

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ**  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
**КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ**  
**УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА**

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт психолого-педагогического образования

(полное наименование института/факультета)

Кафедра общей педагогики и образовательных технологий

(полное наименование кафедры)

специальность 050706.65 Педагогика и психология

(код ОКСО и наименование специальности)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой

Общей педагогики и  
образовательных технологий

(полное наименование кафедры)

А.И.Шилов

(И.О.Фамилия)

\_\_\_\_\_

(Подпись)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2015 г.

Выпускная квалификационная работа  
**РАЗВИТИЕ СМЫСЛОЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ У СТУДЕНТОВ**  
**ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ**  
**ЧЕРЕЗ ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА**

Выполнил студент группы

51

(номер группы)

Т. В. Дубинская

(И.О.Фамилия)

\_\_\_\_\_

(подпись, дата)

Форма обучения

очная

Научный руководитель:

кандидат философских наук,

доцент Е.В. Буровская

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)

\_\_\_\_\_

(подпись, дата)

Рецензент:

Кандидат пс.н., доцент А.А.

Дьячук

(ученая степень, должность, И.О.Фамилия)

\_\_\_\_\_

(подпись, дата)

Дата защиты

\_\_\_\_\_

Оценка

\_\_\_\_\_

Красноярск  
2015

Оглавление	
Введение.....	3
Глава I. Педагогическое обеспечение развития смысложизненных ориентаций у студентов педагогов-психологов через повышение уровня социального интеллекта .....	8
1.1. Теоретический анализ понятия «смысложизненные ориентации» у студентов педагогов-психологов .....	8
1.2 Социальный интеллект и его связь со смысложизненными ориентациями .....	20
1.3 Педагогическое обеспечение развития смысложизненных ориентаций у студентов педагогов-психологов .....	27
Выводы по I главе.....	35
Глава II. Эмпирическое исследование развития смысложизненных ориентаций через повышение социального интеллекта .....	38
2.1. Методики исследования смысложизненных ориентаций и социального интеллекта, анализ результатов исследования .....	38
2.2. Содержание и реализация формирующего эксперимента по развитию смысложизненных ориентаций через повышение уровня социального интеллекта у студентов педагогов-психологов .....	53
2.3. Проверка результативности опытно-экспериментальной работы по развитию смысложизненных ориентаций через повышение уровня социального интеллекта у студентов педагогов-психологов.....	57
Выводы по II главе.....	70
Заключение .....	72
Библиографический список .....	74
Приложение .....	79
Приложение А.....	79
Приложение Б.....	81
Приложение В .....	89
Приложение Г.....	98
Приложение Д.....	109
Приложение Е .....	109

## Введение

С проблемой смысла жизни сталкивается практически каждый человек. Смысл жизни традиционно характеризуют как наиболее значимую для человека цель, самую главную идею, обуславливающую его жизнедеятельность. Смысл жизни динамичен и продолжает свое развитие на протяжении всей жизни человека. Он приобретает особое значение в юношеском возрасте. На становление смысла жизни студентов оказывает существенное влияние окружающие люди, условия жизни, авторитеты в лице педагогов. Период обучения в ВУЗе является достаточно значимым в плане личностного становления, так как именно на этом этапе происходит процесс саморазвития, определяется жизненная позиция человека, формируется отношение к деятельности как учебной, так и профессиональной.

От системы смысложизненных ориентаций студентов, будущих педагогов-психологов не в малой мере зависит то, каким вырастит будущее поколение: общая атмосфера образовательного процесса, качество учебно-воспитательной работы, духовный потенциал подрастающего поколения и многое другое. Следовательно, изучение и развитие смысложизненных ориентаций студентов будущих педагогов-психологов может и должно считаться актуальнейшей задачей исключительной социальной значимости. Недостаточное педагогическое обеспечение смысложизненных ориентаций у студентов приводит к тому, что процесс профессионализации и личностный рост остаются спонтанными и пускаются на самотёк.

Особое место в ВУЗе должно занять педагогическое обеспечение, способствующее развитию смысложизненных ориентаций студентов. Понимание поведения людей, самого процесса общения, определяет особая умственная способность - социальный интеллект, где эффективность в социуме, во взаимоотношениях с людьми видится в тесной связи с развитием собственного жизненного пути. Уровень социального интеллекта и особенности становления жизненных ориентаций будущих педагогов-психологов имеют большое значение, так как именно они дают возможность ощущать себя социально значимым, самореализовываться как социальной

единице. Сформированный социальный интеллект даёт возможность идентифицировать социально-ролевые функции другого человека и корректировать собственный образ, своё взаимодействие в социальной среде. Более того, социальный интеллект позволяет рефлексивно оценивать собственные достоинства и недостатки, соотносить свои поступки с требованиями оформившихся у него нравственных и профессиональных норм в будущей профессии, а также является необходимым условием эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации личности.

В развитие понятия «социальный интеллект» свой вклад внесли такие зарубежные психологи, как Дж. Гилфорд, Г. Айзенк, Э. Торндайк, М. Салливан, Т. Хант, Г. Гарднер, Р. Стернберг и другие. Большой вклад в изучение развития социального интеллекта был сделан таким ученым как Дж. Гилфорд, впервые разработавшим тест измеряющий уровень социального интеллекта. Среди отечественных ученых, занимавшихся изучением этого вопроса, следует выделить М.И. Бобневу, Н.А. Аминова, Е. С. Михайлову, Ю.Н. Емельянова, Н.А. Кудрявцеву, В.Н. Куницыну, А.Л. Южанинову, М.В. Молоканова, Л.И. Уманского, Д.В. Ушакова, А.П. Лобанова.

Вопрос смысло-жизненных ориентаций рассматривался в зарубежных психологических исследованиях через призму проблемы смысла жизни. С позиций психоанализа (З. Фрейд), аналитической психологии (К. Юнг), гуманистической психологии (К. Роджерс, А. Маслоу). В ходе изучения проблемы смысла жизни В. Франкл отметил, что смысл жизни может выступать, с одной стороны, как ценность для индивида, а с другой, смысл может обуславливать выбор ценностей, которыми руководствуется человек в своей жизни. В отечественных психологических исследованиях посвящены работы К.А. Абульхановой-Славской, Б.Г. Ананьева, В.Г. Асеева, Л.И. Божович, Д.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, А.В. Серого, М.С. Яницкого и др. Также были разработаны психологические теории, объясняющие природу смысла жизни, его структуру, основные характеристики, функциональное назначение и т.д. Проблема смысло-жизненных ориентаций развивается А.Н. Леонтьевым в концепции пятого, «смыслового» измерения мира

действительности, в работах В.Э. Чудновского по исследованию проблемы смысла жизни и устойчивости смысла как психологического новообразования, в работах А.А. Бодалева по акмеологии, а также в работах Б.С. Братуся по проблемам психологического здоровья личности.

Несмотря на обилие работ, посвященных изучению понятий «смыслоразностные ориентации» и «социальный интеллект», проблема развития смыслоразностных ориентаций через повышение уровня социального интеллекта не была изучена и нуждается в дополнительном исследовании.

Непосредственная актуальность дипломной работы определяется необходимостью в получении знаний о педагогическом обеспечении способствующем развитию смыслоразностных ориентаций через повышение уровня социального интеллекта у студентов будущих педагогов-психологов.

Анализ сложившейся ситуации позволил выделить следующие противоречия между:

– предъявляемыми моральными требованиями к личности будущих педагогов-психологов и недостаточно разработанным педагогическим обеспечением, способствующим развитию смыслоразностных ориентаций будущих педагогов-психологов во время обучения в ВУЗе;

– необходимостью осознания современной молодёжью смысла жизни, смысла своего бытия, ценностей и часто встречающимися трудностями в понимании отношений между людьми, социальной ситуации, адаптации к обществу;

– значимостью смыслоразностных ориентаций для профессионального самоопределения и роста будущего педагога-психолога и недостаточной теоретической проработкой в науке отражения их составляющих в структуре социального интеллекта.

Выявленные противоречия со всей очевидностью выдвигают в качестве **проблемы** необходимость исследования и применения на практике педагогических условий, способствующих развитию смыслоразностных ориентаций через повышение уровня социального интеллекта у студентов как компонента условий становления будущих педагогов-психологов.

**Цель:** выявить, обосновать и реализовать педагогическое обеспечение, способствующее развитию смысложизненных ориентаций у студентов будущих педагогов-психологов.

**Объект исследования:** смысложизненные ориентации у студентов будущих педагогов-психологов.

**Предмет:** педагогическое обеспечение, способствующее развитию смысложизненных ориентаций у студентов будущих педагогов-психологов в вузе.

**Гипотеза исследования:** педагогическое обеспечение развития смысложизненных ориентаций студентов, будущих педагогов-психологов будет результативным, если реализовать программу, направленную на повышение уровня социального интеллекта.

**Задачи:**

1. Охарактеризовать содержание смысложизненных ориентаций у студентов будущих педагогов-психологов.
2. Конкретизировать понятие социального интеллекта и выявить его связь со смысложизненными ориентациями у студентов будущих педагогов-психологов.
3. Определить особенности педагогического обеспечения, способствующего развитию смысложизненных ориентаций через повышение уровня социального интеллекта у студентов.
4. Опытным-экспериментальным путем проверить результативность педагогического обеспечения, способствующего развитию смысложизненных ориентаций через повышение уровня социального интеллекта у студентов педагогов-психологов.

В работе был использован **комплекс методов исследования:**

*теоретические:* анализ научной психолого-педагогической, методической литературы и официальных документов.

*эмпирические:* психологическая диагностика уровня и характера смысложизненных ориентаций (Тест смысложизненные ориентации (методика СЖО), Д.А. Леонтьева; Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) В.Ф. Сопов Л.В. Карпушина; уровня социального интеллекта (Тест Дж. Гилфорда «Социальный интеллект»).

**Методологическую основу** исследования составили: деятельностный и личностный подходы, которые отразились в работах А.Н. Леонтьева, А. Маслоу, А.Г. Асмолова, а также представления отечественной и зарубежной психологии о личности как активном субъекте деятельности, которая опосредована сознанием, самосознанием и ценностными ориентациями (К.А.Абульханова-Славская, Н.А.Бердяев, Л.И.Божович, Б.С.Братусь, С.С. Бубнова, В.П.Зинченко, А.Н.Леонтьев, Б.Ф.Ломов)

Исследование проводилось **на базе** Красноярского Государственного Педагогического Университета имени В. П. Астафьева. В исследовании принимали участие 60 студентов (32 человека в экспериментальной и 28 человек в контрольной группах), обучающиеся на первом курсе Института Психолого-педагогического образования по специальности «педагогика-психология» (от 17 до 25 лет).

**Практическая значимость** полученных результатов исследования состоит в выявлении, обосновании и реализации педагогического обеспечения, способствующего развитию смысложизненных ориентаций у студентов будущих педагогов-психологов. А так же данное исследование имеет высокую актуальность для студентов, будущих педагогов-психологов в сфере как личного, так и профессионального становления.

Структура работы определяется логикой исследования, поставленными задачами и состоит из введения, двух глав (шести параграфов), заключения, списка литературы и приложений.

# **Глава I. Педагогическое обеспечение развития смысложизненных ориентаций у студентов педагогов-психологов через повышение уровня социального интеллекта**

## **1.1. Теоретический анализ понятия «смысложизненные ориентации» у студентов педагогов-психологов**

Смысложизненные ориентации – один из наиболее влиятельных компонентов интегральной индивидуальности, формирующих социогенез личности. Обращение к личными потребностям, к целям адекватного становления, являются важнейшими условиями формирования у человека постоянно действующей установки на решение задач, имеющих общественное и личное значение. Содержательный характер таких задач постоянно претерпевает изменения по мере продвижения человека по жизненному пути, вместе с тем изменяется и человек и его смысложизненные ориентиры. Кроме того, они способствуют формированию у человека отношения к себе как к ценности. Жизненные стратегии играют важную роль в направлении, ориентации и регулировании отношений людей и общества. [19, с. 5-7].

Понятие «смысложизненные ориентации» в отечественной и зарубежной литературе рассматривается как составляющее понятия «смысл жизни». За одним и тем же термином «смысл жизни» скрываются три совершенно различных значения. Это, прежде всего, философский смысл жизни, синонимом которого является термин «предназначение». Второе понятие - смысл, который определяется, когда человек прожил свою жизнь или заверченный период ее. Наконец, третье понятие, обозначаемое термином «смысл жизни», - это психологический смысл жизни отдельного человека вкупе с его регуляторной функцией (мотивационной и ориентирующей) [36, с. 31].

Вопрос значения смысла жизни принадлежит к числу

междисциплинарных, так как смысл жизни считается одной из классических проблем философии и теологии, художественной литературы, в которых он анализируется преимущественно с содержательной стороны: в чем заключается смысл жизни, какой смысл жизни можно считать истинным, правильным, достойным.

Проблеме смысла жизни посвящен ряд совершенно противоположных по своей сути философских течений. Одной из древнейших считается концепция Экклезиаста. В ней говорится о ничтожности и суетности человеческой жизни. Жизнь человека, считал Экклезиаст, это вздор, бессмыслица, нелепость, чепуха. Он полагал, что составляющие жизни – власть, труд, богатство, любовь – бессмысленны, так же «как погоня за ветром». В общем, он отрицал наличие у человека смысла жизни[40].

В психологии значение смысла жизни исследуется в большей степени под углом зрения того, как и под влиянием каких факторов происходит формирование смысла жизни в индивидуальном развитии, и как сформировавшийся смысл жизни или его отсутствие влияет на сознание личности и жизнедеятельность. По мнению З. Фрейда «смысл человеческой жизни, - быть счастливым, получать разнообразные удовольствия и наслаждения. Необходимо не допускать болезней, несчастий». Фрейд считает, что человек испытывает огромное удовольствие, наслаждаясь прекрасным. Предпосылкой постановки этого вопроса является «человеческое зазнайство». По этой причине необходимо говорить не о смысле и цели человеческой жизни, а о том, что люди стремятся достичь в жизни и что требуют от неё. На поставленный вопрос З. Фрейд отвечает, что люди стремятся к счастью, они хотят стать и пребывать счастливыми [32, с. 112].

Согласно К.Г. Юнгу смысл жизни обретается человеком в процессе индивидуации (в процессе «восхождения» к самости), связан с коллективным бессознательным и божественным началом: «Самость - важнейший архетип. Он способен примирить и согласовать разнонаправленные психические силы и, наконец, стать точкой соприкосновения с трансцендентным началом, с Богом,

перед лицом которого индивидуальная судьба только и обретает смысл»[34, с. 81]. Трактовка смысла жизни, принадлежащая А. Адлеру, исходит из представлений об изначальной телеологической ориентации человека, по его мнению, такого рода ориентация выражается в существовании в жизни каждого человека неосознаваемых жизненных целей. Описывая процесс формирования жизненных целей в онтогенезе, А. Адлер отмечал, что они закладываются в период раннего детства и, мотивируя человека на протяжении всей жизни, чаще всего, остаются бессознательными. Жизненные цели выступают своеобразной формой психологической защиты, буфером между беспомощным положением, в котором находится ребёнок и вожденным для него будущим могущественного взрослого. Адлер отмечает, что жизненные цели всегда несколько нереалистичны, но у невротика эта нереалистичность приобретает гипертрофированный размеры. Подлинные цели человек может открыть, развивая «социальный интерес»; социальный интерес, в свою очередь, связан с тремя основными социальными сферами человеческой жизни: деятельностью, дружбой и любовью. Фиктивные цели не способствуют обретению психического здоровья, хотя и являются чрезвычайно распространенными, так, у невротика жизненные цели целиком и полностью замкнуты на его собственной персоне. На основе жизненной цели человек формирует определённый стиль жизни, помогающий ему реализовать эту цель[34, стр 10].

По нашему мнению, работы К.Г. Юнга и А. Адлера, уделяя внимание тому влиянию, которое оказывает смысл жизни на формирование и развитие позитивных аспектов функционирования личности, задали противовес ранее сформировавшемуся в психологии акценту на негативных аспектах проблемы смысла жизни (поиск смысла жизни характерен только для ощущающего бессмысленность своего существования невротика).

Оценивая вклад К.Г. Юнга и А. Адлера, Д.А. Леонтьев отмечает, что в их работах тематика смысла предстаёт двояким образом. «С одной стороны, это базисное интегральное психическое образование, детерминирующее содержание и направленность всей жизнедеятельности индивида, а с другой -

производный от мотивов и ряда других факторов частный структурный элемент деятельности и сознания индивида»[34, с. 84].

Проблему смысла и целей жизни в её негативном аспекте, также затрагивает К. Хорни, описывая поиск смысла жизни как одну из проблем характерных для невротиков [47, с 23].

Э. Фромм, ученик Фрейда, писал: «Жизнь должна иметь смысл. Люди тянутся ко всему позитивному (счастью, любви, верности)».[46, с. 198]

Смысл как высшую интегративную основу личности рассматривали в своих работах такие учёные, как: В. Франкл, Дж. Ройс, и др. В свете изучения проблемы смысла как структуры содержащей понятие «смысложизненные ориентации» особый интерес, на наш взгляд, представляет теория В. Франкла, в которой смысл жизни становится центральным объяснительным понятием, характеризуется его психологическая природа и место в поддержании психического здоровья индивида. Теория В. Франкла включает в себя три стороны: учение о стремлении к смыслу, учение о смысле жизни и учение о свободе воли. Согласно В. Франклу именно стремление к поиску и реализации смысла жизни. Это стремление он рассматривает как врожденную мотивационную тенденцию, которая противопоставляется фрейдовскому принципу удовольствия, что определяет мотивацию поведения и развитие личности. В. Франкл говорил о том, что смысл доступен каждому человеку независимо от пола, возраста, интеллекта, образования, характера, и религиозных убеждений. Человек не может создать себе смысл жизни, он должен обнаружить его вовне и реализовать его в собственной жизни. В. Франкл вводит понятие «ноодинамика», она представляет собой определенный уровень напряжения, возникающего между человеком, с одной стороны, и локализованным во внешнем мире объективным смыслом, который ему предстоит осуществить, - с другой. Автор выдвигает положение о том, что «такое напряжение внутренне присуще человеку и, следовательно, необходимо для его душевного благополучия» [45, с. 191].

По В. Франклу, человек не может лишиться смысла жизни ни при каких обстоятельствах, смысл жизни всегда может быть найден. Ученый считает, что человек может обрести смысл жизни тремя путями: 1) в деле, направленном на достижение социально-значимых целей; 2) в переживании гуманистических ценностей; 3) заняв определенную позицию по отношению к обстоятельствам своей жизни. Несомненно, смыслы укоренены в бытии, они существуют в объективной действительности, но реализация объективно существующего онтологического смысла всегда личностна. Следует заметить, что именно концепция В. Франкла оказала большое влияние на теоретические и эмпирические исследования проблемы смысла и осмысленности жизни в отечественной психологии в последней трети XX века. Тем не менее, взгляды В. Франкла породили большое число теоретических и практических проблем, приемлемое решение которых не найдено по сей день. Так, В. Франкл оспаривал принцип самоактуализации, отмечая, что «самореализация сама по себе не может являться смыслом человеческой жизни, только при наличии самотрансцендентной направленности на других людей самоактуализирующаяся личность может достичь осмысленного существования. Тем самым, остаются противоречия во взглядах на взаимосвязь смысла жизни с различными аспектами позитивного функционирования личности (самоактуализацией, самопринятием, автономией)»[45,с. 216].

Отечественная психология также накопила богатый материал, связанный с исследованием проблемы смысла и смысложизненных ориентаций. Разработка проблематики смысла в психологии деятельности связана с именами Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Б.В. Зейгарник, Б.С. Братуся, А.Г. Асмолова, Д.А. Леонтьева, Ф.Е. Василюка, К. Обуховского, В.В. Столина, Ю.Б. Гиппенрейтер и др. Понимание смысла своей жизни, пишет К. Обуховский, - это необходимое условие нормального функционирования. Б. С. Братусь размышляет о смысле жизни как о насущной потребности, которая видится на фундаментальном противоречии между ограниченностью (смертностью) индивидуального бытия и универсальностью родовой сущности человека. Для С. Л. Рубинштейна

смысл человеческой жизни - быть источником света и тепла для других людей, быть преобразователем жизни, выкорчевывать из нее всякую скверну и непрерывно совершенствовать жизнь. Ю.Б. Гиппенрейтер рассматривает смысл жизни «как процесс, направленный на полную интеграцию и координацию мотивационной сферы личности».

