» и «Память». Следует отметить, что ни одни из испытуемых не описывал свое событие с помощью категорий «Внимание» и «Воображение». Также было выявлено, что не существует взаимосвязи между уровнем развития социального интеллекта и количеством событий, которые выражаются с помощью категорий «Действие», «Воля», «Мышление», «Потребности и желания», «Эмоции и чувства».

В заключение можно дать рекомендации по развитию социального интеллекта:

1) Научитесь слушать своего собеседника. Необходимо научиться не просто слышать, т.е. физически воспринимать звук, а слушать, т. е. воспринимать звук, который несет определенное значение. Иствуд Атватер говорит о том, что человек слышит в результате автоматической реакции органов чувств и нервной системы, а вот слушание представляет собой волевой акт, который включает в себя и умственные процессы. В своей работе «Я Вас слушаю...» он говорит о том, что необходимо научиться слушать «всем телом», когда мы говорим: «я весь – внимание», мы горим особым желанием услышать что-то интересное, мы бессознательно принимает соответствующую позу, устанавливаем зрительный контакт, т. е. вниманием собеседнику. Таким образом, для эффективного слушания необходимо: проявление внимания (устойчивое, направленное, визуальный контакт, положительный язык поз и жестов), нереплексивное слушание (внимательное молчание, начало разговора, невмешательство в речь другого, ограничение числа вопросов), рефлексивное слушание (уточнение, перефразирование, отражение чувств, резюмирование), определенные основные установки (одобрение и самоодобрение, эмпатия,

мимика), язык невербального общения, использование памяти (сосредоточение и запоминание) [7].

2) Старайтесь не только сами грамотно использовать невербальные средства общения (жесты, мимику, пантомимику, различные особенности вокализации голоса, околоречевые приемы, дистанцию в зависимости от партнера по общению, выражение глаз, атрибуты оформления своего внешнего облика, физические прикосновения и поглаживания, организацию пространства и времени, ольфакторную систему), но и принимать во внимание невербальные средства, которые использует партнер по общению. По сравнению с вербальным общением невербальное хуже контролируется человеком и потому несет более подробную информацию о нем.

3) Развивайте высокую культуру речевого общения, чтобы вы могли с легкостью выражать свои мысли и понимать мысли других людей, для этого читайте как можно больше художественной и научной литературы [49].

4) Повышайте уровень своей эмпатии – чаще наблюдайте за людьми вокруг, научитесь ставить себя на место другого человека, выходить за рамки своего эгоизма и обращать внимание на других людей. В процессе взаимодействия старайтесь понять не только смысл сказанной информации, но и чувства собеседника, ведь каждый человек передает свои мысли и чувства «закодированными» в соответствии с социально принятыми нормами, слушайте не только информацию, но и пытайтесь понять состояние говорящего. В процессе общения используйте приемы рефлексивного слушания, например, задавайте уточняющие вопросы, повторяйте перефразированные слова собеседника для демонстрации понимания, отражайте чувства собеседника, подводите итог сказанного, чтобы лучше понять, что на самом деле чувствует собеседник и что он пытается сообщить.

5) Учитесь контролировать свои эмоции, вовремя сдерживать себя является важным фактором успешного взаимодействия, учитесь правильно определять

свои собственные чувства и желания, а также развивайте свою эмоциональную память [47].

6) Развивайте общую эрудицию – накапливайте знания, которые относятся к истории и культуре человеческого общения.

7) Рефлексируйте – размышляйте о самом себе, а также планируйте и прогнозируйте собственные действия и поступки.

8) Будьте открыты взаимодействию, сохраняя одобрительную установку по отношению к собеседнику – это создаст благоприятную атмосферу для взаимодействия, для лучшего понимания своего партнера по общению. Чем больше собеседник чувствует одобрение, тем точнее он выразит то, что хочет сказать, тем проще вам будет понять его. Любая же отрицательная установка вызывает защитную реакцию, чувство неуверенности и настороженности в общении.

9) Будьте готовы выполнять совместную деятельность, коллективную деятельность – эта готовность является важным компонентом структуры социального интеллекта.

10) Обогащайте свой внутренний мир, это поможет понять внутренний мир других людей.

11) Избавьтесь от стереотипов и предрассудков, они могут создать неправильное впечатление о вашем собеседнике и помешать успешному взаимодействию и пониманию партнера по общению.

12) Старайтесь уживаться, приспосабливаться к другим людям, это не означает, что нужно идти на поводу у других, необходимо научиться находить компромисс, именно в компромиссе мы пытаемся понять противоположную точку зрения и другого человека в целом.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1 Социальный интеллект в юношеском возрасте развит на среднем уровне. У юношей и студентов, будущих инженеров, социальный интеллект

развит лучше, чем у девушек и представителей, будущих социологов ($U=769,5$, $p<0,05$), ($U=733$, $p<0,01$).

3 Испытуемые затрудняются с воспоминанием событий из некоторых возрастных периодов собственной жизни (девушки воспроизводят 58% от предложенного количества событий, а юноши 42%). Больше всего событий называется из актуального для испытуемых возраста – раннего юношеского (28%). События раньше 2-х лет практически не упоминаются испытуемыми.

