

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П.АСТАФЬЕВА (КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт/факультет/филиал **Факультет начальных классов**
Выпускающая кафедра **Педагогики и психологии начального образования**

Коханов Евгений Андреевич

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**КОМПЛЕКСНОЕ РАЗВИТИЕ КОМПОНЕНТОВ СОЦИАЛЬНОГО
ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ
ГРУППОВЫХ ЗАНЯТИЙ**

Направление подготовки/специальность **44.03.05 Педагогическое образование**
Профиль **начальное образование, русский язык**

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав.кафедрой к.пс.н., доцент Мосина Н.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Научный руководитель
к.пс.н., доцент Сафонова М.В.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Дата защиты

Обучающийся Коханов Е.А.

(фамилия, инициалы)

(дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск
2016

Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА.....	7
1.1. Подходы к пониманию социального интеллекта в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Особенности развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте.....	21
1.3. Психолого-педагогические приемы и методы развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте.....	27
Выводы по Главе I.....	40
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	42
2.1. Методическая организация исследования. Анализ результатов констатирующего эксперимента и их обсуждение	42
2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента	69
2.3. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение.....	86
Выводы по Главе II.....	103
Заключение.....	107
Список используемых источников.....	110
Приложения.....	115

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: В настоящее время наблюдается ускорение темпа социальной жизни, от человека требуется умение быстро реагировать на внешние изменения, постоянно развиваться и самосовершенствоваться, актуализируя свои возможности, чтобы быть востребованным в обществе. Для целостного развития и успешной актуализации себя как личности в социуме необходимо обладать системой определенных социальных способностей, которые обеспечили бы решение социально-коммуникативных задач, а также адекватность и успешность социально-коммуникативных взаимодействий, проявляющихся в социальной адаптации. В психологии в качестве такой обобщенной системы принято рассматривать социальный интеллект.

Социальный интеллект является ведущим компонентом успешности включения человека в жизнь общества, его становления как участника социальной сферы, создавая тем самым благоприятные предпосылки для самораскрытия, самореализации и самоактуализации личности. Эта социальная способность является чрезвычайно важным практическим качеством не только для взрослого человека, но и для школьника. Именно поэтому задумываться о гармоничном и всестороннем развитии каждого из компонентов социального интеллекта необходимо, начиная уже с младшего школьного возраста.

Изучению феномена социального интеллекта в разное время посвятили свои исследования такие зарубежные ученые, как Э. Торндайк, Г. Олпорт, Дж. Гилфорд, Г. Айзенк, Э. Годфруа, Н. Кэнтор, Р. Стернберг и др. Среди отечественных исследователей социальный интеллект рассматривался А.А. Бодалевым, К.А. Абульхановой-Славской, Н.Н. Обозовым, Ю.Н. Емельяновым, М.И. Бобневой, В.Н. Кунициной.

На формирование и развитие социального интеллекта учащихся оказывает влияние комплекс факторов, среди которых необходимо выделить в качестве ведущего социальное окружение. Социальное окружение учащихся определяется особенностями семейных взаимоотношений, кругом общения, и, безусловно, влиянием системы образования, представленной главным образом педагогическим составом. Младший школьник должен уметь оптимизировать свою деятельность в новой ситуации, уметь правильно понимать поведение других людей, налаживать межличностные отношения, а значит, проблема социального интеллекта становится все более актуальной.

В связи с этим, возникает необходимость в исследованиях, где бы сопоставлялись социально-психологические и возрастные характеристики личности. Значимость изучения психологических особенностей взаимосвязи социального интеллекта и возрастных закономерностей развития, недостаточная разработанность данной проблемы в возрастной и социальной психологии – основные вопросы, на разрешение которых направлено наше исследование.

Цель исследования: составить и апробировать программу, направленную на комплексное развитие компонентов социального интеллекта у детей младшего школьного возраста.

Объект исследования: процесс развития социального интеллекта у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: групповые занятия как средство развития компонентов социального интеллекта у детей младшего школьного возраста.

Основная гипотеза исследования состоит в том, что процесс развития компонентов социального интеллекта у младших школьников будет успешен, если:

1) организовать групповые занятия, направленные на стимуляцию и активизацию компонентов социального интеллекта;

2) групповые занятия разделить по блокам, соответствующим каждому компоненту социального интеллекта: когнитивному, эмоциональному, поведенческому;

3) в рамках психолого-педагогической работы использовать техники, упражнения, задания, направленные на повышение социальной компетентности младших школьников, формирование представления детей об эмоциональных состояниях других людей, а также развитие навыков социального взаимодействия.

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать ряд задач, необходимых для достижения цели нашего психолого-педагогического исследования.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую, научную, периодическую литературу по исследуемой проблеме.
2. Подобрать диагностический комплекс для выявления особенностей социального интеллекта у детей младшего школьного возраста.
3. Провести констатирующий эксперимент, направленный на изучение актуального уровня развития социального интеллекта у младших школьников.
4. Описать актуальный уровень развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте.
5. Разработать и апробировать программу, направленную на развитие компонентов социального интеллекта младших школьников.
6. Проследить динамику развития социального интеллекта у младших школьников до и после формирующего эксперимента.
7. Оценить эффективность разработанной программы по формированию компонентов социального интеллекта с помощью методов математической статистики.

В ходе исследования были использованы следующие **методы**:

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Наблюдение.
3. Тестирование.
4. Опросные методы.
5. Методы математической обработки данных.

Экспериментальная база исследования: исследование проводилось на базе МОУ ОУ Гимназия № 16 г. Красноярск. В нем приняли участие 44 школьника в возрасте 9-10 лет, из них 25 девочек и 19 мальчиков. В качестве экспериментальной группы были выбраны учащиеся 3 «А» класса в количестве 22 человек, из которых 14 девочек и 8 мальчиков 9-10 лет. В состав контрольной группы вошли учащиеся 3 «В» класса в количестве 22 человек. Группа состоит из 11 девочек и 11 мальчиков в возрасте 9 - 10 лет.

Работа апробирована в рамках Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Молодежь и наука XXI века» в г. Красноярске, на научно-практической конференции «Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития», в работе Международной научно-практической конференции «Личность в изменяющихся социальных условиях» в рамках IV Международного научно-образовательного форума «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» на базе КГПУ им. В. П. Астафьева, в рамках Международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в современном мире: вызовы и решения» (г. Москва, РФ), а также в работе Международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы науки XXI века» (г. Москва, РФ).

По теме исследования имеется 5 публикаций.

Глава I. Теоретический анализ проблемы социального интеллекта

1.1. Подходы к пониманию социального интеллекта в психолого-педагогической литературе

Понятие «социального интеллекта» в отечественной и зарубежной психологии появилось относительно недавно (в начале XX века) и до сих пор не существует его универсального определения и единства в терминологии. В настоящее время интерес к социальному интеллекту привлекает все большее внимание специалистов в области научной и практической психологии.

Изучению феномена социального интеллекта в разное время посвятили свои исследования такие зарубежные ученые, как Э. Торндайк (1920), Г. Олпорт (1937), Дж. Гилфорд (1959), Г. Айзенк (1995) и др. Среди отечественных исследователей социальный интеллект рассматривался А.А. Бодалевым как социальное мышление; К.А. Абульхановой-Славской – как межличностное взаимодействие; Н.Н. Обозовым – как коммуникативная компетентность; Ю.Н. Емельяновым – как самостоятельный психологический феномен. [20]

Сам термин «социальный интеллект» был введен в психологию Э. Торндайком в 1920 году. Социальный интеллект Торндайк определил как «способность к пониманию и управлению людьми, способность действовать мудро в межличностных отношениях». Торндайк рассматривал социальный интеллект как познавательную специфическую способность, которая обеспечивает успешное взаимодействие с людьми, основная функция социального интеллекта – прогнозирование поведения.

По Торндайку, существует три вида интеллекта:

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

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

- социальный интеллект, как способность понимать людей, и взаимодействовать с ними. Э. Торндайк утверждал, что социальный интеллект существует отдельно от обычного интеллекта. [44]

Таким образом, Торндайк рассматривал социальный интеллект как специфическую познавательную способность, которая обеспечивает успешное взаимодействие с людьми. Здесь социальный интеллект является видом общего интеллекта, и отношения между ним и другими видами интеллекта пока не определены. Основная функция социального интеллекта заключается в прогнозировании поведения.

Одной из наиболее актуальных проблем на современном этапе развития психологической науки является решение вопроса о соотношении общего и социального интеллекта. Так, например, Г. Айзенк (1995) и Дж. Гилфорд (1959) рассматривали социальный интеллект через структуру общего интеллекта. В 60-годы Дж. Гилфорд, создатель первого теста для измерения социального интеллекта, рассматривал его как систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта, и связанных, прежде всего, с познанием поведенческой информации. Эти способности, также как и общеинтеллектуальные, могут быть описаны в пространстве трех переменных: содержание, операции, результаты. Это показано в виде схемы (Рис. 1.):

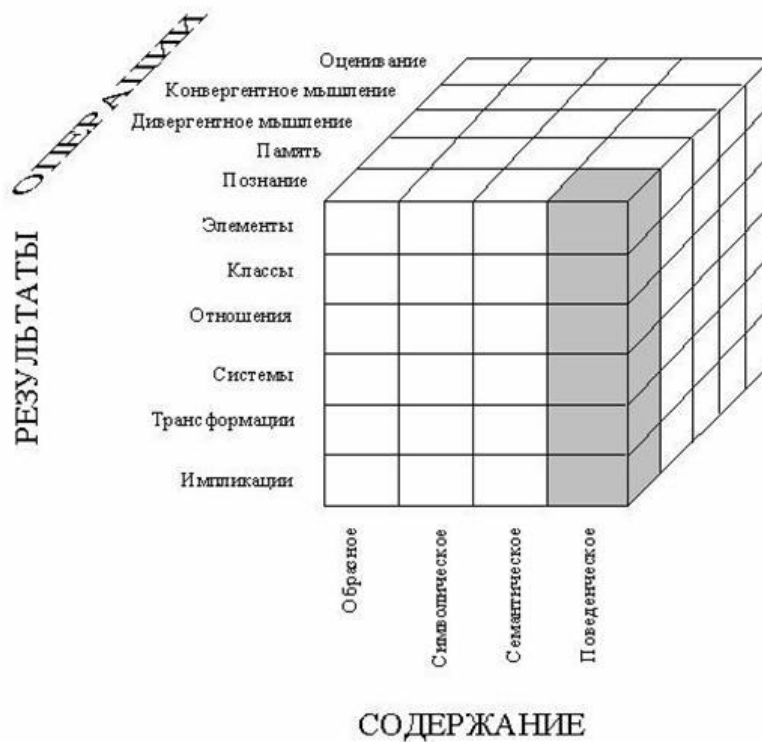


Рис. 1. Концепция интеллекта по Д. Гилфорду

Согласно концепции Дж. Гилфорда, социальный интеллект – есть интегральная интеллектуальная способность, определяющая успешность общения и социальной адаптации. [6] Гилфорд рассматривал социальный интеллект среди компонентов общего интеллекта и видел в нем способность правильно понимать и прогнозировать поведение людей.

Согласно модели Г. Айзенка социальный интеллект включает в себя биологический и психометрический интеллект. Биологический интеллект – это врожденные заданные способности к обработке информации, связанные со структурами и функциями коры головного мозга. Это базовый, наиболее фундаментальный аспект интеллекта. Он служит генетической, физиологической, нейрологической, биохимической и гормональной основой познавательного поведения, то есть, связан в основном со структурами и функциями коры головного мозга. Без них невозможно никакое осмысленное

поведение. Психометрический интеллект – это своего рода связующее звено между биологическим интеллектом и социальным. Это то, что выступает на поверхность и видимые исследователю проявления общего интеллекта. [2] Таким образом, Айзенку удалось продемонстрировать взаимовключенность различных видов интеллекта. Это можно отразить в виде схемы (Рис. 2.):



Рис. 2. Взаимовключенность различных видов интеллекта по Г. Айзенку

Следует добавить, как полагал Айзенк, уровень развития биологического и психометрического интеллекта определяется и социокультурными факторами, которые вносят довольно значительный вклад. По его мнению, к таким факторам следует отнести культуру, воспитание, образование. [5]

На основе разработанной концепции Г. Айзенк сделает вывод о том, что социальный интеллект занимает важное место в структуре общего интеллекта. Более того, социальный интеллект – это результат развития общего интеллекта под влиянием внешних социокультурных условий.

В 1937 г. Г. Оллпорт описывает социальный интеллект как особую способность верно судить о людях, прогнозировать их поведение и

обеспечивать адекватное приспособление в межличностных взаимодействиях. Он выделяет набор качеств, которые обеспечивают лучшее понимание других людей; в структуру этих качеств социальный интеллект включен как отдельная способность. Социальный интеллект, по мнению Олпорта, – особый «социальный дар», обеспечивающий гладкость в отношениях с людьми.

Г. Олпорт, изучая способность «хорошо разбираться в людях», описал восемь «личностных качеств»:

1. Опыт. Для того чтобы хорошо разбираться в людях, прежде всего, необходима зрелость.

2. Сходство. Это требование того, чтобы человек, который пытается судить о людях, по своей природе был похож на того человека, которого он хочет понять.

3. Интеллект. Понимание людей – это в значительной степени задача уяснения связей между прошлыми и нынешними поступками, между экспрессивным поведением и внутренними свойствами, между причиной и следствием.

4. Глубокое понимание себя. Слепота и ошибочность в понимании нашей собственной природы будет автоматически перенесена на наши суждения о других.

5. Сложность. Как правило, люди не могут глубоко понять тех, кто сложнее и тоньше их самих.

6. Отстраненность. Человек, который остается в стороне от событий и наблюдает их, сможет сделать более ценные суждения.

7. Эстетические склонности. При высоком своем развитии эстетический склад ума может до определенной степени возместить ограничения опыта, «интеллекта», «глубокого понимания себя», «сходства» и «сложности».

8. Социальный интеллект. «Социальный дар, необходимый для тонкого равновесия в поведении, обеспечивающего гладкость в отношениях с людьми. Для того, чтобы тактично говорить и поступать, необходимо прогнозировать наиболее вероятные реакции другого человека. Поэтому социальный интеллект связан со способностью высказывать быстрые, почти автоматические, суждения о людях. Вместе с тем, социальный интеллект имеет отношение скорее к поведению, чем к оперированию понятиями: его продукт – социальное приспособление, а не глубина понимания». [32]

Э. Годфруа социальный интеллект отождествляет с одним из процессов, чаще с социальным мышлением, чем социальной перцепцией, что соответствует традиции этих феноменов в общей и социальной психологии. Использование социального интеллекта в целях адаптации рассматривается в концепции Н. Кэнтор, где социальный интеллект автор приравнивает к когнитивной компетентности, которая позволяет воспринимать события социальной жизни с максимальной пользой для личности. [38]

В теории Р. Стернберга также говорится о социальном интеллекте. Стернберг считает, что теория интеллекта должна описывать три его аспекта: внутренние компоненты, связанные с обработкой информации (компонентный интеллект); эффективность овладения новой ситуацией, информацией (эмпирический интеллект) и проявление интеллекта в социальной ситуации (ситуативный интеллект). Ситуативный интеллект, по его мнению, хорошо прогнозирует успешность во многих сферах жизнедеятельности. В свою очередь, ситуативный интеллект Р. Стернберг подразделяет на: практический, связанный с решением каждодневных житейских проблем, и социальный, незаменимый при общении с окружающими. [41]

В отечественной психологии понятие социального интеллекта было введено Ю.Н. Емельяновым. Автор под социальным интеллектом понимал устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов,

аффективного реагирования и социального опыта, способность понимать себя, других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события. Емельянов изучал социальный интеллект в рамках практической психологической деятельности – повышение коммуникативной компетентности индивида с помощью активного социально-психологического обучения. Автор предлагает термин «коммуникативная компетенция», схожий с понятием социальный интеллект. Коммуникативная компетенция формируется благодаря интериоризации социальных контекстов. Это процесс бесконечный и постоянный. Согласно Ю.Н. Емельянову, формированию социального интеллекта способствует наличие сензитивности – особой, имеющей эмоциональную природу, чувствительности к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям и целям. Сензитивность, по мнению автора, в свою очередь, предполагает эмпатию – способность вчувствования, эмоционального резонанса на переживания другого. Онтогенетически эмпатия лежит в основе социального интеллекта. Ученый подчеркивает, что с годами эмпатическая способность тускнеет, вытесняется символическими средствами представленности. Таким образом, социальный интеллект выступает относительно независимым психологическим образованием. [11]

Также одной из первых термин «социальный интеллект» описала М.И. Бобнева. Она определяла его в системе социального развития личности. Бобнева считает, что социальный интеллект следует расценивать как особую способность человека, формирующуюся в процессе его деятельности в социальной сфере, в сфере общения и социальных взаимодействий. И принципиально важно, подчеркивает автор, что уровень «общего» интеллектуального развития не связан однозначно с уровнем социального интеллекта. Высокий интеллектуальный уровень является лишь необходимым, но не достаточным условием собственно социального развития личности. Он может благоприятствовать социальному развитию, но

не замещать и не обуславливать его. Более того, высокий интеллект может полностью обесцениваться социальной слепотой человека, социальной неадекватностью его поведения, его установок и т.д. [32, С. 39]

М.И. Бобнева 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. М.И. Бобнева определяет наличие особой потребности у формирующейся личности – потребность в социальном опыте. Эта потребность может искать выход в стихийном поиске в виде неорганизованных, неуправляемых поступков и действий, но может быть реализована и в специально созданных условиях. То есть существуют и необходимы для полноценного развития личности две формы приобретения социального опыта – и организованное социальное научение, и стихийная практика социальных взаимодействий, обеспечивающая спонтанное и активное развитие личности. Таким образом, важнейшей задачей прикладной социальной психологии личности и психологии воспитания, как замечает исследователь, является поиск оптимальных форм сочетания обоих видов социального научения и выявления их специфических закономерностей. [3]

По мнению В.Н. Куницыной, «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». [23]

Социальный интеллект, по мнению В.Н.Куницыной, – многогранная, сложная структура, имеющая следующие аспекты:

1. Коммуникативно-личностный потенциал – это основной стержень социального интеллекта, комплекс свойств, облегчающих или затрудняющих

общение, на основе которого формируются такие интегральные коммуникативные свойства как психологическая контактность и коммуникативная совместимость.

2. Характеристика самосознания – чувство самоуважения, свобода от комплексов, предрассудков, подавленных импульсов, открытость новым идеям.

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

4. Энергетические характеристики: психическая и физическая выносливость, активность, слабая истощаемость. [23, С. 445]

Л.И. Уманский, М.А. Холодная отождествляют социальный интеллект с практическим мышлением, определяя его как «практический ум», направляющий свое действие от абстрактного мышления к практике. Проблема социального интеллекта нашла свое отражение в трудах Е.С. Михайловой в русле исследований коммуникативных и рефлексивных способностей личности и их реализации в профессиональной сфере. Михайлова определяет социальный интеллект как интегральную интеллектуальную способность понимать и прогнозировать поведение людей в разных житейских ситуациях, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека, по невербальной и вербальной экспрессии. К процессам, его образующим, автор относит социальную сензитивность, социальную перцепцию, социальную память и социальное мышление. Социальный интеллект, по утверждению Е.С. Михайловой, является когнитивной составляющей коммуникативных способностей личности и профессионально важным качеством. [53]

А.А. Бодалев под социальным интеллектом понимает совокупность психических образований человека, проявляющихся в способности успешно общаться с другими людьми, а именно:

- мотивационно-потребностная и эмоциональная сферы, несущие в себе конкретные характеристики;
- воля, отличающаяся определенными качествами;
- набор психических свойств личности, соответствующих коммуникативной активности (общение) человека;
- богатый репертуар чисто поведенческих реакций при осуществлении общения. [15]

Итак, проведенный анализ теоретико-методологических подходов исследования социального интеллекта показал, что в настоящее время, несмотря на многочисленные исследования, посвященные данной проблеме, понятие «социальный интеллект» не имеет однозначного определения и рассматривается с различных методологических позиций. Так, мы пришли к выводу о том, что социальный интеллект выступает в качестве интегральной интеллектуальной способности, связанной с познанием поведенческой информации, определяющей успешность общения и социальной адаптации, обеспечивающей успешное взаимодействие с людьми. Также социальный интеллект представляет собой деятельность субъекта, направленную на реализацию им себя как части социума. Социальный интеллект – система социальных способностей, которая обеспечивает решение социально-коммуникативных задач, а также отражает адекватность и успешность социально-коммуникативных взаимодействий, то есть является когнитивной составляющей коммуникативных способностей личности. Социальный интеллект – совокупность психических образований человека, проявляющихся в социальной адаптации, в социальном взаимодействии, в способности к управлению эмоциональным настроением взаимодействующих

субъектов, в предвидении последствий поведения, в социальном прогнозировании и др.

Мы придерживаемся мнения о том, что социальный интеллект представляет собой самостоятельное специфичное образование, входящее в структуру общего интеллекта. В психологических исследованиях нет однозначного подхода к вопросу о структуре социального интеллекта. Рассматривая социальный интеллект как сложную и многомерную психологическую структуру, выделим следующие ее компоненты, опираясь при этом на разработки данной проблемы в трудах отечественных и зарубежных ученых:

1. Коммуникативно-личностный потенциал и коммуникативные навыки, которые представляют собой комплекс психических свойств, облегчающих или затрудняющих общение, обеспечивающих понимание поступков и действий человека, вербальной и невербальной экспрессии (т.е. развивая социальный интеллект). На основе этого формируются такие интегральные коммуникативные свойства как психологическая контактность и коммуникативная совместимость.

2. Социальная перцепция как способность к пониманию и моделированию социальных явлений, пониманию людей и движущих ими мотивов.

3. Социальная сензитивность – особая, имеющая эмоциональную природу, чувствительность к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям и целям. Тесно связана с эмпатией - способностью вчувствования, эмоционального резонанса на переживания другого.

4. Социальная память и социальное мышление. Мышление социальное - мышление, ориентированное на познание социальной действительности, то есть людей и социальных групп и ситуаций, взаимоотношений людей. Память социальная - память, проявляющаяся в общении с другими людьми: на лица, имена собеседников, их голоса, события их жизни.

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

6. Социальная адаптация и адаптивность. Под социальной адаптацией понимается процесс приспособления, освоения, как правило, активного, личностью или группой новых для нее социальных условий или социальной среды. Адаптивность же представляет собой способность, позволяющую субъекту приспосабливаться к внешним для него требованиям и тем самым обеспечивать себе благоприятные возможности успешного развития в данной системе.

7. Рефлексивное осмысление действительности и поведения людей.

Следует отметить значимость социального интеллекта для человека. Люди с развитым социальным интеллектом обычно имеют выраженный интерес к познанию своего поведения и поведения других людей и развитую способность к рефлексии, эмпатии. Они легко уживаются в коллективе, способствуют поддержанию оптимального психологического климата, проявляют больше интереса, смекалки и изобретательности в работе, умеют распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по невербальной и вербальной экспрессии и т.д. [5, С. 103] Человек с высоко развитым социальным интеллектом способен прогнозировать и предусматривать развитие межличностных событий, что обеспечивает в свою очередь психологическую выносливость. В конечном счете мы видим социально зрелую личность, обладающую адекватной самооценкой, самодостаточную, хорошо адаптированную, с развитым чувством собственного достоинства, высоким социальным потенциалом, проявляющимся в способности позитивного влияния на других.

Лица с низким социальным интеллектом испытывают трудности в понимании и прогнозировании поведения людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации. Недостаточно развитый социальный интеллект может в определенной степени компенсироваться другими психологическими особенностями: определенными чертами характера, стилем общения, коммуникативными навыками и другие.

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

Становление и развитие социального интеллекта детерминировано системой различных внешних и внутренних факторов. Большинство исследователей отводят решающую роль в развитии интеллекта, в том числе социального, специальной среде, в которой формируется ребенок, и, в первую очередь, влиянию семейных отношений. В связи с последними, в качестве важнейшего условия развития социального интеллекта можно выделить доминирующий стиль воспитания. Среди доминирующих стилей воспитания благоприятным выступает стиль «кооперация». Таким образом, особенности семейного воспитания, проявляющиеся, прежде всего, в выраженности и доминировании различных стилей, оказывают существенное влияние на становление личности в целом и социального интеллекта в частности. Семья, являясь первичным институтом социализации, выступает важным условием формирования у ребенка как непосредственно, так и опосредовано различных схем взаимодействия в межличностном пространстве.

Другим, не менее важным, фактором становления социального интеллекта выступает совокупность индивидуально-психологических особенностей личности. Как отмечают ряд исследователей, социальный интеллект обуславливает успешность межличностного взаимодействия и познания в процессе общения, что указывает на значимость таких личностных качеств, как общительность и любознательность. Общительность является необходимым условием развития социального интеллекта, который в свою очередь проявляется в общении. Поскольку социальный интеллект обеспечивает познание в субъект-субъектных отношениях, то любознательность в свою очередь способствует продуктивности данного познания.

Таким образом, мы приходим к следующему выводу:

1. Социальный интеллект как психологическое образование формируется в процессе социализации при взаимодействии в субъект-субъектных отношениях.

2. Важным условием становления социального интеллекта выступает первичная структура социализации – семья. Непосредственное влияние оказывают стили семейного воспитания.

3. Особая роль в становлении социального интеллекта принадлежит индивидуально-психологическим особенностям личности, таким как общительность и любознательность. [20]

Итак, социальный интеллект – относительное новое понятие в психологической науке, которое находится в процессе развития и уточнения. Следует еще раз отметить, что социальный интеллект является новым для отечественной психологической науки понятием и сейчас находится на этапе разработки, уточнения и верификации. Особенно это касается исследований социального интеллекта детей младшего школьного возраста.

1.2. Особенности развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте

Социальное развитие младших школьников, особенно первоклассников, изучено в психологической литературе крайне недостаточно. Тем не менее, уникальная сложность социального становления ребенка в этот период очевидна в виду особых характеристик социальной ситуации развития детей. В связи с этим можно заключить, что проблема определения социального интеллекта, критериев его развития в детском возрасте, а также изучения психологических условий эффективного развития социального интеллекта в настоящее время является актуальной.

В современном обществе способность общаться с людьми, понимать собеседника, адекватно воспринимать его реакции, управлять собственными эмоциями, т.е. иметь развитый социальный интеллект, является важной не только для взрослого человека, но и для школьника. Начиная с дошкольного возраста, уровень социального интеллекта начинает оказывать значительное влияние на жизнь ребенка. Проблема развития социального интеллекта учащихся, таким образом, диктуется необходимостью системы образования соответствовать высокому темпу жизни современного общества, в котором качество социального взаимодействия людей обеспечивает их способность совместно отвечать вызову времени. При этом изучение социального интеллекта учащихся имеет ряд сложностей в связи с тем, что требует определенной специфики, связанной с возрастными особенностями учащихся.

Начало младшего школьного возраста определяется моментом поступления ребенком в школу. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность обучения в школе. Прежде всего, совершенствуется работа головного мозга и нервной системы. По данным физиологов, к семи годам

кора больших полушарий является уже в значительной мере зрелой. Однако наиболее важные, специфические человеческие отделы головного мозга, отвечающие за программирование, регуляцию и контроль сложных форм психической деятельности, у детей этого возраста еще не завершили своего формирования, вследствие чего регулирующее и тормозящее влияние коры на подкорковые структуры оказывается недостаточным. Несовершенство регулирующей функции коры проявляется в свойственных детям данного возраста особенностях поведения, организации деятельности и эмоциональной сферы: младшие школьники легко отвлекаются, не способны к длительному сосредоточению, возбудимы, эмоциональны.

Однако, несмотря на отмечаемые в это время определенные осложнения, сопровождающие физиологическую перестройку (повышенная утомляемость, нервно-психическая ранимость ребенка), физиологический криз не столько отягощает, сколько напротив, способствует более успешной адаптации ребенка к новым условиям. Это объясняется тем, что происходящие физиологические изменения отвечают повышенным требованиям новой ситуации.

С поступлением ребенка в школу резко изменяется весь его уклад жизни, его социальное положение, положение в коллективе, в семье. Основной его деятельностью отныне становится учение, важнейшей общественной обязанностью – обязанность учиться, приобретать знания. А учение – это серьезный труд, требующий известной организованности, дисциплины, немалых волевых усилий со стороны ребенка. Все чаще и больше приходится делать то, что надо, а не то, что хочется. Школьник включается в новый для него коллектив, в котором он будет жить, учиться, развиваться и взрослеть. [21]

Усвоение системы норм отношений к миру, друг к другу определяется проявлением такого свойства личности как социальный интеллект. В свою очередь социальный интеллект представляет собой индивидуально-

личностное свойство человека, которое проявляется в способности формировать отношение человека к самому себе, прогнозировать результаты своей деятельности, понимать свое поведение и поведение окружающих.

Сущность любого свойства наиболее ярко раскрывается через функции. В педагогике понятие «функция» трактуется широко: способ достижения цели, результат по отношению к действиям, которые его формируют. Под функцией социального интеллекта понимается роль одной из его составляющих по отношению к другой составляющей. При этом имеется в виду, что проявления этого феномена обеспечивают деятельность младшего школьника, направленную на взаимодействие его с окружающими людьми, которое, как отмечает В.Д.Шадриков, имеют «индивидуальную меру выраженности». [58, С. 100]

На основе теоретического анализа и обобщения изученного материала социальный интеллект понимается нами как возможность ребенка (младшего школьника) понимать людей и взаимодействовать с ними, верно судить о людях, прогнозировать их поведение с целью обеспечения адекватного приспособления в межличностных взаимосвязях. [53]

Итак, принимая во внимание вышесказанное, можно отметить, что развитие социального интеллекта обеспечивает целостное формирование человека, и, далее, определяет закономерности процесса социального развития личности ребенка.

Исходя из специфики и сущности понятия «социального интеллекта» можно предположить, что важнейшим психологическим условием его развития у детей младшего школьного возраста является усложняющаяся по содержанию и форме социальная активность субъекта, которая, в свою очередь, рождается в процессе общения ребенка с окружающими людьми.

Младший школьник – это человек, активно овладевающий навыками общения. В этом возрасте происходит интенсивное установление дружеских контактов. Приобретение навыков социального взаимодействия с группой

сверстников и умение заводить друзей является одной из важнейших задач развития на этом возрастном этапе. Важной предпосылкой развития младшего школьника как субъекта общения является появление у него наряду с деловым общением новой внеситуативно-личностной формы общения. По исследованиям М.И. Лисиной, эта форма начинает развиваться с 6-летнего возраста. Предмет подобного общения – человек. Ребенок расспрашивает взрослого о его чувствах и эмоциональных состояниях, а также пытается рассказать ему о своих отношениях со сверстниками, требуя от взрослого эмоционального отклика, сопереживания своим межличностным проблемам. [12]

Нужно сказать, что в период младшего школьного возраста увеличивается круг общения ребёнка, развиваются его социально-перцептивные способности, возрастают коммуникативные потребности. Наблюдается развитие эмоциональной выразительности, эмоциональной чувствительности, эмоционального контроля. Происходит становление таких эмоциональных новообразований, как: сопереживание (эмпатия) – способность входить в положение других людей, ставить себя на место другого; способность к саморегуляции – умение регулировать собственные эмоции и собственное настроение; способность к децентрации – умение встать на точку зрения другого человека, отличать свою точку зрения от других возможных, что и составляет основу социального интеллекта.

С формированием у младших школьников произвольного поведения тесно связаны такие новообразования, как планирование результатов действия и рефлексия. Ребенок способен оценить свой поступок с точки зрения его результатов и тем самым изменить свое поведение, спланировать его соответствующим образом. Появляется смысло-ориентировочная основа в поступках, это тесно связано с дифференцированностью внутренней и внешней жизни. Ребенок способен побороть в себе свои желания, если результат их выполнения не будет соответствовать определенным нормам

или не приведет к поставленной цели. Важной стороной внутренней жизни ребенка становится его смысловая ориентировка в своих действиях. Это связано с переживаниями ребенка по поводу боязни изменения отношения с окружающими. Он боится потерять свою значимость в их глазах.

Рефлексия в социальной психологии выступает в форме осознания действующим субъектом — лицом или общностью — того, как они в действительности воспринимаются и оцениваются другими индивидами или общностями. Рефлексия — это не просто знание или понимание субъектом самого себя, но и выяснение того, как другие знают и понимают «рефлектирующего», его личностные особенности, эмоциональные реакции и когнитивные (связанные с познанием) представления. Когда содержанием этих представлений выступает предмет совместной деятельности, развивается особая форма рефлексии — предметно-рефлексивные отношения. Рефлексия, таким образом, — это интегральный психический процесс, который проявляется в способности размышлять над содержанием сознания другого человека и размышлять над содержанием собственного сознания, хода и результата собственной деятельности. Рефлексия становится важнейшим, определяющим звеном между концептуальным знанием и личным опытом человека. Для учащегося это качество необходимо при применении общих знаний в конкретных ситуациях своей практической деятельности. Без рефлексивной проработки теоретические знания, из которых складываются концептуальные представления, как бы «рассыпаются» в сознании, а это не позволяет им стать непосредственным руководством к действию. Рефлексия в деятельности — это процесс мысленного — предваряющего или ретроспективного — анализа какой-либо проблемы, затруднения или успеха, в результате которого возникает осмысление сущности проблемы или затруднения, рождаются новые перспективы их разрешения.

Рефлексия обеспечивает связь ребенка и социальной среды. Она проявляется, в осознании человеком того, как он воспринимается другими, как «деятельность самопознания внутреннего строения духовного мира, предельных оснований бытия и мышления, человеческой культуры в целом». Эта функция приобретает значимость при условии включения ребенка как субъекта учебно-познавательной деятельности, так как ориентирует его не только на социальные цели, но и на цели духовного развития. Шадриков В.Д. интеллект рассматривает как компонент духовных способностей вместе с духовностью. В связи этим эта функция позволяет ребенку не просто оценивать окружающую действительность, но сопоставлять ее духовными компонентами человека и корректировать взаимодействие с социальной средой, определяющее внутренние изменения личности. [58, С. 141]

Здесь же закладываются предпосылки к формированию ряда поведенческих характеристик: социальное восприятие – умение слушать собеседника, понимание юмора; социальное взаимодействие – способность и готовность работать совместно, способность к коллективному взаимодействию и к высшему типу этого взаимодействия – коллективному творчеству; социальная адаптация – умение объяснять и убеждать других, способность уживаться с другими людьми, открытость в отношениях с окружающими.

Насколько легко ребенок будет уметь общаться с окружающими его людьми, налаживать контакт, зависят его дальнейшие успехи в учебной, трудовой деятельности и в какой-то степени определяется в жизни. И именно в период младшего школьного возраста формируется навык брать на себя ответственность за свою речь и правильно ее организовывать, чтобы устанавливать отношения с окружающими людьми. Также закладывается умение дисциплинировать себя, организовывать как личную, так и групповую деятельность. Понимание ценности сотрудничества, общения и отношений в совместной деятельности. Именно в этом возрасте усваиваются

правила и нормы общения, которыми он будет следовать всегда и везде независимо от складывающихся обстоятельств. А характер речевого и экспрессивного общения определит меру самостоятельности и степень свободы ребенка среди других людей в течении его жизни. Поэтому необходимо знать причины затрудненного общения у младших школьников, чтобы вовремя провести коррекционную работу с ребенком.