В психологической литературе также подчеркивается огромная значимость для человека психологического феномена смысла жизни. Но вопрос, в чем состоит смысл жизни, не входит в компетенцию психологии. Как указывает Д. А. Леонтьев, в сферу интересов психологии личности входит вопрос о том, какое влияние оказывает смысл жизни или переживание его отсутствия на жизнь человека, а также проблема психологических причин утраты и путей обретения смысла жизни. В психологии смысл жизни изучается преимущественно под углом зрения того, как и под влиянием каких факторов происходит формирование смысла жизни в индивидуальном развитии, и как сформировавшийся смысл жизни или его отсутствие влияет на жизнедеятельность и сознание личности. Проблема категории «смысла», несмотря на отсутствие единообразного подхода к его пониманию и изучению, наиболее детально разработана Д.А. Леонтьевым. По его мнению, смысл это «отношение между субъектом и объектом или явлением действительности, которое определяется местом объекта (явления) в жизни субъекта, выделяет этот объект (явление) в образе мира и воплощается в личностных структурах, регулирующих поведение субъекта по отношению к данному объекту (явлению)» [32, с. 114].

Взаимосвязь личности, смысла и деятельности показана во введенном А.Н. Леонтьевым в 1947 году понятии личностного смысла («значения-для-меня»), определяемого им как индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых разворачивается ее деятельность, осознаваемое как «значение-для-меня» усваиваемых субъектом безличных знаний о мире, включающих понятия, умения, действия и поступки, совершаемые людьми, социальные нормы,

роли, ценности и идеалы [7, с. 487]. Д.А. Леонтьев выделяет шесть видов смысловых структур, считая их превращенными формами жизненных отношений субъекта, которые составляют три иерархических уровня смысловой регуляции жизнедеятельности личности. Личностные смыслы и смысловые установки конкретной деятельности, образуют, по его мнению, первый иерархический уровень смысловой регуляции. Мотивы, смысловые конструкты и диспозиции образуют второй уровень. Третий и наивысший уровень систем смысловой регуляции образуют ценности, выступающие смыслообразующими по отношению ко всем остальным структурам. Кроме этого Д.А. Леонтьевым вводится термин «смысловые ориентации», которые также разделяются на два уровня. Во-первых, к уровню самых общих смысловых ориентаций относятся такие психологические образования как потребности, личностные ценности, мировоззрение, смысл жизни и самоотношение. Они отвечают за критические процессы изменения смысловых ориентаций путем свободного выбора или направленной на себя рефлексии и определяют линии развития смысловой сферы. Во-вторых, это смысловой уровень, — отношения личности с миром, взятые с их содержательной стороны, то, что обозначается понятием «внутренний мир человека». Здесь осуществляется «производство смысловых ориентаций» в процессе реальной жизнедеятельности человека, реализации его отношений с миром. [31, с 65-68].

Смысл жизни — это избираемая каждым человеком главенствующая идея или наивысшая ценность, служению которой человек готов посвятить свою жизнь. Приобретение собственного смысла жизни становится направляющей идеей сознательной деятельности личности. Осознанный выбор наивысшей жизненной ценности формируется в процессе развития личности под воздействием индивидуально-личностных и социально обусловленных детерминант. В свою очередь, сама проблема о смысле жизни является детерминантой приобретения смысложизненных ориентаций

как подчинённых мотивационных тенденций в смысловой сфере психологии личности. Таким образом, основная мотивирующая идея о смысле жизни личности и ее смысложизненные ориентации и ценности находятся во взаимозависимости и функционируют совместно как части единой иерархической смысло-ценностной структуры. В этой структуре формирование смысла жизни невозможно вне влияния потребностей, ценностей и ориентаций нижестоящего уровня, которые, в свою очередь, также отчасти детерминированы сверху, то есть сформированы под влиянием главенствующей идеи о смысле жизни. Смысл жизни как наивысшая ценности или главенствующая мотивационная тенденция стоит во главе этой динамической системы, способной меняться во времени.

Смысложизненная ориентация — это состояние направленности личности на достижение смысложизненных ценностей и смысла жизни. Вектор этой направленности формирует текущие задачи, деятельность личности и в конечном итоге влияет на отношение к окружающему миру, характер, поведение и т.д. Смысложизненные ценности — это те материальные и нематериальные ценности, которые человек выбирает субъективно для себя. Их реализация является одновременно детерминантом и функцией смысла жизни личности. [19, с 31]

Таким образом, мы можем заключить, что смысложизненные ценности человека предопределяются его смыслом жизни. Так же эти ценности, как и ценности, формируемые под воздействием физиологических, социальных и других факторов, влияют на выбор личностью смысла своей жизни. Смысл жизни отражает жизненную позицию человека, его жизненную цель, сознательную основу его жизни. Смысл жизни определяет систему убеждений и взглядов на мир, своё место в нём, на отношение к себе, окружающим людям. Они становятся его внутренним богатством, достоянием. Мировоззрение есть общее понимание природы, общества, человеческих отношений и ценностное отношение к ним. Оно включает в

себя, определяющие характер деятельности человека, жизненные принципы, его отношения с окружающими, жизненные цели. Вектором, задающим направление, по которому идет развитие «я» в сторону обретения смысла жизни как вершины человеческого бытия, является такое динамическое образование как смысло-жизненные ориентации.

Система смысловых отношений человека внутренне связана с ценностными ориентациями личности. Самобытность человека выражается относительно основных ценностей культурной, духовной, общественной жизни. Ответ на вопрос: ради чего? — предполагает определение ценностного отношения, лежащего в основе действия, поступка, деятельности, всей жизни в целом. Смысло-жизненные ориентации не исчерпываются одной, хотя бы и очень важной идеей, жизненной целью, а представляет собой структурную иерархию «больших» и «малых» смыслов. Иерархия смысло-жизненных ориентаций человека относится к особым образом организованным целостным многоуровневым системам, включающим в себя целый ряд различных смысловых структур[49].

Как пишет В.Э. Чудновский, смысло-жизненные ориентации — проявление высокого уровня сформированности направленности личности, иными словами — «смысло-жизненной направленности личности», то есть такой структуры личности, в которой ведущее место занимают мотивы поиска человеком смысла своего существования, построения своей судьбы [50, с 16].

Осознанный активный поиск ценностно-смысловых жизненных ориентаций характерен для юношеского возраста, периода становления смысловой сферы зрелой автономной личности. Большая часть юности и молодости приходится на обучение в ВУЗе и профессиональное становление. Придерживаясь периодизации Д.Б. Эльконина юношеский возраст - от 17 до 25 лет. Юность – определенный этап созревания и развития человека, лежащий между детством и взрослостью. В возрастной психологии юность обычно определяется как стадия развития, начинающаяся с полового созревания и

заканчивающаяся наступлением взрослости. Это определение, в котором первая граница – физиологическая, а вторая – социальная, показывает сложность и многогранность данного возрастного периода. Этот период характеризуется переходом к относительной независимости от родителей, когда строится собственный образ жизни, происходит усвоение профессиональных ролей, включение во все виды социальной активности. Когнитивное и психосоциальное развитие в этот период имеет свои характерные особенности. Исследователи отмечают развитие диалектического мышления, развитие навыков самостоятельного принятия решений, гибкое использование интеллекта и развитие смысловых систем. Главными задачами этого возраста являются упрочение идентичности и установление близости, развиваются такие качества как ответственность и обязательность[30].

Для развития собственных смыслов индивида в период обучения в ВУЗе важно обрести наставника и ролевую модель для подражания. Постепенно роли родителей как идентификационной модели утрачивает свою силу, и молодые люди обращаются к другим моделям, в первую очередь профессиональным. Удачное нахождение ролевых моделей, соответствующих личностной мотивации, является основой успешного освоения новых норм, повышения социальной и профессиональной компетентности и дальнейшего развития социального интеллекта[30, с. 54].

Юношеский возраст сензитивен для образования смысложизненных ориентаций как устойчивого свойства личности, способствующего становлению мировоззрения, отношению к окружающей действительности. Движущим противоречием личностного развития в юношеском возрасте выступает противоречие смысложизнепонимания личности. Для разрешения его требуется интенсивная смысложизненная рефлексия, целью которой является уяснение объективного смысла собственной жизни. В рамках нашего исследования мы не занимались сопоставлением уровня сформированности смысложизненных ориентаций и степени развитости личностной рефлексии. Однако в некоторых трудах мы находим сравнение близких к этим понятиям

явлений. Так, А. Маслоу в своей книге «Новые рубежи человеческой психики» обсуждает проблему снижения уровня психологического здоровья сегодняшней молодежи. Психолог приходит к выводу, что внешний «реальный» мир не оставляет человеку, стремящемуся действовать в нём успешно, времени на свой внутренний нерациональный и неповторимый мир[15].

Большинство исследователей говорят о том, что смысложизненная концепция не является чем-то навсегда застывшим, а изменяется в течение жизни. «Ее (личности) смысловое поле отнюдь не остается неизменным на протяжении ее жизни, а постоянно трансформируется тем или иным образом. Можно даже говорить об определенной мифологической динамике личности: об интенсивности развития ее смысловых ориентиров»[20, с. 45]. Переход из одной возрастной категории в другую обычно связан со сложными личностными переменами, сдвигами в структуре сознания, пересмотром смысложизненных целей, коррекцией жизненных планов. Вопросы периодизации формирования смысловой сферы личности и становления ее смысложизненной концепции достаточно широко изучаются в современной науке (Дубровина И.В., Леонтьев Д.А., Мухина В.С., Слободчиков В.И., и др.).

Относительно студенчества, по определению М.Ю. Сладкомедовой, смысложизненные ориентации – это установки, находящиеся в непротиворечивых отношениях, побуждающие к самореализации, самоактуализации в профессиональной сфере, способствующие становлению зрелой личности. М.Ю. Сладкомедова выделяет следующие направления развития смысловых установок в юношеском возрасте:

1. Интеграция и усиление взаимосвязей смысловых установок с другими компонентами смысловой сферы личности (ценностями, мотивами, личностными смыслами).

2. Распространение процессов осмысления в план воображения, формирование перспективы будущего как основы смысловой регуляции.

3. Развитие осознания своих смысловых установок и рефлексивного отношения к ним[41].

Таким образом, смысловая сфера студентов характеризуется процессами формирования мировоззрения и активной воли, собственных смыслов и личных ценностей, становлением системы смысловой регуляции, характерной для зрелой автономной личности. Это означает, что к 17-25 годам личность выходит на уровень смысловой саморегуляции, основу которой составляет возможность охвата мира в целом в представлении человека. У нее появляется свое собственное, независимое мнение, стремление самостоятельно принимать жизненно-важные решения и нести ответственность за их осуществление; в ее сознании выстраиваются и образуют определённую иерархию смысло-жизненные ценности. В процессе психического развития происходит иерархизация мотивов, возникает рефлексия, складывается обобщенное отношение к жизни, расширяется ценностно-смысловое пространство личности, выстраивается единая жизненная линия и выявляются противоречия между нею и жизненными обстоятельствами, создается направленность на цели, связанные с отдаленным будущим. Именно в этот период наблюдается большая связь между типичной моделью поведения и смысло-жизненной концепцией личности [19, с. 25-27].

Становление профессионала, тем более, если это касается сферы педагогической деятельности, предполагает, помимо приобретения профессиональных знаний и умений, профессиональный личностный рост – развитие и актуализацию психологических ресурсов. Содержательными характеристиками личностного роста являются: понимание и принятие собственных состояний и качеств, в том числе и негативно оцениваемых; открытость опыту переживаний; принятие ответственности за качество собственной жизни и, соответственно, готовность встречаться с жизненными проблемами, ситуациями невозможности и неопределенности. Необходимым условием повышения значимости профессии до смыслового уровня является формирование творческой позиции к педагогическому труду [50, с 31-32]. Эти базовые позиции являются предпосылкой понимания и принятия другого, искренности, гибкости и адаптивности в отношениях.

Итак, смысложизненные ориентации — это регуляторы или механизмы направленной деятельности человека как субъекта, как личности. Они представляют собой обобщенную структурно-иерархическую и динамическую систему представлений, являющуюся базовым элементом внутренней (диспозиционной) структуры личности, сформированную и закрепленную жизненным опытом индивида в ходе социализации и социальной адаптации на фоне индивидуально-типологических особенностей, и являются, таким образом, субъективными составляющими феномена смысла жизни. Осознанный активный поиск ценностно-смысловых жизненных ориентаций характерен для юношеского возраста, периода становления смысловой сферы зрелой автономной личности. Проблема смысла жизни значима в студенчестве, когда сама реальная действительность ставит человека перед необходимостью выбора дальнейшего жизненного пути. Смысложизненные ориентации возникают не на пустом месте, а их «созревание» подготавливается всем ходом предыдущего личностного развития. Полноценное формирование личности решающим образом зависит от того, какие именно мотивы, цели, ценности по своему содержанию стали ведущими, доминирующими.

## 1.2 Социальный интеллект и его связь со смысложизненными ориентациями

Механизмом формирования личности, наряду с формированием смысложизненных ориентаций, выступает процесс социализации. Для успешной социализации, межличностного взаимодействия и адаптации в обществе, необходима способность правильно понимать людей. Такая способность имеет название «социальный интеллект». В отечественной психологии понятие «социальный интеллект» было рассмотрено рядом исследователей. Одной из первых этот термин описала М.И. Бобнева. Она определяла его в системе социального развития личности. Как отмечает автор, существует как минимум два толкования этого понятия. В широком смысле

слова термин «социализация» используется для обозначения процесса, «в ходе которого человеческое существо с определенными биологическими задатками приобретает качества, необходимые ему для жизнедеятельности в обществе. Теория социализации призвана установить, под влиянием каких социальных факторов образуются те или иные особенности личности, механизм этого процесса и его последствия для общества. Из этого толкования следует, что индивидуальность не предпосылка социализации, а ее результат. Второе, более специальное определение термина используется в социологии и социальной психологии. Социализация как процесс, обеспечивающий включение человека в ту или иную социальную группу или общность. Формирование человека как представителя данной группы, т.е. носителя ее ценностей норм установок, ориентаций и т.п., предполагает выработку у него необходимых для этого свойств и способностей[8, с 21].

Принимая во внимание наличие указанных значений, М.И. Бобнева отмечает, что только социализация не обеспечивает целостного формирования человека. И, далее, определяет важнейшей закономерностью процесса социального развития личности наличие в нем двух противоположных тенденций – типизация и индивидуализация. Примерами первой являются многообразные виды стереотипизации, формирования заданных группой и общих для ее членов социально-психологических свойств. Примеры второй – накопление человеком индивидуального опыта социального поведения и общения, выработка своего отношения к предписываемым ему ролям, формирование личностных норм и убеждений, систем смыслов и значений и т.д. Здесь просматривается аналогия с принципом адаптационной природы интеллекта в теории Ж. Пиаже. Исходя из которого, адаптация понимается как равновесие между ассимиляцией (или усвоением данного материала существующими схемами поведения) и аккомодацией (или приспособлением этих схем к определенной ситуации)[8, с 45].

Далее, в своем рассуждении, М.И. Бобнева останавливается на второй тенденции – индивидуализации. Она отмечает, что любой процесс развития

человека, в том числе и социального, – это всегда процесс его индивидуального развития в рамках, в контексте, в условиях общества, социальной группы, социальных контактов, общения. Таким образом, формирование человека является результатом сложного сочетания процессов социализации и индивидуального социального развития личности. Последнее автор связывает с социальным научением и в качестве примера ссылается на работы Д.Б. Эльконина, который выделял две формы развития ребенка:

1) усвоение предметных знаний и навыков предметных действий и деятельности, формирование психических свойств и способностей, связанных с таким обучением и развитием и т.п.;

2) освоение ребенком социальных условий его существования, овладение в игре социальными отношениями, ролями, нормами, мотивами, оценками, одобряемыми средствами деятельности, принятыми формами поведения и отношений в коллективе[9, с 125].

Другой отечественный исследователь, Ю. Н. Емельянов, изучал понятие «социальный интеллект» в рамках практической психологической деятельности – повышение коммуникативной компетентности индивида с помощью активного социально-психологического обучения. Определяя социальный интеллект, он пишет: «Сферу возможностей субъект-субъектного познания индивида можно назвать его социальным интеллектом, понимая под этим устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события»[17 С.24-28]. Автор предлагает термин «коммуникативная компетенция», схожий с понятием социальный интеллект. Коммуникативная компетенция формируется благодаря интериоризации социальных контекстов. Это процесс бесконечный и постоянный. Он имеет вектор от интер- к интра-, от актуальных межличностных событий к результатам осознания этих событий которые закрепляются в когнитивных структурах психики в виде умений, и навыков. Эмпатия является основой

сенситивности – особой чувствительности к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям и целям, которая в свою очередь формирует социальный интеллект. Ученый подчеркивает, что с годами эмпатическая способность тускнеет, вытесняется символическими средствами представленности. То есть социальный интеллект выступает относительно независимым образованием.

Емельянов так же, как и другие исследователи, связывает социальный интеллект и ситуативную адаптацию. Социальный интеллект предполагает свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения, – всеми видами семиотических систем. Автор дополняет коммуникативную компетенцию элементами, относящимися к осознанию деятельностной среды (социальной и физической), окружающей человека, и способность воздействовать на нее для достижения своих целей, а в условиях совместной работы делать свои действия понятными для других. Этот «акциональный» аспект коммуникативной компетенции требует осознания:

а) собственных потребностей и ценностных ориентаций, техники личной работы;

б) своих перцептивных умений, т.е. способность воспринимать окружающее без субъективных искажений и «систематизированных слепых пятен» (стойких предубеждений в отношении тех или иных проблем);

в) готовности воспринимать новое во внешней среде;

г) своих возможностей в понимании норм и ценностей других социальных групп и культур (реальный интернационализм);

д) своих чувств и психических состояний в связи с воздействием факторов внешней среды (экологическая психокультура);

е) способов персонализации окружающей среды (материальное воплощение «чувства хозяина»);

ж) уровня своей экономической культуры (отношение к среде обитания – жилищу, земле как источнику продуктов питания, родному краю, архитектуре и т.п.) [17, с.24-28].

По мнению ученых, личности, обладающей достаточно развитым социальным интеллектом, можно присвоить следующие характеристики: развитым чувством социального, способностью создавать и поддерживать в общении и деятельности положительные взаимоотношения.

Анализируя модель структуры интеллекта, Гилфорд выделяет четыре типа интеллекта, и в том числе семантическую и социальную формы интеллекта и соответствующие интеллектуальные способности. Поведенческий или социальный интеллект связан с анализом поведения партнера по общению. Понимание поведения других людей и своего собственного имеет, как правило, несловесный характер. Как пишет сам Гилфорд, «в этой области теорией насчитывается не менее 30 способностей, некоторые из них относятся к пониманию поведения, некоторые – к продуктивному мышлению в области поведения и некоторые – к его оценке». Возможность измерения социального интеллекта выводится из общей модели структуры интеллекта Дж.Гилфорда. Он понимал социальный интеллект как систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта и связанных прежде всего, с познанием поведенческой информации, которые как и общеинтеллектуальные, можно описать в пространстве трех переменных: содержание, операции, результаты. Дж. Гилфорд выделил одну операцию – познание – и сосредоточил свои исследования на познании поведения. Эта способность включает шесть факторов:

1. Познание элементов поведения - способность выделять из контекста вербальную и невербальную экспрессию поведения (способность, близкая к выделению «фигуры из фона» в гештальтпсихологии).

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

3. Познание отношений поведения – способность понимать отношения, существующие между единицами информации о поведении.

4. Познание систем поведения – способность понимать логику развития

целых ситуаций взаимодействия людей, смысл их поведения в этих ситуациях.

5. Познание преобразований поведения – способность понимания исходного значения сходного поведения (вербального и невербального) в разных ситуационных контекстах.

6. Познание результатов поведения – способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации[15, с. 352].

Таким образом, социальный интеллект – относительно новое понятие в психологической науке, которое находится в процессе развития и уточнения. В последние годы сформировалось мнение, что социальный интеллект представляет собой четкую группу ментальных способностей, связанных с обработкой социальной информации, группу способностей, которые фундаментально отличаются от тех, которые лежат в основе более «формального» мышления, проверяемого тестами интеллекта. Социальный интеллект определяет уровень адекватности и успешности социального взаимодействия.

В исследовании Р. Д. Кавериной, посвященном психологической систематике профессий типа «человек-человек», к числу профессионально важных качеств будущих педагогов-психологов помимо направленности на тип деятельности в области межличностных взаимодействий, общительности, эмпатии, развитой речи и умения управлять собой и другими людьми, значительная роль отводится социальному интеллекту. Причем было отмечено, что социальный интеллект поддается целенаправленному формированию в процессе профессионального обучения[23].

В.Н. Куницыной представлено четкое и содержательное определение социального интеллекта. «Социальный интеллект – глобальная способность, возникающая на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, включая уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции; эти черты обуславливают прогнозирование развития межличностных ситуаций, интерпретацию информации и поведения, готовность к социальному взаимодействию и

принятию решений. Эта способность даёт возможность саморазвитию и, в конечном итоге, достигать гармонии с собой»[29].