4 Девушки воспроизводят автобиографические события, которые оценивают как более яркие (76 баллов), чем юноши (70 баллов) ($U=142$, $p<0,05$). Наиболее ярко вспоминаются события, начиная с подросткового возраста и заканчивая актуальным возрастом.

5 Испытуемые актуализируют больше положительных событий (70 %), чем отрицательных и нейтральных. Можно говорить о динамике автобиографической памяти, поскольку доля отрицательных и нейтральных событий с позиции настоящего и прошедшего изменяется. Так, доля отрицательных событий с позиции настоящего 13,5%, а с позиций прошедшего – 18,7%.

6 Девушки актуализируют больше положительных событий, чем юноши ($U=86$, $p<0,001$; $U=107$, $p<0,01$), также существуют различия между количеством нейтральных событий (как с позиции настоящего, так и с позиции прошедшего времени), юноши актуализируют больше нейтральных событий, чем девушки ($U=69,5$, $p<0,001$; $U=68,5$, $p<0,01$).

7 Наиболее значимыми сферами жизни в воспоминаниях испытуемых являются сфера досуга, учебная деятельность, сфера межличностных отношений, а также бытовая сфера. У юношей этот перечень дополняется также профессиональной сферой, сферой, связанной с правонарушениями и здоровьем другого человека, а у девушек сексуальной сферой и сферой, связанной с природными явлениями.

8 Существуют различия между количеством воспроизведенных событий в сфере межличностных отношений у юношей и девушек, у девушек количество воспроизведенных событий данной сферы значительно больше ($U=142,5$, $p<0,05$), относительно других сфер существенных различий не наблюдается.

9 В своих сочинениях испытуемые описывают чаще всего положительные события. Их доля составляет 80%. 12 % приходится на описание отрицательных событий, а 8% - на долю нейтральных. В среднем размер сочинения составил 10,07 суждений.

10 Юноши и девушки в качестве ярких воспоминаний описывают выпускной в школе, победу на соревнованиях, встречу Нового года, начало отношений с девушкой (юношей), поездки, хирургические операции, рождение младшего брата, поездки в детские лагеря, посещения тренажерного зала, правонарушения, поимка преступников, сдачу экзаменов и др. Было выявлено, что автобиографические воспоминания обладают реконструктивным характером.

11 Анализ структуры субъектности респондентов в сочинении показывает, что ведущими речевыми способами выражения воспоминаний выступают речевые способы выражения с помощью категорий действий и актов общения – 46,2 %.

12 Было выявлено, что не существует корреляций между уровнем развития социального интеллекта, в том числе и его отдельных способностей с яркостью и количеством актуализированных событий.

13 Чем выше уровень социального интеллекта, тем меньшее количество отрицательных событий называется испытуемыми ($\chi^2= -0,341$, $p<0,05$). Чем ниже уровень развития социального интеллекта, тем большее количество событий актуализируется и называется испытуемыми из сексуальной сферы ($\chi^2=-0,488$, $p<0,001$). Чем выше уровень социального интеллекта, тем большее количество событий выражается с помощью таких категорий как «Ощущение и восприятие» ($\chi^2=0,338$, $p<0,05$) и «Память» ($\chi^2=0,356$, $p<0,05$).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В бакалаврской работе рассматриваются проблемы социального интеллекта и автобиографической памяти, особенности социального интеллекта и автобиографической памяти в юношеском возрасте, особенности функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта. В первой главе представлен теоретический анализ исследования феномена автобиографической памяти. Во второй главе представлен теоретический анализ исследования социального интеллекта. В третьей главе описано эмпирическое исследование особенностей автобиографической памяти и социального интеллекта у студентов, а также особенности функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта.

Проведенное научно-теоретическое исследование позволяет сделать следующие выводы.

1 Автобиографическая память представляет собой связанную во времени, протяженную историю собственной жизни, которая включает в себя рассказ о детстве, о своем происхождении, социальные достижения, личные результаты и т. д. Автобиографическая память выполняет интерсубъективные, интрасубъективные, экзистенциальные функции. Она включает в себя три основных структурных компонента: периоды жизни, общие события, знания, присущие определенному моменту. Формирование данной мнемической подсистемы происходит планомерно, ее становление происходит в старшем подростковом или юношеском возрасте.

2 Существуют многочисленные личностные особенности функционирования автобиографической памяти, которые слабо изучены в науке, как например, влияние социального интеллекта на особенности проявления и работы автобиографической памяти.

3 Социальный интеллект представляет собой способность понимать других людей. В структуру социального интеллекта входят когнитивный, поведенческий, эмоциональный компоненты. Он выполняет различные функции, в целом он необходим для эффективного межличностного взаимодействия и успешной адаптации в социальной среде. В своем формировании социальный интеллект проходит ряд стадий, становление социального интеллекта личности происходит в юношеском возрасте.

4 Социальный интеллект в юношеском возрасте развит на среднем уровне (61,3% респондентов). У юношей социальный интеллект развит выше, чем у девушек ($U=769,5$, $p<0,05$). У представителей технического направления уровень развития социального интеллекта выше, чем у гуманитариев ($U=733$, $p<0,01$).