Корректирующая роль социального интеллекта у учащихся начальных классов проявляется не только в области мыслительных процессов, но опосредует установление динамического равновесия между интеллектуальной и эмоциональной сферами личности. Социальный интеллект сдерживает порыв отрицательных эмоций, помогает выйти ребенку из состояния стресса, позволяет определить выбор механизма психологической самозащиты, направленной на сохранение самоуважения личности. В результате этого определяется поведение школьника.

Все это позволяет нам сделать вывод о том, что период младшего школьного возраста является актуальным для проведения исследований, направленных на изучение социального интеллекта, поскольку в этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность совершенствования социального интеллекта.

1.3. Психолого-педагогические приемы и методы развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте

Попытки найти адекватный метод диагностики социального интеллекта были начаты давно и продолжаются по сей день. Сложность заключается в том, что:

1) ситуации, в которых проявляется социальный интеллект, крайне многообразны и трудно поддаются формализации с помощью единой тестовой процедуры;

2) проявление социального интеллекта в общении может не фиксироваться с помощью внеконтекстных описаний/изображений гипотетических межличностных ситуаций;

3) социальный интеллект может проявляться как личностная черта и как интеллектуальная способность;

4) существуют значительные трудности в сопоставлении уровня развития социального интеллекта у разных людей.

Кроме методик прямого изучения социального интеллекта можно использовать методики его косвенного изучения, которых, разумеется, значительно больше. К ним можно отнести методики изучения особенностей межличностных отношений (социального статуса) и общения (коммуникативной компетентности), особенностей эмоциональной сферы (эмоциональная регуляция и стрессоустойчивость) и личности (самоуважения, самоконтроля) и др.

Так, об особенностях развития социального интеллекта можно судить по данным таких методик как: тесты «Дом-дерево-человек», «Диагностика эмоционально-ценностного отношения к себе», методика «Неоконченные предложения», методика Рене Жиля на диагностику межличностных отношений и др.

В двух первых параграфах мы рассмотрели структуру социального интеллекта и те элементы, формирование и дальнейшее развитие которых возможно на этапе младшего школьного возраста. Это:

1. Коммуникативно-личностный потенциал и коммуникативные навыки, которые представляют собой комплекс психических свойств, облегчающих или затрудняющих общение, обеспечивающих понимание поступков и действий человека, вербальной и невербальной экспрессии (т.е.

развивая социальный интеллект). На основе этого формируются такие интегральные коммуникативные свойства как психологическая контактность и коммуникативная совместимость.

2. Социальная перцепция как способность к пониманию и моделированию социальных явлений, пониманию людей и движущих ими мотивов.

3. Социальная сензитивность – особая, имеющая эмоциональную природу, чувствительность к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям и целям. Тесно связана с эмпатией - способностью вчувствования, эмоционального резонанса на переживания другого.

4. Социальная память и социальное мышление. Мышление социальное - мышление, ориентированное на познание социальной действительности, то есть людей и социальных групп и ситуаций, взаимоотношений людей. Память социальная – память, проявляющаяся в общении с другими людьми: на лица, имена собеседников, их голоса, события их жизни.

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

6. Социальная адаптация и адаптивность. Под социальной адаптацией понимается процесс приспособления, освоения, как правило, активного, личностью или группой новых для нее социальных условий или социальной среды. Адаптивность же представляет собой способность, позволяющую субъекту приспособливаться к внешним для него требованиям и тем самым обеспечивать себе благоприятные возможности успешного развития в данной системе.

7. Рефлексивное осмысление действительности и поведения людей.

Рассмотрим, с помощью каких приемов можно развивать отдельные структурные элементы социального интеллекта и весь социальный интеллект в целом.

Для повышения адаптивных возможностей ребенка чаще всего предлагают развивать его коммуникативные навыки. Следует отметить, что, развивая систему интеллектуальных способностей, которые обеспечивают понимание поступков и действий человека, вербальной и невербальной экспрессии (т.е. развивая социальный интеллект), можно оказать помощь младшему школьнику в его адаптации к социальным условиям.

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту начального общего образования ребенок должен уметь ставить и решать определенные коммуникативные задачи: определять цели коммуникации, оценивать ситуацию, учитывать намерения и способы коммуникации партнера (партнеров), выбирать адекватные стратегии коммуникации, быть готовым к осмысленному изменению собственного речевого поведения. [51]

Необходимо обучать младших школьников принципам и правилам общения, развивать коммуникативные способности. В основном требования к развитию коммуникативных способностей предъявляются к урокам русского языка и риторики, которые предоставляют широкие возможности для формирования и развития коммуникативных умений и навыков.

Развитие коммуникативных способностей младшего школьника должно включать в себя не только коррекционно-развивающую работу с учениками, но и просветительную работу с родителями и педагогами; согласованным образом осуществляться в процессе учебной, внеучебной деятельности и специально организованных занятий (например, на уроке риторики).

Овладение способностью к речевому общению создает предпосылки для специфических человеческих социальных контактов, благодаря которым

формируются и уточняются представления ребенка об окружающей действительности, совершенствуются формы ее отражения. На уроках риторики школьники учатся общаться, овладевают коммуникативно-речевыми умениями и навыками. [24]

Выделим следующие методы, приемы, формы работы для совершенствования навыков общения ребенка:

Методы:

- 1) беседа;
- 2) творческие и сюжетно-ролевые игры;
- 3) создание и постановка проблемных ситуаций;
- 4) моделирование;
- 5) проигрывание и анализ ситуации речевого общения;

Приемы развития коммуникативных способностей:

- 1) составление диалога;
- 2) анализ текста;
- 3) устные пересказы и рассказы;
- 4) словесное иллюстрирование;
- 5) создание речевых ситуаций;
- 6) инсценирование;
- 7) дискуссии.

Формы:

- 1) эвристические уроки: интеллектуальная игра;
- 2) оргдеятельностные уроки: уроки целеполагания, уроки рецензирования, самооценки, рефлексии;
- 3) уроки когнитивного типа: урок исследования объекта, урок конструирования понятий (правил, закономерностей, гипотез);
- 4) уроки креативного типа: урок-игра, урок-фантазия, поисковый урок и т.д.

При проведении индивидуальных коррекционных занятий эффективно использование техник нейролингвистического программирования, элементов символдрамы и психодрамы, методов комплексной сказкотерапии. В социально-психологическом тренинге особую значимость имеют упражнения, основанные на механизмах идентификации и проекции. В техниках, использующих эти механизмы, сообщение, направленное на изменение (коррекцию) проходит, не вызывая сопротивления, поскольку человека не просят что-либо сделать и не критикуют ни его мнений, ни его поведения.

Важно формирование «дальновидности в межличностных отношениях» младшего школьника, чей социальный опыт еще слишком ограничен. Сознательная регуляция своих поступков, умение учитывать чувства, интересы других людей и ориентироваться на них в своём поведении слабо развиты в данный период. Поэтому, для того, чтобы эти новообразования формировались, необходима активная включенность ребенка в выполнение самых разных форм общественно-полезной деятельности, предусматривающих определённые отношения со сверстниками и взрослыми. Все это позволит формировать у ребенка умение прогнозировать развитие межличностных ситуаций, а также способствует улучшению социальной адаптивности младшего школьника на новом этапе становления его как личности.

Социальную перцепцию определяют как восприятие внешних признаков человека, сопоставление их с его личностными характеристиками, толкование и прогнозирование на этом основании его действий и поступков. Таким образом, в социальной перцепции непременно присутствует оценка другого человека, и выработка в зависимости от этой оценки и произведенного объектом впечатления определенного отношения в эмоциональном и поведенческом аспекте. Этот процесс познания одним человеком другого, оценивание его и формирование определенного

отношения является неотъемлемой частью человеческого общения и может быть условно назван перцептивной стороной общения. Для развития социальной перцепции можно использовать общие тренинговые методы:

1. Групповая дискуссия.

2. Игровые методы.

Базовые методы тренинга:

- групповая дискуссия;

- ситуационно-ролевые игры;

- тренинг сензитивности, ориентированный на тренировку

межличностной чувствительности и восприятия себя как психофизического единства.

Групповая дискуссия в психологическом тренинге – это совместное обсуждение какого-либо спорного вопроса, позволяющее прояснить (возможно, изменить) мнения, позиции и установки участников группы в процессе непосредственного общения.

Групповая дискуссия может быть использована как в целях предоставления возможности участникам увидеть проблему с разных сторон (это уточняет взаимные позиции, что уменьшает сопротивление восприятию новой информации от ведущего и других членов группы), так и в качестве способа групповой рефлексии через анализ индивидуальных переживаний (это усиливает сплоченность группы и одновременно облегчает самораскрытие участников).

Дискуссионные методы применяются при разборе разнообразных ситуаций из практики работы или жизни участников, при анализе предлагаемых ведущим сложных ситуаций межличностного взаимодействия и в других случаях.

Достоинство игровых методов в тренинге:

1) способ преодоления скованности и напряженности участников на первой стадии групповой работы, как условие безболезненного снятия «психологической защиты»;

2) инструмент диагностики и самодиагностики, позволяющим ненавязчиво, мягко, легко обнаружить наличие трудностей в общении и серьезных психологических проблем;

3) интенсифицируется процесс обучения, закрепляются новые поведенческие навыки, обретаются казавшиеся недоступными ранее способы оптимального взаимодействия с другими людьми, тренируются и закрепляются вербальные и невербальные коммуникативные умения;

4) создание условий для самораскрытия, обнаружения творческих потенциалов человека, для проявления искренности и открытости, поскольку образует психологическую связь человека с его детством.

Немаловажную роль в развитии социального интеллекта играет уровень сформированности социальной сензитивности личности. При этом сензитивность рассматривается как способность, обеспечивающая: а) отражение и понимание, б) запоминание и структурирование социально-психологических характеристик человека и группы и прогнозирование их поведения и деятельности.

Развитие сензитивности может осуществляться в процессе осознания человеком ее структуры и индивидуальных особенностей протекания социально-перцептивных процессов путем включения в проблемные ситуации, требующие ее актуализации.

Тренинг сензитивности относится преимущественно к групповым формам работы, хотя некоторые его элементы могут быть использованы и индивидуально. Начиная тренинг своих сензитивных возможностей, человек должен знать их состояние на момент начала занятий, что определяет цель и готовность ее достигнуть. Осознанное продвижение к цели требует интенсивной и незамедлительной обратной связи о результатах тренинга,

получаемой по различным каналам. Называют множество различных целей, которые могут достигаться в группах тренинга сензитивности. Большинство зарубежных авторов видят основную цель сензитивного тренинга в развитии и совершенствовании способности человека понимать других людей. С точки зрения Макшанова, эти цели могут быть сформулированы следующим образом:

1. Развитие психологической наблюдательности как способности фиксировать и запоминать всю совокупность сигналов, получаемых от другого человека или группы.

2. Осознание и преодоление интерпретационных ограничений, накладываемых теоретическими знаниями и стереотипизированными фрагментами сознания.

3. Формирование и развитие способности прогнозировать поведение другого, предвидеть свое воздействие на него. [28]

Эти цели могут достигаться в рамках индивидуальных и групповых программ сензитивного тренинга различной продолжительности. Основным методическим средством сензитивного тренинга выступают психогимнастические упражнения, которые позволяют получать обширный и одновременно детализированный материал, необходимый для осознания процесса и результатов социально-перцептивной деятельности, а также формируют среду, дающую возможность каждому участнику развивать свои сензитивные способности.

Эмпатия, понимаемая как личностное свойство, имеет социальную природу и как любое социально обусловленное свойство поддается целенаправленному формированию. Исходя из того, что эмпатия формируется и проявляется в ситуациях диалогического общения, когда ученик выступает не только как объект, но и как субъект взаимодействия, развивать ее необходимо в ситуациях общения и взаимодействия. В онтогенезе ребенка выделены две последовательно развивающиеся формы

эмпатии – сопереживание как непосредственно импульсивная форма реагирования на неблагополучие другого и сочувствие – осознанный отклик на реальную жизненную ситуацию.

Методические средства для развития эмоциональной сферы младших школьников:

- 1) Релаксационные методы;
- 2) Коммуникативные игры;
- 3) Игры и задания, направленные на развитие произвольности;
- 4) Эмоционально – символические методы;
- 5) Задания с использованием психотерапевтических метафор;
- 6) Психогимнастические игры;
- 7) Ролевые игры;
- 8) Метод примера.

Применение ролевых игр в качестве метода актуализации эмпатийных свойств личности в моделируемой педагогической деятельности должно удовлетворять следующим требованиям:

- 1) неопределенность условий игры, что предоставляет субъекту большую вариативность действий;
- 2) включение субъекта в конфликтную ситуацию, «провоцирующую» сопереживание и помогающее поведение;
- 3) выбор и выполнение реальных завершенных действий;
- 4) создание возможности уточнения сведений, ввод дополнительных переменных ситуаций;
- 5) выполнение экспериментатором роли режиссера.

Метод примера – это метод воздействия на сознание, чувства, поведение личности через подражание, поскольку дети учатся раньше подражать, чем познавать. Путем подражания у детей формируется нравственная цель личного поведения, т.е. это сложный процесс, в котором можно проследить конкретные действия, поступки другого лица в

определенных житейских ситуациях, вызывающих желание вести себя так же, хотя это еще не значит, что желание будет реализовано, происходит формирование исполнительных, волевых и закрепления подражательных самостоятельных качеств.

Еще одним среди компонентов в общей структуре социального интеллекта, выделяемой нами, является рефлексивное осмысление действительности и поведения людей.

Рефлексивные умения помогают ученикам понять свою уникальность, индивидуальность и предназначение, которые проявляются через анализ его предметной деятельности. «Если физические органы чувств для человека – источник его внешнего опыта, то рефлексия – источник опыта внутреннего, способ самопознания, необходимый инструмент мышления». [50]

Особенностью новых государственных стандартов общего образования является их ориентация на универсальные учебные действия, одними из которых являются универсальные рефлексивные умения. Педагогическая задача по формированию рефлексивных умений состоит в организации условий, провоцирующих детское действие. Учитель должен создавать ситуации, в которых обязательно есть: а) включение каждого учащегося в коллективную рефлексия, проводимую педагогом; б) самостоятельное проведение рефлексии каждым учащимся.

Достижение планируемых результатов (в частности, развитие рефлексивных умений) не происходит автоматически. Необходима специальная организация учебного процесса, совместной учебной деятельности, учебного материала и учебной среды.

Для создания условий рефлексивного развития школьников учитель должен помнить основные и необходимые требования к процессу формирования рефлексивных умений:

- рефлексия индивидуальна, поэтому необходим индивидуальный подход к каждому;

- рефлексия диалогична по своей природе, поэтому необходима организация учебного диалога в процессе обучения;
- рефлексия деятельностна по сути, поэтому предполагает субъектность, т.е. активность, ответственность;
- рефлексия разномасштабна, поэтому необходима смена позиций и разный взгляд на свою деятельность. Нужно дать возможность ребенку не только учиться и быть в позиции ученика, но и возможность учить другого - быть в позиции учителя.

Итак, сформированные рефлексивные умения учащихся позволяют им самостоятельно сформулировать цели и результаты дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь, а это в свою очередь делает их ответственными и успешными в учебной деятельности.

Смысл всех существующих психотехник, развивающих рефлексия – достижение и поддержание высокой психической, духовной и физической формы по средствам направленного мысленного сосредоточения. Большинство программ, направленных на развитие рефлексии человека, основано на четырех принципах или способах самопознания и саморегуляции и комплексы упражнений направленных на развитие рефлексии.

На основании вышеизложенного, выделим ряд характеристик, способствующих становлению социального интеллекта, на развитие которых направлена психолого-педагогическая работа:

- коммуникативные – умение «встать на место другого», проявление эмпатии, понимание причин действий другого субъекта в процессе взаимодействия, анализ прожитых ситуаций и учет действий других в своих поведенческих стратегиях, понимание своих качеств в настоящем в сравнении с прошлым и прогнозирование перспектив развития;

- личностные – умение анализировать себя, адекватное самовосприятие, умение определять и анализировать причины своего поведения, а также его результативные параметры и допущенные ошибки;

- интеллектуальные – определение основания деятельности, оценка собственной позиций, умение прогнозировать последующий ход действий, умение возвращаться назад и оценивать правильность выбранного плана;

- кооперативные – самоопределение в рабочей ситуации, умение удерживать коллективную задачу, умение принимать ответственность за происходящее в группе, умение осуществлять пошаговую организацию деятельности, умение соотносить результаты с целью деятельности.

Таким образом, мы приходим к заключению о том, что в процессе формирования личности младшего школьника в социуме должно осуществляться развитие социального интеллекта. Психолого-педагогическая поддержка этого процесса является чрезвычайно важной и актуальной задачей. Именно на решение данной проблемы будет направлено наше дальнейшее исследование.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I

Теоретический анализ научной литературы по проблеме исследования позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Социальный интеллект – система социальных способностей, которая обеспечивает решение социально-коммуникативных задач, а также отражает адекватность и успешность социально-коммуникативных взаимодействий, проявляющихся в социальной адаптации, в социальном взаимодействии, в способности к управлению эмоциональным настроением взаимодействующих субъектов, в предвидении последствий поведения, в социальном прогнозировании и др.

2. В структуру социального интеллекта входят: коммуникативно-личностный потенциал и коммуникативные навыки, социальная перцепция, социальная сензитивность и эмпатия, социальная память и социальное мышление, социальное воображение, социальная адаптация и адаптивность, а также рефлексивное осмысление действительности и поведения людей.

3. Факторами развития социального интеллекта являются: социальная микросреда, в которой формируется ребенок, семейные отношения, особенности семейного воспитания, доминирующий стиль воспитания, а также индивидуально-психологические особенности личности, в первую очередь, такие как общительность и любознательность.

4. В младшем школьном возрасте социальный интеллект характеризуется увеличением круга общения ребёнка, возрастанием коммуникативных потребностей, приобретением навыков социального взаимодействия с группой сверстников, появлением наряду с деловым общением новой внеситуативно-личностной формы общения, развитием социально-перцептивных способностей младшего школьника, развитием эмоциональной выразительности, эмоциональной чувствительности, эмоционального контроля, становлением таких эмоциональных

новообразований, как: сопереживание (эмпатия); способность к саморегуляции; способность к децентрации.

5. К основным способам развития социального интеллекта относятся развивающая работа с учениками; методы (беседа, творческие и сюжетно-ролевые игры, создание и постановка проблемных ситуаций, моделирование, проигрывание и анализ ситуации речевого общения); приемы (составление диалога, анализ текста, устные пересказы и рассказы, словесное иллюстрирование, создание речевых ситуаций, инсценирование, дискуссии); формы (эвристические уроки, оргдеятельностные уроки, уроки когнитивного типа, уроки креативного типа) работы для совершенствования навыков общения ребенка. Также сюда относятся общие тренинговые методы (групповая дискуссия, игровые методы) и методические средства для развития эмоциональной сферы младших школьников: релаксационные методы; коммуникативные игры; игры и задания, направленные на развитие произвольности; эмоционально-символические методы; задания с использованием метафор; психогимнастические игры; ролевые игры; метод примера.

Глава II. Экспериментальная работа по развитию социального интеллекта у младших школьников

2.1. Методическая организация исследования. Анализ результатов констатирующего эксперимента и их обсуждение

Основная цель исследования нами была определена как изучение уровня актуального развития социального интеллекта у младших школьников.

В исследовании приняли участие 44 младших школьников, из них 25 девочек и 19 мальчиков в возрасте 9-10 лет.

Мы придерживаемся мнения о том, что социальный интеллект представляет собой самостоятельное специфичное образование, входящее в структуру общего интеллекта. Рассматривая социальный интеллект как сложную и многомерную психологическую структуру, нам удалось выделить следующие ее компоненты, опираясь при этом на разработки данной проблемы в трудах отечественных и зарубежных ученых: коммуникативно-личностный потенциал и коммуникативные навыки, социальная перцепция социальная сензитивность и эмпатия, социальная память и социальное мышление, социальное воображение, социальная адаптация и адаптивность, а также рефлексивное осмысление действительности и поведения людей.

Указанные структурные элементы могут быть объединены в три компонента социального интеллекта:

1. Когнитивный компонент: социальная перцепция, социальная память и социальное мышление, социальное воображение, рефлексивное осмысление действительности и поведения людей.

2. Эмоциональный компонент: социальная сензитивность, эмпатия.

3. Поведенческий компонент: социальная адаптация и адаптивность, коммуникативные навыки.

Рассмотрим подробнее методики диагностики уровня развития каждого из компонентов социального интеллекта.

1. Для диагностики **когнитивного компонента** был выбран тест **«Социальный интеллект» Дж. Гилфорда**– психодиагностическая методика, разработанная Дж. Гилфордом (J. P. Guilford) в 1960-х годах на основе собственной модели структуры интеллекта. Методика представляет собой батарею стандартизированных тестов, направленных на диагностику различных аспектов одного из наиболее интересных психических феноменов – социального интеллекта, то есть способности понимать и прогнозировать поведение людей в разных житейских ситуациях, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по невербальной и вербальной экспрессии.

Методика включает четыре субтеста, из них три составлены на невербальном стимульном материале и один – на вербальном. Субтесты диагностируют четыре способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований и результатов поведения. Два субтеста имеют в своей факторной структуре также второстепенные веса, касающиеся способности понимать элементы и отношения поведения. Стимульный материал представляет собой набор из четырех тестовых тетрадей. Каждый субтест содержит от 12 до 15 заданий. Время проведения субтестов ограничено.

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.

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.

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.

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). [32, С. 92]

Для диагностики **эмоционального компонента** социального интеллекта мы применяли метод экспресс-диагностики эмпатии И.М. Юсупова.

2. Метод **экспресс-диагностики эмпатии И.М. Юсупова** позволяет выявить уровень эмпатии (сопереживания), т.е. умения поставить себя на место другого человека и способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. В опроснике 36 утверждений, по каждому из которых испытуемый должен оценить, в какой мере он с ним согласен или не согласен, используя 6 вариантов ответов. В процессе обработки данных позволяет выявить пять уровней развития эмпатии:

- очень высокий уровень эмпатийности;
- высокая эмпатийность;
- нормальный уровень эмпатийности;
- низкий уровень эмпатийности;
- очень низкий уровень эмпатийности.

Методика диагностики социальной эмпатии дает возможность изучить эмпатию как индивидуально-психологического свойства личности. Опросник содержит 6 диагностических шкал эмпатии, выражающих отношение к родителям, животным, старикам, детям, героям художественных произведений, знакомым и незнакомым людям. В опроснике 36 утверждений, по каждому из которых испытуемый должен оценить, в какой мере он с ним согласен или не согласен, используя 6 вариантов ответов: «не знаю»; «никогда или нет»; «иногда»; «часто»; «почти всегда»; «всегда или да». Каждому варианту ответа соответствует числовое значение 0, 1, 2, 3, 4, 5.

Обработка результатов исследования должна начинаться с определения достоверности данных. Для этого необходимо подсчитать, сколько ответов определенного типа дано на указанные номера утверждения опросника:

- *«не знаю»*: 2, 4, 16, 18, 33;
- *«всегда или да»*: 2, 7, 11, 13, 16, 18, 23.

Кроме того, следует выявить:

- *сколько раз ответ типа «всегда или да» получен на оба утверждения в следующих парах: 7 и 17, 10 и 18, 17 и 31, 22 и 35, 34 и 36;*
- *сколько раз ответ типа «всегда или да» получен для одного из утверждений;*
- *сколько раз ответ типа «никогда или нет» для другого утверждения в следующих парах: 3 и 36, 1 и 3, 17 и 28.*

После этого суммируются результаты отдельных подсчетов:

- *если общая сумма 5 или более, то результат исследования недостоверен;*
- *при сумме, равной 4, результат сомнителен;*
- *если же сумма не более 3, результат исследования может быть признан достоверным.*

При достоверных результатах исследования дальнейшая обработка данных направлена на получение количественных показателей эмпатии и ее уровня. С помощью таблицы уровней эмпатии на основании полученных балльных оценок, диагностируется уровень эмпатии по каждой из составляющих и в целом. [52, С.153-156]

Таблица 1

Уровни эмпатии

Уровень	Количество баллов	
	по шкалам	в целом
Очень высокий	15	82-90
Высокий	13-14	63-81
Средний	5-12	37-62
Низкий	2-4	12-36
Очень низкий	0-1	5-11

Диагностика **поведенческого компонента** социального интеллекта проводилась с помощью карты наблюдений Д. Стотта и опросника коммуникативных и организационных способностей В.В. Сияевского, В.А. Федоришина (КОС-2).

3. **Карта наблюдений Д. Стотта** была выбрана для диагностики социальной адаптированности. Карта используется для диагностики трудностей адаптации ребенка в школе, анализа характера дезадаптации и степени неприспособленности детей к школе по результатам длительного наблюдения, дает возможность получить картину эмоционального состояния ребенка, не позволяющего ему адекватно приспособиться к требованиям школьной жизни.

Содержание этой методики состоит в том, что учитель, воспитатель или хорошо знающий ребенка взрослый отмечает в регистрационном бланке («карте») наличие у ребенка тех форм поведения или характеристик личности, которые описаны в перечне симптомов дезадаптации (зачеркивая соответствующий номер).

Карта наблюдения (КН) Стотта состоит из 16 комплексов симптомов — образцов поведения, симптомокомплексов (СК). СК отпечатаны в виде

перечней и пронумерованы I-XVI. В каждом СК образцы поведения имеют свою нумерацию. [7]

- I - недоверие к новым людям, вещам, ситуациям;
- II - депрессия;
- III - уход в себя;
- IV - тревожность по отношению к взрослым;
- V - враждебность по отношению к взрослым;
- VI - тревожность по отношению к детям;
- VII - недостаток социальной нормативности;
- VIII - враждебность по отношению к другим детям;
- IX - неугомонность;
- X - эмоциональное напряжение;
- XI - невротические симптомы;
- XII - неблагоприятные условия среды;
- XIII - умственная отсталость;
- XIV - сексуальное развитие;
- XV - болезни и органические нарушения;
- XVI - физические дефекты.

4. С помощью **опросника коммуникативных и организаторских способностей В.В. Снявского, В.А. Федоришина (КОС-2)** мы смогли оценить уровень развития коммуникативно-личностного потенциала и коммуникативных навыков. Методика включает в себя две независимые шкалы: шкалу «Коммуникативность» и шкалу «Организаторские способности». Каждая шкала содержит по 20 вопросов.

Инструкция: на каждый вопрос следует ответить «да» или «нет». Если вы затрудняетесь в выборе ответа, необходимо все-таки склониться к соответствующей альтернативе (+) или (-).

Подсчитывается количество совпадающих с ключом ответов по каждому разделу методики, затем вычисляются оценочные коэффициенты

отдельно для коммуникативных и организаторских способностей по формуле:

$$K = 0,05 * C,$$

где K – величина оценочного коэффициента,

C – количество совпадающих с ключом ответов.

Оценочные коэффициенты может варьировать от 0 до 1. Показатели, близкие к 1 говорят о высоком уровне коммуникативных и организаторских способностях, близкие к 0 – о низком уровне. Первичные показатели коммуникативных и организаторских способностей могут быть представлены в виде оценок, свидетельствующих о разных уровнях изучаемых способностей. [52, С. 184]

Итоговый уровень развития социального интеллекта у младших школьников оценивался с помощью таблицы критериев и уровней, представленной ниже.

Таблица 2

Критерии и уровни развития социального интеллекта

Критерии	Уровни развития социального интеллекта			Методики
	высокий	Средний	низкий	
Когнитивный компонент	<p>Лица с высоким социальным интеллектом способны извлечь максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации.</p> <p>Им свойственны контактность, открытость, тактичность, доброжелательность и сердечность, тенденция к психологической близости в общении.</p>	<p>Люди со средним социальным интеллектом обычно легко уживаются в коллективе, способствуют поддержанию оптимального психологического климата, проявляют больше интереса, смекалки и изобретательности в работе.</p> <p>Обычно имеют выраженный интерес к познанию себя и развитую способность к рефлексии.</p>	<p>Лица с низким социальным интеллектом могут испытывать трудности в понимании и прогнозировании поведения людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации.</p> <p>Низкий уровень социального интеллекта может в определенной степени компенсироваться другими психологическими характеристиками (например, развитой эмпатией, некоторыми чертами характера, стилем общения и др.), а также может быть скорректирован в ходе активного социально-психологического обучения.</p>	1. Тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда.
Эмоциональный компонент	<p>Люди с высокой эмпатийностью стараются не допускать конфликты и находить компромиссные решения. Хорошо переносят критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяют своим чувствам и интуиции,</p>	<p>Люди со средним уровнем эмпатийности в межличностных отношениях более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Им не чужды эмоциональные проявления, но чаще они держат их под</p>	<p>Люди с низкой эмпатийностью испытывают затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуют себя в шумной компании. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся им непонятными и</p>	1. Метод экспресс-диагностики эмпатии И.М. Юсупова.

	<p>чем аналитическим выводам. Предпочитают работать с людьми, нежели в одиночку. Им свойственно проявление чувствительности к нуждам и проблемам окружающих, склонность многое им прощать. Высокая степень эмоциональной отзывчивости, общительности, быстрое установление контактов и нахождение общего языка.</p>	<p>самоконтролем. В общении внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника теряют терпение. Затрудняются прогнозировать развитие отношений между людьми, поэтому поступки окружающих порой оказываются для них неожиданными. Не отличаются полной раскованностью чувств, и это мешает полноценному восприятию людей.</p>	<p>лишенными смысла. Обычно отдают предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Странники точных формулировок и рациональных решений. Вероятно, у них мало друзей, а тех, кто есть, ценят больше за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость и отзывчивость.</p>	
<p>Поведенческий компонент</p>	<p>При активно включаемом типе общения ребенок ищет речевые и эмоциональные формы, содействующие установлению положительных отношений. Адаптивные дети относительно быстро вливаются в детский коллектив, осваиваются и приобретают новых друзей. У них наблюдается позитивное настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестны и без видимого напряжения выполняют все требования учителя.</p>	<p>Иногда все же отмечаются сложности либо в контактах с одноклассниками, либо в отношениях с учителем, так как им еще трудно соблюдать новые правила поведения. Вторая группа детей переживает более длительный период адаптации, период несоответствия их поведения требованиям школы затягивается.</p>	<p>Проявляется недоверие к новым людям, вещам, ситуациям. Избегание контактов с людьми, самоустранение. Это ведет к тому, что любой успех стоит ребенку огромных усилий. Отсюда коммуникативная неуклюжесть, повышенная тревожность, эмоциональная напряженность, непослушание, враждебность. Недостаточная сформированность вышеназванных навыков у ребенка приводит к неумению взаимодействовать и правильно излагать свои мысли, вести себя в сложных межличностных ситуациях.</p>	<p>1. Карты наблюдений Д. Стотта. 2. Опросник коммуникативных и организаторских способностей В.В. Синявского, В.А. Федоришина (КОС-2).</p>

Результаты изучения когнитивного компонента социального интеллекта у младших школьников

Для диагностики когнитивного компонента был выбран тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда. В ходе методики субтесты позволили нам провести диагностику четырех способностей в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований и результатов поведения. Два субтеста имеют в своей факторной структуре также второстепенные веса, касающиеся способности понимать элементы и отношения поведения.

Результаты методики диагностики общего уровня развития социального интеллекта среди младших школьников представлены на рисунках 3 и 4 и в Таблицах 1 и 2 (см. Приложение А).

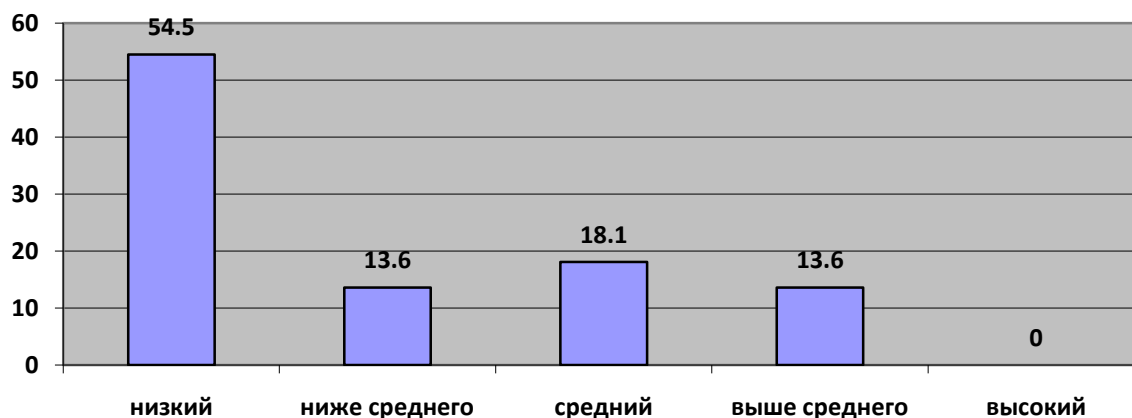


Рис. 3. Общий уровень развития социального интеллекта у учащихся 3 «А» класса (распределение в %)

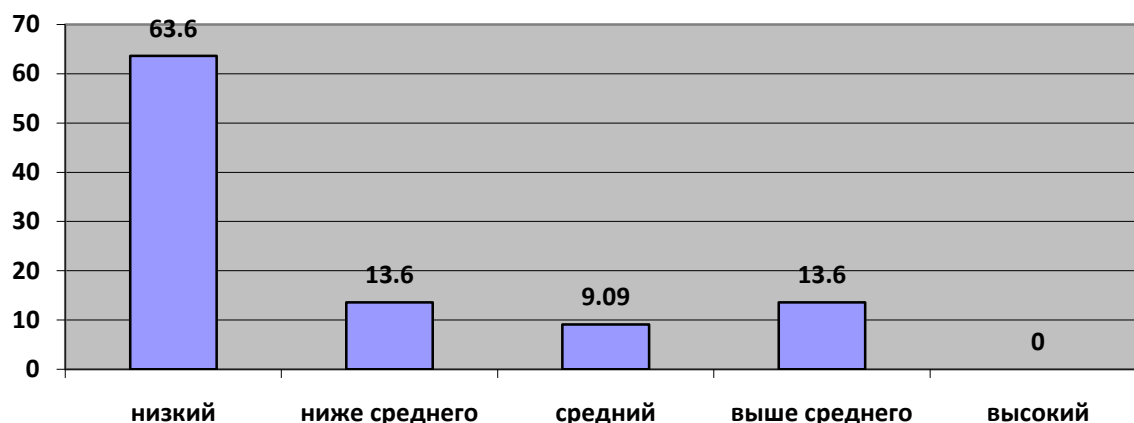


Рис. 4. Общий уровень развития социального интеллекта у учащихся 3 «В» класса (распределение в %)

По результатам методики обнаружилось незначительные различия в показателях двух классов. Так, из представленных выше рисунков 3 и 4 можем сказать, что количество детей с низким уровнем развития социального интеллекта в обоих классах равное. Следует акцентировать внимание на том, что это наибольшее количество детей – более 60 % от всех учащихся.