Высокий уровень развития социального интеллекта отличает гуманистическая направленность: носителем её является социально зрелая личность, обладающая адекватной самооценкой, самодостаточная, хорошо адаптированная, с развитым чувством собственного достоинства, высоким социальным потенциалом, проявляющимся в способности позитивного влияния на других.

Каждый человек – это часть общества, социума в котором он живёт. Осознание своих жизненных смыслов и ориентиров не может происходить вне человеческой среды. Понимание и умение прогнозировать поведение других людей:

1. Обеспечивает адекватное приспособление в межличностных взаимодействиях;

2. Тесно связано с общим пониманием своего места в мире, осмысленностью своей жизни и четким пониманием перспектив своего дальнейшего развития, достижения значимых жизненных целей.

Позитивная оценка своей жизни, наличие в ней смысла, возможно, обуславливают более пристальное внимание и понимание других людей, выступающих условием не только достижения определенных утилитарных целей, но и значимых источников конституирования смысла собственной жизни.

В юношеском возрасте, особенно в период обучения в ВУЗе развитие психосоциальной и внутренней сфер происходит наиболее тесно и является трудно разделимым. Два вектора психического развития (направленность на свой внутренний мир и направленность на мир людей) сходятся и по окончании этого периода (на рубеже 25-летнего возраста) действуют как единый, нераздельный фактор. «Личность приобретает черты зрелости и основным фактором ее развития становятся самосознание, как совокупность представлений человека о самом себе (Я-концепция) и развитое чувство

социального, как способность адаптироваться в социуме и успешно выстраивать межличностное взаимодействие»[1, с 56-57].

Ценности, как и другие личностные образования (направленность, убеждения, установки) рассматриваются как результат отражения в сознании человека общественных отношений и социально – экономических условий жизни. Система смысложизненных ориентаций не является чем – то упорядоченным и неподвижным, она противоречива и динамична, отражает как главные, существенные, стержневые изменения взаимозависимости личности с миром, так и смену текущих, мимолетных, в известной мере случайных жизненных ситуаций. Смысложизненные ориентации личности, ее жизненные перспективы, планы являются проекцией духовной жизни общества, формируются под влиянием общественных воздействий, обусловлены системой воспитания и обучения в семье и в школе, определенной структурой общественных отношений.

Однако в отечественной и зарубежной литературе тема взаимосвязи смысложизненных ориентаций и социального интеллекта недостаточно разработана. Поэтому экспериментальное исследование развития смысложизненных ориентаций у студентов через повышение социального интеллекта будет являться актуальным.

### 1.3 Педагогическое обеспечение развития смысложизненных ориентаций у студентов педагогов-психологов

В системе профессионального обучения в высшей школе одной из значимых задач является формирование смысловой системы, соответствующей требованиям специалиста-профессионала, поскольку смысложизненные и ценностные ориентации составляют мировоззренческий блок системы

профессиональных личностных качеств. В практике вузов, однако, не придается достаточного значения реализации ценностно-смыслового обучения.

Под процессом педагогического обеспечения в нашем исследовании мы понимаем – специфический вид профессиональной деятельности, предполагающий активизацию личностных и институциональных ресурсов, необходимых для реализации эффективности того или иного процесса. В условиях подготовки педагогов-психологов в вузе необходимо обратить особое внимание на включение ценности профессии в структуру смысловых образований, формирующихся в юношеском возрасте, когда смысложизненные ориентации, цели и планы являются последовательными ступенями субъективной регуляции жизнедеятельности.

Достижение необходимого качества образования исследователями, педагогами-практиками первоначально связывалось с качеством усвоения знаний, сформированных профессиональных навыков и умений выпускников вузов, в последующем – с личностно-профессиональным развитием специалиста, уровнем его образованности.

У истоков педагогической теории и практики развития личности ученика и принятия его субъективности стоял Я. А. Коменский, видевший смысл жизни человека в «совершенствовании человеческой природы». Культивируя идеи гуманизма, педагогика просвещения впервые обратила внимание на роль самоанализа в процессе развития ребенка (Д. Локк); Ж. Ж. Руссо провозгласил свободу выбора воспитанника исходным условием становления личности; И. Б. Базедов связал самоопределение личности с идеей гармонии между обучением и нравственным, физическим воспитанием. Ф. А. Вольф, И. Г. Кампе и др. указали на необходимость увязывания школьного воспитания и обучения с жизнью, что позволяло сосредоточиться на вопросах определения смысла жизни, заключавшихся в общественной полезности, патриотизме, счастье. И. Г. Песталоцци, Ф. В. Фребель, А. В. Дистервег (XIX в.) предлагали учитывать индивидуальные особенности ребенка в процессе обучения и воспитания,

максимально содействуя самораскрытию личности. Отечественная педагогика конца XX — начала XXI в. связывает формирование ориентаций личности ученика с его гармоничным развитием. Ею поддерживается «гуманистическое представление о ребенке как о существе одновременно природном, социальном и экзистенциальном», где экзистенциальность — «способность самостоятельно строить собственную судьбу и взаимоотношения с миром». Процессы осуществления данной «педагогике свободы — проявление заботы, обучение, оказание педагогической поддержки» (Газман). Е. В. Бондаревская, В. А. Сластенин раскрывают сущность личностной гармонии посредством единства биологического, социального и культурного начал в жизни человека[41].

Под педагогическим обеспечением А. И. Тимонин понимает специфическую педагогическую деятельность по управлению функционированием и развитием системной совокупности ресурсов (личностных, институциональных, средовых), привлекаемых для осуществления процесса формирования личностно-профессиональной позиции индивида, которая предполагает определение функционального назначения ждения и организацию учебно-воспитательного каждого ресурса, установления взаимосвязей их процесса в нем, наличие педагогов. Субкультур функций в определенных организационно-педагогических условиях [42, с. 105].

Характеризуя педагогическое обеспечение, многие ученые подчеркивают, что ему присущи: многогранность (ресурсность, мощность, целесообразность и др.), динамичность, многоуровневость.

Т. Е. Коровкина выделяет четыре группы ресурсов: личностные, институциональные, субкультурные и ресурсы социальной среды. Первые включают в себя социальный статус, роли, личностную позицию, жизненный опыт. К институциональным ресурсам можно отнести содержание и технологии определенного уровня образования, структуру образовательного учреждения и организацию учебно-воспитательного каждого ресурса, установления взаимосвязей их процесса в нем, наличие педагогов. Субкультурные ресурсы представляют собой специфический набор ценностных ориентаций, норм

поведения, Кроме того, автор выделяет такие категории, взаимодействия и взаимоотношений ее носителей, определенные увлечения, вкусы и способы свободного времяпрепровождения и др. Последняя группа представлена ресурсами социальной пользе(мы) для достижения определенной цели. среды и предполагает взаимодействие участников образовательного процесса с другими социальными институтами воспитания[27, с. 56].

По своей статусной роли педагогическое обеспечение – это явление, система, процесс и деятельность профессорско-преподавательского состава, студентов, административного и вспомогательного персонала, направленные на достижение требуемого качества образования. Оно интегрирует в себе элементы, связи и отношения, существующие в образовательном процессе, на которые можно воздействовать педагогическими средствами. Сущность педагогического обеспечения заключается в осуществлении согласованных по целям, времени и месту мер, способов и действий, направленных на повышение эффективности функционирования и развития когнитивных процессов, совершенствование его содержания, методики и организации в целях создания необходимых условий для педагогической и познавательной деятельности преподавателей и студентов ВУЗа. Педагогическое обеспечение правомерно рассматривать как подсистему системы качества образования в ВУЗе, которая строится по принципу дуальности: единства функционирования и развития[27, с. 68].

Смысловая сфера студента – это сфера личностных смыслов, запускающая психологические механизмы саморазвития личности, лежащие в основе формирования и реализации индивидуального становления. Каждый человек, как индивидуальность имеет свою неповторимую личностно-смысловую сферу, которая как «призма», отсеивает и преломляет поступающие из реальности сигналы, и как хрусталик глаза под воздействием светового пучка то расширяется, то сужается. Таким преломляющим эффектом личностно-смысловой сферы обладают установки и направленность личности, а эффект

расширения-сужения взаимодействия личности с объективной действительностью обеспечивают смыслообразующие мотивы и эмоциональное отношение индивида[25]. И именно образовательная деятельность оказывает огромное влияние на становление и развитие смысложизненной концепции личности, так как, с одной стороны, учебные заведения (школа, лицей, колледж, ВУЗ) являются одними из основных институтов социализации личности, общение с педагогами, сверстниками наполняет определенным смыслом жизнедеятельность обучающихся; с другой стороны, получаемые знания способствуют развитию и становлению личности, формированию субъективного мировоззрения. Кроме того, образовательная деятельность является уникальной с той точки зрения, что в процессе ее осуществления возможно направленное смыслообразование. Следовательно, посредством педагогического обеспечения можно влиять на формирование личности, ее образа мира, ее ценностей и мировоззрений, т.е. на формирование ее смысложизненной ориентаций.

Поиски ресурсов для формирования смысложизненноориентирующейся личности привели к сублимации в целостном педагогическом процессе двух аспектов: ценностей жизни как ее смысла[45, с 234] и специально организованной деятельности индивида для житнетворчества. Такая деятельность включает в себя (помимо традиционных видов) онтологическое, психологическое, профилактическое воспитание. Студенты систематически вовлекаются не только в учебную, трудовую деятельность и общение, но и в рефлексивную, организационную, педагогическую, творческую, деятельность по осуществлению выбора.

Основными формами подобного образовательного процесса определены лекционные и семинарские занятия, тренинги, внеучебные мероприятия (просветительские, трудовые, развлекательные). В качестве средств воспитания и обучения используется все разнообразие материальных и идеальных объектов культуры, способных содействовать самосовершенствованию и росту самосознания личности. Особое внимание специалистами ВУЗов обращается на

интеграцию разума, чувств, воли субъектов в процессе их взаимодействия. Исторический анализ развития гуманистической педагогики подтверждает постоянное внимание теоретиков и практиков именно к феномену смысло-жизненных ориентаций студентов и обучающихся вообще.

В связи с особенной подвижностью и пластичностью ценностно-смысловых образований у студентов в период освоения профессии, необходимо искать факторы, оказывающие решающее воздействие на их формирование. Можно выделить два вектора направленного влияния: внутреннее и внешнее. Вторые скорее связаны с организацией процесса обучения, выбором средств, форм и методов преподавания, насыщением содержания развивающим потенциалом. Внутренние факторы относятся к особенностям личности самого студента, его индивидуально-типологическим характеристикам, мотивационно-потребностной сфере. Определяющую роль в формировании смысло-жизненных ориентаций студента, обучающегося по направлению «педагогика и психология» могут играть потребности, которые связаны с направленностью его чувств и переживаний. В юношеском возрасте эмоциональная направленность может стать решающей для выбора жизненного пути в силу особого значения переживаний: процесс самопознания и поиска идентичности сопряжен глубинным освоением внутреннего мира собственных чувств, эмоций, «движений души». Процесс формирования смысла жизни будущих педагогов-психологов протекает не в форме созерцания действительности, а в виде организованных в систему действий, операций, создающих условия для осмысления своей жизни, разрешения внутренних противоречий, развития целей и ценностей.

Процесс формирования смысла жизни будущих педагогов-психологов протекает не в форме созерцания действительности, а в виде организованных в систему действий, операций, создающих условия для осмысления своей жизни, разрешения внутренних противоречий, развития целей и ценностей.

К способам реализации педагогического обеспечения, способствующего развитию смысла жизни будущих педагогов-психологов мы отнесли:

- лекции;
- индивидуальное собеседование;
- групповое собеседование;
- дискуссии;
- тренинги;
- психологическое консультирование;
- психологические рекомендации;
- профессиональные рекомендации;
- занятия в форме тренинга.

Емельянов Ю. Н. выделил основные условия формирования социального интеллекта:

- включение в коллектив;
- опыт личностного участия в социально-психологических процессах;
- использование средств, максимально приближенных к реальности [17, с.19].

Этим условиям соответствуют активные групповые методы социально-психологической подготовки, рассчитанные на развитие социального интеллекта и преобразование ряда личностных структур обучаемых, соответствующим образом мотивированных для такой перестройки. Келасьев В. Н. и Яковлева И. В. так же считают, что способность к решению личностных проблем развивается по мере овладения соответствующими умениями и навыками в межличностных отношениях, которые можно формировать посредством социально-психологических тренингов [25, с. 124]. Субъект-субъектное познание, как и другие психические процессы, всегда опосредованы деятельностью. Поэтому преобразование возможно лишь через участие в коллективных и групповых видах деятельности [25, с.30].

Использование групповых форм работы обусловлено рядом преимуществ:

- наличие эмоциональной поддержки со стороны группы;
- возможность проявить эмпатию, оказать поддержку участнику группы;
- групповой опыт противодействует отчуждению, предоставляет возможность преодолеть эгоцентризм;
- наличие обратной связи (участники получают информацию о том, какое впечатление на окружающих оказывает его поведение);
- возможность моделирования ситуаций социального взаимодействия: группа отражает общество в миниатюре, делает очевидными такие скрытые факторы, как давление партнеров, социальное влияние и конформизм; это дает возможность увидеть и проанализировать в условиях психологической безопасности психологические закономерности общения и поведения других людей и самих себя.

Развитие смысло-жизненных ориентаций студентов, обеспечивает целостность и многофункциональность образовательного процесса, гуманизирует взаимоотношения его субъектов, стабилизирует развитие конкретной личности. Изучение данного вопроса показало, что обеспечение – это определенное воздействие на процесс, в данном случае – педагогический, следовательно, ему присущи: многогранность, ресурсность, мощь, целесообразность, системность, степень выраженности, динамичность, многоуровневость.

Таким образом, мы можем заключить, что на сегодняшний день значимость личностного компонента в профессиональной деятельности подтверждена большим числом научных исследований. Но, не смотря на это, данная проблема до сих пор не является завершённой ни в общетеоретическом, ни в прикладном аспекте, не разработана целостная система средств и методов влияния на развитие смысловой сферы в процессе обучения в ВУЗе.

На основе анализа исследования проблемы развития смысло-жизненных ориентаций, а также проблемы развития социального интеллекта в процессе обучения юношей и девушек в ВУЗе и овладения студентами учебно-

профессиональной деятельности, можно заключить, что специально организованное педагогическое обеспечение, способствующее повышению уровня социального интеллекта, обусловит готовность выпускника к эффективной реализации субъект-субъектных отношений, следовательно, личную готовность студента к профессиональной деятельности. Мы предполагаем, что таким педагогическим обеспечением способствующим развитию смысложизненных ориентаций может служить специально составленная педагогическая программа.

### Выводы по I главе

Проанализировав психолого-педагогическую литературу, мы пришли к выводу, что понятие «смысложизненные ориентации» в отечественной и зарубежной литературе рассматривается как составляющее понятия «смысл жизни» и рассматривается в трёх аспектах: как философский смысл жизни, как завершённый период жизни и третий аспект – это то, что мы рассматриваем в своей работе – понятие личностного смысла («значения-для-меня»). В своей работе мы опираемся на определение А.Н. Леонтьева, рассматривающего данное явление как индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых разворачивается его деятельность, включающих понятия, умения, действия и поступки, совершаемые людьми, социальные нормы, роли, ценности и идеалы.

Смысл жизни динамичен и продолжает свое развитие в юношеском возрасте. Этот период, как правило, приходится на обучение в ВУЗе. Важным условием в достижении жизненного и профессионального самоопределения студента становится формирование смысложизненных ориентаций в системе образования. Это связано с тем, что данный период сензитивен для образования смысловой сферы, смысложизненных ориентаций как системы связей, отражающих направленность личности, формирующей мировоззрение человека. Смысложизненные ориентации проявляются в целях, идеалах,

убеждениях, интересах и других аспектах сознания личности и направляют поведение и личностное развитие, определяют выбор жизненного пути, самоопределение человека, определяя его потенциал в настоящем и будущем. Они позволяют судить об осмысленности, насыщенности жизни. От этих ориентиров зависит не только существование конкретного человека, но и всего сообщества людей.

Смысложизненные ориентации формируются в социокультурной среде при усвоении социального опыта. На основе анализа литературы, мы сделали вывод, что наряду с формированием смысложизненных ориентаций, выступает процесс социализации. Для успешной социализации, межличностного взаимодействия и адаптации в обществе, необходима способность правильно понимать людей. Такая способность имеет название «социальный интеллект». По М.И. Бобневой формирование человека является результатом сложного сочетания процессов социализации и индивидуального развития личности. Это положение для нас является важным, так как подчёркивает основу для привлечения нашего внимания именно к смыслообразующим характеристикам во время социализации, влияющих на качество становления будущего педагога-психолога. Высокий уровень социального интеллекта:

1. Обеспечивает адекватное приспособление в межличностных взаимодействиях;
2. Тесно связан с общим пониманием своего места в мире, осмысленностью своей жизни и четким пониманием перспектив своего дальнейшего развития, достижения значимых жизненных целей;
3. Говорит об успешности становления студентов в будущей профессиональной деятельности (прежде всего в деятельности, где немаловажное значение имеет взаимодействие с людьми).

Процесс формирования смысла жизни будущих педагогов-психологов протекает не в форме созерцания действительности, а в виде организованных в систему действий, операций, создающих условия для осмысления своей жизни, разрешения внутренних противоречий, развития целей и ценностей. В условиях

обучения в ВУЗе такой целенаправленной деятельностью должно служить специально организованное педагогическое обеспечение. Высокий уровень личностного и профессионального развития будущих педагогов-психологов не может быть достигнут без развитого социального интеллекта, социальных умений и навыков. Способность понимать поведение других людей не может быть хорошо развита, без способности понимания себя, развитых жизненных ориентиров. Соответственно, развитие социального интеллекта студентов в период профессионального обучения (в контексте специально созданного педагогического обеспечения) приобретает существенную значимость. Поэтому педагогическим обеспечением развития смысложизненных ориентаций у студентов педагогов-психологов мы выбрали, разработали и апробировали программу, способствующую повышению уровня социального интеллекта.

## Глава II. Эмпирическое исследование развития смысложизненных ориентаций через повышение социального интеллекта

### 2.1. Методики исследования смысложизненных ориентаций и социального интеллекта, анализ результатов исследования

Наше исследование проходило на базе Красноярского Государственного Педагогического Университета имени В.П. Астафьева. В исследовании принимали участие 60 студентов (32 человека в экспериментальной и 28 человек в контрольной группах), обучающиеся на первом курсе Института Психолого-педагогического образования по специальности «педагогика-психология» (от 17 до 25 лет). Для проведения эксперимента были выбраны следующие методики.

На выявление уровня и характера смысложизненных ориентаций:

1. Тест смысложизненные ориентации (методика СЖО) Д.А. Леонтьева (приложение А).
2. Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина. Диагностика жизненных ценностей личности (приложение Б).

На выявление уровня социального интеллекта:

3. Тест Дж. Гилфорда «Социальный интеллект» личности (приложение В).

Тест "Смысложизненные ориентации" (методика СЖО) Д.А. Леонтьева позволяет оценить "источник" смысла жизни, который может быть найден человеком либо в будущем (цели), либо в настоящем (процесс) или прошлом (результат), либо во всех трех составляющих жизни.

Тест СЖО является адаптированной версией теста "Цель в жизни" (Purpose-in-Life Test , PIL) Джеймса Крамбо и Леонарда Махолика. Методика была разработана на основе теории стремления к смыслу и логотерапии

Виктора Франкла и преследовала цель эмпирической валидации ряда представлений из этой теории. На основе факторного анализа адаптированной Д.А. Леонтьевым версии этой методики отечественными исследователями (Леонтьев, Калашников, Калашникова) был создан тест СЖО, включающий, наряду с общим показателем осмысленности жизни, также пять субшкал, отражающих три конкретных смысложизненных ориентации (цели в жизни, насыщенность жизни и удовлетворенность самореализацией) и два аспекта локуса контроля (локус контроля-Я и локус контроля-жизнь).

Тест СЖО содержит 20 пар противоположных утверждений, отражающих представление о факторах осмысленности жизни личности. В тесте СЖО жизнь считается осмысленной при наличии целей, удовлетворении, получаемом при их достижении и уверенности в собственной способности ставить перед собой цели, выбирать задачи из наличных, и добиваться результатов. Важным является ясное соотнесение целей – с будущим, эмоциональной насыщенности – с настоящим, удовлетворения – с достигнутым результатом, прошлым. Рассмотрим результаты констатирующего исследования по данному тесту (таблица 1-1.3, рисунок 1, 1.1).