5 Функционирование автобиографической памяти в юношеском возрасте обладает следующими особенностями:

5.1 В ретроспективе девушки воспроизводят 58% от предложенного количества событий, а юноши 42%. Больше всего событий называется из актуального для испытуемых возраста – раннего юношеского (28%). События раньше 2-х лет практически не упоминаются испытуемыми; а если и упоминаются, то описываются как «родился», «начал ходить», «увидел первые лица» и т. п.

5.2 Девушки воспроизводят события, которые оценивают как более яркие чаще (76 баллов), чем юноши (70 баллов) ($U=142$, $p<0,05$). Наиболее ярко вспоминаются события, начиная с подросткового возраста и заканчивая актуальным возрастом.

5.3 Анализ событий по признаку субъективной значимости показал, что испытуемые актуализировали больше положительных событий (70 %). Доля отрицательных событий составляет приблизительно 16%, а нейтральных 14%. Девушки, в отличие от юношей актуализировали больше положительных

событий ($U=86$, $p<0,001$; $U=107$, $p<0,01$), а юноши – больше нейтральных событий ($U=69,5$, $p<0,001$; $U=68,5$, $p<0,01$);

5.4 Наиболее значимыми сферами жизни для испытуемых являются сфера досуга, учебная деятельность, сфера межличностных отношений, а также бытовая сфера. Ни одного события не было воспроизведено испытуемыми из сферы, связанной с вредными привычками и религиозной сферы. У юношей этот перечень дополняется также профессиональной сферой, сферой, связанной с правонарушениями и здоровьем другого человека, а у девушек сексуальной сферой и сферой, связанной с природными явлениями.

5.5 Анализ половых особенностей воспроизведения событий из различных сфер жизни показал, что существуют различия между количеством воспроизведенных событий в сфере межличностных отношений у юношей и девушек, у девушек количество воспроизведенных событий данной сферы значительно больше ($U=142,5$, $p<0,05$); относительно других сфер существенных различий не наблюдается.

5.6 При описании самого яркого автобиографического воспоминания в своих сочинениях испытуемые воспроизводят чаще всего положительные события (80%). 12 % приходится на описание отрицательных событий, а 8% - на долю нейтральных. В среднем размер сочинения составил 10,07 суждений.

5.7 Юноши и девушки в качестве ярких воспоминаний описывают выпускной в школе, победу на соревнованиях, встречу Нового года, начало отношений с девушкой (юношей), поездки, хирургические операции, рождение младшего брата, поездки в детские лагеря, посещения тренажерного зала, правонарушения, поимка преступников, сдачу экзаменов и др. Обращает на себя внимание тот факт, что испытуемые описывают и дают оценку событию в сочинениях с позиций настоящего. Было выявлено, что автобиографические воспоминания обладают реконструктивным характером.

5.8 Анализ структуры субъектности респондентов в сочинении показывает, что ведущими речевыми способами выражения воспоминаний

выступают речевые способы выражения с помощью категорий действий и актов общения – 46,2 %. На втором месте располагаются речевые способы выражения с помощью категорий эмоций и чувств – 18%. На третьем месте располагаются речевые способы выражения воспоминаний с помощью мышления – 15,5%. На четвертом месте располагаются речевые способы выражения воспоминаний с помощью категории памяти – 8,7%. На пятом месте располагаются речевые способы выражения воспоминаний с помощью категорий ощущения и восприятия – 6,1%. Все остальные категории представлены незначительно (от 0 до 5%).

6 Не существует связи между уровнем развития социального интеллекта, в том числе и его отдельных способностей, с яркостью и количеством актуализированных автобиографических событий, но существует связь между количеством отрицательных событий с точки зрения настоящего и общим уровнем развития социального интеллекта: чем выше уровень социального интеллекта, тем меньше количество отрицательных событий воспроизводят испытуемые ($\chi^2 = -0,341, p < 0,05$).

7 Существует связь между общим уровнем развития социального интеллекта и количеством актуализированных событий из сексуальной сферы: чем ниже уровень развития социального интеллекта, тем большее количество событий из сексуальной сферы ($\chi^2 = -0,488, p < 0,001$).

8 Наблюдается взаимосвязь между уровнем развития социального интеллекта и некоторыми способами выражения автобиографических воспоминаний. Было выявлено, что чем выше уровень социального интеллекта, тем большее количество событий выражается с помощью таких категорий как «Ощущение и восприятие» ($\chi^2 = 0,338, p < 0,05$) и «Память» ($\chi^2 = 0,356, p < 0,05$).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Абульханова-Славская К. А. Социальное мышление личности : проблемы и стратегии исследования / К. А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 1994. – № 4. – С. 39–55.
- 2 Айзенк Г. Ю. Интеллект : новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 112–116.
- 3 Алюшева А. Р. Культурная детерминация структуры автобиографической памяти : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Алюшева А. Р. – М., 2015. – 30 с.
- 4 Алюшева А. Р. Овладение репертуаром культурных жизненных сценариев как фактор развития макроструктуры автобиографической памяти [Электронный ресурс] / А. Р. Алюшева // Психологические исследования. – Режим доступа: <http://psystudy.com/index.php/num/2012v5n25/732-alyusheva25.html>. Дата обращения 25.04.2018.
- 5 Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды : в 2-х томах / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 232 с.
- 6 Артемова К. Н. Особенности автобиографической памяти в «невозможной ситуации» : тезисы докладов участников конференции «Ломоносов–2001» " [Электронный ресурс] / К. Н. Артемова // Материалы международной конференции студентов и аспирантов по фундаментальным наукам «Ломоносов». Выпуск 6. – М.: Центр студентов МГУ, 2001. – 254 с. – Режим доступа: <http://www.psy.msu.ru/science/conference/lomonosov/2001/index.html>. Дата обращения: 28.04.2018.
- 7 Атватер И. Я Вас слушаю... / И. Атватер. – М. : Экономика, 1988. – 112 с.
- 8 Баширов И. Ф. Социальный интеллект как фактор успешности профессиональной деятельности военного психолога : автореф. дис... канд. психол. наук / И. Ф. Баширов. – М., 2006. – 22 с.