Низкий показатель общего уровня развития социального интеллекта обусловлен тем, на наш взгляд, что специфическая роль сверстников в социализации ребенка только формируется, социальная рефлексия также находится в стадии формирования. В свою очередь это может объясняться тем, что некоторые ученики испытывают трудности в понимании и прогнозировании поведения других людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации. Кроме этого, подобные результаты могут быть связаны также с проявлением недоверия к новым людям, вещам, ситуациям. Отсюда коммуникативная неуклюжесть, повышенная тревожность, эмоциональная напряженность и т.д.

По данным методики показатели среднесильного и среднего уровней варьируются незначительно. Детей с высоким уровнем развития общего социального интеллекта в обоих классах обнаружено не было, что говорит о важности развития и коррекции социально-когнитивной сферы учеников.

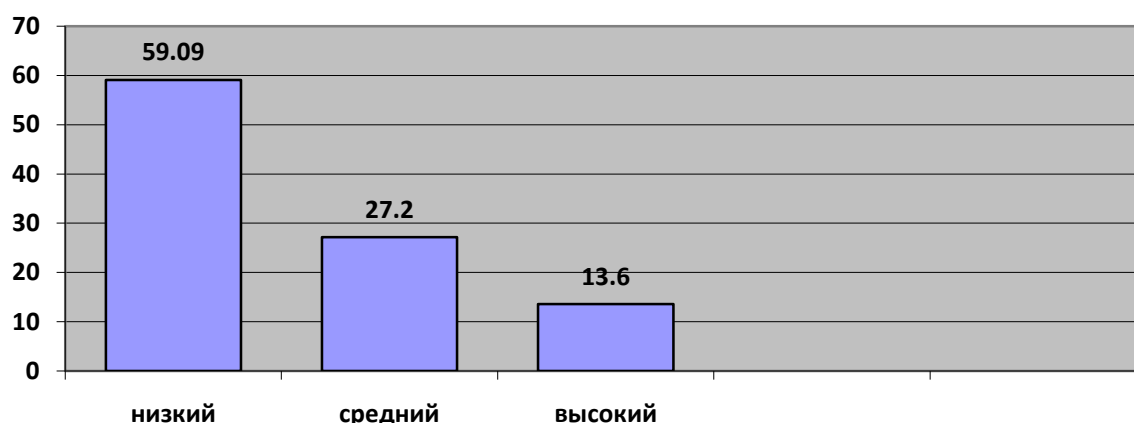


Рис. 5. Итоговый уровень развития когнитивного компонента социального интеллекта у учащихся 3 «А» и 3 «В» класса (распределение в %)

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что дети младшего школьного возраста преимущественно обладают низким общим уровнем когнитивного компонента социального интеллекта (см. Рис. 5). Младшие школьники больше ориентируются на вербальную информацию, обладают чувствительностью к проявлению речевой экспрессии, в тоже время испытывают трудности в понимании невербальных реакций, анализе ситуаций межличностного взаимодействия.

На основании вышеизложенного, можно говорить о необходимости дальнейшего развития когнитивного компонента в структуре социального интеллекта.

Результаты изучения эмоционального компонента социального интеллекта у младших школьников

Для диагностики эмоционального компонента социального интеллекта мы применяли метод экспресс-диагностики эмпатии И.М. Юсупова. Результаты методики представлены на рисунках 6 и 7, а также в Таблицах 3 и 4 (см. Приложение А).

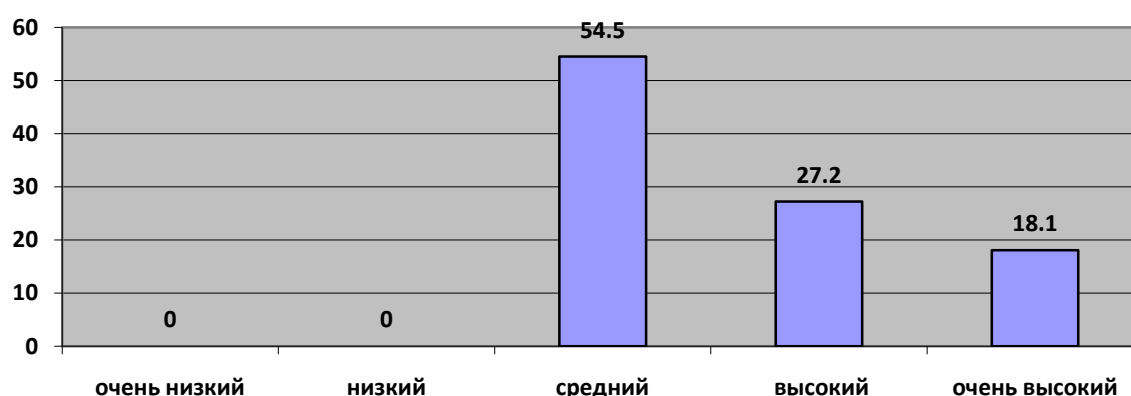


Рис. 6. Уровень развития социальной эмпатии у учащихся 3 «А» класса (распределение в %)

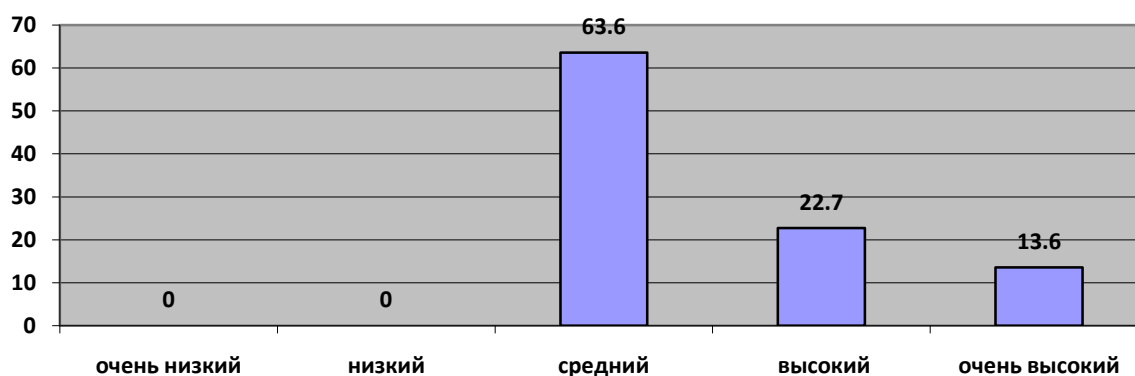


Рис. 7. Уровень развития социальной эмпатии у учащихся 3 «В» класса (распределение в %)

В ходе анализа данных методики нами был выявлен уровень развития эмпатийных проявлений у младших школьников. При сравнении уровня

эмпатии в двух группах мы получили незначительное различие, что свидетельствует о том, что группы эквивалентны.

Так, из рисунков 6 и 7 видно, что преобладающим уровнем развития социальной эмпатии является средний уровень. К нему можно отнести более 50 % школьников из обоих классов. Нужно сказать, что средний, или нормальный, уровень эмпатийности, присущ подавляющему большинству людей. По данным результатов методики можем отметить, что в межличностных отношениях дети с показателями этого уровня более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям, им также не чужды эмоциональные проявления. В общении внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника могут потерять терпение. При чтении художественных произведений и просмотре фильмов чаще следят за действием, чем за переживаниями героев. Могут испытывать затруднения в прогнозировании развития отношений между людьми, поэтому их поступки порой оказываются неожиданными. Это может быть связано с тем, что обычно способность к эмпатии все же увеличивается при накоплении жизненного опыта. Например, у подростков, когда человек уже не ребенок, но еще и не взрослый, думающий о правовых последствиях своих поступков. Чем раньше осваивается этот опыт, чем богаче арсенал коммуникативных средств и накопленных эмоциональных переживаний у ребенка, тем успешнее реализуется взаимодействие.

В ходе исследования были выявлены ученики с высоким уровнем развития социальной эмпатии. Это примерно 30 % детей от общего числа учащихся. Таким детям характерна высокая чувствительность к нуждам и проблемам окружающих, склонность многое им прощать. Они эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливают контакты и находят общий язык, стараются не допускать конфликтов и находить компромиссные решения. Предпочитают работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно

нуждаются в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах не всегда аккуратны в точной и кропотливой работе. Не стоит особого труда вывести их из равновесия.

Школьники, набравшие по результатам диагностики от 82 до 90 баллов, попали в категорию «очень высокий уровень» эмпатийности. Хотелось бы отметить, что таким детям свойственно болезненно развитое сопереживание. В общении они тонко реагируют на настроение собеседника, еще не успевшего сказать ни слова. Окружающие охотно доверяют им свои тайны и идут за советом. В связи с этим эти дети часто испытывают комплекс вины, опасаясь причинить людям хлопоты; не только словом, но даже взглядом боятся задеть их. В то же время они очень ранимы, могут страдать при виде покалеченного животного и т.п. Они впечатлительны. Будучи в расстроенных чувствах, нуждаются в эмоциональной поддержке со стороны.

Стоит обратить внимание, что детей с низким и очень низким уровнем социальной эмпатии обнаружено не было. Это может быть обусловлено целым рядом факторов, которые позволяют развить в человеке способность к эмпатии. Среди них можно выделить:

- теплые и доверительные отношения внутри семьи, сопереживание взрослых другим людям;
- доброе отношение к другим живым существам: растениям и животным;
- эмоциональная реакция на печальные события, которая помогает ставить себя на место других людей и др.

Все это свидетельствует о важной роли условий воспитания в формировании эмпатийных способностей, они либо притупляют, либо благоприятствуют развитию эмпатии. Эмпатия у детей напрямую зависит от ближайшего окружения, от сформирования сопереживания у родителей, других взрослых, в том числе сверстников. В связи с этим можно говорить о

зависимости: если у родителей хорошо сформированы сострадание, сочувствие, альтруизм и прочие чувства, то, вероятно, что у их детей будет нормальное проявление эмпатии. Полагаясь на эти чувства, дети смотрят на окружающих себя людей и пытаются найти в них собственные переживания.

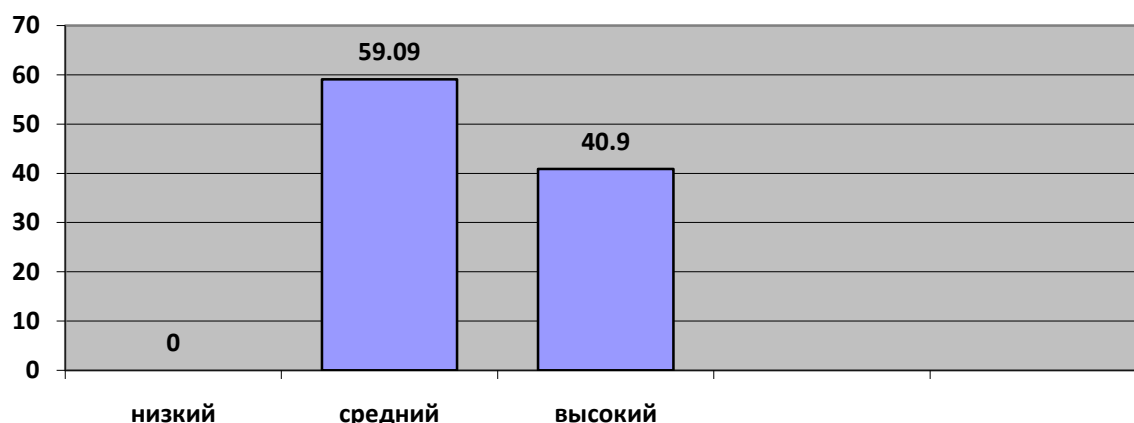


Рис. 8. Итоговый уровень развития эмоционального компонента социального интеллекта у учащихся 3 «А» и 3 «В» класса (распределение в %)

Итак, по итоговым показателям видно, что наибольшее количество учащихся обладает средним уровнем развития эмоционального компонента социального интеллекта, то есть комплексом разного рода эмоциональных проявлений, а также эмпатией. (см. Рис. 8). Это свидетельствует о том, что дети постепенно накапливают чувственный опыт. В младшем школьном возрасте дети часто полагаются лишь на интуитивные знания о чувствах, мыслях, внутреннем состоянии другого человека, им еще сложно принять чужую точку зрения, примерить на себя роль другого человека. Кроме того, у младшего школьника слабо развито умение выразить мысли и в то же время заранее учитывать возможность того, что с ним не согласятся. Это в свою очередь может вывести его из эмоционального равновесия, при этом ребенок задевает чувства другого. Как правило, степень эмпатии возрастает с приобретением жизненного опыта, прежде всего благодаря умению слушать,

основанному на интуиции, эмоциях, а также психических особенностях самого ребенка.

Результаты изучения поведенческого компонента социального интеллекта у младших школьников

Диагностика поведенческого компонента социального интеллекта проводилась с помощью карты наблюдений Д. Стотта и опросника коммуникативных и организационных способностей В.В. Сиявского, В.А. Федоришина (КОС-2).

Результаты карты наблюдений Д. Стотта

В ходе длительного наблюдения нам удалось определить степень неприспособленности детей к школе, провести анализ характера дезадаптации, а также диагностику трудностей адаптации детей в школе. Это дает возможность получить картину эмоционального состояния ребенка, не позволяющего ему адекватно приспособиться к требованиям школьной жизни.

Для исследования степени дезадаптации детей к школе нами были выбраны 10 из 16 комплексов симптомов (симптомокомплексов) по КН Стотта. Результаты по степени выраженности каждого СК обоих классов можно увидеть на рисунках 9 и 10, а также в Таблицах 5 и 6 (см. Приложение А).

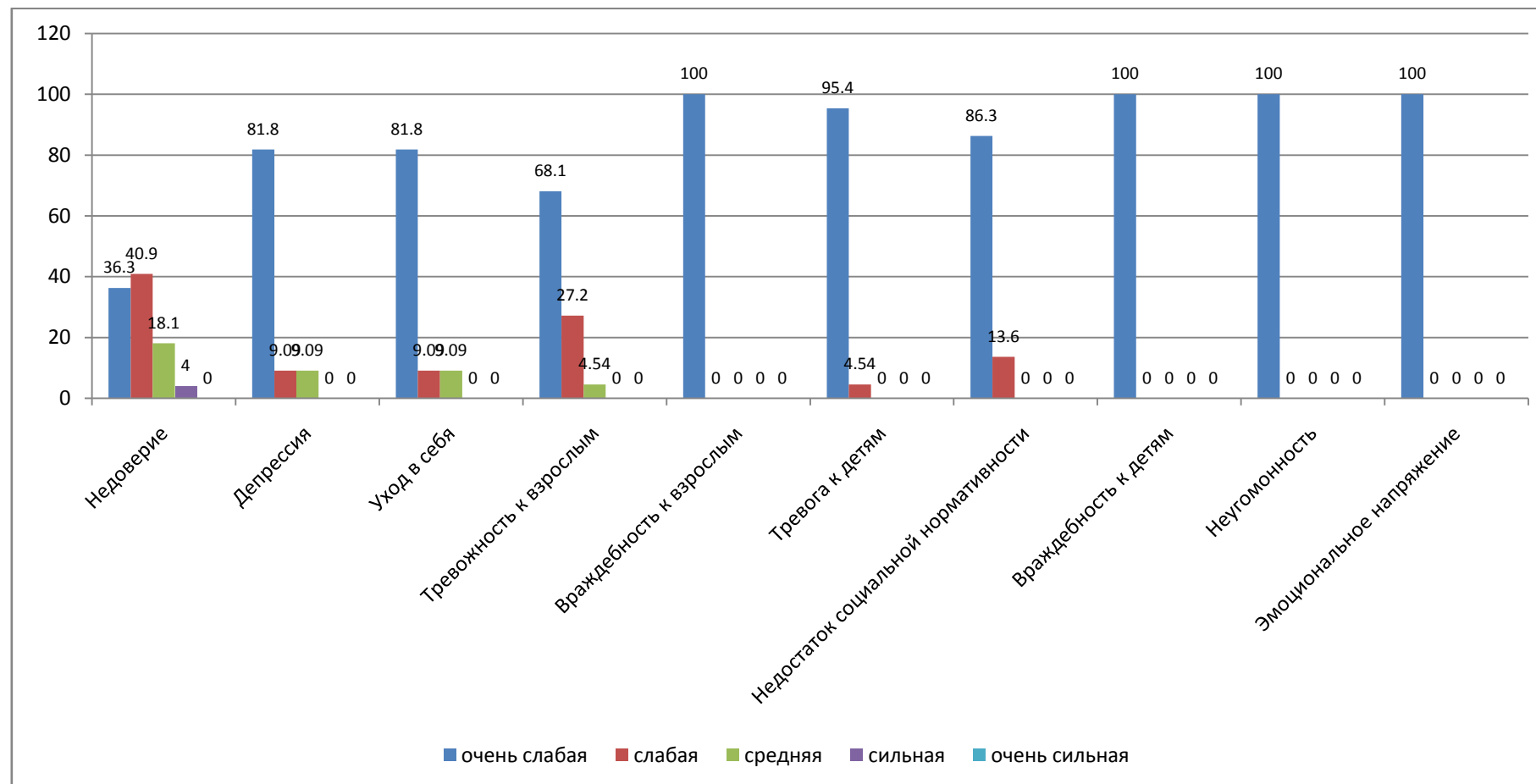


Рис. 9. Распределение учащихся 3 «А» класса по степени выраженности симптомокомплексов карты Стотта (распределение в %)

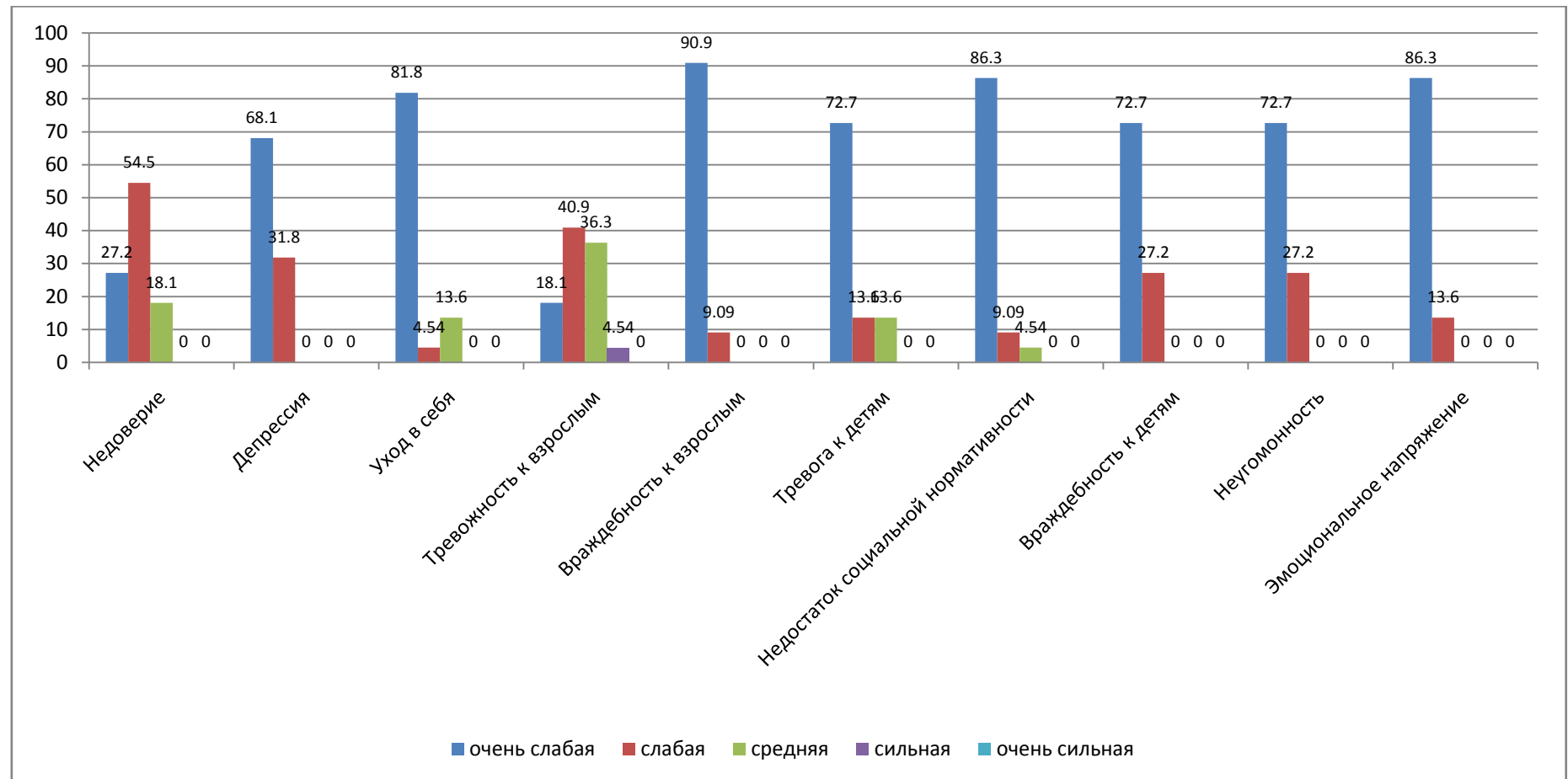


Рис. 10. Распределение учащихся 3 «В» класса по степени выраженности симптомокомплексов карты Стотта (распределение в %)

Так как результаты методики отличаются незначительно, мы можем описать полученные данные как общие для обоих классов.

С помощью квантилей числовые шкалы (от 0 до 100 %) для каждого СК мы разбили на 5 интервалов. Интервал от 0 до 20 % говорит о настолько слабой выраженности качества, что велика вероятность того, что фактически мы имеем дело с качеством, отличным от присущего данному СК. Интервалы 20-40%, 40-60% и 60-80% соответственно говорят о заметной выраженности, сильной выраженности и очень сильной выраженности качества. Интервал от 80 до 100% подобным образом говорит, что здесь качество СК переросло себя, и здесь мы имеем дело с другим качеством. Для правильной интерпретации крайних интервалов особенно важно привлечение дополнительных сведений.

Так, анализ структур заполненных КН показал, что частота распределения синдромов слабо варьируется. За наиболее частую степень выраженности СК принимаем «очень слабую», что соответствует интервалу от 0 до 20% .

Таким образом, по результатам методики коэффициент дезадаптации основной части учащихся обоих классов составляет от 0 до 15 баллов, что свидетельствует, по нашему мнению, о незначительной серьезности нарушения механизмов личностной адаптации. В отношении большей доли учащихся можно скорее говорить о ситуативных реакциях, чем об устойчивых личностных отклонениях.

Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что подавляющее число учеников составляет группу адаптивных детей. В данном случае можно утверждать, что такие дети относительно быстро вливаются в детский коллектив, осваиваются и приобретают новых друзей. У них наблюдается позитивное настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестны и без видимого напряжения выполняют все требования учителя.

Результаты опросника коммуникативных и организаторских способностей В.В. Сияевского, В.А. Федоришина (КОС-2)

С помощью опросника коммуникативных и организаторских способностей В.В. Сияевского, В.А. Федоришина (КОС-2) мы смогли оценить уровень развития коммуникативно-личностного потенциала и коммуникативных навыков младших школьников. Результаты исследования представлены на рисунках 11 и 12, а также в Таблицах 7 и 8 (см. Приложение А).

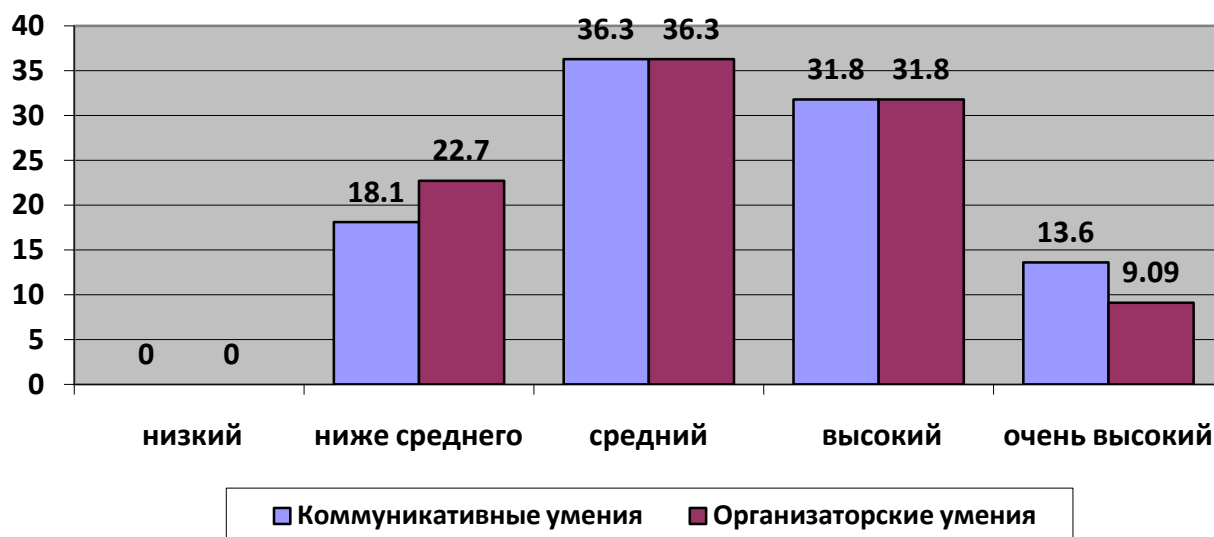


Рис. 11. Уровень коммуникативных и организаторских способностей у учащихся 3 «А» класса (распределение в %)

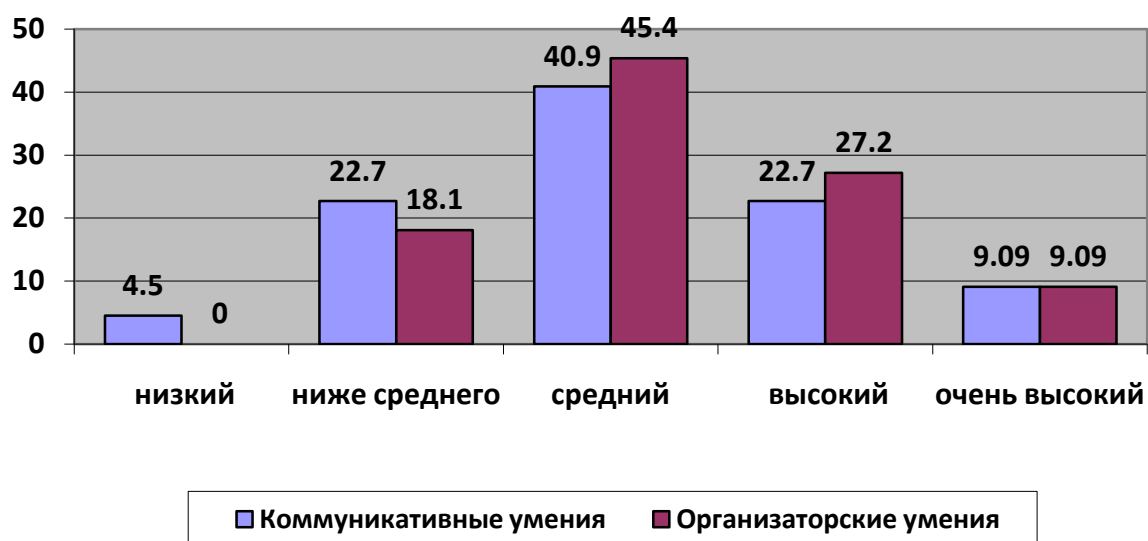


Рис. 12. Уровень коммуникативных и организаторских способностей у учащихся 3 «В» класса (распределение в %)

Из рисунков 11 и 12 можем заключить, что обнаруживаются незначительные отличия по показателям результатов проведения методики в обоих классах. Так, наибольшее количество учащихся обладает средним уровнем коммуникативных и организаторских умений – это около 50%. Школьники со средними показателями проявления коммуникативных и организаторских склонностей чаще стремятся к контактам с людьми, не ограничивают круг своих знакомств, отстаивают своё мнение, планируют свою работу. Однако потенциал их склонностей не отличается высокой устойчивостью. Коммуникативные и организаторские склонности необходимо развивать и совершенствовать.

По результатам проведенного исследования была выявлена значительная доля детей, получивших оценку 4, что соответствует высокому уровню проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Дети высокого уровня обладания коммуникативных и организаторских способностей быстро находят друзей, проявляют инициативу в общении, постоянно стремятся расширить круг своих знакомых, помогают близким.

Им легче ориентироваться в новой обстановке. Они с удовольствием принимают участие в организации общественных мероприятий, способны принять самостоятельное решение в трудной ситуации. Всё это они делают не по принуждению, а согласно внутренним устремлениям.

Стоит отметить учащихся, получивших по результатам методики высшую оценку — 5 (14 %). Эта часть учеников обладает очень высоким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. Школьники данного уровня испытывают потребность в коммуникации и организаторской деятельности, активно стремятся к ней. Они быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают своё мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами, могут внести оживление в незнакомую компанию, любят организовывать разные игры, мероприятия. Настойчивы в деятельности, которая их привлекает. Они сами ищут такие дела, которые бы удовлетворяли их потребность в коммуникации и организаторской деятельности.

Дети, получившие оценку 2, составили около 23 % от общего количества учащихся обоих классов. Таким ученикам коммуникативные и организаторские склонности присущи на уровне ниже среднего. Они не стремятся к общению, чувствуют себя скованно в новой компании, коллективе. Предпочитают проводить время наедине с собой, ограничивают свои знакомства. Нередко испытывают трудности в установлении контактов с людьми и при выступлении перед аудиторией. Плохо ориентируются в незнакомой ситуации, не отстаивают своего мнения, тяжело переживают обиды. Проявление инициативы в общественной деятельности крайне снижено, во многих делах они предпочитают избегать принятия самостоятельных решений.

Важно сказать, что на долю учащихся, получивших оценку 1, пришлось лишь 4 %. Такие дети характеризуются низким уровнем проявления коммуникативных и организаторских склонностей. У этих учеников возникают трудности в общении со сверстниками, они замкнуты, избегают совместной деятельности. Обычно расстроены и подавлены, безынициативны. В связи с этим чаще работают в одиночку. Нередко испытывают трудности в отстаивании своего мнения, при публичных выступлениях, также им сложно принимать самостоятельные решения.

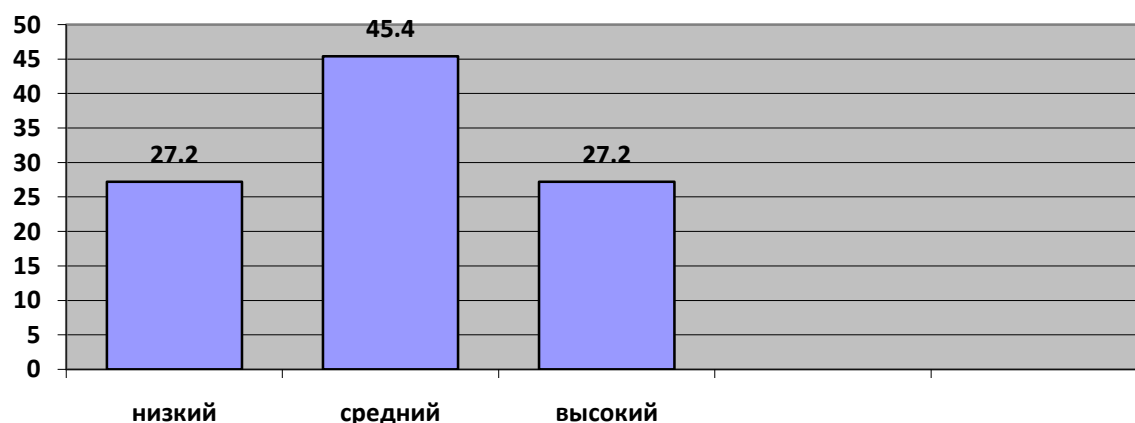


Рис. 13. Итоговый уровень развития поведенческого компонента социального интеллекта у учащихся 3 «А» и 3 «В» класса (распределение в %)

Таким образом, на основании вышеизложенного можно сделать вывод, что основная доля учащихся обладает среднеразвитыми навыками поведения и коммуникации, то есть способностью устанавливать и поддерживать необходимые контакты с людьми (см. Рис. 13). Это означает, что младшие школьники испытывают потребность в общении, однако обладают недостаточным количеством внутренних ресурсов в системе коммуникативных и организаторских навыков, необходимых для построения эффективной коммуникации в определенном круге ситуаций межличностного взаимодействия. Так, у детей младшего школьного возраста слабо развита обратная связь, а само общение нередко имеет чрезмерно

эмоциональный характер. С возрастом эти особенности общения постепенно исчезают, и оно становится более взвешенным, вербальным, рациональным, экспрессивно экономным. Совершенствуется и обратная связь. Приемы и техника общения младших школьников также нуждается в дальнейшем развитии и совершенствовании.

Итоговые результаты изучения уровня развития социального интеллекта у учащихся 3 «А» и 3 «В» класса

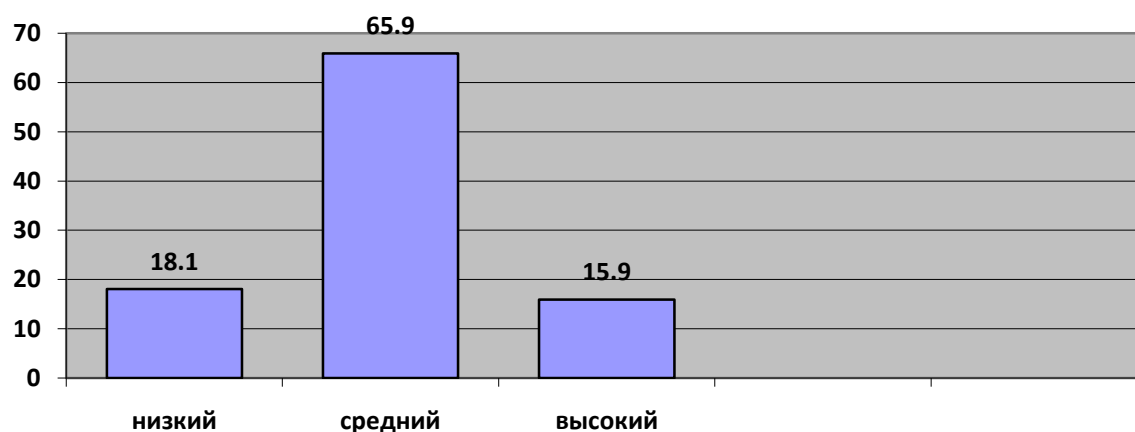


Рис. 14. Итоговый уровень социального интеллекта у учащихся 3 «А» и 3 «В» класса (распределение в %)

Итоговые результаты экспериментального исследования по изучению уровня развития социального интеллекта у младших школьников показали, что для большинства детей младшего школьного возраста характерен средний уровень развития социального интеллекта. Так, у младших школьников способность понимать и прогнозировать поведение людей развита недостаточно, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации. Дети не могут в полной мере распознавать различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей

и контекста ситуации общения. Школьники плохо владеют языком телодвижений, взглядов и жестов, то есть невербальными средствами общения. В связи с этим в общении они в большей степени ориентируются на вербальное содержание сообщений, при этом могут ошибаться в понимании смысла слов собеседника потому, что не учитывают (или неправильно учитывают) сопровождающие их невербальные реакции. Кроме этого, младшим школьникам характерно плохое понимание связи между поведением и его последствиями. Так, дети могут часто совершать ошибки, попадать в конфликтные ситуации, потому что неверно представляют себе результаты своих действий или поступков других.