Таблица 1 – *Результаты констатирующего исследования в экспериментальной группе по тесту смысложизненные ориентации Д.А. Леонтьева*

Испытуемый	Цели в жизни	Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни	Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией	Локус контроля - Я (Я - хозяин жизни)	Локус контроля - жизнь, или управляемость жизни	Средний показатель
1	26	38	32	17	20	133
2	40	37	17	16	11	121
3	34	19	11	27	31	122
4	22	20	19	9	17	87
5	22	37	6	13	20	98
6	26	28	18	26	37	135
7	21	38	20	16	14	109
8	15	17	11	8	10	61
9	38	36	8	18	24	124

10	6	38	12	18	21	95
11	13	35	19	23	13	103
12	8	13	24	24	21	90
13	8	9	17	6	12	52
14	18	33	23	17	6	97
15	6	17	27	25	40	115
16	10	34	23	16	32	115
17	34	29	32	21	11	127
18	32	25	20	27	39	143
19	32	27	12	19	4	94
20	36	27	14	28	38	143
21	34	39	26	24	42	165
22	8	27	12	9	14	70
23	9	35	31	4	13	92
24	41	35	15	16	40	147
25	30	23	14	12	21	100
26	14	37	29	18	40	138
27	32	22	6	12	18	90
28	26	35	10	22	30	123
29	22	14	20	9	11	76
30	21	11	23	25	13	93
31	37	24	21	13	9	104
32	22	23	21	27	35	128

Таблица 1.1 – *Результаты констатирующего исследования в контрольной группе по тесту смысловые ориентации Д.А. Леонтьева*

Испытуемый №	Цели в жизни	Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни	Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией	Локус контроля - Я (Я - хозяин жизни)	Локус контроля - жизнь, или управляемость жизни	Среднее
1	22	31	26	18	33	96
2	12	12	11	4	12	50
3	13	35	23	11	19	101
4	18	28	24	12	14	96
5	38	35	29	25	37	122
6	30	38	24	25	28	118
7	34	38	28	23	37	115
8	23	18	12	18	21	92
9	37	38	27	23	38	119
10	26	21	24	16	29	84
11	37	29	21	20	33	100
12	32	26	27	22	32	109
13	23	26	19	19	22	82

14	41	30	28	25	38	130
15	15	23	15	13	22	70
16	38	25	28	25	38	112
17	35	27	24	22	33	110
18	40	37	27	26	28	122
19	20	18	22	15	25	75
20	30	35	30	24	28	111
21	34	33	21	22	29	97
22	10	37	12	18	7	84
23	29	35	31	24	23	136
24	41	35	15	16	40	72
25	20	23	14	12	21	82
26	14	37	29	18	40	95
27	31	32	25	24	34	111
28	15	12	14	7	13	61

Таблица 1.2 – Результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по тесту смысложизненные ориентации Д.А. Леонтьева по уровням

Критерий	Экспериментальная	Контрольная	Экспериментальная	Контрольная	Экспериментальная	Контрольная
	Низкий		Средний		Высокий	
Цели в жизни	9	3	11	9	12	16
Процесс жизни	4	2	12	9	16	17
Результативность жизни	7	0	16	9	9	19
Локус контроля - Я	6	1	16	12	10	15
Локус контроля - жизнь	13	3	8	10	11	15

Таблица 1.3 – Результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по тесту смысложизненные ориентации Д.А. Леонтьева по уровням, в процентном соотношении

Критерий	Экспериментальная	Контрольная	Экспериментальная	Контрольная	Экспериментальная	Контрольная
	Низкий, %		Средний, %		Высокий, %	
Цели в жизни	28	11	34	32	38	57
Процесс жизни	12	7	38	32	50	61

Результативность жизни	22	0	50	33	28	67
Локус контроля - Я	19	3	50	43	31	54
Локус контроля - жизнь	40	11	25	36	35	53

По результатам тестирования мы видим, что высокий уровень по шкале «целеустремленность» характерна для 38% в экспериментальной и 57% в контрольной группе исследования, средний уровень по показателю «целеустремленность» характерна для 34% в экспериментальной и 32 % в контрольной группе исследования, низкий уровень целеустремленности продемонстрировали 28% в экспериментальной и 11 % в контрольной группе испытуемых. Высокий уровень по критерию «процесс жизни, интерес и эмоциональная насыщенность жизни» характерен для 50% в экспериментальной и 61% в контрольной группе участников исследования, средний уровень этого показателя продемонстрировали 38% в экспериментальной и 32 % в контрольной группе юношей и девушек, низкий уровень 12% в экспериментальной и 7 % в контрольной группе испытуемых. Высокий уровень по критерию «результативность жизни» характерна для 28 % в экспериментальной и 67% в контрольной группе участников исследования, среднего уровня результативность жизни характерна так же для 50% в экспериментальной и 33% в контрольной группе юношей и девушек, низкий уровень этого показателя продемонстрировали 22% в экспериментальной группе исследования. Высокий уровень по показателю «локус контроль – Я» характерен для 31% в экспериментальной и 54% в контрольной группе участников исследования, среднего уровня локус контроль - Я характерен для 50% в экспериментальной и 43% в контрольной группе юношей и девушек, низкий уровень локус контроля - Я продемонстрировали 19% в экспериментальной и 3% в контрольной группе испытуемых. Высокий уровень по шкале «локус контроль – жизни» характерен для 35% в

экспериментальной и 53% в контрольной группе участников исследования, средний уровень «локус контроль – жизни» характерен для 25% в экспериментальной и 36 % в контрольной группе юношей и девушек, низкий уровень локус контроля - жизни продемонстрировали 40% в экспериментальной и 11% в контрольной группе испытуемых.

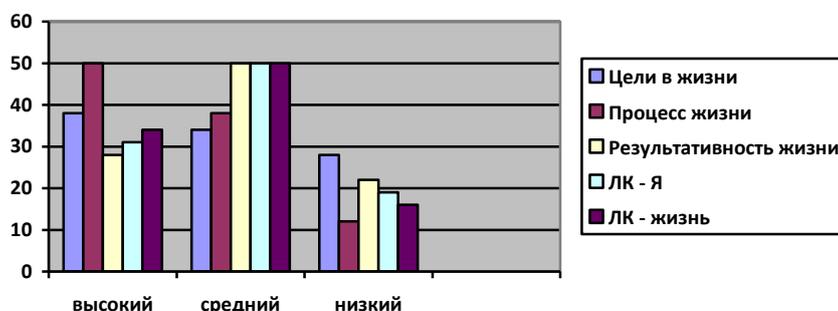


Рис.1. – Результаты констатирующего исследования в экспериментальной группе по тесту тесту смысложизненные ориентации Д.А. Леонтьева.

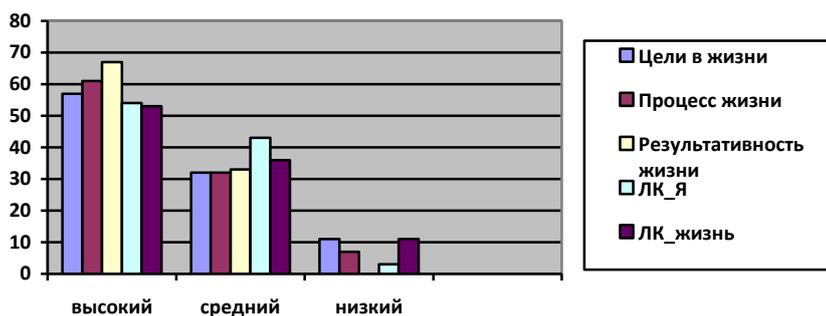


Рис.1.1 – Результаты констатирующего исследования в контрольной группе по тесту смысложизненные ориентации Д.А. Леонтьева.

В ходе исследования для определения уровня смысложизненных ориентаций у будущих педагогов психологов нами была использована ещё одна методика. Рассмотрим и проанализируем диагностические данные по тесту жизненных ценностей личности В.Ф. Сопов Л.В. Карпушина (таблица 2-2.4, рис. 2.).

Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) определяет мотивационно-ценностную структуры личности, служит для диагностики

основных жизненных ценностей человека. Методика возникла как результат использования и дальнейшего усовершенствования методики И.Г. Сенина.

Определение ценности: под понятием жизненная ценность понимается отношение субъекта к явлению, жизненному факту, объекту и субъекту, и признание его как важного, имеющего жизненную важность.

Основным диагностическим конструктом МТЖЦ являются терминальные ценности. Под термином «ценность» мы понимаем отношение субъекта к явлению, жизненному факту, объекту и субъекту, и признание его как важного, имеющего жизненную важность.

Перечень жизненных ценностей включает:

1. Развитие себя. Т.е. познание своих индивидуальных особенностей, постоянное развитие своих способностей и других личностных характеристик.

2. Духовное удовлетворение, т.е. руководство морально-нравственными принципами, преобладание духовных потребностей над материальными.

3. Креативность, т.е. реализация своих творческих возможностей, стремление изменять окружающую действительность.

4. Активные социальные контакты, т.е. установление благоприятных отношений в различных сферах социального взаимодействия, расширение своих межличностных связей, реализация своей социальной роли.

5. Собственный престиж, т. е. завоевание своего признания в обществе путем следования определенным социальным требованиям.

6. Высокое материальное положение, т.е. обращение к факторам материального благополучия как главному смыслу существования.

7. Достижение, т. е. постановка и решение определенных жизненных задач как главных жизненных факторов.

8. Сохранение собственной индивидуальности, т.е. преобладание собственных мнений, взглядов, убеждений над общепринятыми, защита своей неповторимости и независимости.

Терминальные ценности реализуются по-разному, в различных жизненных сферах. Под жизненной сферой понимается социальная сфера, где

осуществляется деятельность человека. Значимость той или иной жизненной сферы для разных людей неодинакова.

Опросник направлен на изучение индивидуальной системы ценностей человека с целью лучшего понимания смысла его действия или поступка. Самобытность человека вырабатывается относительно основных ценностей, признаваемых в обществе. Но личностные ценности могут и не воспроизводить точную копию ценностей общественных.

В конструкцию опросника входит шкала достоверности степени желания у человека социального одобрения его поступков. Чем выше результат, тем больше поведение испытуемого (на вербальном уровне) соответствует одобряемому образцу. Критический порог – 42 балла, после которого результаты можно признать недостоверными.

Морфологический тест жизненных ценностей состоит из 112 утверждений, каждое из которых испытуемому необходимо оценивать по 5-балльной системе.

Таблица 2 – *Результаты констатирующего исследования в экспериментальной группе по тесту жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной*

Испытуемый №	Развитие себя	Духовное удовлетворение	Креативность	Социальные контакты	Собственный престиж	Достижения	Материальное положение	Сохранение индивидуальности	Средний показатель
1.	43	35	38	28	32	16	24	47	263
2.	39	29	33	36	41	40	39	39	296
3.	39	36	34	32	38	36	42	38	295
4.	42	22	31	18	29	36	32	46	256
5.	46	32	36	29	16	31	22	42	254
6.	44	38	33	41	38	45	53	31	323
7.	23	36	29	39	39	30	24	28	248
8.	31	24	35	22	23	25	27	26	213
9.	46	35	41	45	36	44	39	38	324
10.	58	54	35	41	44	29	45	48	354
11.	40	45	31	41	33	38	24	41	293
12.	33	29	31	31	27	29	26	27	233
13.	26	19	23	16	35	26	26	20	191
14.	28	24	30	39	39	29	36	23	248
15.	39	29	33	26	40	41	37	37	282
16.	39	48	44	37	37	37	40	43	325

17.	48	44	37	38	38	37	40	43	325
18.	38	42	36	38	32	34	36	36	292
19.	36	38	28	31	25	28	32	35	253
20.	39	52	46	38	36	49	41	47	348
21.	43	51	51	46	39	48	55	50	383
22.	29	26	28	29	34	25	36	29	236
23.	35	32	28	25	31	28	38	36	253
24.	44	39	44	48	26	45	29	39	314
25.	39	45	28	27	23	28	36	35	261
26.	50	41	39	29	52	51	56	40	358
27.	35	33	29	27	32	31	29	33	249
28.	44	39	44	48	26	49	29	39	318
29.	43	35	38	28	32	16	24	47	263
30.	39	29	33	36	41	40	39	39	296
31.	39	36	34	32	38	36	42	38	295
32.	42	22	31	18	29	36	32	46	256

Таблица 2.1 – Нормирование результатов в стены констатирующего исследования в экспериментальной группы по тесту жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной

Оценка	Развитие себя	Духовное удовлетворение	Креативность	Социальные контакты	Собственный престиж	Достижения	Материальное положение	Сохранение индивидуальности
1	4	12	0	12	5	8	10	6
2	1	2	1	5	4	7	2	2
3	3	5	8	1	2	2	6	4
4	2	3	7	4	6	5	6	6
5	9	1	5	5	6	2	1	5
6	7	5	4	1	7	4	2	3
7	2	1	2	2	1	1	0	3
8	3	1	4	2	0	3	4	2
9	0	2	0	0	1	0	1	0
10	1	0	1	0	0	0	0	1

Таблица 2.2 – Результаты констатирующего исследования в контрольной группе по тесту жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной

Испытуемый №	Развитие себя	Духовное удовлетворение	Креативность	Социальные контакты	Собственный престиж	Достижения	Материальное положение	Сохранение индивидуальности	Среднее значение
1.	29	40	23	34	40	39	47	34	286
2.	24	31	33	34	28	31	32	36	249
3.	56	60	52	45	29	49	58	59	408

4.	34	39	25	25	25	32	37	33	250
5.	46	28	45	31	32	46	39	40	307
6.	34	36	33	31	38	32	36	28	268
7.	51	50	47	51	45	51	39	34	368
8.	26	29	31	30	24	25	29	32	226
9.	42	35	40	42	36	43	39	33	310
10.	52	51	51	46	39	48	55	33	375
11.	50	41	39	29	52	51	56	40	358
12.	46	35	41	45	36	44	39	38	324
13.	44	39	44	48	26	49	29	39	318
14.	43	44	43	28	26	45	53	31	313
15.	41	24	38	33	41	31	45	36	289
16.	35	36	28	23	27	28	35	40	252
17.	47	41	49	36	38	46	52	39	348
18.	26	19	23	16	35	26	26	20	191
19.	29	26	28	29	34	25	36	29	236
20.	33	29	31	31	27	29	26	27	233
21.	48	45	29	44	41	35	54	58	354
22.	28	24	30	39	39	29	36	23	248
23.	39	29	33	26	40	41	37	37	282
24.	39	48	44	37	37	37	40	43	325
25.	46	32	36	29	16	31	22	42	254
26.	38	42	36	38	32	34	36	36	292
27.	36	38	28	31	25	28	32	35	253
28.	26	27	25	23	22	35	24	31	213

Таблица 2.3– Нормирование результатов в стены констатирующего исследования в контрольной группе по тесту жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной

Оценка	Развитие себя	Духовное удовлетворение	Креативность	Социальные контакты	Собственный престиж	Достижения	Материальное положение	Сохранение индивидуальности
1	7	11	0	10	5	5	6	5
2	0	2	4	5	5	5	2	3
3	4	3	4	3	1	5	7	6
4	2	5	6	2	4	1	5	5
5	3	1	2	1	5	2	0	5
6	3	2	2	2	6	3	2	2
7	4	1	3	3	1	3	0	0
8	2	2	3	1	0	4	4	0
9	1	0	2	1	0	0	2	0
10	1	1	2	0	1	0	0	2

Таблица 2.4 – Результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группах по тесту жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной

Средний показатель	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
Средний	24	75%	20	71%
Высокий	8	25%	8	29%

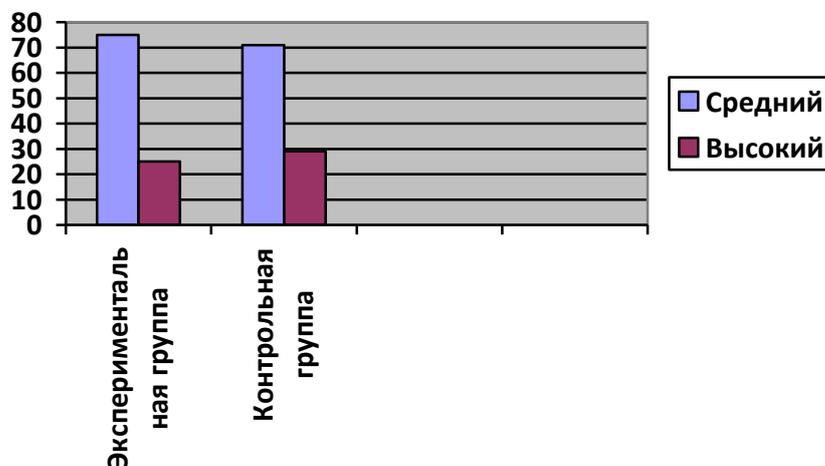


Рис.2. – Результаты констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по тесту жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной

Рассмотрим и проанализируем диагностические данные по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект» (Таблица 3-3.3, рис.3.).

Для выявления уровня социального интеллекта у участников исследуемой группы нами был использован тест Гилфорда. Диагностическую батарею Дж. Гилфорда составили четыре теста, для измерения социального интеллекта. Впоследствии она была адаптирована и стандартизована во Франции и России. Результаты адаптации теста позволили составить нормативные таблицы для определения стандартных значений.

Тест Дж. Гилфорда позволяет измерять общий уровень развития социального интеллекта, а также оценивать частные способности понимания поведения людей:

- способность предвидения последствий поведения,
- адекватность отражения вербальной и невербальной экспрессии,
- понимание логики развития сложных ситуаций межличностного

взаимодействия,

- понимание внутренних мотивов поведения людей.

Композитная оценка в тесте оценивает уровень развития социального интеллекта у участников исследования в целостности его структурных частей. Методика рассчитана на весь возрастной диапазон, начиная с 9 лет. Стимульный материал представляет собой набор из четырех тестовых тетрадей. Каждый субтест содержит от 12 до 15 заданий. Общее время психологического тестирования, включая ознакомление с инструкцией, составляет 30-35 минут.

Таблица 3 – *Результаты констатирующего исследования в экспериментальной группе по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект»*

Испытуемый №	Субтест №1. «Истории с завершением»	Субтест №2 «Группы экспрессии»	Субтест №3. «Вербальная экспрессия»	Субтест №4 «Истории с дополнением»	Среднее значение
1	14	2	14	11	41
2	3	7	5	10	25
3	5	13	4	6	28
4	8	6	5	5	24
5	10	6	7	9	32
6	9	10	12	8	39
7	8	8	2	5	23
8	6	4	3	2	16
9	8	7	10	14	39
10	8	9	5	7	29
11	8	5	11	8	32
12	9	12	5	3	29
13	3	3	2	2	10
14	10	7	5	6	28
15	11	12	4	8	35
16	5	6	4	3	18
17	12	8	6	5	31
18	12	12	8	7	39
19	9	8	5	4	26
20	14	11	10	7	42
21	13	14	11	7	45
22	5	12	7	9	33
23	11	5	2	11	29
24	12	13	11	7	43
25	1	4	5	8	18
26	12	11	9	7	39
27	7	7	8	3	25
28	11	8	9	4	32

29	12	13	1	2	23
30	10	14	9	7	40
31	9	7	8	6	30
32	11	9	7	6	33

Таблица 3.1 – Результаты констатирующего исследования в контрольной группе по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект»

Испытуемый №	Субтест №1. «Истории с завершением»	Субтест №2. «Группы экспрессии»	Субтест №3. «Вербальная экспрессия»	Субтест №4. «Истории с дополнением»	Среднее значение
1	11	5	10	11	37
2	6	5	8	3	22
3	11	11	8	4	34
4	10	5	10	6	31
5	11	7	11	7	38
6	12	7	11	7	35
7	12	13	11	11	47
8	12	6	10	7	35
9	12	9	11	11	43
10	11	12	11	7	41
11	10	11	12	6	39
12	12	9	11	11	43
13	12	9	11	11	43
14	11	10	9	8	38
15	13	8	10	4	35
16	13	8	9	5	34
17	13	8	10	9	40
18	12	10	2	6	26
19	12	9	5	5	25
20	8	8	4	7	27
21	12	9	10	7	38
22	10	11	10	6	37
23	14	9	11	5	39
24	11	11	11	6	39
25	10	7	5	3	25
26	13	10	10	9	42
27	11	7	12	9	39
28	4	8	2	6	20

Таблица 3.2 – Перевод в баллы результатов констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по тесту Дж.

*Гилфорда «Социальный интеллект» (композиционная оценка)*

	1 балл - низкие способнос- ти к познанию поведения	2 балла - способности к познанию поведения ниже среднего	3 балла - средние способности к познанию поведения	4 балла - способности к познанию поведения выше среднего	5 баллов - высокие способности к познанию поведения
Экспериментальная	1	9	13	9	0
Контрольная	0	6	8	13	1

Таблица 3.3 – *Перевод в баллы результатов констатирующего исследования в экспериментальной и контрольной группе по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект» (композиционная оценка) в процентном соотношении*

	1 балл - низкие способност и к познанию поведения	2 балла - способности к познанию поведения ниже среднего	3 балла - средние способности к познанию поведения	4 балла - способности к познанию поведения выше среднего	5 баллов - высокие способности к познанию поведения
Экспериментальная	3	29	40	28	0
Контрольная	0	21	28	50	4

В процентном отношении для большинства участников исследования в экспериментальной и контрольной группе по тесту смысловые ориентации Д.А. Леонтьева мы можем сделать вывод о том, что для большинства испытуемых экспериментальной группе характерна средневыборочная норма - 40% и 28% в контрольной группе испытуемых продемонстрировали этот уровень развития.