9 Белова С. С. Сравнительный анализ методик измерения / С. С. Белова; под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова // Социальный интеллект : теория, измерение, исследование. – М. : Институт психологии РАН, – 2007. – С. 109–118.

10 Бергсон А. Опыт непосредственных данных сознания : в 4-х томах / А. Бергсон. – М. : Изд-во «Московский клуб», 1992 . – Т. 1. – 328 с.

11 Берн Э. Игры, в которые играют люди / Перевод А. И. Фет // Собрание переводов. – Sweden : Philosophical arkiv, 2016. – 164 с.

12 Благутина В. В. Вспомнить все [Электронный ресурс] / В. В. Благутина // Журнал «Химия и жизнь», 2009. – Режим доступа: <http://www.hij.ru/read/issues/2009/october/>. Дата обращения: 28.04.2018.

13 Бобнева М. И. Социальные нормы и регуляция поведения / М. И. Бобнева; под ред. Е. В. Шорохова, М. И. Бобнева // Психологические проблемы социальной регуляции поведения. – М. : Наука, 1978. – С. 144–171.

14 Бодалев А. А. Личность и общение / А. А. Бодалев. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 328 с.

15 Василевская К. Н. Индивидуально-типологические особенности автобиографической памяти : автореф. дис. ... канд. психол. наук / К. Н. Василевская. – М., 2008. – 27 с.

16 Василевская К. Н. Функции автобиографической памяти личности / К. Н. Василевская // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 1–3 (43). – С. 81–86.

17 Василевская К. Н. Разработка и апробация опросника «Функции автобиографической памяти личности» / К. Н. Василевская // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 4. – С. 101–109.

18 Вересов Н. Н. Экспериментально–генетический метод и психология сознания : методология и принципы / Н. Н. Вересов // Психология сознания : современное состояние и перспективы : материалы II всероссийской научной конференции 29 сентября – 1 октября 2011 года. – Самара. – С. 21–36.

19 Веринг И. Еще 150 лет назад люди не знали, как они выглядели в детстве : профессор В. В. Нуркова об автобиографической памяти: интервью [Электронный ресурс] / И. Веринг // сайт Теории и практики : проекты : под взглядом теории. – Выпуск 90. – 2015. – Режим доступа: <https://theoryandpractice.ru/posts/6015-nurkova>. Дата обращения: 27.04.2018.

20 Виды интеллекта [Электронный ресурс] // Интеллект и IQ. Тесты интеллекта и IQ-тесты. – Режим доступа: <http://www.intelletrate.ru/funsozialintellekt.htm>. Дата обращения: 25.04.2018.

21 Волкова Н. В. Понимание социального интеллекта в современной психологии [Электронный ресурс] / Н. В. Волкова // Личность – слово – социум : международная научно-практич. конф. – Гродненский гос. ун-т, 2008. – Секция № 1. – Режим доступа: <http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2008/203-lichnost-otnosheniya/5613-ponimanie-sotsialnogo-int.html>. Дата обращения: 25.04.2018.

22 Герасимов И. Социальный интеллект : современная теория и практика развития [Электронный ресурс] / И. Герасимов // Инновационная психология : электрон. журнал. – Нижний Новгород, 2015. – Режим доступа: http://nrpsy.ru/social_intellect.htm. Дата обращения: 25.04.2018.

23 Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта / Дж. Гилфорд; под ред. А. М. Матюшкина // Психология мышления. Сб. переводов – М. : Прогресс, 1965. – 456 с.

24 Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд; под ред. А. М. Матюшкина // Психология мышления. Сб. переводов. – М. : Прогресс, 1965. – 525 с.

25 Дружинин В. Н. Психология : учеб. для гуманитарных вузов / В. Н. Дружинин. – СПб. : Питер, 2009. – 656 с.

26 Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1985. – 312 с.

27 Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности / Ю. Н. Емельянов. – М.: Просвещение, 1995. – 183 с.

28 Князева Н. Н. Изучение социального интеллекта у школьников и студентов / Н. Н. Князева // Юбилейная международная научно-практич. конф., посвященная 200-летию Д. П. Ознобишина. – Самара, 2004.

29 Кудрявцева Н. А. Единство интеллекта : научный отчет / Н. А. Кудрявцева. – СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. – 222 с.

30 Куницына В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 366 с.