Таким образом, полученные результаты позволяют заключить, что развитие социального интеллекта можно стимулировать в процессе целенаправленного и интенсивного развивающего взаимодействия ребенка и взрослого, что соответствует положению о взаимном влиянии биологических и средовых факторов на развитие интеллекта. Полученные данные свидетельствуют о необходимости развития всех компонентов социального интеллекта у младших школьников, что станет целью нашего дальнейшего исследования.

2.2. Организация и проведение формирующего эксперимента

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, была выделена группа детей, нуждающаяся в формировании компонентов социального интеллекта. В процессе теоретического анализа и на основании полученных результатов были содержательно раскрыты психолого-педагогические стратегии для разработки коррекционной программы.

На формирующем этапе исследования нами была разработана специальная программа, способствующая развитию социального интеллекта младших школьников. В программе представлены занятия, направленные на

стимуляцию и активизацию компонентов социального интеллекта: когнитивного, эмоционального и поведенческого.

Алгоритм разработки программы заключался в следующих основных этапах:

Первый этап – постановка целей и задач программы.

Второй этап – определение качественного и количественного состава участников эксперимента.

Третий этап – составление системы занятий, согласно целям и задачам; подбор, разработка и констатация мероприятий, выбор наиболее продуктивных методов реализации программы.

На первом этапе составления программы мы определили ее цель и задачи.

Целью программы является формирование и развитие всех компонентов социального интеллекта у младших школьников.

Разработанная программа обеспечивает комплексный подход при решении следующих **задач**:

1. Повышение социальной компетентности младших школьников, развитие социальной интуиции и прогнозирования.

2. Формирование представления детей об эмоциональных состояниях, умение их различать и понимать, развитие способности к саморегуляции эмоций и настроения, повышение сопереживания.

3. Развитие навыков социального взаимодействия.

Дополнительные задачи, реализуемые в программе:

1) обучение учеников способом осознания и отреагирования эмоций;

2) развитие у детей способности к адекватной оценке себя и других;

3) способствование развитию коммуникативных навыков;

4) выработка у детей разумного (обдуманного) подхода к построению взаимоотношений со значимыми людьми: одноклассниками, учителями, родителями, друзьями вне класса и школы.

На втором этапе мы определили качественный и количественный состав участников эксперимента. В состав экспериментальной группы детей вошли 4 учащихся, обладающих высоким уровнем развития социального интеллекта, 5 учеников с характерным низким уровнем социального интеллекта, подавляющее большинство учащихся группы составили 13 человек с результатами среднего уровня.

Состав контрольной группы отличается от состава экспериментальной. В контрольную группу вошли большинство детей, обладающих средними показателями развития социального интеллекта (16 человек), младшие школьники с характерным низким уровнем социального интеллекта (3 ученика), высокий уровень представлен учащимися в количестве 3 человек. Состав экспериментальной и контрольной группы представлен в таблице 3:

Таблица 3

Участники детской экспериментальной и контрольной групп

№ п/п	Экспериментальная группа		№ п/п	Контрольная группа	
	Ф.И.	Уровень социального интеллекта		Ф.И.	Уровень социального интеллекта
1.	Ксения Б.	средний	1.	Александр В.	средний
2.	Екатерина В.	низкий	2.	Анастасия Г.	средний
3.	Екатерина В.	средний	3.	Светлана Д.	средний
4.	Леокадия Г.	высокий	4.	Татьяна Е.	высокий
5.	Елизавета Г.	низкий	5.	Дарья Е.	средний
6.	Дарья Е.	средний	6.	Анна К.	средний
7.	Эдуард Е.	средний	7.	Александр К.	средний
8.	Нина К.	высокий	8.	Александр К.	высокий
9.	Александр К.	низкий	9.	Вероника Л.	низкий
10.	Анна Л.	средний	10.	Дарья Л.	средний

11.	Вероника М.	средний	11.	Игорь М.	средний
12.	Дарья М.	средний	12.	Тимур Н.	средний
13.	Злата Н.	низкий	13.	Елизавета Н.	средний
14.	Ксения Н.	высокий	14.	Андрей О.	средний
15.	Алексей П.	низкий	15.	Владимир П.	низкий
16.	Вера П.	высокий	16.	Владислав П.	высокий
17.	Егор П.	средний	17.	Анастасия С.	средний
18.	Кирилл П.	средний	18.	Константин Т.	низкий
19.	Андрей С.	средний	19.	Мария Т.	средний
20.	Мария Т.	средний	20.	Кирилл Ф.	средний
21.	Владимир У.	средний	21.	Ксения Ф.	средний
22.	Федор У.	средний	22.	Никита Ш.	средний

Следующим этапом нашей работы было выделение основных этапов занятий, определение содержания каждого этапа и подборе соответствующих техник и упражнений.

Программа включает в себя несколько блоков:

I. **«Какой я – какой ты»**— для стимуляции и развития когнитивного компонента.

II. **«Наши чувства»**— для развития эмоционального компонента.

III. **«Отношения с другими»**—для совершенствования поведенческого компонента.

В содержании развивающей психологической программы представлены сценарные планы всех занятий с достаточно подробным описанием используемых упражнений, игр, психотехник и заданий; программа имеет компилятивный характер, в ней представлены известные игры и упражнения в новом сочетании, некоторые задания модифицированы.

Оптимальной формой работы с детьми являются групповые занятия. Такая организация позволяет создать благоприятную атмосферу для формирования представлений о себе, самораскрытия, позитивного настроения и активного вовлечения в работу каждого из участников.

Любое занятие состоит из трех основных частей:

- 1) вводная часть (разминка);
- 2) основная часть (практическая);
- 3) завершение.

Вводная часть и завершение обычно занимают примерно по четверти всего времени занятия. Около половины времени уделено практической части. Вводная часть занятия включает в себя вопросы о состоянии учеников и одно – два разминочных упражнения. На первом занятии вводная часть занимает больше времени, расширена, поскольку необходимо объяснить правила, уделить внимание мотивации учеников.

Основная часть обычно посвящена теме занятия, включенного в определенный блок, и проводится в соответствии с программой. В основной части проводятся не только упражнения, но и беседы, рисование, лепка, создание коллажей, прослушивание и сочинение песен, притч, историй, стихов, сказок в соответствии с темой.

Специальные мероприятия по завершению занятия имеют целью символическое окончание занятия, отреагирование накопившихся, но не выраженных чувств, настрой на обычные дела. Периодически нужно предлагать детям подвести итоги и оценить свой опыт, полученный в результате групповых занятий. Важно завершать занятия, чтобы участники не становились зависимыми от группы. Это могут быть вопросы: «Что вам запомнилось на сегодняшнем занятии?», «Было ли что-то, что вас удивило на занятии?» «Назовите что-то одно, что вам понравилось, и одно, что не понравилось на занятии». Завершение может подводить итог работы вербально, но может быть и чисто игровым. Оно может проводиться с

помощью тех же упражнений, которыми начиналось занятие. Эти упражнения не занимают много времени, дают возможность посмеяться, отреагировать непроявленные эмоции, помогают внутренне закончить занятие. Кроме того, такое «обрамление» позволяет более выпукло воспринимать основную часть. Дети часто сами просят в конце провести ставшие любимыми у них игры.

Рассмотрим подробнее содержание каждого блока программы.

Для повышения социальной компетентности, развития социальной интуиции и прогнозирования поведения у младших школьников мы предлагаем создание блока занятий под названием **«Какой я – какой ты»**. В первом блоке по расширению представлений детей о себе и окружающих были выделены такие задачи, как:

1. Помочь детям в понимании себя и партнера по общению.
2. Учить детей осознавать сущность ситуации общения.
3. Формировать навыки прогнозирования ситуации коммуникации и взаимодействия, а также поведения в ней партнеров по общению.

Для реализации поставленных целей и задач предлагаются следующие темы занятий:

Занятие 1. «Какой я – какой ты».

Цели: создать благоприятные условия для работы группы, ознакомить участников с основными принципами урока, принять правила работы группы, начать освоение активного стиля общения.

Задачи:

- дать детям знания о том, что у каждого человека есть имя, которое отличается от других;
- формировать позитивное отношение к сверстникам;
- вызывать у детей желание правильно обращаться друг к другу.

Занятие 2. «Учимся общаться».

Цели: развивать навыки социального поведения; формировать позитивное отношение к сверстникам; при помощи ролевых игр научить терпимому отношению к мнению других.

Задачи:

- при помощи «случайных пар» организовать общение между учащимися;
- воспитывать чувство дружбы, сердечности, доброты;
- воспитывать чувство единения всех учащихся в классе, значимости каждого для общего дела.

Занятие 3. Итоговое. «Понимать себя и других».

Цели: расширять представления детей о ценности взаимопонимания.

Задачи:

- раскрыть значение понятий «взаимное согласие», «взаимопонимание»;
- развивать стремление уважать мнения других людей;
- воспитывать чуткое и внимательное отношение к людям.

В рамках работы над этим блоком мы решили использовать упражнения на развитие наблюдательности и умения описывать внешние детали. Это позволяет детям лучше узнать друг друга, обращать внимание на внешние сходства и отличия в окружающих. С этими целями предлагаем использовать развивающие игры и упражнения. В ходе игры «Назови себя» каждому ребенку учитель предлагает назвать свое имя так, как ему больше нравится, как его называют дома мама, бабушка, как бы ему хотелось, чтобы его называли в группе. Это позволит настроить группу на хороший лад и доброжелательную атмосферу.

С целью развития внимания и наблюдательности, необходимых для эффективного общения можно использовать упражнения «Опиши друга» и «Что изменилось?». Упражнение «Опиши друга» выполняется в парах (одновременно всеми участниками). Дети стоят спиной друг к другу и по

очереди описывают причёску, одежду и лицо своего партнера. Потом описание сравнивается с оригиналом и делается вывод о том, насколько ребёнок точен. Во время упражнения «Что изменилось?» каждый ребенок по очереди становится водящим. Водящий выходит из комнаты. За это время производится несколько изменений в одежде, причёске детей, можно пересесть на другое место (но не больше двух-трех изменений; все произведенные изменения должны быть видимы). Задача водящего подметить произошедшие изменения. Эти упражнения позволяют участникам научиться сравнивать себя с другими, развивать критическое и позитивное отношение к себе, другим.

Ролевая игра «Да – диалог» способствует развитию навыков социального поведения. Суть игры заключается в том, что из карточек с фамилиями учащихся вынимаются наугад по две карточки, так формируются пары для ролевой игры (4 – 6 пар). После этого каждый представитель вынимает карточку с заданием. Учащимся дается 2 – 3 минуты на подготовку. Затем двое учащихся садятся в центр круга и начинают диалог. Один из них произносит фразу на заданную тему, другой должен немедленно откликнуться, высказав свое согласие с тем, что сказал первый, и продолжить диалог. Главное – во всем соглашаться, обязательно отражая мысль партнера. Другие учащиеся следят за тем, чтобы участники диалога не выходили за рамки заданного режима работы, т.е. не стали возражать друг другу или не ушли в сторону от заданной темы. Затем следующие двое садятся в центр и работают также в режиме «Да – диалог». Отметим, что при помощи «случайных пар» организуется общение между учащимися. В свою очередь это позволяет воспитать чувство единения всех учащихся в классе, значимости каждого для общего дела.

Для решения задач эмоциональной сферы младших школьников предлагаем систему занятий в блоке «**Наши чувства**». Решение вопросов второго блока направлено на формирование представления детей об

эмоциональных состояниях, умение их различать и понимать, развитие способности к саморегуляции эмоций и настроения, повышение сопереживания. В рамках формирования и развития эмоционального компонента СИ у младших школьников мы выделили следующие задачи:

1. Рассмотреть особенности проявления различных чувств и эмоций.
2. Обучать распознаванию и описанию своих чувств и чувств других людей.
3. Помочь детям осознать относительность оценки чувств.

Для решения поставленных целей и задач нами были разработаны занятия по следующим темам:

Занятие 1. «Чувства – что это? Чувства мои и чувства твои».

Цели: дать детям общее представление об эмоциях и чувствах человека и систематизировать полученные знания; развитие внимания к эмоциональным состояниям других.

Задачи:

- сформировать у учащихся общее представление об эмоциях и чувствах человека;
- формирование навыков общения и свойств эмпатии;
- формировать умение правильно воспринимать, чувствовать настроение, отраженное в ситуации и передавать его словом.

Занятие 2. «Волшебные средства понимания: интонация, мимика, пантомимика».

Цели: научить детей невербальному выражению чувств и эмоций.

Задачи:

- познакомить с интонированием речи, пантомимикой и жестами;
- учить гибко использовать мимику, пантомимику и голос в общении;
- учить определять эмоциональное состояние и отражать его с помощью выразительных движений и речи;

- способствовать дифференцировке слухового восприятия, развитию зрительного восприятия, устойчивого внимания.

Занятие 3. «Твои добрые поступки и к тебе добром придут!».

Цели: способствовать воспитанию доброго отношения к окружающим людям; развивать представления у детей о добре и зле; вызывать у учащихся желание совершать добрые поступки.

Задачи:

- развивать умения принимать настроения, понимать характер эмоционального состояния других людей;
- учить детей видеть взаимосвязь своего поведения с реакцией окружающих.

Занятие 4. Итоговое. «Школа улыбок».

Цель: развитие эмпатии, навыков культурного общения; воспитывать нравственные ценности, уважение детей друг другу.

Задачи:

- учить детей правилам ведения диалога, умению кратко говорить, выслушивать мнение других, доказывать свою точку зрения;
- развивать коммуникативные способности школьников, умение общаться в парах, коллективе.

На решение задач этого блока направлены следующие упражнения «Передача чувств», «Цвета эмоций». Во время упражнения «Передача чувств» класс делится на 2 группы. Группы выстраиваются в шеренги. Первая группа передает «по цепочке» определенное чувство с помощью мимики, жестов, прикосновений. Участники второй напротив стоящей команды должны по очереди определить загаданную эмоцию. Когда дети передали ее по кругу, можно обсудить, какое именно настроение было загадано. Затем можно поменяться ролями. По правилам игры «Цвета эмоций» выбирается водящий, который по сигналу закрывает глаза, остальные участники задумывают между собой один из основных цветов.

Когда водящий откроет глаза, все участники своим поведением, главным образом эмоциональным, пытаются изобразить этот цвет, не называя, а водящий должен его отгадать. Можно разделить на две команды, при этом одна команда будет изображать цвет (поочередно или одновременно), а вторая — отгадывать. Цель проведения данных упражнений заключается в том, чтобы научить детей передавать различные эмоциональные состояния невербальным способом, развивать воображение, выразительность движений.

При работе в данном направлении важен подбор таких заданий и техник, которые будут способствовать развитию эмпатии, умению оценить ситуацию и поведение окружающих. Так, предлагаем использовать игру «Эмоции героев». В ходе игры учитель читает детям сказку. Ребенку заранее выдаются маленькие карточки с символическими изображениями различных эмоциональных состояний. В процессе чтения ребенок откладывает на стол несколько карточек, которые, на его взгляд, отражают эмоциональное состояние героя в различных ситуациях. По окончании чтения каждый ребенок объясняет, в какой ситуации и почему ему кажется, что герой был весел, грустен и т. д. В эту игру лучше играть или индивидуально или в малой подгруппе. Текст сказки должен быть невелик и соответствовать объему внимания и памяти детей определенной возрастной группы.

Игра «Сижу, сижу на камушке». Игра данного вида также направлена на развитие эмпатии, умения выразить поддержку другому человеку (сверстнику). В ходе игры игроки становятся в хоровод и поют, а один (или несколько) садятся на корточки в круг, накрыв голову платочком. После слов песни любой желающий может подойти и погладить сидящего в кругу по голове, обнять, сказать ласковые слова («приголубить»). Затем он уже сам садится в круг и накрывает голову платочком. Его «голубит» следующий желающий. Такие игры позволяют детям учиться выражать свое сопереживание и поддержку другому.

В рамках развития эмоциональных сферы младших школьников и формирования чувств поддержки и эмпатии следует помнить о невербальном выражении чувств и эмоций. С этой целью необходимо знакомить детей с интонированием речи, пантомимикой и жестами, учить гибко использовать мимику и голос в общении, обучать определять эмоциональное состояние и отражать его с помощью выразительных движений и речи. Для этого можно предложить задание «Зеркало». В ходе игры детям предлагается представить, что они вошли в магазин зеркал. Одна половина группы – зеркала, другая – разные зверушки. Зверушки ходят мимо зеркал, прыгают, строят рожицы. Зеркала должны точно отражать движения и выражения лиц зверушек. Целью данного задания является развитие внимания ребенка к сверстникам, а также мимических и пантомимических способностей детей.

Игра «Имитация». Игра с простыми правилами: каждый учащийся класса пытается изобразить, как ходит старичок, маленький ребенок, счастливый человек, котенок и др. Игра учит, как при помощи походки можно передать информацию.

Кроме этого, работа над развитием у детей умения чувствовать различные позиции в общении может проводиться при помощи упражнения «Этюд на различные позиции в общении». В данной игре дети разбиваются на пары. Общение в парах проходит в диалоговом режиме. Для общения предлагаются интересные и актуальные для детей темы: «Мое любимое животное», «Мой самый радостный день в прошлом месяце» и пр. Сначала ситуация общения организуется, когда оба ребенка сидят лицом друг к другу, затем один ребенок сидит на стуле, а другой стоит около своего стула (дети меняются местами), затем партнеры, сидя на стуле спиной друг к другу, продолжают разговор. В заключение, у детей спрашивают о впечатлении, настроении, возникшем в процессе общения: как больше понравилось общаться, почему?

Последним блоком программы является блок развития навыков социального взаимодействия – «**Отношения с другими**». Данный блок содержит методики и техники, направленные на формирование у детей социокультурных способов общения и бесконфликтного взаимодействия, на развитие коммуникативности и способности к партнерскому диалогу.

В нём были выделены следующие задачи:

1. Развитие коммуникативных навыков.
2. Формирование навыков конструктивного взаимодействия.
3. Обучение детей способам разрешения конфликтов.
4. Обучение детей способам моделирования своего поведения и опосредованного либо прямого воздействия на партнера с целью изменить его поведение.

В данном блоке нами были составлены следующие занятия по темам:

Занятие 1. «Что такое сотрудничество?».

Цели: воспитывать у детей стремление к установлению контакта друг с другом, заниматься совместной деятельностью.

Задачи:

- развивать умение согласовывать свои действия с действиями партнеров по игре;
- учить детей объективно оценивать действия партнеров;
- развивать координацию движений, общей и мелкой моторики.

Занятие 2. Урок внеклассного чтения о дружбе, товариществе «Умею ли я дружить?».

Цели: способствовать развитию у учащихся чувства сопереживания, сплочению классного коллектива; формировать добрые взаимоотношения между детьми.

Задачи:

- создать в группе атмосферу доверия и взаимопонимания;

- выявить представления детей о том, что такое дружба и каким должен быть настоящий друг;

- развивать умения аргументировать свою точку зрения; развивать умение говорить перед группой, вести рассуждение.

Занятие 3. Итоговое. «Мы умеем действовать сообща».

Цели: создать условия для становления чувства товарищества и взаимовыручки; совершенствовать умение работать в коллективе, действовать сообща, принимать на себя различные роли, согласно правилам игры и правилам поведения; воспитывать социально-одобряемые стереотипы поведения.

Задачи:

- учить задавать открытые и закрытые вопросы и отвечать на них; учить перефразировать сказанное, уловив его главный смысл;

- учить понимать смысл сообщений, выделять основную идею высказывания, подводить итог мысли собеседника;

- учить использовать прием активного слушания: дальнейшее развитие мыслей собеседника.

На итоговых занятиях идет повторение пройденного материала и обсуждение что понравилось, что нет, а также выставка работ. На последнем занятии каждому участнику присуждается номинация.

Виды номинаций:

1. «Лучший (-ая) фантазер (-ка)».

2. «Лучший друг».

3. «Лучшая подруга».

4. «Лучший организатор».

5. «Самый веселый».

6. «Самый добрый».

7. «Самый эмоциональный».

8. «Самый общительный».

Номинацию получает каждый. Определение номинаций происходит путем анкетирования. Каждый ребенок высказывает свое мнение, затем все подсчитывается и делается соответствующий вывод.

В рамках работы по развитию навыков сотрудничества и взаимодействия у младших школьников хорошо подойдут активные упражнения и игры. Предлагаем использовать такие виды упражнений, как:

Игра «Звери на болоте». В ходе игры педагог разделяет детей на пары, к каждой из которых один участник получает три «дощечки», другой - одну. Педагог предлагает детям «превратиться» в зверей, оказавшимися в болоте. Выбраться из него можно только парами и только с помощью дощечек. Тот, у кого дощечек больше, помогает своему партнеру выбраться из болота. По команде педагога пары участников поочередно выполняют задание. Затем дети меняются ролями, игра возобновляется. Оценивается готовность ребенка прийти на помощь своему другу, а также предложенные им варианты спасения.

Упражнение «Поступки». В данном упражнении один из детей – водящий, остальные – «наблюдатели» и «советчики». Педагог вертикальной линией разделяет доску пополам. В левой части доски пишет знак «-», в правой – «+». Водящему предлагается найти картинку с изображением плохого поступка, прикрепить её под знаком «-» и обосновать свой выбор. Далее водящему надо подобрать парную картинку, на которой изображен хороший поступок, прикрепить её под знаком «+» и пояснить свое решение. «Наблюдатель» и «советчик» следят за ходом работы и высказывают свое мнение. Данный вид упражнения учит детей объективно оценивать действия окружающих.

Игра «Собери чемодан». Детям предлагается отправиться в путешествие. Требуется подумать, что можно взять с собой в дорогу. Участники садятся в круг. По цепочке первый «путешественник» называет предмет, который он возьмет с собой, второй повторяет то, что сказал

первый, а затем называет свой предмет. Третий припоминает, что взял второй «путешественник», затем добавляет свой предмет и так далее. Упражнение можно усложнить, попросив детей повторять название всех предметов, которые прозвучали до них. На первый взгляд простая игра ставит целью учить детей понимать смысл сообщений, выделять основную идею высказывания, подводить итог мысли собеседника, учить использовать прием активного слушания: дальнейшее развитие мыслей собеседника.

Анализ проведенных занятий

Среди работ, выполненных в контексте развивающих занятий, следует отметить подвижные игры и упражнения. Они способствуют разрядке обстановки, предотвращают конфликтное поведение младшего школьника, являются одним из механизмов адаптации его в среде сверстников. В продуктивных видах деятельности – активных ролевых играх, пантомиме, изобразительно-художественной деятельности, конструировании и др. – детям удастся проявить инициативность и самостоятельность. Так, учащиеся сами находят способы и средства для реализации замысла игр и упражнений, не боятся брать на себя ответственность, могут исправить допущенные ошибки и помочь справиться с ними другим.

Изучая творческий аспект психотехник и упражнений, мы ставили перед собой задачу побуждения детей к эмоциональному самовыражению, создания благоприятной обстановки для развития индивидуальности, эмоциональной чуткости, гибкости телодвижения и др. Формирование понимания эмоций и чувств у младших школьников решается через знакомство и актуализацию ситуаций возникновения различных эмоций, обогащение словаря детей за счет слов, обозначающих эмоции, чувства и их оттенки (радость, печаль, злость, страх, интерес, удивление, стыд, вина, спокойствие), формирование экспрессивной грамотности, т. е. овладение

детьми собственными экспрессивными средствами и понимание экспресс других людей и интонации.

Образно-ролевые игры хороши для застенчивых, необщительных детей. Например, ребёнок может в своём видении «зайчика» исполнить его роль (смелого, слабого, непослушного и т.д.). Коррекционно-развивающий эффект таких игр может быть усилен, если ученик воплотит два противоположных образа одного персонажа. Это позволяет ребёнку осознать и оценить самого себя, своё поведение посредством нахождения у себя похожих черт с одним из образов. Коллективные дидактические упражнения также необходимы упрямым и эгоистическим детям, из-за которых они не владеют в достаточной степени навыками взаимодействия со сверстниками. Нередко это приводит к распаду совместных занятий и игр. Чтобы преодолеть эти недостатки, стоит включать такого ребёнка в совместную дидактическую игру с другими детьми. Это заставляет ребёнка выразить своё мнение, учитывать пожелания партнёров, координировать с ними свои действия. Суть такой деятельности является ориентация ребёнка не на объект деятельности, а на координацию своих действий. Приоритетным в таких играх является развитие у играющих таких навыков сотрудничества, эффективного взаимодействия на основе общих интеллектуальных замыслов и познавательных интеллектов.

При использовании игровых приёмов обучения основная масса учеников в своём поведении начинает ориентироваться на других. Возникает эффект самонаучения, ведь не случайно мы говорим, что на занятии дети учатся, то есть учат сами себя. В итоге у учеников складывается личностное видение трудности, возникает самостоятельная ориентация в её содержании. А личностное видение тянет за собой личностную решимость её преодолеть.

С точки зрения потребностно-мотивационного аспекта в поведении детей было замечено быстрое изменение отношения к проведению техник и упражнений на протяжении нескольких встреч с экспериментатором – от

полного равнодушия к заинтересованному принятию. Это выразилось в статистически значимом увеличении длительности игры у всех испытуемых, в быстром переходе от манипуляций к игровым действиям, в усилении эмоционально-положительной окраски игры, в появлении самостоятельных действий. Каждый последующий сеанс групповых занятий выявлял все большую готовность детей к взаимной работе. При этом роль взрослого постепенно начинала сводиться не к обучающим воздействиям, а к поддержке инициативы каждого ребенка и атмосферы контакта и дружеского общения. Таким образом происходило постепенное становление собственной потребности в игре каждого из участников.

В рамках проведенной работы со школьниками большое значение имеет выявление основных причин и специфики не только конфликтного, но и пассивного поведения. Более пристальное внимание следует уделять школьникам со склонностью к самоизоляции, ухода от столкновений со сверстниками, которые не могут за себя постоять, страдают от насмешек и нападок.

Анализ результатов нашей работы мы представим в следующем параграфе.

2.3. Результаты формирующего эксперимента и их обсуждение

После реализации программы формирующего эксперимента нами был проведен повторный срез, направленный на анализ динамики уровня развития социального интеллекта младших школьников. В работе были использованы методики, аналогичные первому срезу. Ниже мы представляем обсуждение полученных результатов.

Анализ результатов исследования когнитивного компонента социального интеллекта

Исследование когнитивного компонента социального интеллекта осуществлялось с помощью теста «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда. В ходе экспериментального исследования была выявлена динамика развития общего уровня социального интеллекта. Сравнение результатов распределения учащихся экспериментальной и контрольной группы до и после формирующего эксперимента представлены на рисунках 15 и 16, а также в Таблицах 1 и 2 (см. Приложение В).

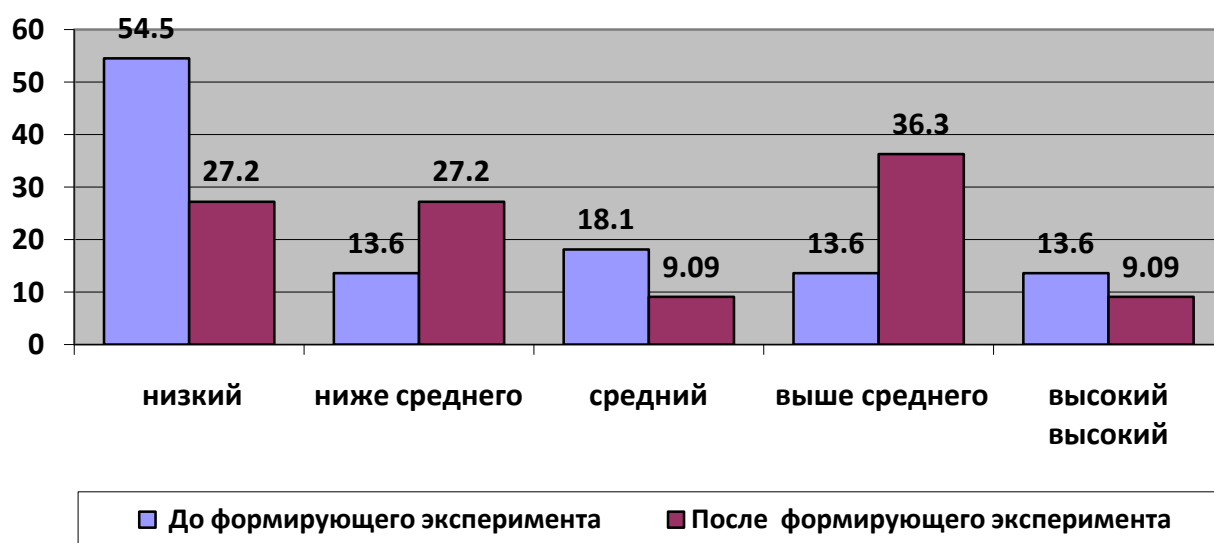


Рис. 15. Общий уровень развития социального интеллекта у учащихся экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

По данным рисунка 15 видно, что до формирующего эксперимента для преобладающего числа учащихся экспериментальной группы характерен низкий уровень развития социального интеллекта (54,5%). После проведенных занятий в рамках психолого-педагогической работы произошел

заметный сдвиг в положительной динамике. Наблюдается увеличение процента учеников с уровнем развития социального интеллекта выше среднего (36,3%), и в свою очередь снижение количества учащихся с характерным низким уровнем (27,2 %). Такое распределение говорит о росте понимания детьми поведения окружающих, умения прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, умения высказывать точные суждения о людях, умения проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации. Это позволяет сделать вывод о возможности формирования таких важных характеристик личности младшего школьника, как: контактность, открытость, тактичность, доброжелательность и сердечность, тенденция к психологической близости в общении, способность извлекать максимум информации о поведении других людей.

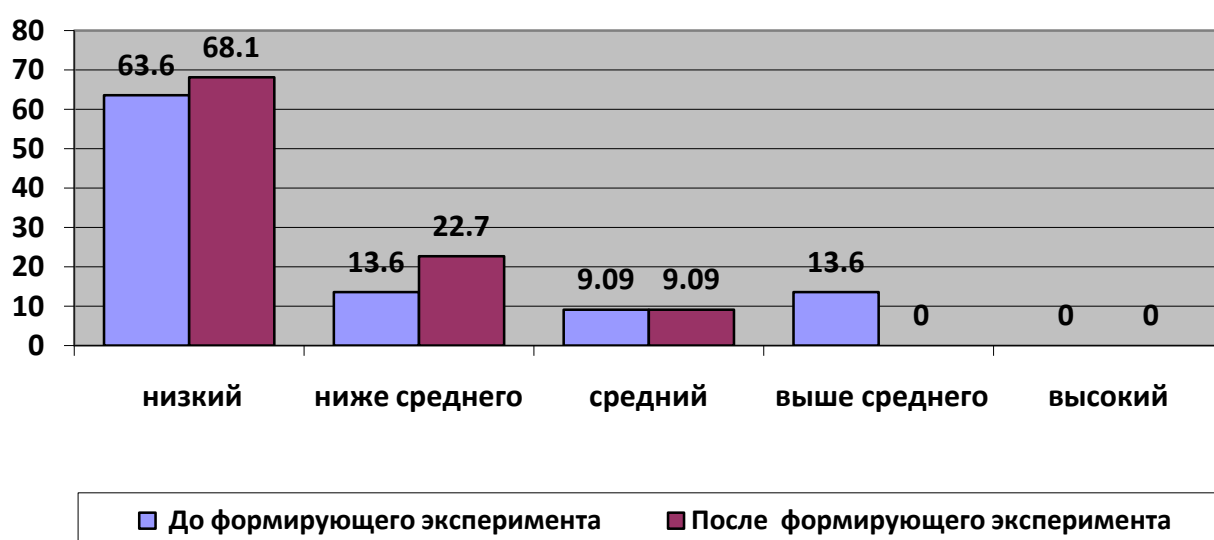


Рис. 16. Общий уровень развития социального интеллекта у учащихся контрольной группы до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

Обратимся к полученным результатам в контрольной группе учащихся (см. Рис. 16). Как видно из представленных рисунков, в контрольной группе

изменения не столь очевидны, как в экспериментальной. Испытуемые контрольной группы чаще проявляют уровень социального интеллекта низкий и ниже среднего, тогда как у испытуемых экспериментальной группы значительно повысилась степень выраженности социального интеллекта на высоких показателях. В контрольной группе среди испытуемых по-прежнему преобладает низкий уровень развития социального интеллекта (68,1 %), уровень ниже среднего выявлен у 22,7 % учащихся, средний уровень аналогичен уровню до формирующего эксперимента и составляет 9,09 %. Иначе говоря, вторичная диагностика не выявила значимых изменений в контрольной группе и позволила обнаружить достоверные сдвиги в экспериментальной группе, что свидетельствует о положительной динамике в уровне социального интеллекта у данных испытуемых.

Итак, рассмотрение результатов процентного анализа и данных статистической обработки показателей проведенных исследований показывает, что полученные в первичном исследовании данные претерпели значимые изменения только в экспериментальной группе испытуемых.

Анализ результатов исследования эмоционального компонента социального интеллекта

Для повторной оценки развития эмоционального компонента социального интеллекта младших школьников мы использовали метод экспресс-диагностики эмпатии И.М. Юсупова. Результаты контрольного среза методики представлены на рисунках 17 и 18, а также в Таблицах 3 и 4 (см. Приложение В).