Особого внимания требует участник 13, принявший участие в экспериментальной группе исследования (3% от общей выборки в экспериментальной группе), который набрал 1 балл. У него очень низкие способности к предвидению социального поведения окружающих, что может привести к социальной дезадаптации. Среднеслабые способности к познанию

поведения показали 29% в экспериментальной и 21% в контрольной группе испытуемых, среднесильные способности к познанию поведения наблюдается у 28% в экспериментальной и 50% в контрольной группе испытуемых, высокие способности к познанию поведения наблюдается у 4% в контрольной группе испытуемых, в экспериментальной группе по данному параметру студентов не выявлено.

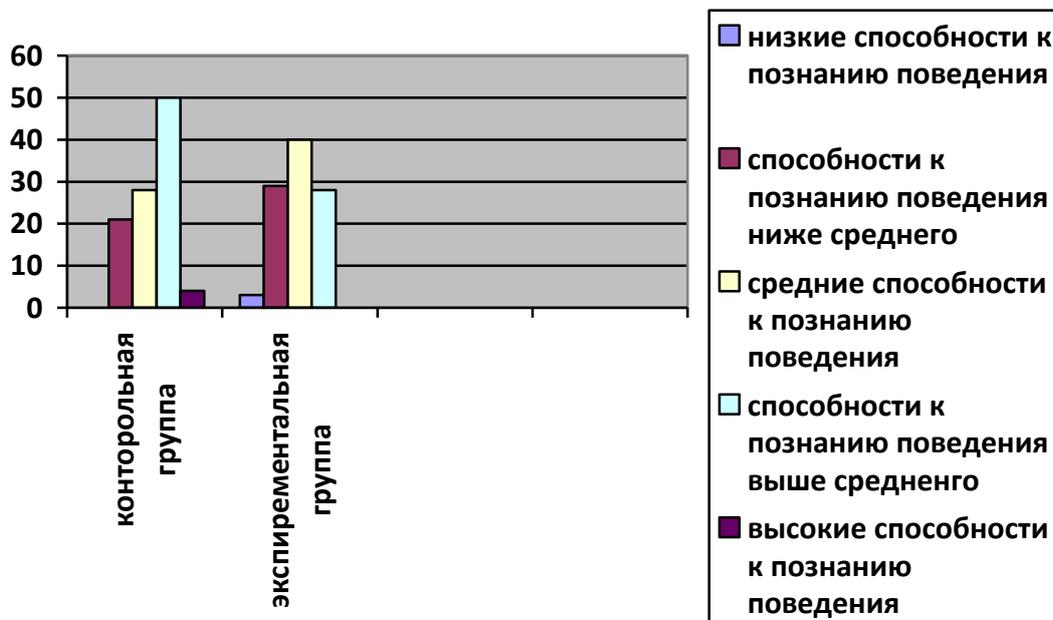


Рис. 3. – Результаты констатирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группах по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект».

Для установления связи между показателями смысложизненных ориентаций и социального интеллекта нами был использован метод статистической обработки «PEARSON», корреляционная зависимость была просчитана в программе Excel. Сопоставлялись средние показатели результатов констатирующего исследования в экспериментальной группе по методикам:

- 1.Тест смысложизненные ориентации (методика СЖО), Д.А. Леонтьева;
- 2.Тест Дж. Гилфорда «Социальный интеллект».

Корреляционная зависимость равна 0,744564, что говорит о сильной связи между показателями смысложизненных ориентаций и социального интеллекта, а значит, развитие смысложизненных ориентаций возможно через повышение уровня социального интеллекта.

## 2.2. Содержание и реализация формирующего эксперимента по развитию смысложизненных ориентаций через повышение уровня социального интеллекта у студентов педагогов-психологов

На основании теоретической части нашей работы мы предположили, что педагогическим обеспечением способствующим развитию смысложизненных ориентаций может служить специально составленная педагогическая программа. Нами была разработана программа, направленная на повышение уровня социального интеллекта у студентов педагогов-психологов. (Приложение Г)

*Актуальность.* В период обучения в ВУЗе у студентов закрепляются основные личностные качества, навыки обучения, формируется коммуникативная сфера как будущих специалистов в выбранной профессиональной сфере деятельности. Актуальность проблемы определяется высоким значением процесса общения в профессиональной деятельности студентов будущих педагогов-психологов. Совокупность личностных важных качеств и профессиональных особенностей, составляющих коммуникативную сферу психолога, отражает уровень его профессиональной подготовленности и зрелости и является критерием успешности в деятельности.

Относительно данного вопроса представляют интерес интеллектуальные способности человека, а именно те из них, которые обеспечивают понимание людей и социальных ситуаций. Эти способности определены в психологии как социальный интеллект.

Термин *социальный интеллект* был введен для обозначения «дальновидности в межличностных отношениях». Социальный интеллект представляет собой способность адекватно понимать поступки и действия людей, обеспечивающую гладкость во взаимоотношениях с ними.

Социальный интеллект включает следующие аспекты:

- умение предвидеть последствия поведения, предсказывать события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников

коммуникации;

- способность правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям;
- уровень речевой экспрессии (чувствительность к характеру и оттенкам речи);
- способность анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, находить причины определённого поведения.

Важно целенаправленно развивать способности студентов будущих педагогов-психологов к пониманию людей и социальных ситуаций для развития у них собственных смыслов и становления успешной профессиональной деятельности в будущем. В качестве условий развития социального интеллекта у студентов - будущих педагогов выступают:

- 1) обучение пониманию объективно-предметного и субъективно-личностного контекста ситуации взаимодействия;
- 2) развитие способности к идентификации, к интеллектуальной и личностной рефлексии в ситуациях педагогического взаимодействия.

Эффективным средством развития социального интеллекта у студентов - будущих педагогов служит социально-психологические занятия с элементами тренинга, каждое направление которого отрабатывается на трех уровнях: когнитивном, эмоциональном и поведенческом.

Программа является эффективным инструментом педагогического обеспечения. Она создает условия для повышения уровня социального интеллекта, что способствует развитию смысложизненных ориентаций.

Объект: первокурсники Красноярского Государственного Педагогического Университета им. В.П. Астафьева, Института психолого-педагогического образования.

Предмет: Уровень социального интеллекта

Целью программы является повышение уровня социального интеллекта у студентов педагогов-психологов.

Задачи:

1. Выявить уровень социального интеллекта у студентов будущих педагогов-психологов;
2. Развить навыки рефлексии, самоанализа, а так же повысить коммуникативную компетентность студентов-испытуемых;
3. Обучить юношей и девушек пониманию поведения других людей;
4. Способствовать созданию условий для расширения сферы осознаваемого в отождествлении себя с другими людьми у студентов будущих педагогов-психологов;

Форма работы: групповая, занятия с элементами тренинга.

Количество принимающих участие в групповой работе: 32 человека.

В программе участвовали все 32 человека экспериментальной группы, т.к. ни один из студентов не набрал высшего (5 баллов - высокие способности к познанию поведения) балла по тесту Дж.Гилфорда «Социальный интеллект».

Для тех студентов, которые набрали 1-3 балла, юноши и девушки с наиболее высоким уровнем будут служить стимулом к развитию, что также полезно для прохождения программы.

Объём работы: 21 час.

Организация работы: семь 3-часовых занятий 2 раза в неделю с перерывами;

Оборудование: Групповая работа проводилась в учебном кабинете, на базе КГПУ им. В.П. Астафьева.

Методологической основой исследования социального интеллекта выступил тест Дж.Гилфорда «Социальный интеллект».

Программа включает в себя 4 блока работы:

1. Диагностический. Проведение диагностического исследования (Тест Дж.Гилфорда «Социальный интеллект»). Использование метода наблюдения для выявления особенностей поведения каждого из участников программы;

2. Развивающий. Развитие самоанализа и углубление самораскрытия; развитие невербальной экспрессии, рефлексии и самокоррекции; развитие коммуникативной компетенции, навыков конструктивного общения;

3. Обучающий. Формирование эффективных способов общения с окружающими на основе анализа целей, намерений, потребностей участников коммуникации;

4. Коррекционный. Посредством пройденной программы предполагается повысить уровень социального интеллекта у испытуемых.

Логика построения групповых коррекционных занятий:

1 занятие – создание благоприятных условий для работы группы, самопознание;

2 занятие – развитие самоанализа и углубление самораскрытия; развитие коммуникативных навыков;

3 занятие – развитие невербальной экспрессии, формирование эффективных способов общения со сверстниками на основе анализа целей, намерений, потребностей участников коммуникации;

4 занятие – сопоставление информации о себе «изнутри» и «извне»; формирование эффективных способов взаимодействия с окружающими на основе анализа связи между поведением и его последствиями;

5 занятие – приобретение опыта взаимодействия с группой при выполнении новых задач, развитие вербальных средств общения;

6 занятие – закрепление полученных умений и навыков самоанализа и самокоррекции;

7 занятие – развитие социального интеллекта за счёт самокоррекции развития на подсознательном уровне.

Методы работы:

1. Тестирование;

2. Развивающие игры (игры-драматизации, игры на развитие навыков общения, сюжетно-ролевые игры и игры на развитие социальной компетентности);

3. Групповые дискуссии (развитие самоанализа, навыков рефлексии, умения слушать и слышать, социальное взаимодействие);

4. Моделирование и анализ заданных ситуаций (расширение ролевого репертуара, развитие навыков рефлексии).

Сроки реализации программы – 1-2 месяца.

### 2.3. Проверка результативности опытно-экспериментальной работы по развитию смысложизненных ориентаций через повышение уровня социального интеллекта у студентов педагогов-психологов

Для определения результатов формирующего эксперимента мы провели повторную диагностику после проведения программы направленной на повышение уровня социального интеллекта по методикам, проведенным на этапе констатирующего исследования, как в экспериментальной, так и в контрольной группе студентов. Анализ результатов повторной диагностики был осуществлен по методикам:

1. Тест смысложизненные ориентации (методика СЖО), Д.А. Леонтьева;
2. Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина. Диагностика жизненных ценностей личности.
3. Тест Дж. Гилфорда «Социальный интеллект».

Для того чтобы картина проведенной работы была более ясной, мы посмотрим результаты диагностики экспериментальной группы студентов до и после формирующего эксперимента, а затем контрольную группу студентов при констатирующей и итоговой диагностике. После проведенной программы будет целесообразно рассмотреть первыми результаты диагностики экспериментальной группы по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект» (таблица 4-4.3, рис. 4).

Таблица 4 – *Результаты формирующего исследования в экспериментальной группе по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект»*

Испытуемый №	Субтест «Истории	№1. с	Субтест №2. «Группы	Субтест №3. «Вербальная	Субтест №4. «Истории с	Среднее значение
--------------	------------------	-------	---------------------	-------------------------	------------------------	------------------

	завершением»	экспрессии»	экспрессия»	дополнением»	
1	14	4	14	11	43
2	7	7	5	10	29
3	8	13	6	6	28
4	9	7	6	5	27
5	10	6	7	7	30
6	9	10	12	8	40
7	10	11	8	7	36
8	7	4	4	3	18
9	8	7	10	14	39
10	12	11	7	7	37
11	8	5	11	8	32
12	11	12	5	3	31
13	5	4	3	2	14
14	10	8	6	7	31
15	14	12	5	8	39
16	9	6	4	4	23
17	12	8	6	5	31
18	14	12	9	8	43
19	10	10	5	4	29
20	14	14	11	12	51
21	13	14	12	9	48
22	9	12	7	9	37
23	11	8	5	9	31
24	14	13	11	10	48
25	8	4	4	7	23
26	13	15	10	8	46
27	10	11	8	6	35
28	11	10	11	7	39
29	9	11	5	4	29
30	13	14	11	9	47
31	10	10	9	6	35
32	12	11	8	7	38

Таблица 4.1 – Результаты формирующего исследования в контрольной группе по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект»

Испытуемый №	Субтест №1. «Истории с завершением»	Субтест №2. «Группы экспрессии»	Субтест №3. «Вербальная экспрессия»	Субтест №4. «Истории с дополнением»	Среднее значение
1	11	7	10	11	39
2	7	5	6	3	21

3	10	9	8	5	32
4	9	5	10	6	30
5	11	9	11	7	38
6	11	7	11	8	37
7	12	14	11	11	48
8	13	8	9	7	37
9	12	10	11	11	44
10	11	11	9	8	39
11	10	11	12	8	41
12	12	11	11	12	46
13	12	9	11	11	43
14	11	11	9	8	39
15	13	8	10	4	35
16	13	9	9	6	37
17	13	8	10	9	40
18	12	10	2	6	30
19	12	9	5	5	31
20	8	10	4	7	29
21	12	9	10	7	38
22	11	11	10	6	38
23	12	10	11	5	38
24	11	10	11	6	38
25	9	7	5	6	27
26	13	10	10	9	42
27	11	7	12	9	39
28	7	8	5	6	26

Таблица 4.2 – *Результаты констатирующего и формирующего исследования в экспериментальной группе по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект» в баллах*

Уровень СИ	экспериментальная группа до формирующего эксперимента	экспериментальная группа после формирующего эксперимента
1 балл - низкие способности к познанию поведения	1	0
2 балла - способности к познанию поведения ниже среднего	9	4
3 балла - средние способности к познанию поведения	13	16
4 балла - способности к	9	7

познанию поведения выше среднего		
5 баллов - высокие способности к познанию поведения	0	5

Таблица 4.3 – *Результаты констатирующего и формирующего исследования в экспериментальной группе по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект» в процентном соотношении*

Уровень СИ	экспериментальная группа до формирующего эксперимента	экспериментальная группа после формирующего эксперимента
1 балл - низкие способности к познанию поведения	3%	0%
2 балла - способности к познанию поведения ниже среднего	29%	12%
3 балла - средние способности к познанию поведения	40 %	50%
4 балла - способности к познанию поведения выше среднего	28%	22%
5 баллов - высокие способности к познанию поведения	0%	16%

Анализируя результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе первоклассников по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект», мы можем сделать вывод о том, что показатель *высоких* способностей к познанию поведения у студентов вырос на 16%, показатель «*способности к познанию поведения выше среднего*» вырос на 6%, средние способности к познанию поведения увеличились на 10 %, способности к познанию поведения *ниже среднего* сократились на 17%, ни у одного из испытуемых не выявлено низких показателей по шкале *низкие способности к познанию поведения*.

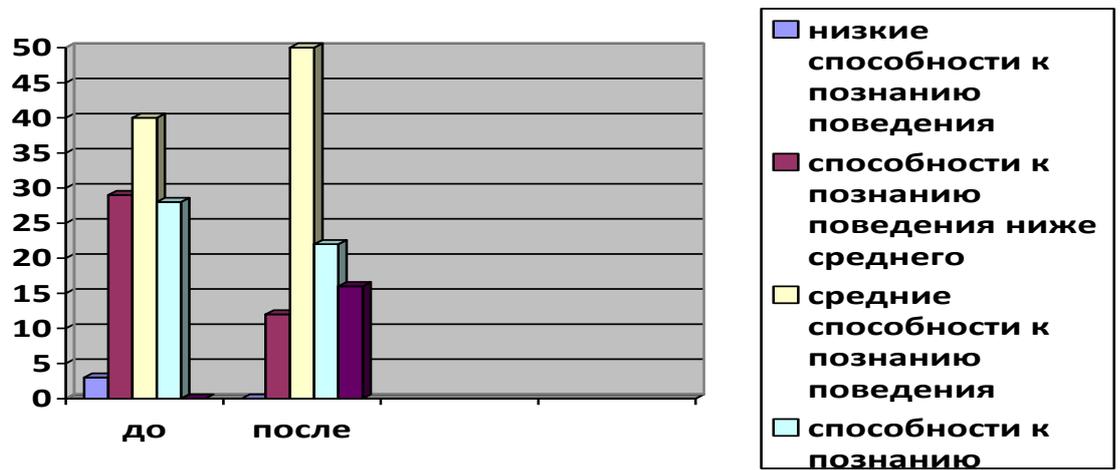


Рис.4. – Результаты констатирующего и формирующего исследования в экспериментальной группе по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект».

Для сопоставления эмпирического распределения признака с теоретическим, т.е. для проверки результативности программы, нами сравнивались результаты итогового исследования в контрольной и экспериментальной группе по тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект». Для проверки статистического различия нами был использован метод математической обработки « $\chi^2$  - критерия Пирсона».

Были выполнены:

- 1) Расчет теоретической частоты ( $fT$ ).
- 2) Подсчитана разность между эмпирической и теоретической частотой по каждому разряду.
- 3) Определено число степеней свободы. Внесена поправка на «непрерывность» (если  $v=1$ ).
- 4) Полученные разности возведены в квадрат.
- 5) Полученные квадраты разностей разделены на теоретическую частоту (последний столбец).
- 6) Полученная сумма является  $\chi^2_{Эмп}$ .

Результат:  $\chi^2_{Эмп} = 50.909$   
Критические значения  $\chi^2$  при  $v=27$

v	p	
	0.05	0.01
27	<b>40.113</b>	<b>46.963</b>

Различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если  $\chi^2_{Эмп}$  достигает или превышает  $\chi^2_{0.05}$ , и тем более достоверным, если  $\chi^2_{Эмп}$  достигает или превышает  $\chi^2_{0.01}$ .

**Ответ:**  $\chi^2_{Эмп}$  равно критическому значению или превышает его, расхождения между распределениями статистически **достоверны** (гипотеза  $H_1$ ).

Рассмотрим итоги диагностики по тесту смысло-жизненных ориентаций Леонтьева в экспериментальной группе студентов до и после формирующего эксперимента.

Таблица 5 – *Распределение особенностей формирующего исследования в экспериментальной группе по тесту смысло-жизненные ориентации Д.А. Леонтьева*

Испытуемый	Цели в жизни	Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни	Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией	Локус контроля - Я (Я - хозяин жизни)	Локус контроля - жизнь, или управляемость жизни	Средний показатель
1	24	37	32	29	23	145
2	40	36	16	18	14	124
3	37	19	12	32	33	133
4	22	20	19	12	17	90
5	20	38	8	14	20	100
6	27	28	22	35	37	149
7	22	37	23	15	16	113
8	15	17	11	8	10	95
9	38	36	8	18	24	124
10	12	37	13	21	21	104
11	19	35	23	24	12	113
12	13	13	24	29	24	103
13	11	7	17	11	15	61
14	19	30	27	19	9	104
15	6	17	27	25	40	115
16	15	34	23	19	32	123
17	32	29	32	21	11	125
18	29	23	26	29	39	146
19	36	27	12	23	8	106
20	39	29	17	29	39	153
21	34	39	26	29	46	174
22	12	25	13	15	16	81

23	11	33	30	11	15	100
24	40	35	17	29	40	161
25	33	22	18	17	27	117
26	19	37	29	23	40	148
27	36	22	14	17	18	107
28	26	37	14	25	32	134
29	22	14	26	15	11	88
30	21	11	22	25	12	91
31	35	26	19	18	14	112
32	21	25	23	31	38	138

Таблица 5.1 – *Распределение особенностей формирующего исследования в контрольной группе по тесту смысловые ориентации Д.А.Леонтьева*

Испытуемый №	Цели в жизни	Процесс жизни, или интерес и эмоциональная насыщенность жизни	Результативность жизни, или удовлетворенность самореализацией	Локус контроля - Я (Я - хозяин жизни)	Локус контроля - жизнь, или управляемость жизни	Среднее
1	22	31	26	18	33	130
2	12	12	11	4	12	51
3	13	35	23	11	19	101
4	18	28	24	12	14	96
5	38	20	29	21	30	138
6	30	38	24	25	28	145
7	19	28	18	23	24	112
8	23	18	12	18	21	92
9	25	26	27	18	28	124
10	26	21	24	16	19	106
11	37	19	11	14	23	104
12	23	22	27	20	28	120
13	21	22	17	13	13	86
14	41	22	27	22	19	131
15	15	23	15	13	22	88
16	18	20	23	22	30	113
17	25	19	24	13	33	114
18	21	33	27	26	13	120
19	20	18	22	15	25	100
20	30	25	30	24	28	137
21	21	23	21	18	16	99
22	10	37	12	18	7	84
23	29	35	31	24	23	142
24	21	25	15	16	10	87
25	17	23	14	12	21	87
26	14	22	29	18	12	95
27	31	26	25	18	14	114
28	12	12	14	7	13	58

Таблица 5.2 – Результаты констатирующего и формирующего исследования в экспериментальной группе по тесту Д.А. Леонтьева в баллах

Уровень СЖО	экспериментальная группа до формирующего эксперимента					экспериментальная группа после формирующего эксперимента				
	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	ЛК - Я	ЛК - жизнь	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	ЛК - Я	ЛК - жизнь
Высокий	12	16	9	10	11	14	17	14	19	12
Средний	11	12	16	16	8	13	11	15	12	9
Низкий	9	4	7	6	13	5	4	3	1	11

Таблица 5.3 – Результаты констатирующего и формирующего исследования в экспериментальной группе по тесту Д.А. Леонтьева в процентном соотношении

Уровень СЖО	экспериментальная группа до формирующего эксперимента					экспериментальная группа после формирующего эксперимента				
	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	ЛК - Я	ЛК - жизнь	Цели в жизни	Процесс жизни	Результативность жизни	ЛК - Я	ЛК - жизнь
Высокий	38%	50%	28 %	31 %	34%	44%	53%	44%	59%	38%
Средний	34%	38%	50 %	50 %	50%	41%	34%	47%	38%	28%
Низкий	28%	12%	22 %	19 %	16%	15%	12%	9%	3%	34%

Анализируя результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе студентов по тесту смысло-жизненные ориентации Д.А. Леонтьева, мы можем сделать вывод о том, что в экспериментальной группе показатели выросли по всем шкалам, что говорит о развитии

смыслоразностных ориентаций у испытуемых. Больше других показатели возросли по шкале «Локус – я»: на 28% увеличилось количество студентов с высоким уровнем, на 10% уменьшилось количество испытуемых с низкими показателями по данной шкале, что говорит о том, что у испытуемых возросло представление о себе, как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле, что подтверждается выявленными, в результате проведения программы, критериями развития социального интеллекта у студентов педагогов-психологов (приложение Е).