31 Лунева О. В. История исследования социального интеллекта / О. В. Лунева // Знание. Понимание. Умение. – 2008. – № 4. – С. 177–182.

32 Лунева О. В. Социальный интеллект — условие успешной карьеры / О. В. Лунева // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – № 1. – С. 53–58.

33 Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин; под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова // Социальный интеллект : теория, измерение, исследования. — М. : Институт психологии РАН, 2004. — С. 29–36.

34 Марцинковская Т. Д. История психологии : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / Т. Д. Марцинковская. – 4-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2004. – 544 с.

35 Михайлова Е. С. Социальный интеллект. Концепции, модели, диагностика / Е. С. Михайлова. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 2007. – 266 с.

36 Никишов С. Н. Автобиографическая память : возрастные, гендерные и личностные особенности [Электронный ресурс] / С. Н. Никишов // Карточка проекта, поддержанного Российским гуманитарным научным фондом. – 2016 – 2017. – Режим доступа: http://grant.rfh.ru/sys/a/?colfilter=0&context=_anonymous~&pgoffset=0&ro_filter=_main.enrfh_tasks.syrecordidw%20%3D%202DTfW00KUD5V1-

bH8U2gc_y0~&table=main.enrfh_tasks&target=show_template&template=prg_card.htm. Дата обращения: 27.04.2018.

37 Никишов С. Н. Современные исследования автобиографической памяти в контексте «монопараметрического» подхода / С. Н. Никишов, И. С. Осипова, Е. Г. Пронькина // Инновационная наука : междунар. науч. журнал. – 2016. – № 7. – С. 197–200.

38 Никишов С. Н. К вопросу о влиянии психологического благополучия на функционирование автобиографической памяти студентов / С. Н. Никишов, И. С. Осипова, Е. Г. Пронькина // Гуманитарий : актуальные проблемы науки и образования. – 2016. – № 2 (34). – С. 104–111.

39 Нуркова В. В. Автобиографическая память (Структура, функции, механизмы) : автореф. дис. ... канд. психол. наук / В. В. Нуркова. – М., 1998. – 50 с.

40 Нуркова В. В. Автобиографическая память с позиций культурно-деятельностной психологии : результаты и перспективы исследования / В. В. Нуркова // Вестник Московского университета. – 2011. – Серия 14 психология. – № 1. – С. 79–90.

41 Нуркова В. В. Свершенное продолжается : психология автобиографической памяти личности / В. В. Нуркова. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 316 с.

42 Нуркова В. В. Жизнь как роман : опыт чтения и уровень развития автобиографической памяти / В. В. Нуркова, А. Р. Алюшева // Материалы 16-й научно-практической конференции по психологии, философии и педагогике чтения 4 – 5 апреля 2012 г. – Москва : МГУ, 2012. – С. 61–64.

43 Нуркова В. В. Общая психология : учеб. для СПО / В. В. Нуркова, Н. Б. Березанская. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : ЮРАЙТ, 2018. – 524 с.

44 Нуркова В. В. Автобиографическая память как ресурс преодоления внутриличностного конфликта при алкоголизме / В. В. Нуркова, Е. А. Бодунов

// Вестник Московского университета. – 2014. – Серия 14. Психология. – № 23. – С. 46–51.

45 Нуркова В. В. Память / В. В. Нуркова, Б. С. Братусь // Общая психология : в 7-ми. – М.: Академия, 2005. – Т. 3. – 318 с.

46 Олпорт Г. В. Личность в психологии : Теории личности / Г. В. Олпорт. – М.: ЮВЕНТА, 1998. – 345 с.

47 Осипова И. С. Особенности эмоционального интеллекта школьников и студентов разных профессиональных типов / И. С. Осипова, В. С. Егоров // Вестник Мордовского университета. – 2011. – № 2. – С. 66–68.

48 Петрова А. А. Автобиографическая память : генезис, функционирование, дискурсивная манифестация / А. А. Петрова, Л. Н. Реброва // XLinguae Journal. – 2016. – № 9. – С. 11–36.

49 Романов К. М. Основные речевые способы выражения психического состояния / К. М. Романов, И. С. Осипова // Гуманитарий : актуальные проблемы науки и образования. – 2008. – № 7. – С. 270–272.

50 Руденко С. В. К анализу социального интеллекта как фактора психологической готовности руководителей к управлению учреждениями образования / С. В. Руденко // Горизонты образования. – Донецк : ДНУ, 2010. – № 2. – С. 49–55.

51 Савенков А. И. Концепция социального интеллекта [Электронный ресурс] / А. И. Савенков // День за днем. Наука. Образование. Культура. – 2006. – Режим доступа: <http://www.den-za-dnem.ru/page.php?article=388>. Дата обращения: 25.04.2018.

52 Савенков А. И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества / А. И. Савенков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – М.: ГУ ВШЭ, 2005. – Т. 2. – № 4. – С. 94–101.

53 Савенков А. И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества / А. И. Савенков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2005. – Т. 2. – № 4. С. 99–101.

54 Саламан Э. Коллекция мгновений / Э. Саламан; под ред. У. Найссер, А. Хаймен // Когнитивная психология память. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2005. С. 157–164.