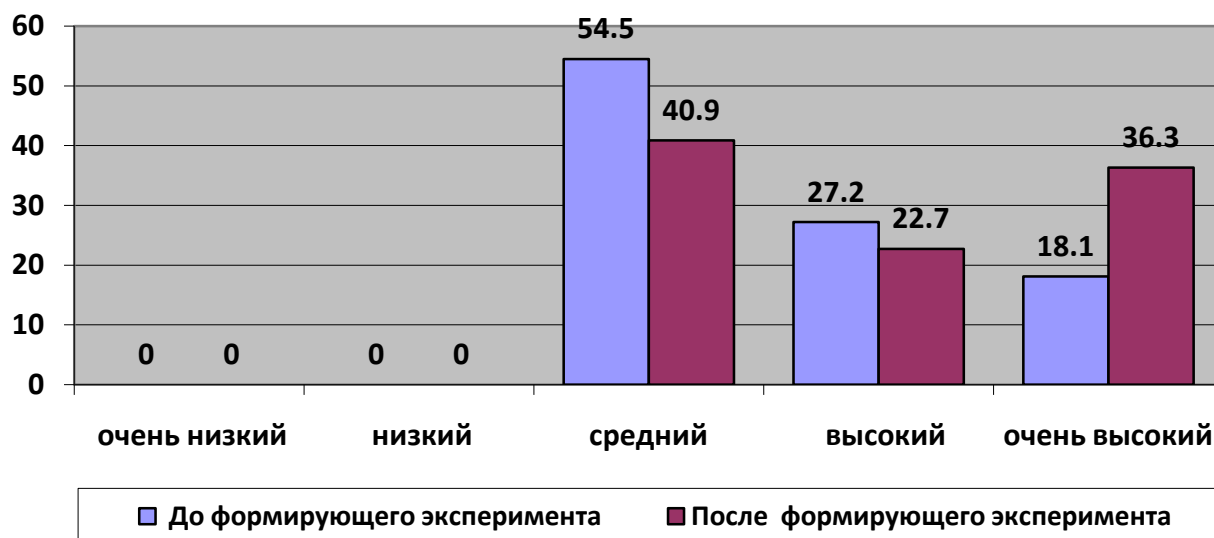


Рис. 17. Уровень развития социальной эмпатии у учащихся экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

Между результатами проведенной методики экспериментальной группы до формирующего этапа и после были выявлены различия на высоком уровне значимости. До формирующего эксперимента более 50% учащихся обладали показателями среднего уровня сформированности эмоционального компонента социального интеллекта, в то время как 18,1% составляли испытуемые с показателями очень высокого уровня. По итогам контрольного среза ситуация поменялась. Процент учеников с высоким уровнем развития эмоционального компонента увеличился почти вдвое и составил 36,6% (см. Рис. 17). Это свидетельствует о возможности повышения уровня эмоциональной сензитивности и эмпатии у детей. Отметим, что испытуемые с высокой степенью развития эмпатийности стараются не допускать конфликты с окружающими и находить компромиссные решения в спорных ситуациях. Они также хорошо переносят критику в свой адрес. Им свойственно проявление чувствительности к нуждам и проблемам окружающих, склонность многое им прощать. Таким детям характерна

высокая степень эмоциональной отзывчивости, общительности, быстрое установление контактов и нахождение общего языка.

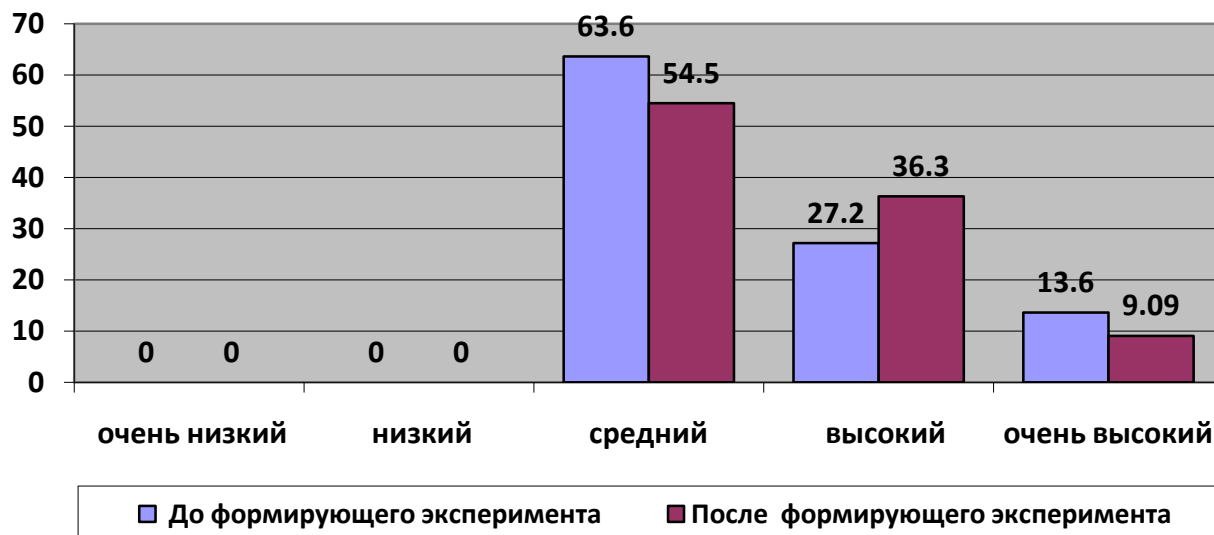


Рис. 18. Уровень развития социальной эмпатии у учащихся контрольной группы до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

Интересные данные были получены при оценке результатов повторного среза в контрольной группе учащихся. Было выявлено, что между показателями до и после повторного проведения методики наблюдаются несущественные различия в отношении большинства измеряемых переменных. На рисунке 18 отражены данные, свидетельствующие, что по большинству показателей развитости эмоционального компонента социального интеллекта в контрольной группе значимых изменений не выявлено, тогда как в экспериментальной группе обнаружена положительная динамика по показателям. Установленные эмпирические значения претерпели незначительные изменения в процентном соотношении. По-прежнему более половины группы составляют ученики с показателями среднего уровня развития эмоционального компонента (54,5 %). Тем не менее, наблюдается увеличение количества испытуемых с высоким уровнем проявления эмоциональной сензитивности в поведении от

27,2% до 36,3%. Это говорит о том, что для детей младшего школьного возраста характерно интенсивное развитие социальной сензитивности и эмпатии. Несмотря на то, что с взрослением у детей наблюдается рост в проявлениях эмоциональной отзывчивости и сопереживании, показатели ранжируются в незначительном изменении.

Таким образом, рассмотрение результатов процентного анализа и данных статистической обработки показателей проведенных исследований показывает, что при отсутствии целенаправленной работы результаты слабо выражены. В связи с этим можно утверждать о необходимости проведения специальных занятий, тренингов и техник, направленных на развитие общего уровня эмоциональной сферы младших школьников.

Анализ результатов исследования поведенческого компонента социального интеллекта

Для подтверждения предположения о произошедшем изменении в развитии поведенческого компонента социального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах, мы повторно применили несколько методик: карты наблюдений Д. Стотта и опросник коммуникативных и организационных способностей В.В. Синявского, В.А. Федоришина (КОС-2). Рассмотрим подробнее полученные результаты контрольного среза по каждой из методик.

Анализ результатов методики карты наблюдений Д. Стотта

Полученные результаты представлены на рисунках 19 и 20, а также в Таблицах 5 и 6 (см. Приложение В).

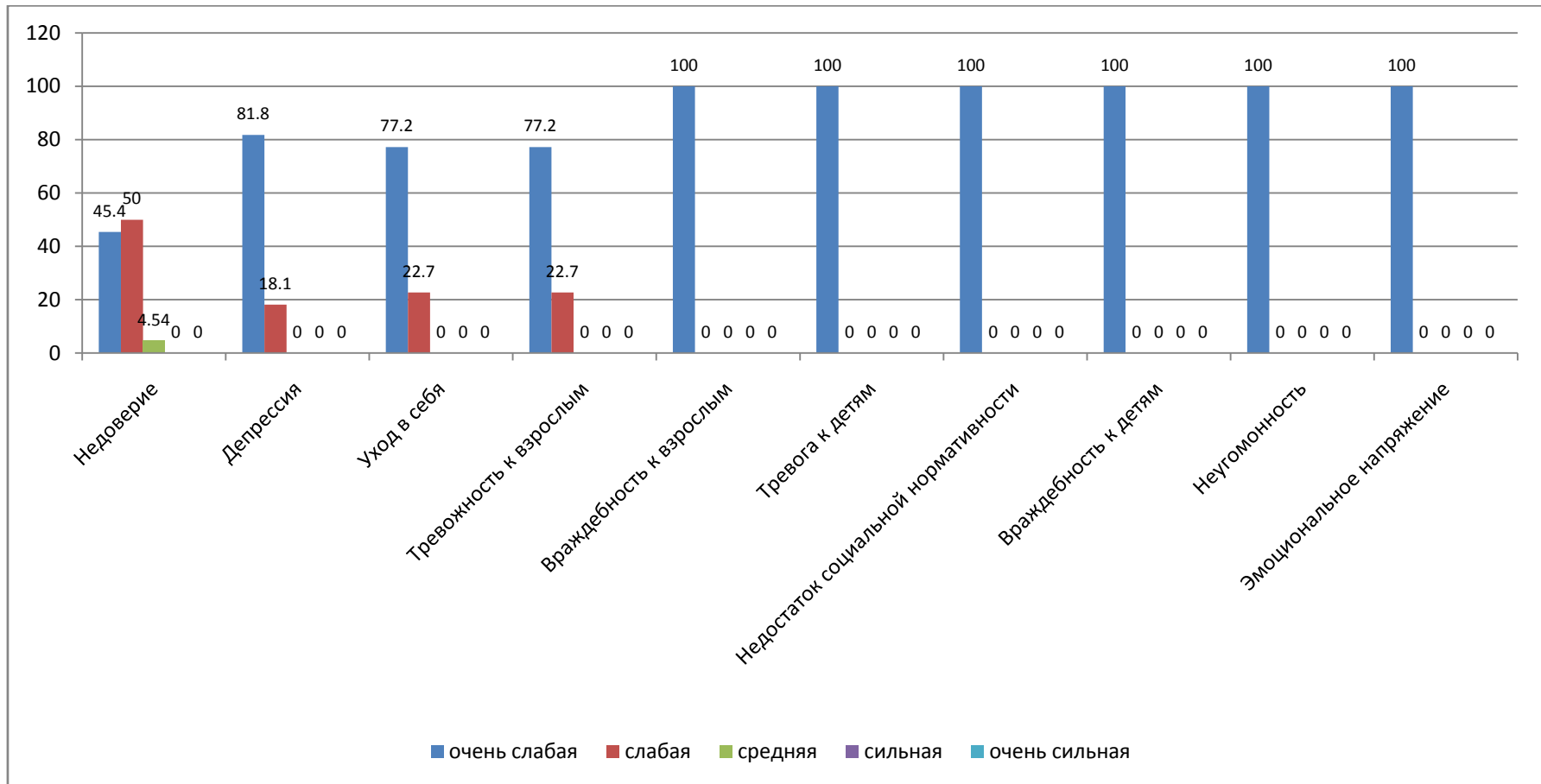


Рис. 19. Распределение учащихся экспериментальной группы по степени выраженности симптомокомплексов карты Стотта после формирующего эксперимента (распределение в %)

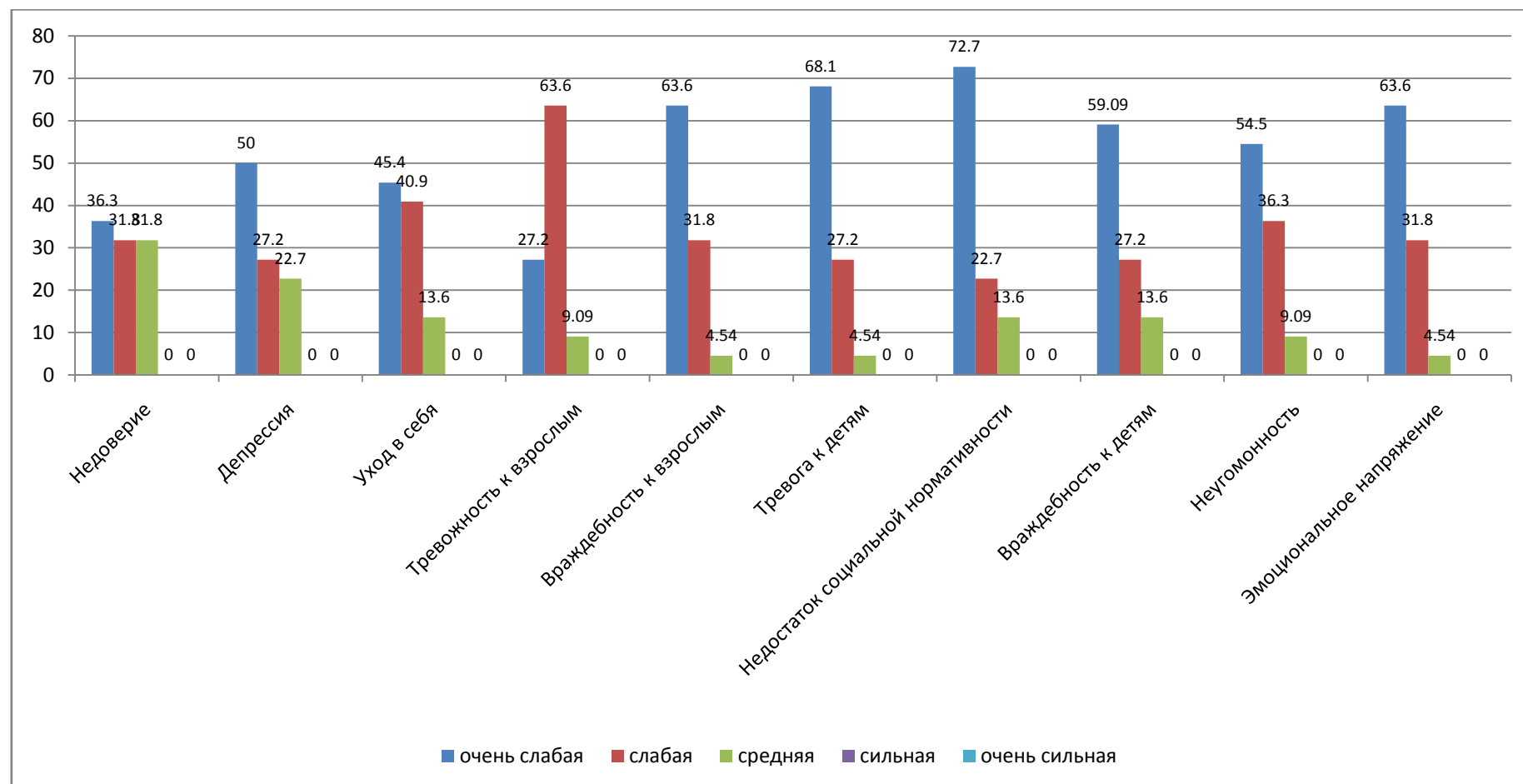


Рис. 20. Распределение учащихся контрольной группы по степени выраженности симптомокомплексов карты Стотта после формирующего эксперимента (распределение в %)

Исходя из полученных результатов, показанных на рисунках 19 и 20, можем утверждать, что в развитии социально-адаптивных особенностей участников экспериментальной и контрольной групп произошли значительные изменения. В случае с первой прослеживается положительная динамика. Так, по итогам контрольного среза выяснилось, что наиболее частотная выраженность среди симптомокомплексов ранжируется в категории «очень слабая». Это свидетельствует о том, что учащиеся данной группы положительно относятся к школе, воспринимая предъявляемые требования адекватно, глубоко и полно овладевая программным материалом. Важно сказать, что при такой ситуации дети хорошо адаптивны к условиям школьной системы и детского коллектива, относительно быстро вливаются в него, осваиваются и приобретают новых друзей. У них наблюдается позитивное настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестны и без видимого напряжения выполняют все требования учителя. В свою очередь это указывает на благоприятное статусное положение каждого ученика.

В случае с контрольной группой ситуация иная. По итогам проведенного контрольного среза методики, были получены следующие результаты: процентная доля учащихся почти по каждому симптомокомплексу перешла из категории «очень слабая» в категорию «слабой» и «средней» степени выраженности. Это говорит о явной негативной динамике в развитии социально-адаптивных компетенций школьников данной группы. В сложившихся условиях ученики в большинстве отрицательно или индифферентно относятся к школе, нередки жалобы на нездоровье, доминирует подавленное настроение. Наблюдаются нарушения дисциплины, объясняемый учителем материал усваивается фрагментарно, самостоятельная работа с учебным материалом затруднена. Дети со слабой степенью адаптации к урокам готовятся нерегулярно, им необходим постоянный контроль, систематическое напоминание и

побуждение со стороны взрослого. Сохранение работоспособности и внимания протекает при удлинённых паузах для отдыха, с целью понимания нового и решения задач по образцу требуется значительная помощь учителей и родителей.

Итак, вторичная диагностика выявила значимые изменения в показателях экспериментальной и контрольной групп и позволила обнаружить достоверные сдвиги в экспериментальной группе, что свидетельствует о положительной динамике.

Анализ результатов опросника коммуникативных и организационных способностей В.В. Сиявского, В.А. Федоришина (КОС-2)

Опираясь на ранее полученные результаты методики опросника В.В. Сиявского, В.А. Федоришина по изучению уровня развития коммуникативных и организаторских умений у младших школьников, нами была прослежена динамика изменений в уровне развития этих умений у учащихся экспериментальной и контрольной группы. Результаты вторичной диагностики представлены ниже.

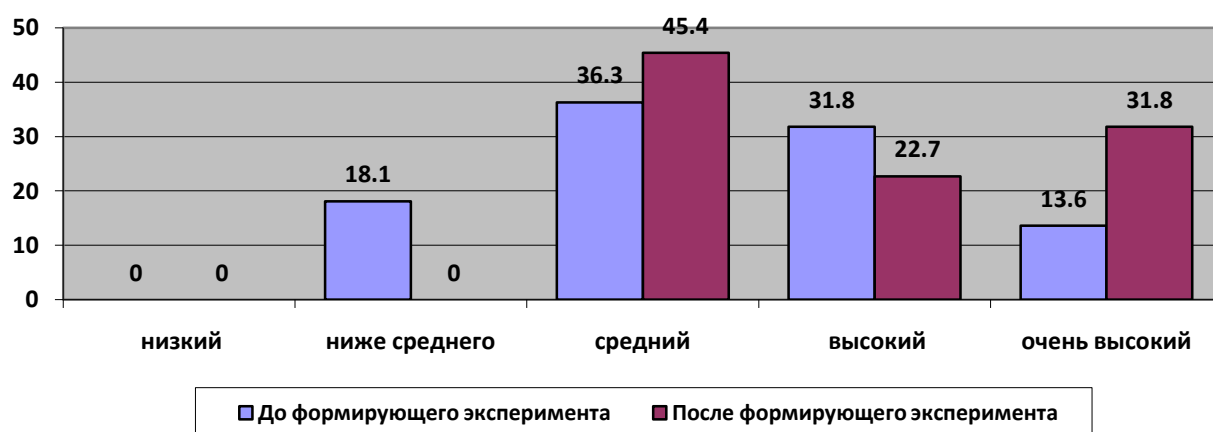


Рис. 21. Уровень коммуникативных способностей у учащихся экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

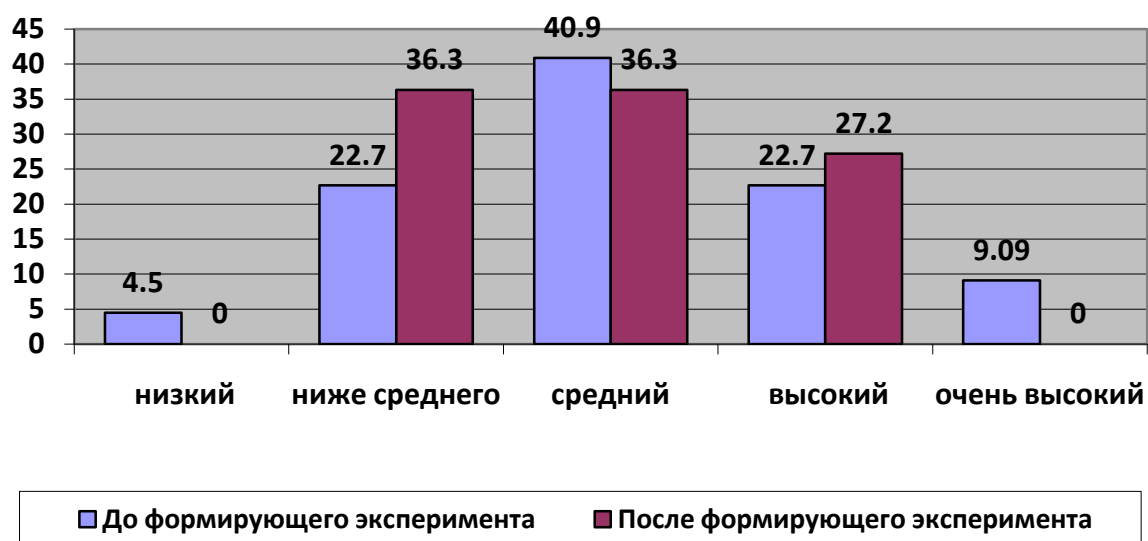


Рис. 22. Уровень коммуникативных способностей у учащихся контрольной группы до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

Из рисунков 21 и 22 видно, что в экспериментальной группе произошли изменения уровня коммуникативных умений у младших школьников после проведения формирующего эксперимента, причем наблюдается положительная динамика изменений (см. Приложение В, Таблица 7 и 8). Если на момент первого среза методики очень высокий уровень коммуникативных умений показывали 13,6% детей, то после эксперимента он возрос до 31,8%. Средний уровень имели 36,3% учащихся, а после эксперимента на этом уровне находятся 45,4% детей. Низкий уровень остался тем же (0%). В свою очередь уровень ниже среднего сошел от 18,1% до нулевой отметки.

При обработке результатов вторичной диагностики в контрольной группе испытуемых было выявлено, что для большинства учащихся присущ средний и ниже среднего уровень развития коммуникативных способностей (см. Рис. 22). Отметим, что по результатам контрольного среза учеников с очень высоким уровнем в развитии данных умений обнаружено не было.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения специальных мероприятий по совершенствованию коммуникативных компетенций учащихся.

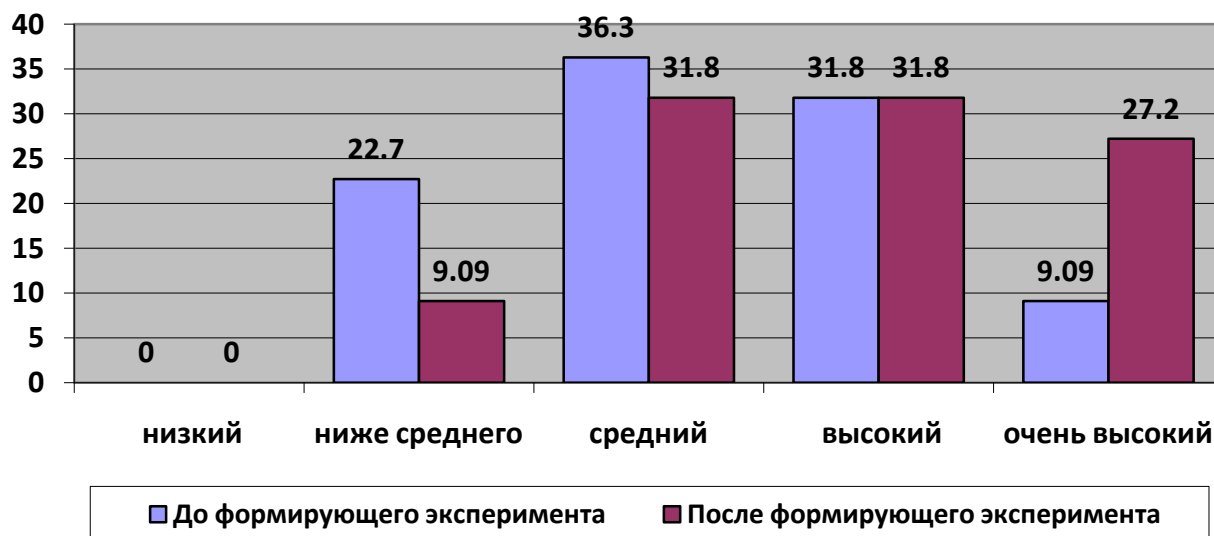


Рис. 23. Уровень организаторских способностей у учащихся экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

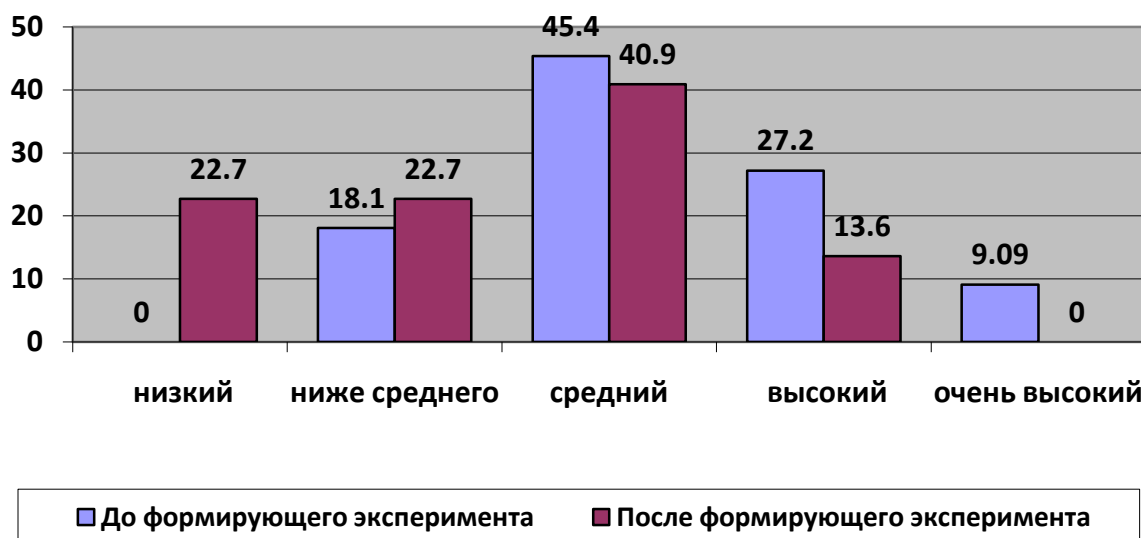


Рис. 24. Уровень организаторских способностей у учащихся контрольной группы до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

Сравнивая результаты контрольной и экспериментальной группы по уровню развития организаторских способностей до и после формирующего эксперимента, мы получили следующие результаты. Между данными вторичной диагностики экспериментальной группы до формирующего этапа и после были выявлены различия на высоком уровне значимости. Процентная доля учеников с очень высоким уровнем возросла почти втрое – от 9,09 % до 27,2 %. В свою очередь в контрольной группе показатели очень высокого уровня, напротив, снизились от 9,09 % до нулевой отметки. Показатели низкого уровня в экспериментальной группе сохранились и составили 0 %. Процентная доля испытуемых контрольной группы с показателями низкого уровня возросла с 0 % до 22,7 %.

Итак, при повторном исследовании уровня коммуникативных и организаторских умений у участников экспериментальной и контрольной групп нам удалось выявить, что полученные в первичном исследовании данные претерпели значимые изменения в обеих группах испытуемых, причем прослеживается положительная динамика в экспериментальной группе.

Итоговые результаты изучения уровня развития социального интеллекта у учащихся экспериментальной и контрольной групп

Ниже мы приводим анализ уровня развития социального интеллекта у учащихся экспериментальной и контрольной групп.

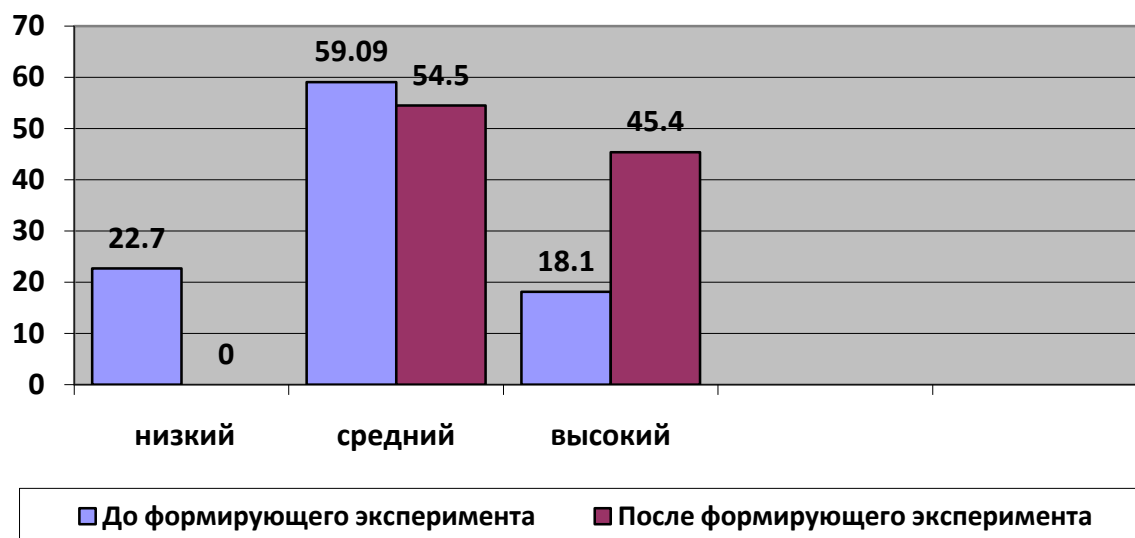


Рис. 25. Итоговый уровень социального интеллекта у учащихся экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

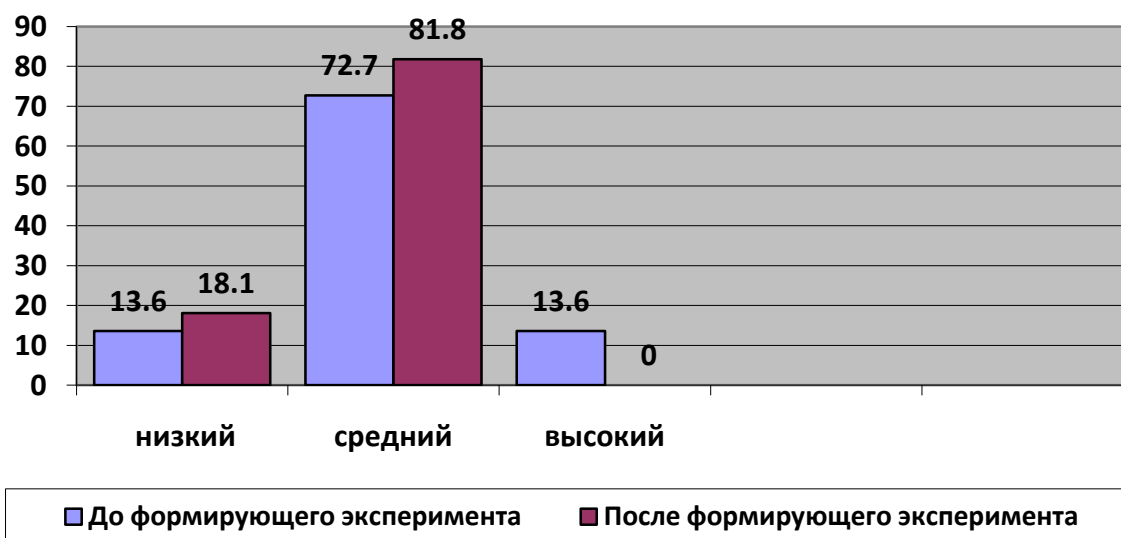


Рис. 26. Итоговый уровень социального интеллекта у учащихся контрольной группы до и после формирующего эксперимента (распределение в %)

После проведения формирующего этапа исследования между экспериментальной и контрольной группами удалось выявить значимые различия в отношении большинства измеряемых переменных. Как видно из представленных рисунков (см. Рис. 25 и 26), испытуемые контрольной

группы чаще проявляют уровень социального интеллекта средний и низкий, тогда как у испытуемых экспериментальной группы значительно повысилась степень выраженности социального интеллекта на завершающем этапе формирующего эксперимента и достигла высокого уровня. Так, в экспериментальной группе средний уровень развития социального интеллекта выявлен у 54,5 % учащихся, высокий уровень достиг 45,4 %, низкий уровень составил 0 %. В контрольной группе произошло снижение доли учеников с высоким уровнем развития социального интеллекта с 13,6 % до 0 %, показатели среднего и низкого уровней сохранились примерно на тех же показателях, как и до формирующего этапа.

Для статистической проверки различий между уровнем развития социального интеллекта у младших школьников после формирующего эксперимента был применён U-критерий Манна-Уитни (см. Приложение Г).

Между экспериментальной и контрольной группами выявлены различия на 0,95 % достоверности в уровнях развития социального интеллекта после формирующего эксперимента. Таким образом, различия между уровнями развития социального интеллекта у младших школьников в экспериментальной и контрольной группах являются статистически значимыми.

Итак, рассмотрение результатов процентного анализа и данных статистической обработки показателей проведенных исследований показывает, что полученные в первичном исследовании данные претерпели значимые изменения в обеих группах испытуемых. Иначе говоря, вторичная диагностика выявила значимые изменения в контрольной группе и позволила обнаружить достоверные сдвиги в экспериментальной группе, что свидетельствует о положительной динамике в уровне социального интеллекта у данных испытуемых.

В целом, по результатам проведенного исследования можно заключить, что применение психолого-педагогической программы, направленной на

развитие всех компонентов социального интеллекта, привело к изменению в уровне его развития у младших школьников. Таким образом, мы экспериментально подтвердили, что проведение групповых занятий с использованием психологических техник, игр и упражнений является эффективным средством повышения уровня развития социального интеллекта у младших школьников.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II

На основе анализа полученных в ходе экспериментальной деятельности результатов, мы можем сказать, что:

1. Сформированность компонентов социального интеллекта у младших школьников представлена тремя уровнями: низким, средним и высоким. Среди младших школьников к низкому уровню развития социального интеллекта относятся 18,1 %, к среднему уровню – 65,9 %, к высокому – 15,9 %.

2. Младшие школьники, обладающие низким уровнем развития социального интеллекта, испытывают трудности в понимании и прогнозировании поведения других людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации. Это обусловлено тем, что специфическая роль сверстников в социализации ребенка только формируется, социальная рефлексия также находится в стадии формирования.

3. У учеников с характерным средним уровнем развития социального интеллекта способность понимать и прогнозировать поведение людей развита недостаточно. Дети не могут в полной мере распознавать различные смыслы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения. Школьники плохо владеют языком телодвижений, взглядов и жестов, то есть невербальными средствами общения, слабо понимают связи между поведением и его последствиями.

4. Учащиеся, обладающие высоким уровнем развития социального интеллекта, испытывают потребность в коммуникации и организаторской деятельности, активно стремятся к ней. Они быстро ориентируются в трудных ситуациях, непринужденно ведут себя в новом коллективе, инициативны, предпочитают в важном деле или в создавшейся сложной

ситуации принимать самостоятельные решения, отстаивают своё мнение и добиваются, чтобы оно было принято товарищами.

5. Анализ результатов контрольного среза показал, что после проведения формирующего эксперимента в экспериментальной группе детей произошли значительные изменения в уровнях развития социального интеллекта и всех его компонентов. Число детей с высоким уровнем возросло с 18,1 % до 45,4 %, со средним достигло 54,5 %, с низким сократилось с 22,7 % до 0 %.

6. На основе анализа полученных в ходе формирующего эксперимента данных, мы можем заключить, что:

- высокие показатели развитости когнитивного компонента социального интеллекта свидетельствуют о росте понимания детьми поведения окружающих, умения прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, умения высказывать точные суждения о людях, умения проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации.

- дети с высокой степенью развития эмпатийности стараются не допускать конфликты с окружающими и находить компромиссные решения в спорных ситуациях. Они также хорошо переносят критику в свой адрес. Им свойственно проявление чувствительности к нуждам и проблемам окружающих, склонность многое им прощать. Таким ученикам свойственна высокая степень эмоциональной отзывчивости, общительности, быстрое установление контактов и нахождение общего языка.