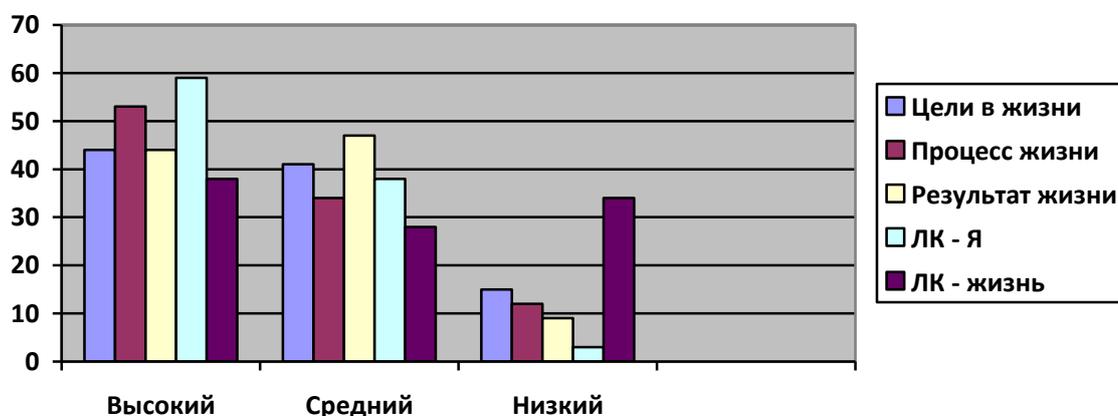


Рис.5. – Результаты формирующего исследования в экспериментальной группе по тесту Д.А. Леонтьева.

Для сопоставления эмпирического распределения признака с теоретическим, т.е. для проверки результативности программы нами сравнивались результаты итогового исследования в контрольной и экспериментальной группе по тесту Д.А. Леонтьева «Смыслоразностные ориентации». Для проверки статистического различия нами был использован метод математической обработки « $\chi^2$  - критерия Пирсона».

**Результат:  $\chi^2_{\text{Эмп}} = 142.82$**   
Критические значения  $\chi^2$  при  $v=27$

v	p	
	0.05	0.01
27	<b>40.113</b>	<b>46.963</b>

Различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если  $\chi^2_{Эмп}$  достигает или превышает  $\chi^2_{0.05}$ , и тем более достоверным, если  $\chi^2_{Эмп}$  достигает или превышает  $\chi^2_{0.01}$ .

**Ответ:**  $\chi^2_{Эмп}$  равно критическому значению или превышает его, расхождения между распределениями статистически **достоверны** (гипотеза  $H_1$ ).

Рассмотрим итоги диагностики по тесту *жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной* в экспериментальной группе студентов до и после формирующего эксперимента (таблица 6-6.3, рис 6).

Таблица 6 – *Результаты формирующего исследования в экспериментальной группе жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной*

Испытуемый №	Развитие себя	Духовное удовлетворение	Креативность	Социальные контакты	Собственный престиж	Достижения	Материальное положение	Сохранение индивидуальности	Среднее значение
1	50	33	43	31	33	20	25	47	282
2	44	24	33	48	45	49	231	48	321
3	50	34	38	39	41	36	42	40	320
4	48	26	35	26	33	37	33	43	281
5	49	34	37	35	19	31	22	42	269
6	44	38	35	42	40	45	53	33	330
7	30	37	30	38	41	30	23	30	259
8	32	23	35	24	23	25	28	26	216
9	49	35	41	49	37	44	41	39	335
10	60	54	35	50	41	29	43	46	358
11	42	45	34	43	35	38	24	43	304
12	33	29	31	36	27	29	28	27	240
13	28	20	24	23	38	26	26	25	210
14	30	46	32	39	39	29	36	26	277
15	39	30	33	34	44	41	37	38	296
16	45	51	30	37	41	37	41	43	325
17	47	42	39	38	39	37	40	43	325
18	40	45	36	40	35	34	37	36	303
19	38	38	29	36	30	28	32	36	267
20	43	55	47	44	39	49	39	49	365
21	46	51	53	49	40	48	56	53	396
22	31	26	28	33	34	25	36	31	244
23	35	35	30	30	29	28	38	36	261
24	44	41	49	55	26	45	29	40	329
25	41	44	29	30	24	28	36	36	268
26	50	42	39	33	52	51	56	43	366

27	35	37	31	29	33	31	29	36	261
28	43	41	45	52	28	49	29	47	334
29	46	36	38	29	30	16	25	50	270
30	43	32	39	39	48	45	41	45	332
31	41	38	35	33	39	36	40	35	297
32	42	20	32	22	28	36	30	48	258

Таблица 6.1 – *Результаты формирующего исследования в контрольной группе по тесту жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной*

Испытуемый №	Развитие себя	Духовное удовлетворение	Креативность	Социальные контакты	Собственный престиж	Достижения	Материальное положение	Сохранение индивидуальности	Среднее значение
1	30	38	23	34	40	40	46	33	286
2	25	30	33	34	29	30	34	38	249
3	55	60	52	44	29	48	60	59	408
4	35	39	26	23	24	30	39	35	250
5	44	28	45	32	33	45	39	40	307
6	35	36	35	31	40	32	38	25	268
7	50	51	47	53	43	49	41	33	368
8	27	27	31	30	26	23	31	31	226
9	43	33	41	42	37	40	41	32	310
10	53	52	52	45	38	46	56	34	375
11	51	41	39	31	50	50	60	41	358
12	44	35	42	45	37	43	40	40	324
13	45	41	45	48	26	49	30	41	318
14	44	45	45	29	26	46	56	29	313
15	42	28	38	33	43	30	45	36	289
16	35	35	28	26	28	29	40	39	252
17	47	41	49	37	38	46	52	41	348
18	26	21	24	17	36	26	27	21	191
19	29	27	27	29	33	25	38	29	236
20	33	30	32	31	26	29	27	29	233
21	48	48	26	46	42	33	56	57	354
22	28	25	31	39	40	29	36	23	248
23	40	28	33	26	41	41	41	33	282
24	39	47	45	37	38	33	43	42	325
25	47	32	37	29	18	29	24	43	254
26	38	43	36	39	30	36	40	38	292
27	38	38	29	31	26	28	32	35	253
28	26	30	25	23	24	33	24	35	213

Таблица 6.3 – Результаты констатирующего и формирующего исследования в экспериментальной группе по тесту жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной

показатель	экспериментальная группа до формирующего эксперимента		экспериментальная группа после формирующего эксперимента	
	количество	процент	количество	процент
Средний	24	75%	19	59%
Высокий	8	25%	13	41%

Анализируя результаты констатирующего и итогового исследования в экспериментальной группе студентов по данному тесту мы можем сделать вывод о том, что в экспериментальной группе показатели выросли у большинства участников. Высокий показатель прослеживается у 13 испытуемых после формирующего эксперимента. Общий показатель у студентов в данной группе вырос на 32%.

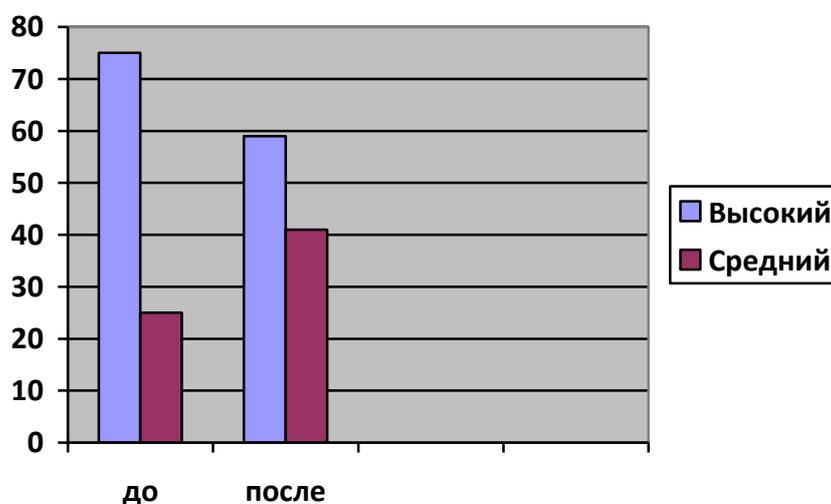


Рис.6. - Результаты констатирующего и формирующего исследования в экспериментальной группе по тесту жизненных ценностей личности В.Ф. Сопова, Л.В. Карпушиной.

Для сопоставления эмпирического распределения признака с теоретическим, т.е. для проверки результативности программы нами сравнивались результаты итогового исследования в контрольной и экспериментальной группе по тесту жизненных ценностей личности В.Ф.

Сопова, Л.В. Карпушиной. Для проверки статистического различия нами был использован метод математической обработки « $\chi^2$  - критерия Пирсона».

**Результат:  $\chi^2_{\text{Эмп}} = 194.899$**

Критические значения  $\chi^2$  при  $v=27$

v	p	
	0.05	0.01
27	<b>40.113</b>	<b>46.963</b>

Различия между двумя распределениями могут считаться достоверными, если  $\chi^2_{\text{Эмп}}$  достигает или превышает  $\chi^2_{0.05}$ , и тем более достоверным, если  $\chi^2_{\text{Эмп}}$  достигает или превышает  $\chi^2_{0.01}$ .

**Ответ:**  $\chi^2_{\text{Эмп}}$  равно критическому значению или превышает его, расхождения между распределениями статистически достоверны (гипотеза  $H_1$ ).

## Выводы по II главе

С целью выявления эффективности применения программы, направленной на повышение уровня социального интеллекта у студентов педагогов-психологов, как средства педагогического обеспечения, способствующего развитию смысловых ориентаций была проведена опытно-экспериментальная работа. Исследование проходило на базе Красноярского Государственного Педагогического Университета имени В.П. Астафьева. В исследовании принимали участие 60 студентов (32 человека в экспериментальной и 28 человек в контрольной группах), обучающиеся на первом курсе Института Психолого-педагогического образования (от 17 до 25 лет). Для проведения эксперимента были выбраны методики:

на выявление уровня и характера смысловых ориентаций:

1. Тест смысловых ориентаций (методика СЖО), Д.А. Леонтьева;
2. Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина. Диагностика жизненных ценностей личности.

на выявление уровня социального интеллекта:

1. Тест Дж. Гилфорда «Социальный интеллект»

После проведения констатирующего и итогового исследования в экспериментальной и контрольной группе, мы сделали вывод, что после реализации программы были достигнуты значительные изменения.

По тесту Дж. Гилфорда «Социальный интеллект», мы можем сделать вывод о том, что показатель *высоких* способностей к познанию поведения у студентов вырос на 16%, показатель *«способности к познанию поведения выше среднего»* вырос на 6%, средние способности к познанию поведения увеличились на 10 %, способности к познанию поведения *ниже среднего* сократились на 17%, ни у одного из испытуемых не выявлено низких показателей по шкале *низкие способности к познанию поведения*.

По методике СЖО Леонтьева у респондентов показатели выросли по всем шкалам, что говорит о развитии смысложизненных ориентаций у испытуемых. Больше других показатели возросли по шкале «Локус – я»: на 28% увеличилось количество студентов с высоким уровнем, на 10% уменьшилось количество испытуемых с низкими показателями по данной шкале, что говорит о том, что у испытуемых возросло представление о себе, как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими целями и задачами и представлениями о ее смысле, что подтверждается выявленными, в результате проведения программы, критериями развития социального интеллекта у студентов педагогов-психологов (приложение Е).

Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) В.Ф. Соповой, Л.В. Карпушина показал, что показатели выросли на 32% у большинства участников в экспериментальной группе. Что говорит о развитии смысложизненных ориентаций у испытуемых после формирующего эксперимента.

Таким образом, по итогам эмпирического исследования мы можем утверждать, что реализованная нами программа, направленная на повышение уровня развития социального интеллекта, является эффективным педагогическим обеспечением развития смысложизненных ориентации студентов, будущих педагогов-психологов. Полученные результаты позволяют считать гипотезу подтвержденной, задачи – выполненными, цель исследования – достигнутой.

## Заключение

В результате проведенного исследования была раскрыта сущность, содержание и особенности понятия «смысложизненные ориентации». Сензитивным периодом для образования смысловой сферы является период обучения в ВУЗе. Смысложизненные ориентации проявляются в целях, идеалах, убеждениях, интересах и других аспектах сознания студентов и направляют поведение и личностное развитие, определяют выбор жизненного пути, самоопределение человека, определяя его потенциал в настоящем и будущем.

Смысложизненные ориентации формируются в социокультурной среде при усвоении социального опыта. На основе анализа литературы, мы сделали вывод, что наряду с формированием смысловых ориентаций, выступает процесс социализации. Для успешной социализации, межличностного взаимодействия и адаптации в обществе, необходима способность правильно понимать людей. Было выявлено, что такая способность имеет название «социальный интеллект». Рассмотрено понятие «социальный интеллект» и его связь со смысловыми ориентациями у студентов.

Процесс формирования смысла жизни будущих педагогов-психологов протекает не в форме созерцания действительности, а в виде организованных в систему действий, операций, создающих условия для осмысления своей жизни, разрешения внутренних противоречий, развития целей и ценностей. В условиях обучения в ВУЗе такой целенаправленной деятельностью должно служить специально организованное педагогическое обеспечение. Мы предположили, что таким педагогическим обеспечением может служить специально составленная педагогическая программа направленная на развитие социального интеллекта, которая будет способствовать развитию смысловых ориентаций у студентов педагогов-психологов.

В опытно-экспериментальной работе была проведена первичная диагностика в двух группах, на основании которой были выявлены студенты, у которых средние показатели смысловых ориентаций ниже, чем в другой группе. Так для работы были выделены 2 группы студентов: экспериментальная - на которой была проверена эффективность педагогического средства, способствующего развитию смысловых ориентаций и контрольная.

По итогам ОЭР была проведена повторная диагностика, подтверждающая эффективность разработанной программы, направленной на повышение уровня социального интеллекта, как педагогического средства, способствующего развитию смысловых ориентаций.

В результате нами была проверена и доказана психолого-педагогическая эффективность программы, направленной на повышение уровня социального интеллекта, как педагогического средства, обеспечивающего развитие смысловых ориентаций.

## Библиографический список

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология: учеб. пособие для вузов / Г.С.Абрамова, Ю.А.Юдчиц. - М. : Кафедра-М, 1998. – 272
2. Абульханова-Славская, К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования//Психол. журн. - 1994. - Т.14. - № 4. — С.39-55.
3. Айзенк, Г. Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии, 1995. – № 1. – С. 111–131.
4. Алексеева, В. Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // Психол. журн. - 1984. - Т.5. - № 5. - С.63-70.
5. Асмолов, А. Г. Психология личности: Принципы общепсихологического анализа// Учебник для вузов по спец. «Психология». - М.: Издво МГУ, 1990.
6. Байденко, В.И. Образовательный стандарт.Опыт системного исследования / Монография // Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 1999.- 440 с.
7. Басалаева, Н.В. Проблема смысла в контексте деятельностного подхода // «Психологические проблемы смысла жизни и акме». Материалы XII симпозиума Психологического института РАО(13)
8. Бобнева М.И. Психологические проблемы социального развития личности // Социальная психология личности / Под ред. М.И. Бобневой, Е.В. Шороховой. - М.: Наука, 1979.
9. Бобнева, М.И. Социальные нормы и регуляция поведения./ Бобнева М.И. // М.: Наука, 1978. -311 с.
10. Бубнова, С. С, Ценностные ориентации личности как многомерная нелинейная система // Психол. журн. - 1999. - № 5. - С.38-44.

11. Васильева, О.С. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки/ Васильева, О.С., Филатов Ф.Р. // Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений: — М.: изд. центр “Академия”, 2001
12. Выготский, Л.С. Проблемы развития психики / Выготский Л.С., под ред. А.М. Матюшкина. - М.: Педагогика. -Т.3. 1983. - 368 с.
13. Выготский, Л.С. Психология развития как феномен культуры: Под редакцией М.Г. Ярошевского / Вступительная статья М.Г. Ярошевского.— М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК». -1996. —512 с.
14. Выготский, Л.С. развития как феномен культуры./ Выготский Л.С. // М.: -Издательство "Институт психологии"; Воронеж: НПО "МОДЭК", 1996. – 512 с.
15. Гилфорд, Дж. Три стороны интеллекта / Гилфорд Дж. // Психология мышления. Под ред. А.М. Матюшкина. М.: -1965. -С.433-456.
16. Емельянов Ю.Н. Обучение паритетному диалогу/ Учебное пособие. -Л.: -Изд-во ЛГУ. -1991. -106 с.
17. Емельянов, Ю.И. Активное социально-психологическое обучение / Емельянов Ю.И. // Л.: Просвещение. -1985. -С.24-28
18. Емельянов, Ю.И. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. -М.: Просвещение. - 1995. — 183 с.
19. Жаткина, К. А. Проявление смысложизненных ориентаций в юношеском возрасте // Молодёжь и наука: Сборник материалов VI Всероссийской научно-технической конференции студентов, аспирантов и молодых учёных [Электронный ресурс]. — Красноярск: Сибирский федеральный ун-т, 2011. — Режим доступа: <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2010/section15.html>, свободный.
20. Жаткина, К.А. Проявление смысложизненных ориентаций в юношеском возрасте. УДК 159.923.2.

21. Жучкова, С.М. Смыслоразностные ориентации как субъективные составляющие феномена смысла жизни // Актуальные вопросы педагогики и психологии: материалы международной заочной научно-практической конференции [Электронный ресурс]. — Москва: Российский государственный социальный ун-т, 2011. — Режим доступа: <http://sibac.info/13182>, свободный.
22. Знаков, В.В. Понимание как проблема психологии человеческого бытия // Психологический журнал, - 2000в.- Т. 21. - №2. - С.7-15.
23. Каверина Р. Д. Психологическая систематика профессий типа «человек-человек» в целях профессиональной ориентации: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Л.: 1981. - 29с.
24. Карпович, Т.Н. Психологическая диагностика социального интеллекта личности / Т.Н. Карпович – М.: Содействие, 2007. - 164 с.
25. Келасьев, В. Н. Диагностика профессиональных способностей // Система профессионального отбора социальных педагогов и социальных работников / В. Н. Келасьев, И. В. Яковлева, Н. М. Полуэктова. М.: Рос. акад. образования, 1994. С. 100–102.
26. Кирьякова, А.В. Ориентация личности в мире ценностей // Международный психолого-педагогический журнал "Magister". - N4. - 1998. - стр. 37-50.
27. Коровкина, Т. Е. Социально-педагогическое обеспечение профессионального становления будущего учителя на начальном этапе обучения в вузе: дисс. ... канд. пед. наук / Т. Е. Коровкина. – Кострома. -2004. – 211 с.
28. Куницына, В.Н. Межличностное общение / В.Н. Куницына. – СПб.: -«Питер», 2001. – 544 с.
29. Куницына, В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение / В.Н. Куницына // Теоретические и прикладные вопросы психологии. – СПб.: СПбГУ, 1995(2). – 160 с.