55 Салихова Л. Б. Становление индивидуального опыта младших школьников в зависимости от стиля родительского отношения : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Л. Б. Салексеа. – М., 2003. – 25 с.

56 Самойлова И. Г. Глобальное будущее 2045: межконфессиональное исследование в свете духовной эволюции личности [Электронный ресурс] / И. Г. Самойлова // Вестник Костромского гос. ун-та : электрон журнал. – 2012. – Т. 18. – №4. – С. 47–51. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/globalnoe-buduschee-2045-mezhkonfessionalnoe-issledovanie-v-svete-duhovnoy-evolyutsii-lichnosti>. Дата обращения: 25.04.2018.

57 Селман Р. Социальное познание [Электронный ресурс] / Р. Селман. – Режим доступа: <https://allcountriesnews.wordpress.com/2012/07/09/роберт-селман-социальное-познание>. Дата обращения: 25.04.2018.

58 Собирова Д. А. Социальный интеллект как инструмент коммуникативного и организационного взаимодействия / Д. А. Собирова, Г. Саидназарова // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – Бухара: БГУ, 2014. – № 2. – С. 59–65.

59 Сухов А. Н. Социальная психология : учеб. пособие для вузов / А. Н. Сухов; под ред. А. Н. Сухова, А. А. Деркача. – М. : Академия, 2001. – 600 с.

60 Тест «Социальный интеллект» Гилфорда [Электронный ресурс] // Энциклопедия психодиагностики. – Режим доступа: <http://psylab.info/>. Дата обращения: 26.04.2018.

61 Тест Гилфорда [Электронный ресурс] // Психология : электрон. журнал. – Режим доступа: <http://psychologia.ru/test-gilforda.html>. Дата обращения: 26.04.2018.

62 Турянская О. Ф. Компетентностный подход и его место в личностно ориентированном обучении в школе [Электронный ресурс] / О. Ф. Турянская // Вопросы Интернет образования : электрон. журнал. – 2012. – № 102. – Режим доступа: http://vio.uchim.info/Vio_102/cd_site/articles/art_4_2.htm. Дата обращения: 26.04.2018.

63 Ушаков Д. В. Интеллект : структурно-динамическая теория / Д. В. Ушаков. – М.: Институт психологии РАН, 2003. – 259 с.

64 Ушаков Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта / Д. В. Ушаков; под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова // Социальный интеллект : теория, измерение, исследование. – М. : Институт психологии РАН, 2004. – С. 18–22.

65 Фатихова Л. Ф. Практикум по психодиагностике социального интеллекта : учебно-методическое пособие / Л. Ф. Фахитова, А. А. Харисова. – Уфа: Изд-во Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГПУ им. М. А. Шолохова», 2010. – 69 с.

66 Федорова Е. А. Социальный интеллект как фактор формирования отношения к социально значимым объектам у представителей различных этнических групп: автореф. дис. ... канд. психол. наук / Е. А. Федорова. – Ярославль, 2009. – 26 с.

67 Фрейд З. Введение в психоанализ / З. Фрейд; под ред. М. Г. Ярошевский. – М.: Наука, 1990. – 379 с.

68 Чар А. Суперпамять / А. Чар // Рабочие материалы сайта «Открытые секреты менталиста». – М., 2016. – 70 с.

69 Чуприкова Н. И. Психология умственного развития : Принцип дифференциации / Н. И. Чуприкова. – М. : Столетие, 1997. – 480 с.

70 Шалаева Т. И. Использование методики исследования социального интеллекта в профконсультировании : метод. пособие / Т.И. Шалаева. – Саратов: ПМУЦ, 2002. – 39 с.

71 Южанинова А. Л. К проблеме диагностики социального интеллекта / А. Л. Южанинова // Проблемы оценивания в психологии. – Саратов : Изд-во СГУ, 1984. – С. 84–87.

72 Южанинова А. Л. Понятие социального интеллекта в системе психологических категорий / А. Л. Южанинова // Мировоззренческие и методологические вопросы современного научного познания : межвуз. науч. сб. – Саратов: Изд-во СГУ, 1985. – С. 97–105.

73 Ярошевский М. Г. История психологии : учеб. пособие / М. Г. Ярошевский. – М. : Академия, 1997. – 416 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ А
(обязательное)

Результаты исследования общего уровня социального интеллекта

Таблица А.1 – Общий уровень социального интеллекта

№ испытуемого	Пол	Специальность	1 субтест		2 субтест		3 субтест		4 субтест		Общий балл	Композитная оценка
			% правильных ответов	Балл	% правильных ответов	Балл	% правильных ответов	Балл	% правильных ответов	Балл		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	М	И	51,7	3	40	3	25	2	21,4	2	2	20
2	Ж	И	50	3	46,7	3	50	3	28,6	2	2	24
3	М	И	0	1	46,7	3	75	3	42,9	3	2	24
4	М	И	57,1	3	53,3	3	58,3	3	28,6	2	3	27
5	М	И	42,9	3	46,7	3	41,7	2	64,3	4	3	27
6	Ж	И	85,7	4	40	3	58,3	3	14,3	2	3	27
7	М	И	78,6	4	73,3	4	91,7	4	28,6	2	3	37