- положительная динамика в развитии социально-адаптивных особенностей учащихся позволяет сделать вывод, что большинство учеников экспериментальной группы положительно относятся к школе, воспринимая предъявляемые требования адекватно, глубоко и полно овладевая программным материалом. Важно сказать, что при такой ситуации дети хорошо адаптивны к условиям школьной системы и детского коллектива,

относительно быстро вливаются в него, осваиваются и приобретают новых друзей. У них наблюдается позитивное настроение, они спокойны, доброжелательны, добросовестны и без видимого напряжения выполняют все требования учителя.

7. В контрольной группе также произошли изменения, но совсем не значительные. Число детей с низким уровнем развития социального интеллекта возросло с 13,6 % до 18,1 %, показатели среднего уровня сохранились примерно теми же, что и до формирующего этапа, высокий уровень сократился с 13,6 % до нулевой отметки.

По результатам вторичной диагностики удалось выяснить, что среди учащихся контрольной группы по-прежнему преобладает низкий уровень развития когнитивного компонента социального интеллекта (68,1 %), уровень ниже среднего выявлен у 22,7 % учащихся. Более половины группы составляют ученики с показателями среднего уровня развития эмоционального компонента (54,5 %). Тем не менее, наблюдается увеличение количества учащихся с высоким уровнем проявления эмоциональной сензитивности в поведении от 27,2 % до 36,3 %. Это говорит о том, что для детей характерно интенсивное развитие социальной сензитивности и эмпатии в период младшего школьного возраста. В результате проведения вторичной диагностики поведенческого компонента было выявлено, что снизились показатели в уровне развития социально-адаптивных особенностей учащихся контрольной группы. Это свидетельствует о явной негативной динамике в развитии социально-адаптивных компетенций школьников данной группы. В сложившихся условиях ученики в большинстве отрицательно или индифферентно относятся к школе, нередки жалобы на нездоровье, доминирует подавленное настроение. Наблюдаются нарушения дисциплины, объясняемый учителем материал усваивается фрагментарно, самостоятельная работа с учебным материалом затруднена.

8. Таким образом, рассмотрение результатов процентного анализа и данных статистической обработки показателей проведенных исследований показывает, что при отсутствии целенаправленной работы результаты слабо выражены. В связи с этим можно говорить о необходимости проведения специальных занятий, тренингов и техник, направленных на развитие всех компонентов социального интеллекта младших школьников.

9. Между экспериментальной и контрольной группой выявлены различия на 0,95 % достоверности в уровнях развития социального интеллекта после формирующего эксперимента.

10. Опираясь на полученные результаты, можно заключить, что внедренная нами программа групповых занятий с использованием психологических техник, игр и упражнений является эффективным средством повышения уровня развития социального интеллекта у младших школьников, что подтверждает выдвинутую нами гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На современном этапе человеку приходится быстро реагировать на внешние изменения, постоянно развиваться и самосовершенствоваться, актуализируя свои возможности, чтобы быть востребованным в обществе. Для целостного развития и успешной актуализации себя как личности в социуме необходимо обладать системой определенных социальных способностей, которые обеспечили бы решение социально-коммуникативных задач, а также адекватность и успешность социально-коммуникативных взаимодействий, проявляющихся в социальной адаптации. В психологии в качестве такой обобщенной системы принято рассматривать социальный интеллект. Эта социальная способность является чрезвычайно важным практическим качеством не только для взрослого человека, но и для школьника. Именно поэтому задумываться о гармоничном и всестороннем развитии каждого из компонентов социального интеллекта необходимо, начиная уже с младшего школьного возраста.

В ходе теоретического анализа психолого-педагогической литературы нами были изучены различные теоретические аспекты данной проблемы: это понятие «социальный интеллект», его структура, особенности развития социального интеллекта в период младшего школьного возраста, а также факторы, влияющие на формирование и развитие компонентов социального интеллекта.

Так, мы пришли к выводу о том, что социальный интеллект является многоаспектным понятием, изучаемым с позиций различных подходов. В настоящее время большинством исследователей социальный интеллект определяется, как система способностей человека адекватно понимать и оценивать свое поведение и поведение других людей, общаться с людьми, управлять собственными эмоциями в ходе взаимодействия, а также умение

накапливать, систематизировать, анализировать собственный социальный опыт, что служит качественной основой развития успешной личности.

Для проведения экспериментального исследования был подобран диагностический комплекс с целью определения актуального уровня развития социального интеллекта у младших школьников.

В ходе исследования было выявлено, что в развитии социального интеллекта детей младшего школьного возраста можно выделить три уровня: низкий, средний и высокий. В дальнейшем можно говорить о следующих социально-психологических особенностях детей данного возраста:

1) дети младшего школьного возраста характеризуются низким уровнем развития когнитивного компонента в общей структуре социального интеллекта, то есть способности к пониманию, рефлексивному осмыслению и моделированию социальных явлений, пониманию людей и движущих ими мотивов;

2) младшие школьники обладают средним и высоким уровнем развития эмоционального компонента, связанного с социальной сензитивностью и эмпатией, как особой чувствительностью к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям и целям;

3) младшие школьники обладают средними показателями развития поведенческого компонента, который определяется социальной адаптацией и коммуникативными навыками.

Исходя из результатов исследования, пришли к выводу, что для большинства детей младшего школьного возраста характерен средний уровень развития социального интеллекта.

Полученные результаты легли в основу формирующего эксперимента, направленного на комплексное развитие различных сфер социального интеллекта: когнитивной, эмоциональной и поведенческой. В разработанной программе представлены групповые занятия с использованием игр, психологических техник и упражнений, направленные на стимуляцию и

активизацию компонентов социального интеллекта.

Результаты исследования показали, что программа, разработанная на основе комплекса групповых развивающих занятий, в которых основными приемами являются игры, психологические упражнения и техники, является эффективной в развитии всех компонентов социального интеллекта. Статистическая проверка различий в экспериментальной и контрольной группах позволила подтвердить выдвинутую нами гипотезу.

Анализ работы позволяет оценить её теоретическую и практическую значимость.

Теоретическая значимость заключается в изучении социально-психологических особенностей развития сфер социального интеллекта младших школьников, а также анализе приёмов и средств, способствующих, комплексному развитию его компонентов.

Практическая значимость работы заключается в составлении и апробации программы групповых занятий, основанной на приеме игр, психологических упражнений и техник, возможности использования его результатов в практике преподавания в начальной школе. Кроме того, разработанные материалы исследования могут быть использованы практическими психологами и педагогами при работе над развитием социального интеллекта младших школьников, а также родителями и студентами, интересующимися данной проблемой.

Список используемых источников

1. Абульханова-Славская К.А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования // Психол. Журнал. – 1994. – №4.
2. Айзенк Г.Ю. Интеллект: Новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. – № 1.
3. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения / Бобнева М.И. // М.: Наука, 1978. – 311с.
4. Бодалев А.А., Столин В.В. Общая психодиагностика. – СПб.: Речь, 2002. – 440 с.
5. Геранюшкина Г.П. Социальный интеллект студентов-менеджеров и его развитие в условиях формирующего эксперимента // Дисс. канд. психол. наук. – Иркутск, 2001. – 170 с.
6. Гилфорд Дж. Структурная модель интеллекта // Психология мышления. – М., 1965. – С. 433-456.
7. Гурова Е.В., Седова Н.Н., Шляхта Н.Ф. Диагностика психического развития детей. // Учебно - методическое пособие к курсу "Возрастная психология". Москва, Институт молодежи, 1992.
8. Дружинин В.Н. Интеллект и продуктивность деятельности: модель «интеллектуального диапазона». Психологический журнал. 1998. – Т. 19. – № 2. – С.61-71.
9. Дубровина И.В., Лисина М.И. Возрастные особенности психического развития детей. – М.: АПН СССР, 1982. – 164 с.
10. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 167 с.
11. Емельянов Ю.Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. – М.: Просвещение, 1995. – С. 104.
12. Ермолаева М.В. Психология развития. М.: Воронеж: МОДЕК, 2003. – 376 с.

13. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб: Питер, 2001. – 752 с: ил. – (Серия «Мастера психологии»).
14. Капустина Е.А. Взаимосвязь социального интеллекта и коммуникативной компетентности личности: Дис. канд. психол. наук: 19.00.01: Барнаул, 2004. – 218 с.
15. Карпович Т.Н. Психологическая диагностика социального интеллекта личности / Т.Н. Карпович // Мозырь: Содействие, 2007. – 164 с.
16. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений. – Минск, 2000. – 310 с.
17. Коломинский Я.Л. Социально-психологическая характеристика детских коллективов. // Вопросы психологии. – 1994. – № 3.
18. Костина Л.М. Игровая терапия с тревожными детьми. – СПб.: Речь, 2006.
19. Костина Л.М. Методы диагностики тревожности. – СПб.: Речь, 2002. – 198 с.
20. Кудинова И.Б. Психологические условия становления социального интеллекта личности на примере старшеклассников и студентов. – Новосибирск, 2006. – 220 с. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dslib.net/obwaja-psixologia/psihologicheskie-uslovija-stanovlenija-socialnogo-intellekta-lichnosti-na-primere.html>
21. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология. – М.: Сфера, 2003. – 463 с.
22. Куницына В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные вопросы психологии. – Вып. 1. - 4.1. – СПб., 1995.
23. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погорьша В.М. Межличностное общение. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – С. 410.
24. Ладыженская Н.В. Развитие коммуникативных умений на уроках риторики в начальной школе // Ежемесячный научно-методический журнал «Начальная школа». – 2007. – № 5. – С. 44.

25. Лужбина Н.А. Социальный интеллект как системообразующий фактор психологической культуры личности Дисс... канд. пс. наук. – Барнаул, 2002. – 181с.
26. Лукичева М.А. Развитие социального интеллекта у студентов будущих – педагогов: Дис. канд. психол. наук. – М.: РГБ, 2005
27. Люблинская А.А. Учителю о психологии младших школьников. – М., 1974. – 343с.
28. Макшанов С.И. Психология тренинга: Теория. Методология. Практика: Монография. – СПб.: Образование, 1997. – 238 с.
29. Меграбян А. Психодиагностика невербального поведения. – СПб.: Речь, 2001. – 256 с.
30. Миклаева А.В., Румянцева П.В. Школьная тревожность: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.: Речь, 2006.
31. Михайлова (Алешина) Е.С. Методика исследования социального интеллекта. Адаптация теста Дж. Гилфорда и М. Салливена. Руководство по использованию. – СПб., 1996. – 53 с.
32. Михайлова Е.С. Социальный интеллект: концепции, модели, диагностика. – СПб.: Изд-во С. – Петерб. ун-та, 2007. – 266 с.
33. Михайлова Я.И. Взаимосвязь уровня развития социального интеллекта с интеллектуально-личностными характеристиками у детей 6 – 7 лет: Дис. канд. психол. наук. – М.: РГБ, 2003.
34. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 2000. – С. 418-421.
35. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. – СПб.: Речь, 2006. – 392 с.
36. Небылицын В.Д. Факторальная структура интеллекта. Обзор американских работ // Вопросы психологии. – 1961. – № 2. – С. 169-175.
37. Панферов В.Н. Восприятие и интерпретация внешности людей // Вопросы психологии 1974. – № 2. – С.24-34.

38. Попуткова С.А. Взаимосвязь социального интеллекта и адаптивности безработных на этапах поиска работы. – М.: 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://nauka-pedagogika.com/psihologiya-19-00-05/dissertaciya-vzaimosvyaz-sotsialnogo-intellekta-i-adaptivnosti-bezrobotnyh-na-etapah-poiska-raboty>
39. Психодиагностические методы в работе с учащимися 3-4 классов. // Руководство. Составитель Д.В. Лубовский. – М., 2003. – 78 с.
40. Психология личности в трудах отечественных психологов. / Сост. Л.В. Куликов. – СПб.: Питер, 2000. – 480 с.
41. Практический интеллект / Р.Дж. Стенберг, Дж. Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
42. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: «Питер», 1999. – 712 с.
43. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Социал. психол. центр, 1996. – 349 с.
44. Смирнова, Н.Л. Социальные репрезентации интеллектуальности / Н.Л. Смирнова // Психологический журнал. – 1994. – № 6. – С. 61- 63.
45. Смирнова Е.О., Калягина Е.В. Отношение популярных и непопулярных дошкольников к сверстникам // Вопросы психологии 1998. – № 5. – С.50-60.
46. Социальный интеллект теория, измерение, исследования // под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: «Институт психологии РАН», 2004. – 297 с.
47. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 351 с.
48. Талызина Н.Ф., Карпов Ю.В. Педагогическая психология: психодиагностика интеллекта. – М., 1987. – 163 с.
49. Тихомиров О.К. Психология мышления. – М.: МГУ, 1984. – 489 с.

50. Ушева Т.Ф. Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся: Методическое пособие. – Красноярск, 2007 – С. 88.
51. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Вестник образования России, – 2009. – № 2. – С. 47.
52. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М., Изд-во Института Психотерапии. 2002. – 490 с.
53. Холодная М.А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования. - 2-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
54. Хухлаева О.В. Тропинка к своему «Я»: уроки психологии в начальной школе (1-4). – М.: Генезис, 2004. – 258 с.
55. Чеснокова О.Б. Изучение социального познания в детском возрасте. В сб. Познание. Общество. Развитие. / Сост. и ред. Д.В. Ушаков. – М.: РАН Институт психологии, 1996. – С. 54-75.
56. Чуприкова Н.И. Умственное развитие и обучение. Психологические основы развивающего обучения. – М.: АО «Столетие», 1995. – 192с.
57. Чуприкова Н.И., Ротанова Т.А. Связь показателей интеллекта и когнитивной дифференцированности дошкольников. // Вопросы психологии. 1995. – № 3. – С. 104-113.
58. Шадриков В.Д. Диагностика способностей и личностных черт учащихся в учебной деятельности. / В. Д. Шадриков. – Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1989. – 160 с.
59. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности. В сб.: Проблемы оценивания в психологии. – Саратов, 1984. – С. 63-67.
60. Юркевич В.С. Развитие начальных уровней познавательной потребности у детей // Вопросы психологии. – 1980. – № 2. – С. 83-92.

Приложения

Таблица 1

Результаты теста «Социальный интеллект» Гилфорда у учащихся 3 «А» класса

№	Фамилия Имя	Субтесты				Композитная оценка	Стандартный балл	Итоговый уровень когнитивного компонента
		Субтест № 1. «Истории с завершением»	Субтест № 2. «Группы экспрессии»	Субтест № 3. «Вербальная экспрессия»	Субтест № 4. «Истории с дополнением»			
1.	Ксения Б.	1	1	0	1	3	1	средний
2.	Екатерина В.	1	0	0	0	1	1	низкий
3.	Екатерина В.	0	1	0	0	1	1	низкий
4.	Леокадия Г.	1	1	1	1	4	1	высокий
5.	Елизавета Г.	0	0	1	0	1	1	низкий
6.	Дарья Е.	0	1	1	0	2	1	средний
7.	Эдуард Е.	1	0	0	0	1	1	низкий
8.	Нина К.	1	1	1	1	4	1	высокий
9.	Александр К.	0	0	0	1	1	1	низкий
10.	Анна Л.	0	1	0	0	1	1	низкий
11.	Вероника М.	1	1	1	0	3	1	средний
12.	Дарья М.	1	1	1	0	3	1	средний
13.	Злата Н.	0	1	0	0	1	1	низкий
14.	Ксения Н.	0	0	0	1	1	1	низкий
15.	Алексей П.	1	0	0	0	1	1	низкий
16.	Вера П.	1	1	1	1	4	1	высокий
17.	Егор П.	1	1	0	0	2	1	средний
18.	Кирилл П.	0	0	1	0	1	1	низкий
19.	Андрей С.	1	0	0	0	1	1	низкий
20.	Мария Т.	1	1	1	0	3	1	средний
21.	Владимир У.	1	0	0	0	1	1	низкий
22.	Федор У.	1	0	0	1	2	1	средний

Таблица 2

Результаты теста «Социальный интеллект» Гилфорда у учащихся 3 «В» класса

№	Фамилия Имя	Субтесты				Композитная оценка	Стандартный балл	Итоговый уровень когнитивного компонента
		Субтест № 1. «Истории с завершением»	Субтест № 2. «Группы экспрессии»	Субтест № 3. «Вербальная экспрессия»	Субтест № 4. «Истории с дополнением»			
1.	Александр В.	1	0	0	0	1	1	низкий
2.	Анастасия Г.	0	0	1	0	1	1	низкий
3.	Светлана Д.	1	0	0	0	1	1	низкий
4.	Татьяна Е.	1	0	0	0	1	1	низкий
5.	Дарья Е.	1	1	0	0	2	1	средний
6.	Анна К.	1	1	1	1	4	1	высокий
7.	Александр К.	1	1	0	0	2	1	средний
8.	Александр К.	1	0	0	0	1	1	низкий
9.	Вероника Л.	0	1	0	0	1	1	низкий
10.	Дарья Л.	1	1	1	1	4	1	высокий
11.	Игорь М.	1	1	1	0	3	1	средний
12.	Тимур Н.	1	0	0	0	1	1	низкий
13.	Елизавета Н.	0	1	0	1	2	1	средний
14.	Андрей О.	0	0	1	0	1	1	низкий
15.	Владимир П.	0	1	0	0	1	1	низкий
16.	Владислав П.	1	1	1	1	4	1	высокий
17.	Анастасия С.	0	1	0	0	1	1	низкий
18.	Константин Т.	0	0	0	1	1	1	низкий
19.	Мария Т.	1	0	0	0	1	1	низкий
20.	Кирилл Ф.	0	1	0	0	1	1	низкий
21.	Ксения Ф.	1	0	0	0	1	1	низкий
22.	Никита Ш.	1	0	1	1	3	1	средний

Таблица 3

Результаты экспресс-диагностики эмпатии И.М. Юсупова у учащихся 3 «А» класса

№	Фамилия Имя	I. Эмпатия с родителями	II. Эмпатия с животными	III. Эмпатия со стариками	IV. Эмпатия с детьми	V. Эмпатия с героями художественных произведений	VI. Эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми	Общий балл	Уровень эмпатии
1.	Ксения Б.	13	8	12	7	12	10	62	средний
2.	Екатерина В.	12	9	14	9	9	8	61	средний
3.	Екатерина В.	12	11	5	7	9	11	55	средний
4.	Леокадия Г.	14	10	12	8	13	14	71	высокий
5.	Елизавета Г.	11	8	10	8	13	9	59	средний
6.	Дарья Е.	10	10	13	12	7	8	60	средний
7.	Эдуард Е.	11	9	9	10	10	11	60	средний
8.	Нина К.	15	11	15	14	14	14	83	очень высокий
9.	Александр К.	9	12	8	8	11	11	59	средний
10.	Анна Л.	10	8	9	10	7	6	50	средний
11.	Вероника М.	15	15	11	12	12	9	74	высокий
12.	Дарья М.	6	12	7	9	9	11	54	средний
13.	Злата Н.	9	5	5	8	10	12	49	средний
14.	Ксения Н.	15	15	13	15	13	11	82	очень высокий
15.	Алексей П.	8	8	6	9	10	10	51	средний
16.	Вера П.	15	15	15	12	14	11	82	очень высокий
17.	Егор П.	10	11	11	14	9	9	64	высокий
18.	Кирилл П.	12	13	12	8	9	10	64	высокий
19.	Андрей С.	11	11	9	6	6	8	51	средний
20.	Мария Т.	15	15	15	14	14	11	84	очень высокий
21.	Владимир У.	10	15	14	9	15	13	76	высокий
22.	Федор У.	15	9	14	14	8	6	66	высокий

Таблица 4

Результаты экспресс-диагностики эмпатии И.М. Юсупова у учащихся 3 «В» класса

№	Фамилия Имя	I. Эмпатия с родителями	II. Эмпатия с животными	III. Эмпатия со стариками	IV. Эмпатия с детьми	V. Эмпатия с героями художественных произведений	VI. Эмпатия с незнакомыми или малознакомым и людьми	Общий балл	Уровень эмпатии
1.	Александр В.	10	12	9	14	14	7	66	высокий
2.	Анастасия Г.	14	15	14	15	15	12	85	очень высокий
3.	Светлана Д.	8	10	9	12	10	8	57	средний
4.	Татьяна Е.	15	14	9	9	9	7	63	высокий
5.	Дарья Е.	7	12	10	9	12	12	62	средний
6.	Анна К.	12	11	8	10	13	8	62	средний
7.	Александр К.	9	9	10	12	12	12	64	высокий
8.	Александр К.	15	15	13	15	13	11	82	очень высокий
9.	Вероника Л.	7	12	8	10	13	12	62	средний
10.	Дарья Л.	8	10	8	9	11	10	56	средний
11.	Игорь М.	14	15	13	15	15	14	86	очень высокий
12.	Тимур Н.	6	9	8	8	10	10	51	средний
13.	Елизавета Н.	11	13	9	9	9	10	61	средний
14.	Андрей О.	13	13	15	15	8	8	72	высокий
15.	Владимир П.	9	10	8	9	9	10	55	средний
16.	Владислав П.	11	11	15	9	8	7	61	средний
17.	Анастасия С.	11	13	12	14	7	5	62	средний
18.	Константин Т.	8	9	9	10	14	9	59	средний
19.	Мария Т.	9	8	8	10	10	10	55	средний
20.	Кирилл Ф.	15	15	11	9	14	14	78	высокий
21.	Ксения Ф.	8	9	12	14	11	7	61	средний
22.	Никита Ш.	13	7	10	9	9	10	58	средний

Результаты карты наблюдений Д. Стотта у учащихся 3 «А» класса

№	Фамилия Имя	СК															
		I. НД	II. Д	III. У	IV. ТВ	V. ВВ	VI. ТД	VII. А	VIII. ВД	IX. Н	X. ЭН	XI. НС	XII. С	XIII. УО	XIV. СР	XV. Б	XVI. Ф
1.	Ксения Б.	7 (сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
2.	Екатерина В.	9 (сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
3.	Екатерина В.	5 (сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
4.	Леокадия Г.	3 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	7 (сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
5.	Елизавета Г.	12 (ср)	14 (ср)	8 (ср)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
6.	Дарья Е.	8 (сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	7 (сл)	0 (о/сл)	4 (о/сл)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
7.	Эдуард Е.	10 (ср)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
8.	Нина К.	6 (сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	9 (ср)	1 (о/сл)	6 (сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
9.	Александр К.	14 (сил)	16 (ср)	6 (сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	5 (сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
10.	Анна Л.	4 (о/сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
11.	Вероника М.	4 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	7 (сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
12.	Дарья М.	11 (ср)	6 (о/сл)	0 (о/сл)	8 (сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-

Результаты карты наблюдений Д. Стотта у учащихся 3 «А» класса

13.	Злата Н.	9 (сл)	8 (сл)	1 (о/сл)	4 (о/сл)	4 (о/сл)	1 (о/сл)	5 (сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
14.	Ксения Н.	5 (сл)	5 (о/сл)	0 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
15.	Алексей П.	13 (ср)	7 (сл)	8 (ср)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	5 (сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
16.	Вера П.	3 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	8 (сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
17.	Егор П.	9 (сл)	6 (о/сл)	4 (сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
18.	Кирилл П.	8 (сл)	6 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
19.	Андрей С.	4 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
20.	Мария Т.	4 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	8 (сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
21.	Владимир У.	4 (о/сл)	5 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
22.	Федор У.	3 (о/сл)	6 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-

Результаты карты наблюдений Д. Стотта у учащихся 3 «В» класса

№	Фамилия Имя	СК															
		I. НД	II. Д	III. У	IV. ТВ	V. ВВ	VI. ТД	VII. А	VIII. ВД	IX. Н	X. ЭН	XI. НС	XII. С	XIII. УО	XIV. СР	XV. Б	XVI. Ф
1.	Александр В.	9 (сл)	10 (сл)	8 (сп)	8 (сл)	8 (сл)	9 (сп)	7 (сл)	6 (сл)	4 (сл)	4 (сл)	-	-	-	-	-	-
2.	Анастасия Г.	5 (сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	12 (сп)	4 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	6 (сл)	3 (сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
3.	Светлана Д.	6 (сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	9 (сп)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
4.	Татьяна Е.	12 (сп)	8 (сл)	2 (о/сл)	7 (сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
5.	Дарья Е.	12 (сп)	12 (сл)	9 (сп)	5 (сл)	5 (о/сл)	3 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
6.	Анна К.	9 (сл)	5 (о/сл)	1 (о/сл)	11 (сп)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	3 (сл)	1 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
7.	Александр К.	13 (сп)	9 (сл)	4 (сл)	10 (сп)	6 (о/сл)	0 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
8.	Александр К.	6 (сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	4 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
9.	Вероника Л.	9 (сл)	7 (сл)	3 (о/сл)	12 (сп)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	6 (сл)	5 (сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
10.	Дарья Л.	5 (сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	12 (сп)	0 (о/сл)	4 (о/сл)	3 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
11.	Игорь М.	4 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	7 (сл)	3 (о/сл)	5 (сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
12.	Тимур Н.	3 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	5 (сл)	0 (о/сл)	5 (сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-

Результаты карты наблюдений Д. Стотта у учащихся 3 «В» класса

13.	Елизавета Н.	4 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	6 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
14.	Андрей О.	5 (сл)	6 (о/сл)	2 (о/сл)	7 (сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
15.	Владимир П.	10 (ср)	6 (о/сл)	2 (о/сл)	11 (ср)	4 (о/сл)	9 (ср)	10 (ср)	6 (сл)	2 (о/сл)	4 (сл)	-	-	-	-	-	-
16.	Владислав П.	5 (сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	8 (сл)	0 (о/сл)	8 (сл)	3 (о/сл)	2 (о/сл)	3 (сл)	4 (сл)	-	-	-	-	-	-
17.	Анастасия С.	3 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	14 (сил)	8 (сл)	10 (ср)	2 (о/сл)	5 (сл)	3 (сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
18.	Константин Т.	5 (сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	1 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
19.	Мария Т.	2 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	5 (сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
20.	Кирилл Ф.	9 (сл)	10 (сл)	8 (ср)	5 (сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
21.	Ксения Ф.	5 (сл)	9 (сл)	2 (о/сл)	8 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
22.	Никита Ш.	4 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	9 (ср)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	4 (сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-

Таблица 7

Результаты опросника коммуникативных и организационных способностей В.В. Синявского, В.А. Федоришина (КОС-2)
у учащихся 3 «А» класса

№	Фамилия Имя	Коммуникативные умения			Организаторские умения		
		Показатель оценочного коэффициента (К)	Оценка	Уровень	Показатель оценочного коэффициента (К)	Оценка	Уровень
1.	Ксения Б.	0,60	3	средний	0,70	3	средний
2.	Екатерина В.	0,50	2	ниже среднего	0,70	3	средний
3.	Екатерина В.	0,65	3	средний	0,70	3	средний
4.	Леокадия Г.	0,85	5	очень высокий	0,75	4	высокий
5.	Елизавета Г.	0,50	2	ниже среднего	0,70	3	средний
6.	Дарья Е.	0,70	4	высокий	0,70	3	средний
7.	Эдуард Е.	0,65	3	средний	0,65	2	ниже среднего
8.	Нина К.	0,95	5	очень высокий	0,75	4	высокий
9.	Александр К.	0,50	2	ниже среднего	0,60	2	ниже среднего
10.	Анна Л.	0,70	4	высокий	0,80	4	высокий
11.	Вероника М.	0,80	5	очень высокий	0,80	4	высокий
12.	Дарья М.	0,60	3	средний	0,65	2	ниже среднего
13.	Злата Н.	0,50	2	ниже среднего	0,60	2	ниже среднего
14.	Ксения Н.	0,75	4	высокий	0,85	5	очень высокий
15.	Алексей П.	0,60	3	средний	0,60	2	ниже среднего
16.	Вера П.	0,75	4	высокий	0,90	5	очень высокий
17.	Егор П.	0,60	3	средний	0,70	3	средний
18.	Кирилл П.	0,65	3	средний	0,75	4	высокий
19.	Андрей С.	0,70	4	высокий	0,75	4	высокий
20.	Мария Т.	0,75	4	высокий	0,70	3	средний
21.	Владимир У.	0,60	3	средний	0,80	4	высокий
22.	Федор У.	0,70	4	высокий	0,70	3	средний

Таблица 8

Результаты опросника коммуникативных и организационных способностей В.В. Синявского, В.А. Федоришина (КОС-2)
у учащихся 3 «В» класса

№	Фамилия Имя	Коммуникативные умения			Организаторские умения		
		Показатель оценочного коэффициента (К)	Оценка	Уровень	Показатель оценочного коэффициента (К)	Оценка	Уровень
1.	Александр В.	0,65	3	средний	0,70	3	средний
2.	Анастасия Г.	0,60	3	средний	0,70	3	средний
3.	Светлана Д.	0,45	1	низкий	0,70	3	средний
4.	Татьяна Е.	0,75	4	высокий	0,75	4	высокий
5.	Дарья Е.	0,60	3	средний	0,75	4	высокий
6.	Анна К.	0,70	4	высокий	0,70	3	средний
7.	Александр К.	0,65	3	средний	0,60	2	ниже среднего
8.	Александр К.	0,85	5	очень высокий	0,80	4	высокий
9.	Вероника Л.	0,50	2	ниже среднего	0,60	2	ниже среднего
10.	Дарья Л.	0,70	4	высокий	0,70	3	средний
11.	Игорь М.	0,60	3	средний	0,75	4	высокий
12.	Тимур Н.	0,60	3	средний	0,70	3	средний
13.	Елизавета Н.	0,65	3	средний	0,70	3	средний
14.	Андрей О.	0,55	2	ниже среднего	0,60	2	ниже среднего
15.	Владимир П.	0,55	2	ниже среднего	0,70	3	средний
16.	Владислав П.	0,75	4	высокий	0,85	5	очень высокий
17.	Анастасия С.	0,60	3	средний	0,75	4	высокий
18.	Константин Т.	0,55	2	ниже среднего	0,70	3	средний
19.	Мария Т.	0,70	4	высокий	0,80	4	высокий
20.	Кирилл Ф.	0,65	3	средний	0,70	3	средний
21.	Ксения Ф.	0,80	5	очень высокий	0,85	5	очень высокий
22.	Никита Ш.	0,50	2	ниже среднего	0,65	2	ниже среднего

Результаты изучения поведенческого компонента социального интеллекта у учащихся
3 «А» и 3 «В» классов

№	Фамилия Имя	Результаты карты наблюдений Д. Стотта	Результаты опросника В.В. Синявского, В.А. Федоришина	Итоговый уровень поведенческого компонента
1.	Ксения Б.	низкий	средний	средний
2.	Екатерина В.	низкий	низкий	низкий
3.	Екатерина В.	низкий	средний	средний
4.	Леокадия Г.	низкий	высокий	высокий
5.	Елизавета Г.	средний	низкий	низкий
6.	Дарья Е.	низкий	средний	средний
7.	Эдуард Е.	средний	средний	средний
8.	Нина К.	низкий	высокий	высокий
9.	Александр К.	средний	низкий	низкий
10.	Анна Л.	низкий	высокий	высокий
11.	Вероника М.	низкий	средний	средний
12.	Дарья М.	низкий	низкий	низкий
13.	Злата Н.	низкий	низкий	низкий
14.	Ксения Н.	низкий	высокий	высокий
15.	Алексей П.	средний	низкий	низкий
16.	Вера П.	низкий	высокий	высокий
17.	Егор П.	низкий	средний	средний
18.	Кирилл П.	низкий	средний	средний
19.	Андрей С.	низкий	высокий	высокий
20.	Мария Т.	низкий	средний	средний
21.	Владимир У.	низкий	средний	средний
22.	Федор У.	низкий	высокий	средний

Результаты изучения поведенческого компонента социального интеллекта у учащихся
3 «А» и 3 «В» классов

23.	Александр В.	средний	средний	средний
24.	Анастасия Г.	низкий	средний	средний
25.	Светлана Д.	средний	низкий	низкий
26.	Татьяна Е.	низкий	высокий	высокий
27.	Дарья Е.	средний	средний	средний
28.	Анна К.	низкий	средний	средний
29.	Александр К.	средний	низкий	низкий
30.	Александр К.	низкий	высокий	высокий
31.	Вероника Л.	низкий	низкий	низкий
32.	Дарья Л.	средний	высокий	средний
33.	Игорь М.	низкий	средний	средний
34.	Тимур Н.	низкий	средний	средний
35.	Елизавета Н.	низкий	средний	средний
36.	Андрей О.	низкий	низкий	низкий
37.	Владимир П.	средний	низкий	низкий
38.	Владислав П.	низкий	высокий	высокий
39.	Анастасия С.	средний	средний	средний
40.	Константин Т.	низкий	средний	низкий
41.	Мария Т.	низкий	высокий	высокий
42.	Кирилл Ф.	средний	средний	средний
43.	Ксения Ф.	низкий	высокий	высокий
44.	Никита Ш.	средний	низкий	низкий

Итоговый уровень социального интеллекта у учащихся 3 «А» и 3 «В» классов

№	Фамилия Имя	Уровень развития когнитивного компонента	Уровень развития эмоционального компонента	Уровень развития поведенческого компонента	Итоговый уровень социального интеллекта
1.	Ксения Б.	средний	средний	средний	средний
2.	Екатерина В.	низкий	средний	низкий	низкий
3.	Екатерина В.	низкий	средний	средний	средний
4.	Леокадия Г.	высокий	высокий	высокий	высокий
5.	Елизавета Г.	низкий	средний	низкий	низкий
6.	Дарья Е.	средний	средний	средний	средний
7.	Эдуард Е.	низкий	средний	средний	средний
8.	Нина К.	высокий	очень высокий	высокий	высокий
9.	Александр К.	низкий	средний	низкий	низкий
10.	Анна Л.	низкий	средний	высокий	средний
11.	Вероника М.	средний	высокий	средний	средний
12.	Дарья М.	средний	средний	низкий	средний
13.	Злата Н.	низкий	средний	низкий	низкий
14.	Ксения Н.	низкий	очень высокий	высокий	высокий
15.	Алексей П.	низкий	средний	низкий	низкий
16.	Вера П.	высокий	очень высокий	высокий	высокий
17.	Егор П.	средний	высокий	средний	средний
18.	Кирилл П.	низкий	высокий	средний	средний
19.	Андрей С.	низкий	средний	высокий	средний
20.	Мария Т.	средний	очень высокий	средний	средний
21.	Владимир У.	низкий	высокий	средний	средний
22.	Федор У.	средний	высокий	средний	средний

Итоговый уровень социального интеллекта у учащихся 3 «А» и 3 «В» классов

23.	Александр В.	низкий	высокий	средний	средний
24.	Анастасия Г.	низкий	очень высокий	средний	средний
25.	Светлана Д.	низкий	средний	низкий	средний
26.	Татьяна Е.	низкий	высокий	высокий	высокий
27.	Дарья Е.	средний	средний	средний	средний
28.	Анна К.	высокий	средний	средний	средний
29.	Александр К.	средний	высокий	низкий	средний
30.	Александр К.	низкий	очень высокий	высокий	высокий
31.	Вероника Л.	низкий	средний	низкий	низкий
32.	Дарья Л.	высокий	средний	средний	средний
33.	Игорь М.	средний	очень высокий	средний	средний
34.	Тимур Н.	низкий	средний	средний	средний
35.	Елизавета Н.	средний	средний	средний	средний
36.	Андрей О.	низкий	высокий	низкий	средний
37.	Владимир П.	низкий	средний	низкий	низкий
38.	Владислав П.	высокий	средний	высокий	высокий
39.	Анастасия С.	низкий	средний	средний	средний
40.	Константин Т.	низкий	средний	низкий	низкий
41.	Мария Т.	низкий	средний	высокий	средний
42.	Кирилл Ф.	низкий	высокий	средний	средний
43.	Ксения Ф.	низкий	средний	высокий	средний
44.	Никита Ш.	средний	средний	низкий	средний

**Программа развития компонентов социального интеллекта у
младших школьников**

Цель программы: формирование и развитие всех компонентов социального интеллекта у младших школьников.