30. Ларина О.А., Каратьян Т.В., Акрущенко А.В. Психология развития и возрастная психология // конспект лекций -М.: ЭКСМО, 2008. - 128 с.
31. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности. — М.: Смысл, 1999.
32. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 2-е, испр. изд. — М.: Смысл, 2003. — 487 с.
33. Леонтьев, Д.А. Тест смысло-жизненных ориентации М.: Смысл, -2-е изд. - 2000. 18 с.
34. Леонтьев, Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании. Методика изучения ценностных ориентаций // Психологическое обозрение. —1998. — №1. — С. 27-33
35. Маслоу, А.Г. Новые рубежи человеческой природы / Пер. с английского Г. Балл, А. Попогребский. . — М.: Смысл, 2011. -496 с.
36. Насрадин Е.М. Структура и динамика ценностно-смысло-жизненных ориентаций студентов педагогического вуза: диссертация. Кандидат психологических наук: 2010/Москва ин-т психологии. - М., 2010. — 5с
37. Переверзева, И. В. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального развития преподавателей по физическому воспитанию в вузе [Электронный ресурс]. — Ульяновск: УлГТУ, 2011. — 225 с. — Режим доступа: <http://venec.ulstu.ru/lib/disk/2011/Pereverzeva.pdf>, свободный.
38. Пиаже, Ж. Избранные психологические труды / Пер. С англ. и фр.// М.: Международная педагогическая академия, 1994. - 680 с.
39. Романов, Н. Н. Педагогическое обеспечение интеграции содержания общего и профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Н. Романов. — Якутск, 2004. — 20 с.
40. Рычков, А.К. Философия: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений./Рычков А.К., Яшин Б.Л. — М.:Гуманит. изд. центр Владос, 2002. - 384 с.5.

41. Сладкомедова, М.Ю. Динамика смысловых установок студентов в процессе обучения в вузе: автореф. дисс. ... канд. психол. наук / М.Ю. Сладкомедова; Астрахань, 2007. – 23 с.
42. Тимонин, А. И. Концептуальные основы социально-педагогического обеспечения профессионального становления студентов вуза/ А. И. Тимонин. – Кострома. -2007. – 216 с.
43. Ушаков, Д.Б. Интеллект: структурно-динамическая теория// М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. -264 с.
44. Филиппова, Н. М. Педагогическое обеспечение общественной самоорганизации учащейся молодежи: автореф. дис. ...канд. пед. наук / Н. М. Филиппова. – Кострома, 2007. – 23 с.
45. Франкл, В. Э. Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Е. В. Эйдмана. — М.: Прогресс, 1990. — 368 с.
46. Фромм Э. Психоанализ и религия / Пер. с английского А. А. Яковлева. — М.: Прогресс, 1994. — 368 с.
47. Хорни К. Самоанализ/Пер. с английского А.А. Яковлева. -М.: Издательский дом Эксмо-Пресс, -2002
48. Чудновский, В. Э. Проблема становления смысложизненных ориентаций личности // Психол. журн. -2004. - № 6
49. Чудновский, В. Э. Психологические составляющие оптимального смысла жизни // Вопросы психологии. -2003. -№3. -С.3-15.
50. Чудновский, В.Э., Бодалев А.А., Вайзер Г.А., Вахромов Е.Е., Карпова Н.Л., Суворов А.В. Роль смысложизненных ориентаций и акме в профессиональной деятельности. // Психологический журнал, 2004, -т. 25. - №1
51. Яницкий, М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / М.С. Яницкий -Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. -204 с.

## Приложение

### Приложение А

Тест "Смыслоразностные ориентации" (методика СЖО) Д.А. Леонтьева.

#### *Инструкция к тесту СЖО.*

Вам предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача выбрать одно из утверждений, которое по Вашему мнению больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3 в зависимости от того, насколько Вы уверены в выборе (или 0, если оба утверждения на Ваш взгляд одинаково верны).

#### *Тестовый материал к методике Леонтьева.*

		3	2	1	0	1	2	3	
1.	Обычно мне очень скучно.								Обычно я полон энергии
2.	Жизнь кажется мне всегда волнующей и захватывающей								Жизнь кажется мне совершенно спокойной и рутинной
3.	В жизни я не имею определенных целей и намерений								В жизни я имею очень ясные цели и намерения
4.	Моя жизнь представляется мне крайне бессмысленной и бесцельной								Моя жизнь представляется мне вполне осмысленной и целеустремленной.
5.	Каждый день кажется мне всегда новым и непохожим на другие								Каждый день кажется мне совершенно похожим на все другие.
6.	Когда я уйду на пенсию, я займусь интересными вещами, которыми всегда мечтал заняться								Когда я уйду на пенсию, я постараюсь не обременять себя никакими заботами.
7.	Моя жизнь сложилась именно								Моя жизнь сложилась совсем не

	так, как я мечтал									так, как я мечтал.
8.	Я не добился успехов в осуществлении своих жизненных планов.									Я осуществил многое из того, что было мною запланировано в жизни.
9.	Моя жизнь пуста и неинтересна.									Моя жизнь наполнена интересными делами
10.	Если бы мне пришлось подводить сегодня итог моей жизни, то я бы сказал, что она была вполне осмысленной.									Если бы мне пришлось сегодня подводить итог моей жизни, то я бы сказал, что она не имела смысла.
11.	Если бы я мог выбирать, то я бы построил свою жизнь совершенно иначе.									Если бы я мог выбирать, то я бы прожил жизнь еще раз так же, как живу сейчас.
12.	Когда я смотрю на окружающий меня мир, он часто приводит меня в растерянность и беспокойство.									Когда я смотрю на окружающий меня мир, он совсем не вызывает у меня беспокойства и растерянности.
13.	Я человек очень обязательный.									Я человек совсем не обязательный.
14.	Я полагаю, что человек имеет возможность осуществить свой жизненный выбор по своему желанию.									Я полагаю, что человек лишен возможности выбирать из-за влияния природных способностей и обстоятельств.
15.	Я определенно могу назвать себя целеустремленным человеком.									Я не могу назвать себя целеустремленным человеком.
16.	В жизни я еще не нашел своего призвания и ясных целей.									В жизни я нашел свое призвание и цели.
17.	Мои жизненные взгляды еще не определились.									Мои жизненные взгляды вполне определились.
18.	Я считаю, что мне удалось найти призвание и интересные цели в жизни.									Я едва ли способен найти призвание и интересные цели в жизни.
19.	Моя жизнь в моих руках, и я сам									Моя жизнь не подвластна мне и

	управляю ею.										она управляется внешними событиями.
20.	Мои повседневные дела приносят мне удовольствие и удовлетворение										Мои повседневные дела приносят мне сплошные неприятности и переживания.

*Ключ* *к* *тесту* *СЖО*

Обработка результатов сводится к суммированию числовых значений для всех 20 шкал и переводу суммарного балла в стандартные значения (процентили).

Для подсчета баллов необходимо перевести отмеченные испытуемым позиции на симметричной шкале 3210123 в оценки по восходящей или нисходящей ассиметричной шкале. Восходящая последовательность градаций (от 1 до 7) чередуется в случайном порядке с нисходящей (от 7 до 1), причем максимальный балл (7) всегда соответствует полюсу наличия цели в жизни, а минимальный балл (1) - полюсу ее отсутствия.

При подсчете баллов по ключу придерживаются следующего правила: — в восходящую шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводятся пункты 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17.

— в нисходящую шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводятся пункты 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

После этого суммируются баллы ассиметричных шкал, соответствующие позициям, отмеченных испытуемым.

Субшкала 1 (цели в жизни) - 3, 4, 10, 16, 17, 18.  
Субшкала 2 (процесс жизни) — 1, 2, 4, 5, 7, 9.  
Субшкала 3 (результат жизни) — 8, 9, 10, 12, 20.  
Субшкала 4 (локус контроля — Я) — 1, 15, 16, 19.  
Субшкала 5 (локус контроля — жизнь) — 7, 10, 11, 14, 18, 19.  
Общий показатель — осмысленность жизни (ОЖ) — все 20 пунктов.

## Приложение Б

Морфологический тест жизненных ценностей (МТЖЦ) В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина. Диагностика жизненных ценностей личности .

## Условия проведения

Морфологический тест жизненных ценностей состоит из 112 утверждений (см. ниже), каждое из которых испытуемому необходимо оценивать по 5-балльной системе. Перед началом тестирования испытуемому дается следующая инструкция:

«Вам предлагается опросник, в котором описаны различные желания и стремления человека. Просим Вас оценить каждое утверждение по 5-балльной шкале следующим образом:

- если для Вас смысл утверждения не имеет никакого значения, то в соответствующей клетке бланка поставьте цифру 1;
- если для Вас имеет небольшое значение, то поставьте цифру 2;
- если для Вас имеет определенное значение - поставьте цифру 3;
- если для Вас это ВАЖНО - поставьте цифру 4;
- если для Вас это ОЧЕНЬ ВАЖНО - поставьте цифру 5.

Просим Вас помнить, что здесь не может быть правильных и неправильных ответов и что самым правильным будет правдивый ответ. Старайтесь не использовать для оценки утверждения цифру «3».

1. Постоянно повышать свою профессиональную квалификацию
2. Учиться, чтобы узнавать что-то новое в изучаемой области знания
3. Чтобы облик моего жилища постоянно изменялся
4. Общаться с разными людьми, участвовать в общественной деятельности
5. Чтобы люди, с которыми я провожу свободное время, увлекались тем же чем и я
6. Чтобы участие в спортивных состязаниях помогало мне в установлении личных рекордов
7. Испытывать антипатии к другим
8. Иметь интересную работу, полностью поглощающую меня
9. Создавать что-то новое в изучаемой мною области знания
10. Быть лидером в моей семье

11. Не отставать от времени, интересоваться общественно-политической жизнью
12. В своем увлечении быстро достигать намеченных целей
13. Чтобы физическая подготовленность позволяла надежно выполнять работу, дающую хороший заработок
14. Позлословить, когда у людей неприятности
15. Учиться чтобы «не зарывать свой талант в землю»
16. Вместе с семьей посещать концерты, театры, выставки
17. Применять свои собственные методы в общественной деятельности
18. Состоять членом какого-либо клуба по интересам
19. Чтобы окружающие замечали мою спортивную подтянутость
20. Не испытывать чувства досады, когда высказывают мнение, противоположное моему
21. Изобретать, совершенствовать, придумывать новое в своей профессии
22. Чтобы уровень моей образованности позволял чувствовать себя уверенно в общении с самыми разными людьми
23. Вести такой образ семейной жизни, который ценится обществом
24. Добиваться конкретных целей, занимаясь общественной деятельностью
25. Чтобы мое увлечение помогало укрепить мое материальное положение
26. Чтобы физическая подготовленность делала меня независимым в любых ситуациях
27. Чтобы семейная жизнь исправила некоторые недостатки моей натуры
28. Находить внутреннее удовлетворение в активной общественной жизни
29. В свободное время создавать нечто новое, ранее не существовавшее
30. Чтобы моя физическая форма позволяла мне уверенно общаться в любой компании
31. Не испытывать колебаний, когда кому-то нужно помочь в беде
32. Иметь приятельские отношения с коллегами по работе
33. Учиться, чтобы не отстать от людей моего круга
34. Чтобы мои дети опережали в своем развитии сверстников

35. Получать материальное вознаграждение за общественную деятельность
36. Чтобы мое увлечение подчеркивало мою индивидуальность
37. Развивать свои организаторские способности, занимаясь общественной деятельностью
38. Полностью сосредоточиться на своем увлечении, проводя свободное время за хобби
39. Придумывать новые упражнения для физической разминки
40. Перед длительной поездкой всегда продумывать, что взять с собой
41. Какое впечатление моя работа оказывает на других людей
42. Получить высшее образование или поступить в аспирантуру, получить ученую степень
43. Чтобы моя семья обладала очень высоким уровнем материального благосостояния
44. Твердо отстаивать определенную точку зрения в общественно-политических вопросах
45. Знать свои способности в сфере хобби
46. Получать удовольствие даже от тяжелой физической нагрузки
47. Внимательно слушать собеседника, кто бы он ни был
48. В работе быстро достигать намеченных целей
49. Чтобы уровень образования помог бы мне укрепить мое материальное положение
50. Сохранять полную свободу и независимость от членов моей семьи
51. Чтобы активная физическая деятельность позволяла изменять мой характер
52. Не думать, когда у людей неприятности, что они получили по заслугам
53. Чтобы на работе была возможность получения дополнительных материальных благ (премии, путевки, выгодные командировки и т.п.)
54. Учиться, чтобы «не затеряться в толпе»
55. Бросать что-то делать, когда не уверен в своих силах
56. Чтобы моя профессия подчеркивала индивидуальность

57. Заниматься изучением новых веяний в моей профессиональной деятельности
58. Учиться, получая при этом удовольствие
59. Постоянно интересоваться новыми методами обучения и воспитания детей в семье
60. Участвуя в общественной жизни, взаимодействовать с опытными людьми
61. Завоевать уважение у людей благодаря своему увлечению
62. Всегда достигать намеченных спортивных разрядов и званий
63. Не бросать что-то делать, если нет уверенности в своих силах
64. Получать удовольствие не от результатов работы, а от самого процесса
65. Повышать уровень своего образования, чтобы внести вклад в изучаемую дисциплину
66. Чтобы для меня не имело значения, кто лидер в семье - кто-то другой
67. Чтобы мои общественно-политические взгляды совпадали с мнением авторитетных для меня людей
68. Занимаясь на досуге любимым делом, детально продумывать свои действия
69. Участвуя в различных соревнованиях, завоевать какой-либо приз, вознаграждение
70. Не говорить с умыслом неприятных вещей
71. Знать, какого уровня образования можно достичь с моими способностями, чтобы их совершенствовать
72. В супружестве быть всегда абсолютно надежным
73. Чтобы жизнь моего окружения постоянно изменялась
74. Увлекаться чем-то в свободное время, общаясь с людьми, увлекающимися тем же
75. Участвовать в спортивных соревнованиях, чтобы продемонстрировать свое превосходство
76. Не испытывать внутреннего протеста, когда меня просят оказать услугу
77. Чтобы приемы моей работы изменялись

78. Повышать уровень своего образования, чтобы быть вхожим в круг умных и интересных людей
79. Иметь супруга (супругу) из семьи высокого социального положения
80. Достигать поставленной цели в своей общественной деятельности
81. В своем увлечении создавать необходимые в жизни вещи (одежду, мебель, технику и т. п.)
82. Чтобы физическая подготовка, давая свободу в движениях, создавала и ощущение личной свободы
83. Научиться понимать характер моей супруги (супруга), чтобы избежать семейных конфликтов
84. Быть полезным для общества
85. Вносить различные усовершенствования в сферу моего хобби
86. Чтобы среди членов моей спортивной секции (клуба, команды) было много друзей
87. Внимательно следить за тем, как я одет
88. Чтобы во время работы постоянно была возможность общаться с сослуживцами
89. Чтобы уровень моего образования соответствовал уровню образования человека, мнение которого я ценю
90. Тщательно планировать свою семейную жизнь
91. Занимать такое место в обществе, которое укрепляло бы мое материальное положение
92. Чтобы мои взгляды на жизнь проявлялись в моем увлечении
93. Заниматься общественной деятельностью, учиться убеждать людей в своей точке зрения
94. Чтобы увлечение занимало большую часть моего свободного времени
95. Чтобы моя выдумка проявлялась даже в утренней зарядке
96. Всегда охотно признавать свои ошибки
97. Чтобы моя работа была на уровне и даже лучше, чем у других

98. Чтобы уровень моего образования помог бы мне занять желаемую должность
99. Чтобы супруг (супруга) получала высокую зарплату
100. Иметь собственные политические убеждения
101. Чтобы круг моих увлечений постоянно расширялся
102. Иметь, прежде всего, моральное удовлетворение от достигнутых успехов в спорте
103. Не придумывать вескую причину, чтобы оправдаться
104. Перед началом работы четко ее распланировать
105. Чтобы мое образование давало возможность получения дополнительных материальных благ (гонорары, льготы)
106. В семейной жизни опираться лишь на собственные взгляды, даже если они противоречат общественному мнению
107. Тратить много времени на чтение литературы, просмотр передач и фильмов о спорте
108. Не завидовать удаче других
109. Иметь высокооплачиваемую работу
110. Выбрать редкую, уникальную специальность для обучения, чтобы лучше проявить свою индивидуальность
111. Вести себя за столом дома так же, как и на людях
112. Чтобы моя работа не противоречила моим жизненным принципам

#### Порядок обработки полученных результатов.

Прежде чем приступить к обработке полученных данных, необходимо убедиться в том, что бланк ответов заполнен целиком.

Далее суммируем баллы ответов в соответствии с ключом. Таким образом, получаем первичные тестовые результаты. В шкале достоверности при подсчете необходимо учитывать знак. Все ответы со знаком минус инвертируются. Так, если испытуемый ставит 5 баллов в ответе на утверждение, относящееся к шкале достоверности, то ему соответствует 1 балл. Если же за утверждение с отрицательным значением испытуемый ставит 1

балл, то ему будет соответствовать 5 баллов.

После подсчетов все результаты заносятся в таблицу. Предложенные ценности относятся к разнонаправленным группам: духовно-нравственные ценности и эгоистически-престижные (прагматические). Это концептуально важно для определения направленности деятельности личности или группы. К первым относятся: саморазвитие, духовная удовлетворенность, креативность и активные социальные контакты, отражающие нравственно-деловую направленность. Соответственно, ко второй подгруппе ценностей относятся: престиж, достижения, материальное положение, сохранение индивидуальности. Они в свою очередь отражают эгоистически-престижную направленность личности.

При всех низких значениях - направленность личности неопределенная, без выраженного предпочитаемого целеполагания. При всех высоких баллах - направленность личности противоречивая, внутриконтрастная. При высоких баллах ценностей 1-й группы направленность личности является гуманистической, 2 -й группы - прагматической.

Для графического представления полученных результатов и анализа соотношения ценностей внутри структуры жизненных ценностей личности существует бланк-график, позволяющий установить соотношение между социально одобряемыми и социально не одобряемыми ценностями, мотивами.

## КЛЮЧ К МОРФОЛОГИЧЕСКОМУ ТЕСТУ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ (ФОРМА А)

Жизненные ценности	Жизненные сферы						Шкала достоверности
	ПРОФЕС.	ОБРАЗОВ.	СЕМЬЯ	ОБЩЕСТ.	УВЛЕЧ.	ФИЗИЧ.	
Развитие себя	1 57	15 71	27 83	37 93	45 101	51 107	+7
Духовное	8	2	16	28	38	46	-14

удовлетворение	64	58	72	84	94	102	+20
Креативность	21	9	3	17	29	39	+31
	77	65	59	73	85	95	-40
Социальные контакты	32	22	10	4	18	30	+47
	88	78	66	60	74	86	+52
Собственный престиж	41	33	23	11	5	19	-55
	97	89	79	67	61	75	-63
Достижения	48	42	34	24	12	6	+70
	104	98	90	80	68	62	+76
Материальное положение	53	49	43	35	25	13	+87
	109	105	99	91	81	69	+96
Сохранение индивидуальности	56	54	50	44	36	26	-103
	112	110	106	100	92	82	-108
							-111

## Приложение В

### Краткое описание субтестов

#### Субтест № 1. «Истории с завершением»

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

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

#### Субтест № 2. «Группы экспрессии»

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

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

### **Субтест № 3. «Вербальная экспрессия»**

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

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

### **Субтест № 4. «Истории с дополнением»**

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

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

### **Процедура проведения**

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

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

Время, отведенное на каждый субтест, ограничено и составляет:

- 6 минут (1 субтест - «Истории с завершением»),

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

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

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

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

### Обработка результатов

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

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

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

записываются во вторую строку Итоговой таблицы.

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

Перевод «сырых» оценок в стандартную шкалу дает возможность сравнивать степень выраженности отдельных способностей к познанию поведения (социального поведения) у данного обследуемого (интраиндивидуальная диагностика с построением профиля социального интеллекта), а также сравнивать уровень развития способностей к познанию поведения у разных людей (интериндивидуальная дифференциальная диагностика).

### **Ключ**

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

#### **№ Субтест 1 Субтест 2 Субтест 3 Субтест 4**

<b>1</b>	2	1	3	4
<b>2</b>	2	4	3	3
<b>3</b>	2	3	3	3
<b>4</b>	3	3	1	2
<b>5</b>	1	2	1	1
<b>6</b>	3	1	2	1
<b>7</b>	3	2	2	4
<b>8</b>	3	2	1	1
<b>9</b>	3	1	2	1
<b>10</b>	3	4	3	2
<b>11</b>	3	1	1	1
<b>12</b>	1	1	2	2
<b>13</b>	1	2		2
<b>14</b>	2	4		1

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

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

### *Интерпретация результатов*

При интерпретации результатов необходимо помнить, что успешность выполнения теста положительно коррелирует со скоростью мышления, образовательным уровнем обследуемого и не зависит от его пола.