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
8	М	И	78,6	4	60	3	58,3	3	28,6	2	3	31
9	М	И	35,7	2	60	3	58,3	3	42,9	3	3	27
10	М	И	78,6	4	46,9	3	58,3	3	28,6	2	3	29
11	М	И	71,4	4	53,3	3	58,3	3	14,3	2	3	37
12	М	И	71,4	4	73,3	4	91,7	4	35,7	3	3	37
13	М	И	71,4	4	46,7	3	50	3	50	3	3	30
14	М	И	42,9	3	40	3	50	3	25	2	2	21
15	М	И	92,8	5	100	5	91,7	4	71,4	4	5	49
16	М	И	78,6	4	100	5	66,7	3	85,7	5	4	46
17	М	И	42,9	2	40	3	41,7	2	35,7	3	2	21
18	М	И	71,4	4	46,7	3	41,6	2	35,7	3	3	27
19	М	И	64,3	3	66,7	4	100	5	50	3	4	38
20	Ж	И	71,4	4	60	3	66,7	3	7,1	1	3	28

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
21	Ж	И	50	3	46,7	3	58,3	3	42,9	3	3	27
22	М	И	50	3	46,7	3	41,7	2	57,1	3	3	27
23	М	И	100	5	33,3	2	75	3	35,7	3	3	33
24	М	И	71,4	4	26,7	2	75	3	64,3	4	3	32
25	М	И	85,7	4	46,7	3	100	5	50	3	4	38
26	М	И	57,1	3	60	3	66,7	3	57,1	3	3	33
27	Ж	И	50	3	46,7	3	25	2	35,7	3	2	22
28	М	И	57,1	3	60	3	41,7	2	21,4	2	2	25
29	М	И	71,4	4	53,3	3	83,3	4	50	3	3	35
30	М	И	78,6	4	46,7	3	58,3	3	14,3	2	3	27
31	М	И	78,6	4	46,7	3	41,7	2	50	3	3	30
32	М	И	64,3	3	60	3	75	3	28,6	2	3	31
33	М	И	57,1	3	53,3	3	33,3	2	57,1	3	3	28

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
34	Ж	И	64,3	3	33,3	2	41,7	2	71,4	4	3	29
35	Ж	И	71,4	4	53,3	3	66,7	3	28,6	2	3	30
36	М	И	50	3	33,3	2	75	3	78,6	4	3	32
37	М	И	42,9	3	53,3	3	50	3	35,7	3	2	25
38	М	И	57,1	3	20	2	58,3	3	42,9	3	2	24
39	М	И	57,1	3	53,3	3	58,3	3	42,9	3	3	29
40	М	И	37,7	2	40	3	83,3	4	50	3	3	28
41	М	И	57,1	3	46,7	3	16,7	1	35,7	3	2	22
42	М	С	35,7	2	53,3	3	41,7	2	14,3	2	2	20
43	Ж	С	35,7	2	40	3	33,3	2	35,7	3	2	20
44	Ж	С	50	3	46,7	3	50	3	21,4	2	2	23
45	Ж	С	57,1	3	53,3	3	41,7	2	28,6	2	2	25
46	Ж	С	50	3	66,7	4	50	3	50	3	3	30

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
47	М	С	57,1	3	53,3	3	41,7	2	64,3	4	3	30
48	Ж	С	85,7	4	46,7	3	66,7	3	50	3	3	34
49	Ж	С	50	3	53,3	3	58,3	3	21,4	2	3	25
50	Ж	С	71,4	4	46,7	3	58,3	3	50	3	3	31
51	Ж	С	64,3	3	46,7	3	66,7	3	35,7	3	3	29
52	Ж	С	64,3	3	46,7	3	66,7	3	35,7	3	3	29
53	Ж	С	50	3	40	3	83,3	4	35,7	3	3	28
54	Ж	С	57,1	3	33,3	2	75	3	42,9	3	3	28
55	М	С	78,6	4	40	3	66,7	3	50	3	3	32
56	Ж	С	50	3	40	3	58,3	3	50	3	3	27
57	Ж	С	64,3	3	33,3	2	75	3	21,4	2	2	26
58	М	С	64,3	3	26,7	2	58,3	3	21,4	2	2	23
59	Ж	С	57,1	3	66,7	4	50	3	28,6	2	3	28

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
60	Ж	С	35,7	2	53,3	3	50	3	35,7	3	2	24
61	Ж	С	50	3	40	3	83,3	3	21,4	2	2	22
62	Ж	С	35,7	2	66,7	4	83,3	4	50	3	3	32
63	Ж	С	21,4	2	46,7	3	50	3	28,6	2	2	20
64	М	С	50	3	53,3	3	41,7	2	64,3	4	3	29
65	Ж	С	71,4	4	53,3	3	50	3	28,6	2	3	28
66	Ж	С	35,7	2	46,7	3	91,7	4	28,6	2	3	27
67	Ж	С	28,6	2	66,7	4	58,3	3	14,3	2	2	23
68	Ж	С	71,4	4	60	3	41,7	2	42,9	3	3	30
69	Ж	С	64,3	3	66,7	4	58,3	3	14,3	2	3	28
70	Ж	С	57,1	3	26,7	2	33,3	2	14,3	2	2	18
71	Ж	С	64,3	3	53,3	3	50	3	35,7	3	3	28
72	Ж	С	85,7	4	20	1	58,3	3	42,9	3	3	28