Задачи:

1. Повышение социальной компетентности младших школьников, развитие социальной интуиции и прогнозирования.
2. Формирование представления детей об эмоциональных состояниях, умение их различать и понимать, развитие способности к саморегуляции эмоций и настроения, повышение сопереживания.
3. Развитие навыков социального взаимодействия.

БЛОК 1. « КАКОЙ Я – КАКОЙ ТЫ»

Занятие 1. «Какой я – какой ты».

Цели: создать благоприятные условия для работы группы, ознакомить участников с основными принципами урока, принять правила работы группы, начать освоение активного стиля общения.

Задачи:

1. Дать детям знания о том, что у каждого человека есть имя, которое отличается от других.
2. Формировать позитивное отношение к сверстникам.
3. Вызывать у детей желание правильно обращаться друг к другу.

Ход занятия:

I. Вводная часть. Эмоциональный настрой.

Совместная деятельность начинается с приветствия:

- Ребята, закройте глаза. Сейчас я дотронусь до того, кто сидит справа от меня, он примет мое приветствие. Затем он дотронется соседа справа, передавая привет ему, и так далее, пока мое приветствие опять ко мне не вернется.

Игра «Назови себя»

Описание: каждому ребенку воспитатель предлагает назвать свое имя так, как ему больше нравится, как его называют дома мама, бабушка, как бы ему хотелось, чтобы его называли в группе. Начинает игру воспитатель.

Несмотря на то, что ребята уже знакомы, мы должны провести данную процедуру во вновь образовавшейся группе, чтобы закрепить групповую принадлежность, и дать возможность критически оценить себя и разглядеть в себе положительные качества.

II. Основная (деятельностная) часть.

Игра «Встаньте те, кто ... »

Цель: развивает наблюдательность, позволяет детям лучше узнать друг друга.

Ход игры:

Ведущий дает задание: «Встаньте те, кто...

- любит бегать;
- радуется хорошей погоде;
- имеет младшую сестру;
- любит дарить цветы и т. д.

При желании роль ведущего могут выполнять дети. После завершения всем задаются вопросы, подводящие итоги игры: «Сейчас мы посмотрим, кто у нас в группе оказался самым внимательным. Кто у нас в группе любит сладкое? У кого есть младшая сестра?». Затем вопросы усложняются (включают в себя две переменные): «Кто у нас в группе любит сладкое и имеет младшую сестру?». Каждый вопрос адресуется конкретному ребенку, если он не может ответить сам — ему помогает группа.

Игра «Переходы»

Цель: игра переводит внимание на внешность детей, позволяет осознать внешние сходства и отличия.

Ход игры:

А) Учитель просит детей внимательно посмотреть друг на друга: «У всех у вас волосы отличаются по цвету. Теперь поменяйтесь местами, так, чтобы крайним справа сидел тот, у кого самые светлые волосы, рядом с ним — у кого они темнее, а крайним справа был тот, у кого самые темные волосы». Взрослый помогает детям, подходит к каждому, прикасается к волосам, советуется с остальными, куда его посадить и т. д.

Б) Задание то же, что и в предыдущем варианте, только дети должны поменяться местами по цвету глаз.

Упражнение «Опиши друга»

Цель: развитие наблюдательности и умения описывать внешние детали.

Описание: упражнение выполняется в парах (одновременно всеми участниками). Дети стоят спиной друг к другу и по очереди описывают причёску, одежду и лицо своего партнера. Потом описание сравнивается с оригиналом и делается вывод о том, насколько ребёнок точен.

Игра «Что изменилось?»

Цель: развитие внимания и наблюдательности, необходимых для эффективного общения.

Ход игры: каждый ребенок по очереди становится водящим. Водящий выходит из комнаты. За это время производится несколько изменений в одежде, причёске детей, можно пересесть на другое место (но не больше двух-трех изменений; все произведенные изменения должны быть видимы). Задача водящего подметить происшедшие изменения.

III. Заключительная часть. Итоги.

Занятие 2. «Учимся общаться».

Цели: развивать навыки социального поведения; формировать позитивное отношение к сверстникам; при помощи ролевых игр учить терпимому отношению к мнению других.

Задачи:

1. При помощи «случайных пар» организовать общение между учащимися.
2. Воспитывать чувство дружбы, сердечности, доброты.
3. Воспитывать чувство единения всех учащихся в классе, значимости каждого для общего дела.

Ход занятия:

I. Вводная часть. Организационный момент.

Учащиеся садятся по кругу. Заранее у учителя готовы карточки с именами всех учащихся. Рядом с учителем садится любой ученик, вынимает из стопки с именами одну карточку. Тот, чье имя написано на карточке, садится рядом с ним, и сам вынимает карточку с именем того, кто будет сидеть рядом с ним и т.д.

После того, как все учащиеся заняли свои места, учитель проводит вводную беседу: «Мы собрались с вами, чтобы решить ряд проблем, которые существуют в нашем классе. Скажите, можно ли назвать наш класс дружным? (Дети ответят, что в основном дружные, но не все, так как есть учащиеся, которые отстраняются от общественных дел и т.д.)»

II. Основная часть. Актуализация знаний.

Учитель: - Послушайте рассказ Л.Н. Толстого «Отец и сыновья» о единении, о силе единства.

«Отец учил своих сыновей, чтобы они жили в согласии и всегда друг другу помогали и друг друга выручали. Но не слушались его сыновья – вечно ссорились. Велел тогда отец сыновьям принести веник и говорит:

- Сломайте его!

Сколько ни бились сыновья, не смогли сломать. Тогда отец развязал веник и велел сломать по одному пруту. Легко переломали сыновья прутья веника поодиночке. Отец и говорит:

- Так и вы, если в согласии жить будете, никто вас не одолеет; а если будете ссориться и всё поодиночке делать, - вас любой победить и обидеть сможет.»

Учитель: - Как вам кажется, о чем данный рассказ?

- Есть много сказок, басен, рассказов и песен о дружбе, о совместном труде, о товариществе, о помощи друг другу. Приведете примеры? («Теремок», «Лебедь рак и щука», «Соломинка, пузырь и лапоть» и т.д.)

III. Деятельностная часть.

Творческая игра «Узнай, о ком я говорю»

Описание:

Учитель говорит: - Многие из вас учатся вместе уже несколько лет, а давайте проверим, как вы знаете друг друга. Я заранее дал вам задание, чтобы вы написали по 10-12 предложений, в которых составили бы подробную самохарактеристику, не указывая на такие явные признаки, по которым можно сразу вас узнать (Например: меня очень беспокоит мой маленький рост, если вы самый маленький в классе). Вы мне их сегодня перед уроками сдали, и сейчас я буду зачитывать, а вы попробуйте узнать, кто это.

Ролевая игра «Да – диалог»

Описание: из карточек с фамилиями учащихся вынимаются наугад по две карточки, так формируются пары для ролевой игры (4 – 6 пар). После этого каждый представитель вынимает карточку с заданием. Учащимся дается 2 – 3 минуты на подготовку.

Двое учащихся садятся в центр круга и начинают диалог. Один из них произносит фразу на заданную тему, другой должен немедленно откликнуться, высказав свое согласие с тем, что сказал первый, и продолжить диалог. Главное – во всем соглашаться, обязательно отражая мысль партнера.

Другие учащиеся следят за тем, чтобы участники диалога не выходили за рамки заданного режима работы, т.е. не стали возражать друг другу или не ушли в сторону от заданной темы. Затем следующие двое садятся в центр и работают также в режиме «Да – диалог». Предлагаются следующие темы для диалогов:

- Мой любимый фильм
- Театр
- Книга
- Рассуждение по картине
- Спорт
- Любимые уроки
- Моё увлечение и т.д.

Ролевая игра «Пресс – конференция»

Описание: один из участников садится в центр (карточка с именем вынимается учителем случайным образом из числа тех, кто ещё не принимал участие в ролевых играх). Тот, кто в центре наугад вынимает одну из карточек, на которых написаны различные роли: фермер, врач, предприниматель, капитан дальнего плавания и т.д. Группа может задавать ему различные вопросы, но строго соблюдая рамки какой-то социальной роли сидящего в центре. Те, кто задают вопросы, должны соблюдать правила проведения пресс-конференций:

- 1) представиться;
- 2) назвать издательство, организацию (можно выдуманное в одном ключе с ролью того, кому задают вопросы);
- 3) озвучить вопрос.

IV. Заключительная часть. Подведение итогов.

Занятие 3. Итоговое. «Понимать себя и других».

Цели: расширять представления детей о ценности взаимопонимания.

Задачи:

1. Раскрыть значение понятий «взаимное согласие», «взаимопонимание».
2. Развивать стремление уважать мнения других людей.
3. Воспитывать чуткое и внимательное отношение к людям.

Ход занятия:

I. Вводная часть. Эмоциональный настрой.

В начале занятия детям предлагается определить свое настроение. Для этого надлежит выбрать цвет, который соответствует настроению ребенка и использовать его на листе (у каждого на парте заранее лежат листы разных цветов).

Упражнение «Давайте поздороваемся»

Цель: развитие воображения, создание психологически непринужденной атмосферы.

Описание: в начале упражнения ведущий рассказывает о разных способах приветствия, принятых и шуточных. Затем детям предлагается поздороваться, прикоснувшись плечом, спиной, рукой, носом, щекой, выдумать собственный необычный способ приветствия для сегодняшнего занятия и поздороваться посредством его.

II. Основная часть. Актуализация знаний. Определение темы.

Учитель зачитывает басню А. И. Крылова «Лебедь, рак и щука» с просмотром иллюстраций на интерактивной доске.

Беседа по содержанию:

- Ребята, можно ли героев басни назвать товарищами? Почему?
 - Чему им нужно научиться? (героям басни нужно учиться договариваться, понимать друг друга)
 - Как вы думаете, а у людей так бывает?
 - Попробуйте догадаться, чему мы сегодня будем учиться на занятии?
- (Ответы детей)

- Тема нашего сегодняшнего занятия звучит так: «Понимать себя и других».

III. Углубление полученных знаний.

- Скажите, отчего происходит непонимание между людьми?

- Какое чувство лежит в основе взаимопонимания? (Ответы учащихся)

- Непонимание возникает из-за отсутствия желания понять другого человека. Понимание – результат совместных усилий общающихся людей, терпимость к чужому мнению, вероисповеданию, поведению, культуре, политическим взглядам, национальности, то есть это проявление терпимости, понимания и уважения к личности другого человека независимо от каких-либо отличий.

Мир, дружба, сострадание, понимание, любовь, уважение – всё это лежит в основе взаимопонимания.

Просмотр фрагмента мультфильма «Голубой щенок».

Беседа:

- Почему не хотели дружить со щенком?

- Чем он не похож на всех?

- Правильно ли они поступали? (Ответы детей)

IV. Закрепление полученных знаний.

Игра «Что я сделаю, если ...»

Ход игры:

Учитель: - А теперь проведем такую игру. Перед вами на столе кружки разных цветов. Я называю ситуацию, а вы поднимите красный кружок, если вам подходит первое выражение, черный – второе.

Младший брат сломал твою игрушку.

1. Ты его прощаешь.

2. Ты ударяешь его.

Ты поссорился со своей сестрой.

1. Ты попытаешься объясниться с ней.

2. Ты обижаешься и мстишь.

С тобой поступают жестоко.

1. Ты отвечаешь тем же.

2. Ты говоришь "нет" и стремишься заручиться помощью.

Ты недоволен собой.

1. Ты говоришь, что людей без недостатков не бывает.

2. Ты все сваливаешь на других.

Тебе не хочется идти на прогулку со своими близкими.

1. Ты устраиваешь истерику.

2. Ты идешь с ними гулять.

Творческая работа «Заселение поляны человечками»

Описание:

У всех учеников человечки разных цветов, разных размеров. Учитель говорит:

- Посмотрите на человечков, которые у вас в руках. Есть ли одинаковые у кого-нибудь?

- Так и все мы, мы разные: у каждого свой характер, свои желания, своё отношение к ситуации. И, наверное, поэтому, нам иногда так трудно понять друг друга, но к этому нужно стремиться и помнить, что мы все разные и нужно уважать мнения друзей, их чувства и переживания.

- Давайте покажем при помощи этих человечков, что хотя мы все разные, но мы можем дружить. Сделаем дружный хоровод.

(Дети прикрепляют своего человечка на полянку, делая хоровод)

- Посмотрите, так как все человечки разные, получился яркий дружный хоровод. Это красиво. Так и мы, когда все дружим, уважаем и любим друг друга – это красиво!

V. Заключительная часть. Подведение итогов.

Учитель: - В школе, как и везде, все разные: маленькие – большие, тихие – шумные, скромные – яркие и т.п. Почему мы иногда смеемся над ними. Потому что мы их боимся, мы не хотим делиться или мы не уверены в

себе. И нам нужно учиться уважать других, невзирая на различия, быть внимательным к другим и обращать внимание на то, что нас сближает.

- Теперь я предлагаю послушать песню «Мы желаем счастья вам» в исполнении Стаса Намина. (Текст песни на интерактивной доске)

- Кто знает, может подпевать, не стесняйтесь.

БЛОК 2. «НАШИ ЧУВСТВА».

Занятие 1. «Чувства – что это? Чувства мои и чувства твои».

Цели: дать детям общее представление об эмоциях и чувствах человека и систематизировать полученные знания; развитие внимания к эмоциональным состояниям других.

Задачи:

1. Сформировать у учащихся общее представление об эмоциях и чувствах человека.
2. Формирование навыков общения и свойств эмпатии.
3. Формировать умение правильно воспринимать, чувствовать настроение, отраженное в ситуации и передавать его словом.

Ход занятия:

I. Вводная часть. Актуализация знаний.

Вступительная беседа.

Учитель: - Человек не может не реагировать на то, что его окружает, что происходит вокруг. Всем хочется, чтобы дни проходили весело, интересно, успешно, радостно. Но иногда мы всё же раздражаемся, ссоримся, грустим.

- От чего это зависит, как вы думаете? (Ответы детей)

- Представьте, что к нам в класс сейчас войдет клоун из цирка. Как вы его встретите? Вы будете рады? Начнете улыбаться? С чем это связано?

- Все это наши чувства и эмоции, ребята, о которых мы сегодня поговорим.

- Ребята, как вы думаете, почему нужно обращать внимание на эмоции и чувства людей? Для чего их нужно изучать? (Ответы детей)

- Вот видите, на эти вопросы не так легко найти ответ. Надеюсь, что история, которую я сейчас расскажу, поможет вам дать ответы на вопросы и четко определить цель нашего занятия.

«У одной Мышки было 3 мышонка. Мама-мышь очень любила своих детей, старалась ни на минуту не расставаться с ними. Но однажды ей пришлось срочно уйти из дома по делам, а мышат оставить одних. Пока мамы не было дома, мышата играли, пиццали, веселились на солнышке возле норки. Вдруг внезапно появился кот. Он был страшный, с огромными желтыми глазами. Увидев мышат, кот оскалил огромные клыки и стал медленно подкрадываться к мышатам. Они поняли, что им грозит опасность, поэтому задрожали от страха и спрятались под куст. Тут прибежала мама-мышь, закрыла грудью своих детей и смело глядя в глаза коту сказала: «Мяу-мяу-мяу!» На глазах у мамы-мыши появились слезы, но она бесстрашно смотрела на кота. Кот удивился, повернулся и ушел. Мышата закричали от радости, обняли маму и спрашивают: «Мама, как тебе удалось прогнать такого страшного зверя?». На это мама-мышь ответила...»

- Ребята, как вы думаете, что мама-мышь ответила мышатам?

- Мама-мышь сказала им: «Хорошо, что я смогла быть уверена в своих силах, поэтому и защитила вас».

- Как вы думаете, что испытывали мышата? (Страх, радость, восторг)

- Что пережила их мама? (Тревога, беспокойство, страх, удивление)

- А что же испытывал кот? (Удивление, разочарование, злость)

Дети дают ответы на вопросы, учитель вывешивает на доску карточки с названиями чувств.

- Прочитайте слова, которые вы видите на доске. Как их можно назвать одним словом? (Ответы детей)

- Скажите, а маме-мышке помогло чувство уверенности?
- А мышатам чувство страха помогло или навредило?
- Посмотрите, в одной и той же ситуации герои испытывают разные чувства.

- Можем мы сейчас ответить на вопросы: «Почему нужно обращать внимание на чувства и эмоции людей? Для чего их нужно изучать?»

- Могут ли эти знания пригодиться нам в жизни?

- Как же мы определим цель нашего урока? (Ответы детей)

- Главное – мы узнаем, как можно управлять своими эмоциями и понимать чувства других людей.

II. Основная часть. Открытие новых знаний.

- Вот мы с вами говорим «эмоции», «чувства», а что обозначают эти слова?(Ответы детей)

- Где мы можем найти ответ на этот вопрос? (В толковом словаре, в учебнике)

- Давайте обратимся к словарю.

Работа со словарем

Эмоции (лат.) – «потрясаю, волную» – реакция человека на воздействие окружающего мира, т.е. это его душевные переживания. Эмоции бывают положительными и отрицательными. Мы можем переживать от удовольствия или от неудовольствия своих жизненных потребностей. Например, кто-то хорошо учится, придумывает стихи, кто-то умеет играть на музыкальных инструментах, красиво поёт, занимается спортом, много читает и т.д., т.е. имеет какие-то достижения успеха, которые способствуют появлению приятных чувств, радости, удовольствия. Это положительные эмоции (приятные).

Эмоции не возникают сами по себе. Они всегда имеют причину и связаны с настроением.

- Что же такое настроение?

Настроение – общее душевное состояние, которое определяется основными эмоциями, которые в данный момент переживает человек.

- Когда у вас хорошее настроение, вы радуетесь. Если вы гневаетесь, ругаетесь, вредничаете, посмотрите на себя со стороны.

- Хотелось бы вам общаться с теми, кто постоянно чем-то недоволен или всё время нервный?

- Таким поведением, негативными (отрицательными) эмоциями мы отталкиваем от себя людей. Даже самые близкие люди не хотят порой общаться с нами, когда мы так себя ведём. И если не научиться следить за собой, за проявлением своих эмоций, можно остаться одному. Если постоянно ощущать негативные эмоции, можно заболеть, потерять друзей и т.д. Поэтому нужно научиться контролировать свои эмоции.

- Эмоциональное состояние человека проявляется в чувствах.

Чувства – это психические и физические ощущения человека. Чувства – отражение эмоций человека.

- Добрые, весёлые, эмоционально уравновешенные люди успешно решают свои проблемы. Они любимы и умеют любить других, они счастливы, а главное – они духовно здоровы! Желая вам быть такими добрыми, счастливыми, здоровыми людьми!

III. Закрепление полученных знаний.

Игра «Передача чувств»

Цель: научить детей передавать различные эмоциональные состояния невербальным способом.

Ход игры:

- Ребята, предлагаю классу поделиться на 2 группы и принять участие в конкурсе. Правила игры такие: группы выстраиваются в шеренги. Первая группа передает «по цепочке» определенное чувство с помощью мимики, жестов, прикосновений. Участники второй напротив стоящей команды должны по очереди определить загаданную эмоцию. Когда дети передали

ее по кругу, можно обсудить, какое именно настроение было загадано. Затем можно поменяться ролями.

Упражнение «Цвета эмоций»

Цель: развитие воображения, выразительных движений.

Описание: выбирается водящий, по сигналу он закрывает глаза, остальные участники задумывают между собой один из основных цветов. Когда водящий откроет глаза, все участники своим поведением, главным образом эмоциональным, пытаются изобразить этот цвет, не называя, а водящий должен его отгадать. Можно разделить на две команды, при этом одна команда будет изображать цвет (поочередно или одновременно), а вторая — отгадывать.

Игра «Эмоции героев»

Цель: способствовать развитию эмпатии, умения оценить ситуацию и поведение окружающих.

Ход игры: учитель читает детям сказку. Ребенку заранее выдаются маленькие карточки с символическими изображениями различных эмоциональных состояний. В процессе чтения ребенок откладывает на стол несколько карточек, которые, на его взгляд, отражают эмоциональное состояние героя в различных ситуациях. По окончании чтения каждый ребенок объясняет, в какой ситуации и почему ему кажется, что герой был весел, грустен и т. д.

В эту игру лучше играть или индивидуально или в малой подгруппе. Текст сказки должен быть невелик и соответствовать объему внимания и памяти детей определенной возрастной группы.

Игра «Сижу, сижу на камушке»

Цель: развитие эмпатии, умения выражать поддержку другому человеку (сверстнику).

Ход игры: игроки становятся в хоровод и поют, а один (или несколько) садятся на корточки в круг, накрыв голову платочком.

Сижу, сижу на камушке,

Сижу на горячем,
А кто ж меня верно любит,
А кто ж меня сменит,
Меня сменит-переменит,
Еще приголубит?

После этих слов любой желающий может подойти и погладить сидящего в кругу по голове, обнять, сказать ласковые слова («приголубить»). Затем он уже сам садится в круг и накрывает голову платочком. Его «голубит» следующий желающий.

IV. Заключительная часть. Итоги.

Учитель: - Ребята, наше занятие подошло к концу. Какую цель мы ставили перед собой? Чему хотели научиться?

- Посмотрите на доску и скажите, что нового вы узнали?(Мы познакомились с разнообразием чувств и эмоций, которые испытывает человек. Узнали, как человек выражает свои чувства и эмоции.)

- Для чего нам нужно было работать по данной теме? Зачем необходимо изучать чувства и эмоции? (Чтобы понимать себя и окружающих, общаться без конфликтов)

- Запомните главное – нет плохих и хороших эмоций.

- Сегодня мы говорили о том, как можно помочь себе, что нужно делать, чтобы изменилось настроение. Но важно научиться помогать не только себе, но и другим.

- Ребята, давайте составим «букет настроения». У вас на столах лежат цветы, на лепестках которых нарисован смайлик. Вам предлагается дорисовать его, тем самым показать свое настроение (образцы на доске).

- Какое сейчас ваше настроение. Что повлияло на это?

Занятие 2. «Вошебные средства понимания: интонация, мимика, пантомимика».

Цели: научить детей невербальному выражению чувств и эмоций.

Задачи:

1. Познакомить с интонированием речи, пантомимикой и жестами.
2. Учить гибко использовать мимику, пантомимику и голос в общении.
3. Учить определять эмоциональное состояние и отражать его с помощью выразительных движений и речи.
4. Способствовать дифференцировке слухового восприятия, развитию зрительного восприятия, устойчивого внимания.

Ход занятия:

I. Вводная часть.

Вступительная беседа. Открытие новых знаний.

Цель: осознание того, что можно помочь человеку, которому грустно, плохо, что в силах каждого оказать помощь всем нуждающимся в ней, понимание того, что конкретно для этого можно сделать.

Учитель: - Что вам помогает, когда трудно, плохо, когда вы провинились, когда вас обидели? (Ответы детей)

- Что особенного умеют делать люди, с которыми нам приятно общаться, что их отличает? (Улыбка, умение слушать, контакт глаз, добрый ласковый голос, мягкие жесты, приятные прикосновения, вежливые слова, умение понять человека)

- Какими качествами, средствами обладают такие люди, как вы считаете?

- При помощи чего один человек понимает другого? (Благодаря особым средствам понимания)

- Сегодня мы с вами узнаем, какие различные средства понимания помогают нам лучше понимать друг друга.

- Почему эти *средства понимания* мы можем назвать "волшебными"?

- Можем ли мы с вами применять эти "волшебные" средства, когда?

- Послушайте, я зачитаю одно и то же стихотворение по-разному, а вы попробуйте определить, с каким чувством я произношу слова (грустно, весело, свирепо, удивленно, боязливо и т.д.).

- Что повлияло на разницу в прочтении? Как вы поняли, с каким настроением было прочитано стихотворение в первый, во второй раз? (Ответы детей)

- Итак, наши чувства мы выражаем с помощью интонации.

Интонация – это выразительность нашего голоса: сила голоса, тон. Интонация бывает разная. Например, испуганный человек громко кричит или вскрикивает, грустный человек говорит тихо, с печалью, у сердитого, злого человека мы можем услышать нотки угрозы в голосе.

II. Закрепление полученных знаний.

Упражнение «Интонация»

Цель: развитие у детей понимания и чувствования друг друга, дифференцировка слухового восприятия, развитие эмпатии.

Описание: детям предлагается по очереди повторить с различными интонацией, чувствами (зло, радостно, задумчиво, с обидой и проч.) фразы. Как вариант, можно интонационно проиграть и обсудить диалог сказочных героев.

Учитель: - Сейчас попробуйте самостоятельно «по цепочке» с разной интонацией произнести фразы:

Пойдем, поиграем!

Дай мне игрушку!

- Обратите внимание, что в зависимости от того, с какой интонацией говорит человек, мы можем понять, что он чувствует: злится, радуется, удивляется, боится и т. д.

- Как еще можно понять, что чувствует человек? (Ответы детей)

-Посмотрите на разные выражения лица.*(Демонстрация картинок с лицами, выражающими различные эмоции)*

- Попробуйте определить, что чувствует человек по выражению его эмоций на лице?

- В зависимости от настроения выражение нашего лица может быть разным: грустным, сердитым, веселым, обиженным, удивленным или каким-нибудь иным. В этом нам помогают глаза, брови, губы и мышцы лица. Все это имеет общее название – мимика. Мимика – это выражение лица.

- Так, мы поняли, что выражение лица человека может нам рассказать о чувствах.

- Какое выражение лица характерно для добрых людей, веселых, общительных? А какое для ворчливых, злых, грубых?

Творческое задание «Рисование»

Цель: развитие эмпатии, творческого воображения.

Описание:

Учитель: - Ребята, давайте рисовать. У вас на партах цветные карандаши. Ваше задание – нарисовать доброе животное и назвать его ласковым именем, а также наградить каким-нибудь волшебным средством понимания.

- А теперь я предлагаю взяться всем за руки и представить, что мы одно животное. Давайте прислушаемся к его дыханию. Все вместе сделаем вдох-выдох. Послушаем, как бьется его сердце. Тук – делаем шаг вперед, тук – делаем шаг назад. И еще раз: тук – шаг вперед, тук – шаг назад.

- Узнать о настроении того или иного человека можно не только по выражению лица, но и по его позе. Изучает такие особенности пантомимика. Пантомимика– это выразительная поза человека: положение его рук, ног, головы, плеч. Попозе человека и по выражению лица мы можем узнать его настроение, даже если этот человек молчит.

Игра «Зеркало»

Цель: развитие внимания ребенка к сверстникам, а также мимических и пантомимических способностей детей.

Роли: зеркала и зверушки.

Ход игры: детям предлагается представить, что они вошли в магазин зеркал. Одна половина группы – зеркала, другая – разные зверушки. Зверушки ходят мимо зеркал, прыгают, строят рожицы. Зеркала должны точно отражать движения и выражения лиц зверушек.

Игра «Имитация»

Учитель: - При помощи походки можно тоже передать информацию.

- Сейчас каждый из вас попробует показать, как ходит старичок, маленький ребенок, счастливый человек, котенок и др.

Игра «Этюд на различные позиции в общении»

Цель: прочувствование различных позиций в общении.

Ход игры: дети разбиваются на пары. Общение в парах проходит в диалоговом режиме. Для общения предлагаются интересные и актуальные для детей темы: «Мое любимое животное», «Мой самый радостный день в прошлом месяце» и пр. Сначала ситуация общения организуется, когда оба ребенка сидят лицом друг к другу, затем один ребенок сидит на стуле, а другой стоит около своего стула (дети меняются местами), затем партнеры, сидя на стуле спиной друг к другу, продолжают разговор. В заключение, у детей спрашивают о впечатлении, настроении, возникшем в процессе общения: как больше понравилось общаться, почему?

Упражнение «К.У.Б.О.У.»

Это упражнение с загадочным названием, которое расшифровывается как «Каратист Убил Быка Одним Ударом», очень похоже на известную игру «испорченный телефон», только оно требует точной фиксации понятого на бумаге, что позволяет проводить при необходимости достаточно глубокий психологический анализ. Оно очень нравится как детям, так и взрослым, ведь позволяет от легкости и азарта участия прийти к серьезным и важным выводам во время анализа. Несколько человек (7-8) выходят за дверь.

Описание: первому участнику ведущий говорит фразу: «Каратист убил быка одним ударом». Входит один участник, первый ему без помощи слов объясняет эту фразу, тот записывает ее на бумаге так, как понял, не

озвучивая. При этом он не должен видеть предыдущую запись. Затем показывает следующему то, что понял сам (записал на бумаге) и т. д. В финале упражнения все фразы зачитываются в обратном порядке их написания.

Не забудьте предупредить участников-наблюдателей, что подсказывать в процессе упражнения нельзя и самой лучшей поддержкой для «героев игры» будет внимательное, но молчаливое слежение за процессом игры. Это условие не всегда выполняется, поэтому ведущему следует пресекать все попытки подсказок.

Это упражнение также направлено на развитие творческих способностей у детей и отслеживание группой невербальных проявлений водящего. Именно поэтому это упражнение может быть широко использовано игротехником не только в сборе знакомства, но и в занятиях развития творческого потенциала участников, а также в коммуникативных тренингах, как для актуализации темы, так и для отработки навыков невербальной коммуникации.

После упражнения следует провести небольшой анализ происходящего и выяснить у участников следующее:

- Удалось ли вам сохранить первоначальный вариант? Почему?
- Что помогало вам?
- Что вам мешало?

III. Заключительная часть. Итоги.

Учитель: - Давайте вспомним, при помощи чего мы понимаем другого человека?

- С какими «волшебными» средствами понимания вы сегодня познакомились?
- Что такое интонация?
- Что такое мимика? О чем нам может рассказать выражение лица?
- Как ещё можно узнать о настроении человека?

- Теперь вы знаете «ключики» понимания настроения другого человека.
Как вы думаете, для чего нам это нужно? (Ответы детей)

- Это необходимо для того, чтобы правильно вести себя с другими людьми: кому-то помочь, утешить, разделить радость, найти верные слова, дать совет.

Занятие 3. «Твои добрые поступки и к тебе добром придут!».

Цели: способствовать воспитанию доброго отношения к окружающим людям; развивать представления у детей о добре и зле; вызывать у учащихся желание совершать добрые поступки.

Задачи:

1. Развивать умения принимать настроения, понимать характер эмоционального состояния других людей.

2. Учить детей видеть взаимосвязь своего поведения с реакцией окружающих.

Ход занятия:

I. Вводная часть. Актуализация знаний.

Вводная беседа.

Учитель: - Вы когда-нибудь замечали, что у ваших близких в семье бывает хорошее или плохое настроение. А вы знаете, что ваши поступки и поведение могут порадовать или иногда огорчить близких вам людей? С вами такое случилось?

- Давайте попробуем разобраться, как вы понимаете причину настроения ваших близких. Поможет в этом игра «Закончи предложение».

Игра «Закончи предложение»

Цель: формировать внимательное отношение к другим людям.

Учитель: - Итак, я вам буду зачитывать начало фразы, а вы должны ее закончить: «Папа расстроен из-за ...»; «Мама огорчилась потому, что...»; «Дедушка посмотрел на меня строго, так как ...».

Учитель: - А теперь ответьте на вопрос: что же влияет на наше настроение и настроение тех, кто нас окружает? (Ответы детей)

- Настроение портят злые слова, плохие поступки, все то, что нельзя. А добрые слова, дела, хорошие поступки радуют всех, делают их счастливыми.

- Можно ли помочь человеку, если у него плохое настроение? С помощью каких вежливых слов и поступков можно это сделать?

II. Закрепление полученных знаний.

- Да, иногда мы как волшебники, можем поднять или испортить настроение другому человеку, своим близким, членам своей семьи.

Упражнение «Рабочие карточки»

Цель: различать и понимать характер эмоционального состояния людей.

Описание:

Учитель: - Каким волшебником вы бы хотели быть: добрым или злым?

- Посмотрите, на ваших партах лежат карточки с изображением волшебников. Их двое на каждой карточке. Возьмите карандаши и «превратите» с их помощью одного волшебника в злого, а другого – в доброго.

Развивающая беседа «Размышлялки»

Цель: учить проявлять внимание к родным и знакомым; развивать «социальную связанность» во взаимоотношениях.

Ход:

Учитель: - Совсем не сложно стать волшебником, найти добрые слова и поднять настроение людям, как в этом стихотворении:

«Стать добрым волшебником, ну-ка попробуй!

Тут хитрости вовсе не нужно особой:

Понять и исполнить желанье другого –

Одно удовольствие, честное слово!

Хоть мама еще не вернулась с работы,

Не трудно узнать ее думы – заботы.

«Вернусь – хорошо бы пошить, почитать...

Да надо с уборкой возиться опять».

И ты совершаешь веселое чудо –

Ковер засверкал, засияла посуда!

И ахнула мама, вернувшись домой:

«Да это как в сказке, волшебник ты мой!»

Учитель: - Вы услышали стихотворение С. Погорельского «Попробуй волшебником стать».

- Давайте подумаем, что такого необычного сделал мальчик в стихотворении? Почему мама назвала его волшебником? (Ответы детей)
Докажите свою точку зрения.

Проблемная ситуация «Кукла на ширме»

Цель: учить видеть взаимосвязь своего поведения с реакцией окружающих и нести за него ответственность.

Учитель: - Послушаем, что нам расскажет кукла Лена, что-то у нее настроение невеселое.

Кукла:

«В воскресенье я сидела на диване и смотрела свой любимый мультфильм. Но мама попросила меня сходить в магазин за мукой, чтобы испечь бабушке в ее день рождения любимый всеми пирог. Я отказалась и продолжила смотреть телевизор. Но что-то мне совсем не весело стало...».

Учитель: - Правильно поступила Лена?

- Что произойдет, если Лена не пойдет за мукой и пирог так и не будет испечен?

- Кто расстроится из-за отказа Лены идти в магазин?

- Можно поступок Лены назвать добрым?

- Как бы вы поступили?(Ответы детей)

Учитель подводит итог:

У нас есть правило: «Не огорчай близких. Огорчать близких – это плохо!».

Игра «Хорошо – Плохо»

Цель: продолжать развивать умение оценивать поступки людей с двух позиций – «хорошо» это или «плохо».

Учитель: - Если вы оцениваете поступок как хороший – подпрыгиваете, если как плохой – приседаете.