#### Интерпретация отдельных субтестов

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

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

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

### **Субтест № 1 - «Истории с завершением»**

Лица с **высокими** оценками по субтесту умеют предвидеть последствия поведения. Они способны предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения (семейного, делового, дружеского), предсказывать события, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. Их прогнозы могут оказаться ошибочными, если они будут иметь дело с людьми, ведущими самым неожиданным, нетипичным образом. Такие люди умеют четко выстраивать стратегию собственного поведения для достижения поставленной цели. Успешное выполнение субтеста предполагает умение ориентироваться в невербальных реакциях участников взаимодействия и знание нормо-ролевых моделей и правил, регулирующих поведение людей.

Лица с **низкими** оценками по субтесту плохо понимают связь между поведением и его последствиями. Такие люди могут часто совершать ошибки (в том числе и противоправные действия), попадать в конфликтные, а возможно, и в опасные ситуации потому, что неверно представляют себе результаты своих действий или поступков других. Они плохо ориентируются в общепринятых нормах и правилах поведения.

Успешность выполнения данного субтеста положительно коррелируют со следующими психологическими особенностями:

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

## Субтест № 2 - «Группы экспрессии»

Лица с **высокими** оценками по субтесту способны правильно оценивать состояния, чувства, намерения людей по их невербальным проявлениям, мимике, позам, жестам. Такие люди, скорее всего, придают большое значение невербальному общению, обращают много внимания на невербальные реакции участников коммуникации. Чувствительность к невербальной экспрессии существенно усиливает способность понимать других. Способность читать невербальные сигналы другого человека, осознавать их и сравнивать с вербальными, по мнению А. Пиза, лежит в основе «шестого чувства» - интуиции. В психологии широко известны исследования, доказывающие большое значение невербальных средств общения. Так, Р. Бедсвилл обнаружил, что в беседе словесное общение занимает менее 35%, а более 65% информации передается невербально.

Лица с **низкими** оценками по субтесту плохо владеют языком телодвижений, взглядов и жестов, который раньше осваивается в онтогенезе и вызывает больше доверия, чем вербальный язык). В общении такие люди в большей степени ориентируются на вербальное содержание сообщений. И они могут ошибаться в понимании смысла слов собеседника потому, что не учитывают (или неправильно учитывают) сопровождающие их невербальные реакции.

Успешность выполнения субтеста положительно коррелирует:

- с точностью, полнотой, нестереотипностью и пластичностью при описании личности незнакомого человека по фотографии;
- с чувствительностью к эмоциональным состояниям других в ситуациях делового общения;
- с разнообразием экспрессивного репертуара в общении;
- с открытостью и проявлением дружелюбия в общении;
- с эмоциональной стабильностью;
- с сенситивностью к обратной связи в общении, восприимчивостью к критике, совестливостью;

- с высокой самооценкой и степенью принятия себя;
- с насыщенностью Я-образа описанием волевых характеристик личности, активности, стеничности;
- с глубиной рефлексии;
- с точностью понимания того, каким образом собственное эмоциональное состояние человека воспринимается его партнерами по общению, что является показателем конгруэнтности коммуникативного поведения, предпосылкой успешной самопрезентации;
- с эмпатией, с невербальной чувствительностью.

### **Субтест № 3 - «Вербальная экспрессия»**

Лица с **высокими** оценками по субтесту обладают высокой чувствительностью к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу (речевую экспрессию) в контексте определенной ситуации, конкретных взаимоотношений. Такие люди способны находить соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях и имеют большой репертуар ролевого поведения (то есть они проявляют ролевую пластичность).

Лица с **низкими** оценками по субтесту плохо распознают различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения. Такие люди часто «говорят невпопад» и ошибаются в интерпретации слов собеседника.

Успешность выполнения субтеста также положительно коррелирует с точностью описания личности незнакомого человека по фотографии, насыщенностью Я-образа описанием духовных ценностей и шкалой эмпатии.

### **Субтест № 4 - «Истории с дополнением»**

Лица с **высокими** оценками по субтесту способны распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике. Они умеют анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, понимают логику их развития, чувствуют

изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников. Путем логических умозаключений они могут достраивать неизвестные, недостающие звенья в цепи этих взаимодействий, предсказывать, как человек поведет себя в дальнейшем, отыскивать причины определенного поведения. Например, субтест позволяет прогнозировать успешность построения следователем целостной картины преступления на основе неполных данных. Успешное выполнение субтеста предполагает способность адекватно отражать цели, намерения, потребности участников коммуникации, предсказывать последствия их поведения. Кроме этого, требуется умение ориентироваться в невербальных реакциях человека, а также нормах и правилах, регулирующих поведение в обществе.

Лица с **низкими** оценками по субтесту испытывают трудности в анализе ситуаций межличностного взаимодействия и, как следствие, плохо адаптируются к разного рода взаимоотношениям между людьми (семейным, деловым, дружеским и другим).

Субтест является наиболее комплексным и информативным по общему факторному весу в структуре социального интеллекта.

Успешность выполнения субтеста положительно коррелирует с точностью, полнотой, дифференцированностью и гибкостью описания незнакомого человека по фотографии, с дифференцированностью Я-концепции, глубиной рефлексии, с принятием себя, чувством собственного достоинства, с интересом к социальным проблемам, общественной активностью, с экзаменационной успешностью.

#### Интерпретация композитной оценки социального интеллекта

Общий уровень развития социального интеллекта (интегрального фактора познания поведения) определяется на основе композитной оценки. Смысл композитной оценки, выраженной в стандартных баллах, можно определить следующим образом:

- 1 балл - низкий социальный интеллект;

- 2 балла - социальный интеллект ниже среднего (среднеслабый);
- 3 балла - средний социальный интеллект (средневыборочная норма);
- 4 балла - социальный интеллект выше среднего (среднесильный);
- 5 баллов - высокий социальный интеллект.

## Приложение Г

### Содержание программы, направленной на развитие социального интеллекта

#### Занятие №1

##### Цели:

- создание благоприятных условий для работы группы;
- принятие правил работы;
- определение индивидуальных стилей коммуникации отдельных участников;
- начальное освоение способов самораскрытия и активного стиля общения.

1. Знакомство (проверить, как запомнили друг друга, включив перемену мест).
2. Принятие правил работы в группе.
3. Ожидания, связанные с работой в группе

Назначение: получить первый опыт – говорить в группе.

4. Игра «Встаньте в круг».

##### Назначение:

- создание общей атмосферы тренинга;
- построение доверительных отношений участников.

Участники собираются вокруг ведущего. По команде они начинают передвигаться с закрытыми глазами в любом направлении, при этом необходимо жужжать, как пчелы (чтобы предотвратить разговоры). Через некоторое время ведущий подает сигнал хлопком в ладоши. Участники должны мгновенно замолкнуть и застыть в том месте и позе, где их застал сигнал. После этого ведущий хлопает в ладоши дважды. Участники, не открывая глаз и ни к

кому не прикасаясь руками, пытаются выстроиться в круг. В игре используется несколько попыток.

Обсуждение: как себя чувствовали во время игры; что помогало, что мешало выстроиться в круг.

#### 5. Игра «Меняются местами те, кто...».

Назначение:

- интенсивное физическое взаимодействие;
- создание общей атмосферы тренинга;
- диагностика динамики поведения участников.

#### 6. Упр. «Мои добрые дела»

Назначение:

- развитие умений анализировать свои поступки;
- настрой на доброе отношение друг к другу.

Обсуждение. Сделать комплимент сидящему рядом.

#### 7. Как ходим не мы:

Изобразить, как ходит:

- глубокий старик;
- младенец, только начавший ходить;
- солдат;
- пьяный;
- влюблённый, ожидающий свидания;
- робот;
- горилла и т.п.

Назначение: снять напряжение, усталость. Расширить ролевой репертуар.

#### 8. Упр. «Мои сильные стороны».

По-очереди в кругу, назвать свои сильные стороны.

Назначение:

- формирование доверия к самому себе;
- познакомиться с сильными сторонами других участников;
- развитие умений думать о себе положительно.

8. Обратная связь. (Приложение Г)

9. Подведение итогов.

## Занятие №2

Цели:

- способствовать углублению процессов самораскрытия, развитию умений самоанализа;
- совершенствовать коммуникативные навыки.

1. Приветствие «Я рад тебя видеть».

2. а) Анализ анкет «Откровенно говоря...»

б) Напоминание о правилах работы в группе, необходимые уточнения.

3. Упражнения на представление чувства собственного достоинства.

Участники кидают друг другу мяч со словами:

I. а) «Ругать – это значит...»

б) «Если человека ругают, то он...»

«Скульптор» изображает скульптуру человека, которого ругают.

Обратная связь:

- какие чувства испытывает человек, находящийся в роли скульптуры;
- какую позу принял бы, если бы сам был своим «скульптором».

II. а) «Хвалить» – это значит...»

б) «Если человека хвалят, то он...»

«Скульптор» изображает скульптуру человека, которого хвалят.

Обратная связь – аналогично I.

Проблема: что требуется, чтобы вести себя достойно.

Назначение упражнения:

- проанализировать влияние на уверенность человека отношения к нему др. людей;
- Вывести участников на представление о чувстве собственного достоинства.

4. Разминка. Игра «Леди и джентльмены».

5. Упр. «Список претензий»

Участникам даётся 15 минут, чтобы написать свой список претензий.  
Обсуждение в кругу.

Назначение: осознание, что человек имеет право быть самим собой, что жить среди людей, постоянно предъявляя им претензии, нельзя.

6. Игра «Воздушный шар».

**Инструкция:** "Прошу всех сесть в большой круг и внимательно выслушать информацию. Представьте себе, что вы экипаж научной экспедиции, которая возвращается на воздушном шаре после выполнения научных изысканий. Вы осуществляли аэрофотосъемку необитаемых островов. Вся работа выполнена успешно. Вы уже готовитесь к встрече с родными и близкими, летите над океаном и до земли 500 – 550 км. Произошло непредвиденное – в оболочке воздушного шара по неизвестным причинам образовалось отверстие, через которое выходит газ, заполнявший оболочку. Шар начинает стремительно снижаться. Выброшены за борт все мешки с балластом (песком), которые были припасены на этот случай в гондole воздушного шара. На некоторое время падение замедлилось, но не прекратилось. Вот перечень предметов и вещей, которые остались в корзине шара:

№	Наименование	Кол-во
1	Канат	50м
2	Аптечка с медикаментами	5 кг
3	Компас гидравлический	6 кг
4	Консервы мясные и рыбные	20кг
5	Секстант для определения местонахождения по звездам	5 кг
6	Винтовка с оптическим прицелом и запасом патронов	25 кг
7	Конфеты разные	20 кг
8	Спальные мешки (по одному на каждого члена экипажа)	
9	Ракетница с комплектом сигнальных ракет	8 кг
10	Палатка 10-местная	20кг
11	Баллон с кислородом	50кг

12	Комплект географических карт	25 кг
13	Канистра с питьевой водой	20л
14	Транзисторный радиоприемник	3 кг
15	Лодка резиновая надувная	25 кг

Ваша задача – решить вопрос о том, что и в какой последовательности следует выбросить. Когда вы примите индивидуальное решение, нужно собраться в центр (в круг) и приступить к выработке группового решения, руководствуясь следующими правилами:

- 1) высказать свое мнение может любой член экипажа;
- 2) количество высказываний одного человека не ограничивается;
- 3) решение принимается, когда за него проголосуют все члены экипажа без исключения;
- 4) если хотя бы один возражает против принятия данного решения, оно не принимается, и группа должна искать иной выход;
- 5) решения должны быть приняты в отношении всего перечня предметов и вещей.

Время, которое есть в распоряжении экипажа, неизвестно. Сколько еще будет продолжаться падение? Во многом это зависит от того, как быстро вы будете принимать решения. Если экипаж единогласно проголосует за то, чтобы выкинуть какой-то предмет, он считается выброшенным, и это может замедлить падение шара.

Я желаю вам успешной работы. Главное – остаться в живых. Если не сможете договориться, вы разобьетесь. Помните об этом!"

Обсуждение в кругу.

Назначение:

- демонстрация того, что люди часто не умеют продуктивно общаться;
- подведение к выводу: необходимо искать цивилизованные пути выхода из ситуации.

9. Анкета. (Приложение Г)

7. Подведение итогов.

### Занятие №3

Цели:

- способствовать развитию умений видеть, чувствовать, адекватно воспринимать др. людей, ситуации, возникающие в процессе общения;
- формировать внимательное отношение друг к другу, к другим людям;
- возможная коррекция восприятия участниками др. людей;
- развитие внеязыковых средств общения.

1. Приветствие (невербальное).

2. Анализ анкет. Необходимые комментарии.

3. Психологический этюд «Замочная скважина».

Представить, что у двери стоит человек и подглядывает через замочную скважину в комнату (не кабинет).

1) впечатления от поступка этого человека;

2) в комнате находится «Я». Свои чувства к этому человеку, действия.

Назначение:

- обеспечение личной конфиденциальности участников;
- возможная коррекция поведения.

4. Упр. «Грани сходства».

Назначение: дать возможность понять, что люди имеют общие черты или качества, несмотря на свою индивидуальность и отличия от других.

5. Упр. «Мимика и жесты».

Невербально выразить два противоположных состояния:

- гнев и спокойствие;
- усталость, бодрость;
- разочарование, восхищение;
- обида, прощение;
- печаль, радость;

- волнение, безмятежность;
- досада, удовлетворённость;
- сомнение, уверенность;

Назначение:

- развитие невербальных средств общения;
- формирование более свободного стиля общения.

#### 6. Разминка «Путаница».

Назначение:

- групповое сплочение;
- снятие напряжения.

#### 7. Конструирование образов. Психодрама.

1. Конструирование образов юношей, девушек;
2. Ролевое проигрывание созданного сюжета.

Материал: фольга, вата.

Назначение:

- выявление основных способов взаимодействия каждого члена группы с окружающими;
- формирование эффективных способов общения.

#### 10. Анкета. (Приложение Г)

#### 11. Подведение итогов.

### Занятие №4

Цели:

- продемонстрировать разное видение участниками одного и того же человека, одной и той же ситуации;
- выявить индивидуальные особенности общения;
- формировать эффективные способы общения.

1. Приветствие. Каждый участник (по - очереди) – в центре круга. Остановить приближающегося участника, приветствовать друг друга.

2. Анализ анкет. Необходимые комментарии.

3. Упр. «Ассоциации».

Один из участников становится ведущим, он выходит из комнаты, остальные загадывают кого-то из присутствующих. Участники по очереди дают свои ассоциации на загаданного человека, после чего ведущий должен угадать, о ком шла речь. Если попытка оказалась неудачной, он может задать вопрос типа «Если бы этот человек был рыбой (животным, погодой и т.д.), то какой?». Затем ведущий может смениться.

Назначение:

- дать возможность каждому участнику узнать, как его воспринимают другие;
- коррекция собственного восприятия других людей.

4. Ролевая гимнастика.

Продекламировать «У лукоморья...»

Назначение:

- снятие напряжения;
- подготовка к ролевым играм.

5. Конструирование образов. Психодрама.

5. Конструирование образов молодых людей и значимого взрослого, с которым не всегда гармонично складываются отношения.

6. Ролевое проигрывание созданного сюжета.

Назначение:

- a. выявить основные способы взаимодействия молодых людей со взрослыми;
- b. совершенствовать вербальные и невербальные компоненты общения;
- c. корректировать восприятие юношей других людей.
  - i. Анкета. (Приложение Г)
  - ii. Подведение итогов.

## Занятие №5

### Цели:

- Приобретение опыта взаимодействия с группой при выполнении новых задач;
- Поиск новых форм взаимодействия в контактах с окружающими, способов реагирования в сложных ситуациях.

1. Приветствие: «Мне приятно с тобой общаться, потому что...»
2. Анализ анкет «О.г.». Необходимые комментарии.
3. Дискуссия. Группа делится на две подгруппы, каждая из которых по очереди исполняют роль участников дискуссии и наблюдателей.

### Дискуссионные вопросы:

- Куда поехать летом на каникулы?
- Где лучше жить: в квартире многоэтажного дома или в частном доме?

Обсуждение: что помогает и что мешает прийти к общему решению?

При анализе первые высказываются наблюдатели, потом – участники.

4. Упр. «Чувствую себя хорошо».

Назначение: снять напряжение, справиться с раздражением.

5. Упр. «Грани различия».

Назначение: дать возможность понять, что, несмотря на свои различия, люди могут и должны находить общий язык.

6. Упр. «Установить контакт с группой»:

- 1) грубияны;
- 2) самоуверенные, считающие себя «избранными».

Назначение: дать возможность попытаться найти общие точки для развития диалога в сложных ситуациях.

7. Упр. «Сплетня».

Назначение:

- снять усталость;

- продемонстрировать казусы, возникающие при передаче информации «от третьего лица».

8. Анкета (Приложение Г).

9. Подведение итогов.

Занятие №6.

Цели:

- Закрепление полученных навыков и умений самоанализа и самокоррекции в сфере общения;
- Осознание качественных изменений, обеспечивающих человеку ориентацию в социальной деятельности.

1.Приветствие.

2.Обсуждение анкет. Необходимые комментарии.

3.Психологический этюд «Одиночество».

Назначение:

- Анализ причин, порождающих одиночество;
- Настроить на спокойное восприятие личностных недостатков;
- Побудить к стремлению постоянно работать над собой.

4.Игра «Испорченный телефон жестов».

Назначение:

- Снятие напряжения;
- Оценка собственного уровня внимательности в общении с окружающими.

5.Психологический этюд: «Как я справляюсь со своими проблемами» (пантомимическая метафора).

Назначение:

- снизить защитные реакции, связанные с риском самораскрытия;
- закрепить доверие группе.

6.Упражнение «Метафора на себя».

Назначение:

- развивать готовность сопоставлять собственный опыт с опытом других;
- активизировать самосознание, взаимное принятие.

#### 7. Социометрия у стены.

Назначение: создание ситуации риска, настоящего личностного риска «здесь и теперь» с целью непосредственного ощущения принятия себя и других людей такими, каковы они есть.

#### 8. Анкета (Приложение Г).

#### 9. Подведение итогов.

### Занятие №7.

Цели:

- формирование чувства собственной значимости;
- активизация ресурсных механизмов;
- всестороннее развитие социального интеллекта с помощью полученных навыков и закрепления.

#### 1. Приветствие.

#### 2. Обсуждение анкет. Необходимые комментарии.

#### 3. Упражнение «Связующая нить».

Назначение:

- формирование чувства близости с другими людьми;
- формирование чувства собственной значимости.

#### 4. Техника «Семейный портрет».

Назначение:

- углубить обратные связи, видение друг друга;
- стимулирование процессов самосознания; выражения и рефлексии межличностных отношений.

#### 5. Работа с метафорой Ж.Туре «История желудя» (журнал «Психологическая наука и образование»): прослушивание метафоры, изложение.

Назначение:

- преодоление имеющихся трудностей и восстановление нормального хода развития юношей и девушек;
- активизация ресурсных механизмов.

Оценка участниками по 10-бальной шкале своей удовлетворенности итогами тренинга.

#### Приложение Д

Анкета обратной связи.

Дата занятия \_\_\_\_\_

Тренинговое имя \_\_\_\_\_

- 1) Во время занятий я понял, что...
- 2) Самым полезным для меня было...
- 3) Я был бы более откровенным, если...
- 4) Мне не понравилось...
- 5) Больше всего мне понравилось, как работал (а)...
- 6) На следующем занятии я хотел бы...

#### Приложение Е

В ходе проведения программы нами были выявлены следующие критерии развития социального интеллекта у студентов педагогов-психологов:

- способность понимать связи между своими поступками и их последствиями, гибкость ролевых позиций в общении, ориентация в общепринятых нормах и правилах поведения;
- способность понимать состояния, чувства, намерения участников коммуникации по невербальным проявлениям (позам, мимике, жестам); умение улавливать смысл невербальных реакций при интерпретации ситуаций общения;

- способность понимать характер человеческих взаимоотношений и интерпретировать слова собеседника в зависимости от контекста ситуации общения;

- способность понимать динамику межличностных отношений - путем логических рассуждений уяснять мотивы поведения собеседника, выстраивать недостающие звенья в развитии событий, предсказывать последствия поведения участников взаимодействия;

- умение устанавливать социальные контакты с другими людьми;

- социальная рефлексия, самоосознание себя как субъекта общения;
- умение принимать и в конструктивной форме давать обратную связь участникам педагогического взаимодействия.