Продолжение ПРИЛОЖЕНИЯ А

Продолжение таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
73	Ж	С	42,9	3	53,3	3	66,7	3	14,2	2	2	24
74	Ж	С	50	3	53,3	3	58,3	3	35,7	3	3	27
75	Ж	С	64,3	3	40	3	58,3	3	35,7	3	3	27
76	Ж	С	28,6	2	80	4	41,7	3	35,7	3	3	28
77	Ж	С	35,7	2	40	3	91,7	4	14,3	2	2	24
78	Ж	С	71,4	4	60	3	66,7	3	40	3	3	33
79	Ж	С	64,3	3	33,3	2	41,7	2	26,7	2	2	23
80	Ж	С	85,7	4	20	2	41,7	2	21,4	2	2	23
81	Ж	С	57,1	3	26,7	2	50	3	33,3	3	2	23
82	М	С	57,1	3	33,3	2	75	3	33,3	3	3	27
83	Ж	С	64,3	3	60	3	41,7	2	26,7	2	3	27
84	М	С	42,9	3	60	3	83,3	4	53,3	3	3	33
85	Ж	С	50	3	40	3	91,7	4	26,7	2	3	28

Окончание ПРИЛОЖЕНИЯ А

Окончание таблицы А.1

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
86	Ж	С	35,7	2	53,3	3	50	3	57,1	3	3	29
87	Ж	С	14,3	1	33,3	2	33,3	2	35,7	3	2	16
88	Ж	С	71,4	4	60	3	50	3	28,6	2	3	29
89	Ж	С	50	3	53,3	3	58,3	3	35,7	3	3	27
90	М	С	14,3	1	20	1	25	2	14,3	2	1	10
91	Ж	С	42,9	3	33,3	2	58,3	3	14,3	2	2	20
92	Ж	С	42,9	3	26,7	2	25	2	21,4	2	2	16
93	М	С	42,9	3	26,7	2	66,7	3	21,4	2	2	21
Средние значения			56,9	3,1	48,3	2,9	58,3	2,9	36,5	2,7	2,7	27,5

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
МОРДОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ им. Н. П. ОГАРЁВА»

ОТЗЫВ

на бакалаврскую работу

1. Выпускницы *Историко-социологического института* Андрияновой Анастасии Вячеславовны
2. По направлению подготовки 37.03.01 «Психология».
3. Тема бакалаврской работы: *«Особенности функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта».*
4. Выбор темы. *Тема, заявленная в ВКР, весьма актуальна, поскольку проблема автобиографической памяти, находящейся на стыке психологии памяти и психологии личности, весьма слабо разработана в науке. Изучение особенностей функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем развития социального интеллекта представляет как теоретическую значимость, поскольку расширяет представления о личностных особенностях данного вида памяти, так и практическую, поскольку данные могут быть использованы как в работе психолога-консультанта, так и преподавателя психологии в процессе чтения курсов по психологии памяти, личности, дифференциальной психологии.*
5. Степень теоретической научности проблемы (формы изложения – описательная, критический обзор, обоснование собственной позиции). *Основная часть ВКР включает в себя три главы, в которых представлены теоретические аспекты изучения автобиографической памяти, социального интеллекта, представлены результаты эмпирического исследования особенностей функционирования автобиографической памяти у студентов с различным уровнем социального интеллекта. Выпускница использует научный стиль изложения информации. Каждая глава заканчивается грамотно сформулированными выводами.*
6. Характеристика сложности и глубины решаемых задач, применяемые методы и обоснованность результатов. *В соответствии с объектом, предметом и целью исследования в работе были поставлены две задачи, которые успешно смогли быть решены в ходе исследования. Правильно подобранные методы и методики позволили сделать обоснованные выводы. В работе представлены рекомендации по развитию социального интеллекта. По теме работы было опубликовано две статьи.*

7. Использование математических методов ПЭВМ, специальных программных средств. *В работе используются методы количественной и качественной обработки данных (U-критерий Манна-Уитни, корреляционный анализ).*

8. Недостатки бакалаврской работы.

Можно было бы расширить выборку испытуемых для получения более достоверных данных по методике ретроспективного воспроизведения событий и выявления особенностей автобиографической памяти.

9. Степень внедрения результатов исследования (полная, частичная, наличие акта о внедрении). *Частичная.*

10. Анализ отчета проверки бакалаврской работы на наличие заимствований. *Итоговая оценка оригинальности текста составляет 78,79%.*

11. Оценка профессиональной подготовленности выпускника. *Высказанное замечание не умаляет достоинств ВКР. Андриянова А.В. зарекомендовала себя как грамотный исследователь, ответственный и целеустремленный человек. Бакалаврская работа отвечает всем требованиям, предъявляемым к подобного вида работам, и достойна высокой оценки. Андриянова А.В. заслуживает присвоения ей квалификации «Бакалавр психологии».*

Научный руководитель: **Осипова Ирина Станиславовна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии ФГБОУ ВО «МГУ им. Н.П.Огарева» _____
Иосиф

«16» июня 2018 г.