Здороваться, плевать, говорить правду, уметь слушать других людей, обманывать, сидеть ровно, перебивать, быть добрым, уступать место, жадничать, кричать, быть вежливым, быть равнодушным к чужой беде, помогать, смеяться когда кто-то упал, помочь встать, извиниться, толкаться, обзывать, дразниться, отбирать игрушки, вести себя шумно, помогать малышам, быть аккуратным.

III. Заключительная часть. Подведение итогов.

Учитель: - Есть правило: «Совершай добрые поступки».

- Вот мы сегодня много и играли, и говорили про добрые дела, а делать вы чего-нибудь хорошее умеете? (Ответы детей)

- И помните: «Каждое доброе дело добром обернется»

«Твои добрые поступки и к тебе добром придут!»

Занятие 4. Итоговое. «Школа улыбок».

Цель: развитие эмпатии, навыков культурного общения; воспитывать нравственные ценности, уважение детей друг другу.

Задачи:

1. Учить детей правилам ведения диалога, умению кратко говорить, выслушивать мнение других, доказывать свою точку зрения.

2. Развивать коммуникативные способности школьников, умение общаться в парах, коллективе.

Ход занятия:

I. Вводная часть. Актуализация знаний.

Творческая работа «Мастерская сказки»

Учитель: - Вы, конечно, любите слушать всякие истории и умеете придумывать их сами. Мне бы хотелось зачитать вам сказку.

«В одном маленьком городе жила-была Улыбка. Она была такая добрая, весёлая, жизнерадостная, красивая, что все люди были рады видеть её у себя в доме. Они приглашали Улыбку к себе в гости, старались её угостить, развеселить и подружиться с нею. А Улыбка рада была прийти в гости, пообщаться с людьми, развеселить их, помогала людям поднять настроение. И старалась никого не обидеть. Но вот однажды в городе появился очень странный человек. Он был угрюм, невесел, не хотел ни с кем общаться. Сахар ему казался несладким, молоко небелым, солнце – неярким, хлеб – сырым, а все дети – непослушными. Он сердился на всех и на всё...»

- Попробуйте описать его поведение. (Топал ногами, кричал, ругался, пыхтел, хмурил брови, рычал, надувал щёки)

- Что могло случиться дальше? (Дети завершают сказку хорошим добрым концом, где Улыбка побеждает)

II. Получение новых знаний.

Вводная беседа:

- Когда люди улыбаются?

- Какие бывают улыбки?

- Попробуйте их показать.

- Улыбающийся человек, какой он?

- Попробуйте изобразить улыбающегося человека. (Дети рисуют в тетрадях)

Обобщение.

- В чём секреты улыбки? Попробуем их разгадать. (Высказывания детей)

- Секрет 1. Когда люди улыбаются, они становятся красивее.

- Секрет 2. Учёные подсчитали, что 80% успеха в жизни зависит от умения общаться с улыбкой.

- Секрет 3. Улыбка есть способ общения.

- Секрет 4. Важно уметь улыбаться, т.к. это помогает доброжелательно относиться друг к другу, добиваться расположения собеседника, помогает приобрести друзей.

- Секрет 5. С помощью улыбки можно улучшить своё настроение и настроение окружающих. Когда человек улыбается, в кровь поступают особые вещества-гормоны, которые отвечают за хорошее настроение.

- Секрет 6. Говорят, что 5 минут смеха продлевает жизнь человека на 1 год. А отрицательные эмоции (обида, злоба, недовольство) вызывают болезни. Хандра приводит к смерти.

- Разрешите мне дать вам один совет: «Будьте себе лучшими друзьями, улыбайтесь чаще!»

III. Закрепление полученных знаний.

Упражнение «Передай улыбку по кругу»

Цель: выполнение группового правила, обмен переживаниями.

Ход игры: участникам группы предлагается взяться за руки, пожать их, улыбнуться соседу.

Творческое задание «Настроение»

Цель: умение описывать свое настроение, развитие понимания настроения других, развитие эмпатии, ассоциативного мышления.

Создается цветопись настроения группы. Например, на общем листе ватмана с помощью красок (карандашей, фломастеров) каждый ребенок рисует свое настроение в виде полоски, или облачка, или просто в виде пятна. Возможен другой вариант: из корзинки с разноцветными лепестками из цветной бумаги каждый ребенок выбирает для себя лепесток, цвет которого наиболее подходит к цвету его настроения. Затем все лепестки собираются в общую ромашку. Можно предложить детям сочинить спонтанный танец настроения.

Упражнение «Общее настроение»

Цель: развитие понимания, чувствования настроения собеседника.

1 этап: объявляется конкурс на лучшее изображение радости, страха, гнева, горя (в дальнейшем набор эмоций можно расширить). Настроение изображается с помощью мимики и жестов. Затем, когда выражение эмоции найдено, ведущий просит придумать и издать звук, ассоциирующийся у каждого ребенка с этим состоянием. Если задание выполняется с трудом, то можно связать его с ситуацией из конкретного жизненного опыта детей: "Вспомни себя, когда ты радовался, когда у тебя произошло какое-то неприятное событие и т.д."

Если дети начинают копировать движения друг у друга, то задание можно проделать с закрытыми глазами и открывать их только тогда, когда выражение нужного состояния будет найдено.

2 этап: работа в парах. Отбираются несколько базовых эмоций, например, испуг, удивление, радость, горе. Дети стоят спиной друг к другу, на счет раз-два-три показывают одно и то же состояние, не сговариваясь. Важно как можно лучше научиться чувствовать друг друга. Удачно, когда выбор состояния в паре совпадают 2-3 раза подряд.

3 этап: разрабатывается единый, всеобщий знак для изображения основных эмоций, например, страха, горя, радости и т.д.

На этом этапе важна работа по обсуждению видимых признаков, выражающих определенное состояние.

Упражнение «Что случилось?»

Оснащение: магнитная доска, магниты; картинки: веселый крокодил, грустный львенок, сердитый мышонок, испуганный слоненок, обиженный пингвин, удивленный филин.

Описание упражнения: один из детей – водящий, остальные – «наблюдатели» и «советчики». Педагог предлагает водящему выбрать любую картинку, прикрепить ее к магнитной доске и ответить на вопросы:

- Кто это?
- Какое у него настроение?
- Какие чувства (эмоции) он испытывает?

- Почему? Что с ним случилось?

- Что ты ему посоветуешь?

«Наблюдатели» и «советчики» слушают ответы на вопросы и высказывают свое мнение. Затем водящий меняется, упражнение возобновляется.

IV. Заключительная часть. Итоги.

БЛОК 3. «ОТНОШЕНИЯ С ДРУГИМИ».

Занятие 1. «Что такое сотрудничество?».

Цели: воспитывать у детей стремление к установлению контакта друг с другом, заниматься совместной деятельностью.

Задачи:

1. Развивать умение согласовывать свои действия с действиями партнеров по игре.
2. Учить детей объективно оценивать действия партнеров.
3. Развивать координацию движений, общей и мелкой моторики.

Ход занятия:

I. Вводная часть.

II. Основная часть.

Игра «Горная тропинка»

Оснащение: веревки или мел.

Ход игры: педагог предлагает детям, послушав басню С. Маршака «Два барана», ответить на вопросы:

- Как вы думаете, почему произошло несчастье с баранами?
- Какие качества погубили баранов?
- Подумайте и скажите, был ли выход из создавшейся ситуации?
- Как, на ваш взгляд, следовало бы поступить баранам?

Затем с помощью мела или веревок ограничивается «пропасть» шириной 2 м, «мостик» и «тропинка» шириной 25-30 см.

Педагог разделяет детей на пары и говорит:

- Представьте, что мы высоко в горах. Впереди – пропасть, через которую вам предстоит перебраться. Вы пойдете навстречу друг другу по узкой тропинке и встретитесь на очень узком мостике. Помните, что главное – не свалиться в пропасть самому и не дать упасть своему другу.

По команде педагога пары участников поочередно выполняют задание. Выигрывает пара, которая, по мнению большинства детей, наиболее удачно преодолела препятствие. Учитывается и оценивается активность детей, степень внимания к своему партнеру, взаимопомощь, а также время выполнения задания.

Игра «Звери на болоте»

Оснащение: дощечки или листы бумаги.

Ход игры: педагог разделяет детей на пары, к каждой из которых один участник получает три «дощечки», другой – одну. Педагог говорит:

- Представьте, что все превратились в зверей и оказались в болоте. Выбраться из него можно только парами и только с помощью дощечек. Тот, у кого дощечек больше, помогает своему партнеру выбраться из болота.

По команде педагога пары участников поочередно выполняют задание. Затем дети меняются ролями, игра возобновляется. Оценивается готовность ребенка прийти на помощь своему другу, а также предложенные им варианты спасения.

Упражнение «Поступки»

Оснащение: магнитная доска, магниты, мел; пары сюжетных картинок с изображениями приемлемых и неприемлемых взаимоотношений в системах: взрослый – ребенок, ребенок – ребенок, ребенок – природа.

Описание упражнения: один из детей – водящий, остальные – «наблюдатели» и «советчики». Педагог вертикальной линией разделяет доску пополам. В левой части доски пишет знак «-», в правой «+». Водящему

предлагается найти картинку с изображением плохого поступка, прикрепить её под знаком «-» и обосновать свой выбор. Далее водящему надо подобрать парную картинку, на которой изображен хороший поступок, прикрепить её под знаком «+» и пояснить свое решение. «Наблюдатель» и «советчик» следят за ходом работы и высказывают свое мнение.

Игра «Паутинка»

Ход игры: ученики сидят в кругу. У учителя в руках клубок ниток. Он бросает клубок любому из учеников со словами приветствия, одобрения. Ученик ловит клубок и держит нитку. Теперь он со словами бросает другому нитку, при этом держа ее в руках. Когда все дети поздоровались, у них в руках получилась «паутинка». Учитель: «Посмотрите, сколько дорожек дружбы протянулось друг к другу. Давайте поднимем руки вверх и посмотрим, как эти дорожки превратились в волшебную крышу. А теперь положите «паутинку» на пол, я осторожно сверну эти маленькие дорожки дружбы в клубок, чтобы они превратились в одну дорогу, которая никогда не разорвется».

Игра «Музыкальное объятие»

Описание игры: дети двигаются, прыгают по комнате под веселую музыку. Когда музыка замолкает, каждый ребенок должен крепко обнять кого-либо. Затем музыка продолжается, дети прыгают уже парами. В следующий раз, когда музыка прекращается, дети обнимаются парами. По мере продолжения игры создаются все большие и большие круги, пока дети не объединятся в одном музыкальном объятии.

III. Заключительная часть. Итоги.

Занятие 2. Урок внеклассного чтения о дружбе, товариществе «Умею ли я дружить?».

Цели: способствовать развитию у учащихся чувствосопереживания, сплочению классного коллектива; формировать добрые взаимоотношения между детьми.

Задачи:

1. Создать в группе атмосферу доверия и взаимопонимания.
2. Выявить представления детей о том, что такое дружба и каким должен быть настоящий друг.
3. Развивать умения аргументировать свою точку зрения; развивать умение говорить перед группой, вести рассуждение.

Ход занятия:

I. Вводная часть. Эмоциональный настрой.

Учитель: - Сегодня у нас урок внеклассного чтения, урок общения. Работать мы будем в группах.

Упражнение «Привет, сосед!»

Учитель: - Приятно общаться с человеком веселым, доброжелательным. Начнем урок с упражнения «Привет, сосед!».

- Повернитесь друг к другу, возьмитесь за руки и улыбнитесь. Дети хором произносят текст:

Привет, сосед!

Улыбнись мне в ответ.

Я хочу, чтобы ты не грустил,

Всем улыбки сегодня дарил.

II. Основная часть. Актуализация знаний.

A) Подготовительный этап.

«Мозговой штурм»

Учитель: - Ребята, задумайтесь над вопросом: «Чаще всего она бывает крепкой, верной, долгой?» Что это? (Дружба)

Учитель: - Что, по вашему мнению, обозначает дружба? Что можно вложить в это понятие? Какие элементы оно в себя включает? (Ответы детей)

Составление «ассоциативного куста». Дети предлагают свои варианты «частей» дружбы; учитель записывает по пунктам на доске.

- Итак, сегодня на уроке мы поговорим о дружбе, познакомимся с новыми героями. А самое главное мы должны найти ответ на вопрос: «Умею ли я дружить?».

Содержательно-поисковая работа.

Беседа:

- Какие рассказы о дружбе вы читали? (Ответы детей)

- Сегодня мы прочитаем еще один рассказ известного писателя. А как называется этот рассказ, попробуйте догадаться. Подсказка: название состоит из двух слов.

Дети разгадывают анаграмму:

А Н К Е Г О Р

(«На горке» Н. Носов)

Подготовка к первичному восприятию текста.

- Мы уже знаем, как много в мире книг, но есть одна, из серии особых, которая знает про слово всё. Книга эта у нас в гостях – Толковый словарь русского языка.

- Кто из вас хочет узнать всё про слово «горка»?

«Горка – это возвышенность, поднимающаяся над окружающей местностью. Это куча чего-нибудь».

- Про какую горку нам предлагает узнать Николай Носов? (Про снежную горку)

- Строительство горки – нелегкая работа. Она требует большой силы и терпения. Скажите, что нужно для строительства снежной горки?

- Ребята, а вы любите бывать на горке? Почему? (Ответы детей)

Словарная работа.

- Прежде чем мы начнем читать рассказ, давайте подготовимся к чтению трудных слов, которые встретятся в тексте.

- Читаем по слогам, а затем целыми словами.

Б) Работа с текстом.

Первичное восприятие текста.

- Как вы думаете, о чем будет этот рассказ? *Слушание рассказа (начало)*

- Что же было дальше? (*«Чтение с предугадыванием» вслух учащимися*)

Проверка первичного восприятия текста.

Эмоционально-оценочная беседа:

- Кому понравился рассказ?

- Какой момент рассказа вам особенно понравился? Почему?

В) Закрепление.

Работа с пословицей.

- Найдите пословицу, которая выражает главную мысль рассказа:

1. Поспешишь – людей насмешишь.

2. Семь раз отмерь, а один отрежь.

3. Умел ошибиться, умей и поправиться.

- Почему вы выбрали пословицу под цифрой 3? (Исправить ошибку Котьке помогли его товарищи, которые работали вместе с ним)

Деление текста на части, составление плана.

- Художник нарисовал к этому рассказу картинки. Рассмотрите их.

- Соответствует ли порядок рисунков событиям рассказа? (Нет)

Работа в группах.

1 группа – озаглавить каждую картинку, чтобы получился картинный план.

2 группа – собери пословицу.

3 группа – упражнение «хорошо-плохо».

4 группа – составьте 5 вопросов к прочитанному тексту.

План:

1. Строительство горки ребятами.

2. Хитрец на скользкой горке.

3. Котька сыпает горку песком.

4. Ребята заставили товарища работать.

5. Котье понравилось трудиться.

Г) Обобщение материала.

-Выберите слова, которые, по вашему мнению, подходят к этому рассказу:

ДРУЖБА

ЗЛО

ТРУДОЛЮБИЕ

РАДОСТЬ

ЛЕНЬ

ЗАВИСТЬ

-С какой целью Николай Николаевич написал рассказ «На горке»?

Чтобы:

1. Развеселить читателя.

2. Подшутить над кем-нибудь.

3. Помочь увидеть поступки, поразмышлять над ними.

4. Разбудить фантазию.

5. Помочь читателю отличить правильный поступок от неправильного?

- Итак, все 5 выводов верны, и я надеюсь, что вы, ребята, теперь сумеете отличить хорошее от плохого, а некрасивый поступок товарищу простить и помочь ему впредь такое не совершать.

III. Заключительная часть. Подведение итогов.

Упражнение «Синквейн»

- Так что же такое дружба? Я предлагаю ответить в необычной форме – в форме синквейна. Слово «синквейн» происходит от французского слова «пять» и означает «стихотворение, состоящее из пяти строк».

Правила написания СИНКВЕЙНА:

1-я строка – одно слово, обычно существительное или имя человека;

2-я строка – описание этого в двух словах – 2 прилагательных;

3-я строка – описание действия – 3 глагола;

4-я строка – фраза из 4 слов, показывающая отношение к теме;

5-я (последняя) строка – это одно слово, которое повторяет суть темы.

- Давайте попробуем!

Рефлексия. Самооценка.

Упражнение «Незаконченные предложения»

- «Сегодня урок помог мне понять, что дружба ...»

- «Теперь я знаю ответ на вопрос: Умею ли я дружить?»

- «Я понял, что...»

- «Было интересно...»

- «Оказалось трудным ...»

- «Мне захотелось...»

Учитель: - Хочется верить, что это занятие заставило вас еще раз задуматься о значимости дружбы, о том, каким надо быть человеком, чтобы рядом всегда были друзья.

Я хочу пожелать вам:

Никогда не меняйте друзей!

Их нельзя разменять как монету.

Вы поймете это поздней –

Ближе друга на свете нету.

Никогда не теряйте друзей

Ту потерю ничем не измеришь.

Старый друг не вернется к тебе

Новым другом его не заменишь.

И не стоит друзей обижать –

Станет раной на сердце обида.

Хоть друзья и умеют прощать,

Дверь в их сердце будет закрыта.

Дружбу надо беречь всегда,

Это чувство длиннее века.

Лучший друг не предаст никогда,

Просто преданней нет человека!

Занятие 3. Итоговое. «Мы умеем действовать сообща».

Цели: создать условия для становления чувства товарищества и взаимовыручки; совершенствовать умение работать в коллективе, действовать сообща, принимать на себя различные роли, согласно правилам игры и правилам поведения; воспитывать социально-одобряемые стереотипы поведения.

Задачи:

1. Учить задавать открытые и закрытые вопросы и отвечать на них; учить перефразировать сказанное, уловив его главный смысл.
2. Учить понимать смысл сообщений, выделять основную идею высказывания, подводить итог мысли собеседника.
3. Учить использовать прием активного слушания: дальнейшее развитие мыслей собеседника.

Ход занятия:

I. Вводная часть. Эмоциональный настрой.

«Круг радости»

Учитель: - Давайте встанем все вместе в круг и скажем:

Здравствуй, солнце золотое! (Руки вверх)

Здравствуй, небо голубое! (Руки в стороны)

Здравствуйте, мои друзья! (Все берутся за руки)

Очень рад вас видеть я! (Раскачивают руками)

- Мы поздоровались, а значит, пожелали здоровья, проявили доброжелательность, уважение, вежливость к себе и окружающим.

II. Основная (деятельностная) часть.

Учитель: -А сейчас я попрошу вас сесть в круг, – это наш круг общения. Сейчас мы с вами покажем, как мы умеем общаться, т.е. красиво

сидеть и спокойно разговаривать. Я думаю, что у нас получится. Мы знаем, что в общении на круге существуют правила, скажите их:

- «Говори по очереди»
- «Не перебивай говорящего»
- «Дослушай до конца»

- Эти правила каждый должен помнить всегда.

- А теперь давайте проверим, насколько хорошо каждый из вас соблюдает эти правила общения в работе. Для этого поиграем в игры.

Игра «Эхо»

Описание игры: учитель разделяет детей на две команды. Одна из команд – «выдумщики», другая – «эхо». Команда «выдумщиков» советуется и решает, кто и какое слово назовет по определенной теме. Затем игроки этой команды поочередно произносят задуманные слова и спрашивают команду «эхо». Команда «эхо» должна дружно отвечать на вопросы команды-соперницы. Затем команды меняются местами, игра возобновляется.

Упражнение «Взаимное цитирование»

Описание: играющие садятся на стульчики или на пол, образуя круг.

Учитель говорит:

- Давайте поиграем в такую игру. Я два раза стучу ладонями по коленям и дважды произношу свое имя «Ваня-Ваня», а затем хлопаю в ладоши над головой, называя кого-нибудь другого, например: «Петя-Петя». Петя, услышав свое имя, сначала стучит по коленям два раза, называя себя «Петя-Петя», а потом хлопает в ладоши и называет кого-нибудь другого, например, «Катя-Катя». Теперь Катя перенимает ход и так далее.

Порекомендуйте детям не смотреть на того участника, которого они называют. Это повысит уровень внимательности к словам участников задания, а также увеличит скорость реакции.

Игра «Найди пару»

Описание игры: играющим раздаются полоски бумаги с изображениями животных. Не разговаривая, каждый должен найти себе пару, т.е. партнера с такой же картинкой. Пары становятся в круг.

Усложнения: каждая пара изображает в движении свое животное, а остальные должны отгадать, кого им представили.

Игра «Собери чемодан»

Ход игры: участники садятся на пол или на стульчики, образуя круг.

Воспитатель говорит:

- Представьте себе, что мы отправляемся в путешествие. Давайте собирать чемодан.

- Подумайте, что можно взять с собой в дорогу. Первый «путешественник» называет предмет, который он возьмет с собой, второй повторяет то, что сказал первый, а затем называет свой предмет. Третий припоминает, что взял второй «путешественник», затем добавляет свой предмет и так далее. Помните, что повторяться нельзя.

Упражнение можно усложнить, попросив детей повторять название всех предметов, которые прозвучали до них.

III. Заключительная часть. Итоги.

Учитель предлагает пройти и сесть в круг и поговорить о доброте, соблюдая правила поведения.

- Ребята, о доброте в народе сложено много пословиц и поговорок. Я знаю: «Доброе слово, что ясный день». Как вы понимаете эту пословицу? (Скажешь что-то или сделаешь доброе и хорошее, становится всем очень хорошо, как в ясный, солнечный день).

- А какие пословицы знаете вы?

1. Доброму слову – добрый ответ.
2. Добрый человек придет, словно свет принесет.
3. Не одежда красит человека, а его добрые дела.
4. Худо тому, кто добра не делает никому.
5. Добро не умирает, а зло пропадает.

6. Доброе дело веками помнится.

7. Добро помни, а зло забывай.

- Как вы считаете, где живет доброта? (В сердце)

- Совершенно верно. Я заранее подготовил для каждого сердечки, предлагаю встать, взять в руки эти сердечки. На каждом сердечке написаны слова Л. Н. Толстого: «Добро, которое ты делаешь от сердца, ты делаешь всегда себе».

- Давайте после занятия каждый подарит свое сердечко первому человеку, который встретится на пути. Думаю, что и вам и тому человеку станет очень тепло и приятно.

На итоговых занятиях идет повторение пройденного материала и обсуждение что понравилось, что нет, а также выставка работ. На последнем занятии каждому участнику присуждается номинация.

Виды номинаций:

1. «Лучший (-ая) фантазер (-ка)».
2. «Лучший друг».
3. «Лучшая подруга».
4. «Лучший организатор».
5. «Самый веселый».
6. «Самый добрый».
7. «Самый эмоциональный».
8. «Самый общительный».

Результаты формирующего эксперимента

Таблица 1

Результаты теста «Социальный интеллект» Гилфорда экспериментальной группы учащихся

№	Фамилия Имя	Субтесты				Композитная оценка	Стандартный балл	Итоговый уровень когнитивного компонента
		Субтест № 1. «Истории с завершением»	Субтест № 2. «Группы экспрессии»	Субтест № 3. «Вербальная экспрессия»	Субтест № 4. «Истории с дополнением»			
1.	Ксения Б.	1	1	1	1	4	1	высокий
2.	Екатерина В.	1	1	0	0	2	1	средний
3.	Екатерина В.	1	0	0	0	1	1	низкий
4.	Леокадия Г.	1	1	1	1	4	1	высокий
5.	Елизавета Г.	1	0	0	0	1	1	низкий
6.	Дарья Е.	0	0	1	0	1	1	низкий
7.	Эдуард Е.	1	0	0	0	1	1	низкий
8.	Нина К.	1	1	1	1	4	1	высокий
9.	Александр К.	0	0	1	1	2	1	средний
10.	Анна Л.	1	1	1	0	3	1	средний
11.	Вероника М.	1	1	1	1	4	1	высокий
12.	Дарья М.	1	1	1	1	4	1	высокий
13.	Злата Н.	1	0	0	0	1	1	низкий
14.	Ксения Н.	1	0	0	1	2	1	средний
15.	Алексей П.	1	0	1	0	2	1	средний
16.	Вера П.	1	1	1	1	4	1	высокий
17.	Егор П.	1	1	1	1	4	1	высокий
18.	Кирилл П.	1	0	0	1	2	1	средний
19.	Андрей С.	0	1	1	0	2	1	средний
20.	Мария Т.	1	1	1	1	4	1	высокий
21.	Владимир У.	1	0	0	0	1	1	низкий
22.	Федор У.	1	1	1	0	3	1	средний

Приложение В

Таблица 2

Результаты теста «Социальный интеллект» Гилфорда контрольной группы учащихся

№	Фамилия Имя	Субтесты				Композитная оценка	Стандартный балл	Итоговый уровень когнитивного компонента
		Субтест № 1. «Истории с завершением»	Субтест № 2. «Группы экспрессии»	Субтест № 3. «Вербальная экспрессия»	Субтест № 4. «Истории с дополнением»			
1.	Александр В.	1	0	0	0	1	1	низкий
2.	Анастасия Г.	1	0	0	0	1	1	низкий
3.	Светлана Д.	1	1	0	0	2	1	средний
4.	Татьяна Е.	0	0	1	1	2	1	средний
5.	Дарья Е.	1	0	0	0	1	1	низкий
6.	Анна К.	1	0	1	1	3	1	средний
7.	Александр К.	1	0	0	0	1	1	низкий
8.	Александр К.	1	0	0	0	1	1	низкий
9.	Вероника Л.	0	1	0	0	1	1	низкий
10.	Дарья Л.	0	1	1	0	2	1	средний
11.	Игорь М.	1	1	1	0	3	1	средний
12.	Тимур Н.	1	1	0	0	2	1	средний
13.	Елизавета Н.	0	0	0	1	1	1	низкий
14.	Андрей О.	0	0	1	0	1	1	низкий
15.	Владимир П.	1	0	0	0	1	1	низкий
16.	Владислав П.	1	1	0	0	2	1	средний
17.	Анастасия С.	0	1	0	0	1	1	низкий
18.	Константин Т.	0	1	0	0	1	1	низкий
19.	Мария Т.	1	0	0	0	1	1	низкий
20.	Кирилл Ф.	1	0	0	0	1	1	низкий
21.	Ксения Ф.	1	0	0	0	1	1	низкий
22.	Никита Ш.	0	0	0	1	1	1	низкий

Приложение В

Таблица 3

Результаты экспресс-диагностики эмпатии И.М. Юсупова экспериментальной группы учащихся

№	Фамилия Имя	I. Эмпатия с родителями	II. Эмпатия с животными	III. Эмпатия со стариками	IV. Эмпатия с детьми	V. Эмпатия с героями художественных произведений	VI. Эмпатия с незнакомыми или малознакомыми людьми	Общий балл	Уровень эмпатии
1.	Ксения Б.	14	10	9	10	12	10	65	высокий
2.	Екатерина В.	15	14	10	10	13	6	68	высокий
3.	Екатерина В.	12	9	9	13	8	8	59	средний
4.	Леокадия Г.	15	14	14	13	15	14	85	очень высокий
5.	Елизавета Г.	13	10	7	8	7	7	52	средний
6.	Дарья Е.	12	15	10	12	10	8	67	высокий
7.	Эдуард Е.	10	11	9	9	9	8	56	средний
8.	Нина К.	15	15	12	13	15	15	85	очень высокий
9.	Александр К.	9	10	10	6	12	7	54	средний
10.	Анна Л.	12	11	9	9	12	10	63	высокий
11.	Вероника М.	15	15	13	12	15	12	82	очень высокий
12.	Дарья М.	9	12	10	10	10	8	59	средний
13.	Злата Н.	11	11	9	10	6	8	55	средний
14.	Ксения Н.	14	15	15	12	13	13	82	очень высокий
15.	Алексей П.	11	10	9	9	9	10	58	средний
16.	Вера П.	15	15	12	15	15	15	87	очень высокий
17.	Егор П.	11	9	8	14	11	10	63	высокий
18.	Кирилл П.	12	13	9	11	8	7	60	средний
19.	Андрей С.	12	9	8	10	8	9	56	средний
20.	Мария Т.	15	15	15	14	15	14	88	очень высокий
21.	Владимир У.	13	15	14	14	15	14	85	очень высокий
22.	Федор У.	15	15	11	15	15	15	86	очень высокий

Таблица 4

Результаты экспресс-диагностики эмпатии И.М. Юсупова контрольной группы учащихся

№	Фамилия Имя	I. Эмпатия с родителями	II. Эмпатия с животными	III. Эмпатия со стариками	IV. Эмпатия с детьми	V. Эмпатия с героями художественных произведений	VI. Эмпатия с незнакомыми или малознакомым и людьми	Общий балл	Уровень эмпатии
1.	Александр В.	12	11	10	10	13	12	68	высокий
2.	Анастасия Г.	12	15	14	14	12	14	81	высокий
3.	Светлана Д.	9	9	10	10	7	7	52	средний
4.	Татьяна Е.	15	14	9	12	7	10	67	высокий
5.	Дарья Е.	10	13	12	12	15	12	74	высокий
6.	Анна К.	12	11	8	10	10	8	59	средний
7.	Александр К.	11	9	12	8	10	10	60	средний
8.	Александр К.	11	15	13	14	10	14	77	высокий
9.	Вероника Л.	10	13	10	10	13	10	66	высокий
10.	Дарья Л.	8	8	7	6	9	9	47	средний
11.	Игорь М.	15	14	14	15	15	12	85	очень высокий
12.	Тимур Н.	10	9	8	10	10	13	60	средний
13.	Елизавета Н.	13	13	10	12	10	10	68	высокий
14.	Андрей О.	15	10	12	15	13	12	77	высокий
15.	Владимир П.	11	9	10	13	9	10	62	средний
16.	Владислав П.	8	8	9	10	10	8	53	средний
17.	Анастасия С.	8	10	14	11	10	9	62	средний
18.	Константин Т.	8	6	8	8	9	10	49	средний
19.	Мария Т.	12	12	10	9	9	9	61	средний
20.	Кирилл Ф.	15	15	15	13	14	11	83	очень высокий
21.	Ксения Ф.	8	7	10	10	12	7	54	средний
22.	Никита Ш.	13	7	10	6	6	9	51	средний

Приложение В

Таблица 5

Результаты карты наблюдений Д. Стотта экспериментальной группы учащихся

№	Фамилия Имя	СК															
		I. НД	II. Д	III. У	IV. ТВ	V. ВВ	VI. ТД	VII. А	VIII. ВД	IX. Н	X. ЭН	XI. НС	XII. С	XIII. УО	XIV. СР	XV. .Б	XVI. .Ф
1.	Ксения Б.	4 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
2.	Екатерина В.	6 (сл)	5 (о/сл)	0 (о/сл)	4 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
3.	Екатерина В.	2 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
4.	Леокадия Г.	3 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	8 (сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
5.	Елизавета Г.	9 (сл)	9 (сл)	6 (сл)	1 (о/сл)	2 (о/сл)	3 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
6.	Дарья Е.	3 (о/сл)	6 (о/сл)	2 (о/сл)	4 (о/сл)	2 (о/сл)	4 (о/сл)	1 (о/сл)	3 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
7.	Эдуард Е.	6 (сл)	3 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	4 (о/сл)	4 (о/сл)	3 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
8.	Нина К.	2 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	6 (сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	3 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
9.	Александр К.	10 (ср)	8 (сл)	5 (сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
10.	Анна Л.	5 (сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	7 (сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
11.	Вероника М.	4 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	8 (сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
12.	Дарья М.	8 (сл)	3 (о/сл)	2 (о/сл)	3 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-

Продолжение Таблицы 5.

Результаты карты наблюдений Д. Стоттаэкспериментальной группы учащихся

13.	Злата Н.	7 (сл)	7 (сл)	4 (сл)	0 (о/сл)	5 (о/сл)	4 (о/сл)	2 (о/сл)	3 (о/сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
14.	Ксения Н.	3 (о/сл)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	7 (сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
15.	Алексей П.	7 (сл)	4 (о/сл)	4 (сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
16.	Вера П.	1 (о/сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
17.	Егор П.	9 (сл)	5 (о/сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
18.	Кирилл П.	9 (сл)	5 (о/сл)	4 (сл)	4 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
19.	Андрей С.	6 (сл)	3 (о/сл)	2 (о/сл)	4 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
20.	Мария Т.	1 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	4 (сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
21.	Владимир У.	2 (о/сл)	5 (о/сл)	0 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
22.	Федор У.	6 (сл)	8 (сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	3 (о/сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-

Приложение В

Таблица 6

Результаты карты наблюдений Д. Стотта контрольной группы учащихся

№	Фамилия Имя	СК															
		I. НД	II. Д	III. У	IV. ТВ	V. ВВ	VI. ТД	VII. А	VIII. ВД	IX. Н	X. ЭН	XI. НС	XII. С	XIII. УО	XIV. СР	XV. Б	XVI. Ф
1.	Александр В.	11 (ср)	13 (ср)	11 (ср)	10 (ср)	16 (ср)	12 (ср)	9 (ср)	7 (ср)	5 (ср)	8 (ср)	-	-	-	-	-	-
2.	Анастасия Г.	7 (сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	8 (сл)	8 (сл)	1 (о/сл)	4 (о/сл)	2 (о/сл)	3 (сл)	5 (сл)	-	-	-	-	-	-
3.	Светлана Д.	3 (о/сл)	4 (о/сл)	5 (сл)	7 (сл)	4 (о/сл)	1 (о/сл)	4 (о/сл)	2 (о/сл)	3 (сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
4.	Татьяна Е.	10 (ср)	5 (о/сл)	7 (сл)	7 (сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	3 (сл)	1 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
5.	Дарья Е.	12 (ср)	15 (ср)	8 (ср)	8 (сл)	10 (сл)	6 (сл)	5 (сл)	7 (ср)	5 (ср)	5 (сл)	-	-	-	-	-	-
6.	Анна К.	11 (ср)	8 (сл)	5 (сл)	13 (ср)	5 (о/сл)	7 (сл)	5 (сл)	4 (сл)	4 (сл)	5 (сл)	-	-	-	-	-	-
7.	Александр К.	11 (ср)	13 (ср)	5 (сл)	6 (сл)	9 (сл)	8 (сл)	2 (о/сл)	4 (сл)	3 (сл)	4 (сл)	-	-	-	-	-	-
8.	Александр К.	4 (о/сл)	4 (о/сл)	1 (о/сл)	6 (сл)	3 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	3 (сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
9.	Вероника Л.	6 (сл)	13 (ср)	6 (сл)	8 (сл)	8 (сл)	4 (о/сл)	2 (о/сл)	4 (сл)	4 (сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
10.	Дарья Л.	2 (о/сл)	1 (о/сл)	2 (о/сл)	8 (сл)	4 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	5 (сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
11.	Игорь М.	6 (сл)	7 (сл)	4 (сл)	7 (сл)	6 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
12.	Тимур Н.	6 (сл)	5 (о/сл)	1 (о/сл)	3 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	-	-	-	-	-	-

Продолжение Таблицы 6.

Результаты карты наблюдений Д. Стотта контрольной группы учащихся

13.	Елизавета Н.	4 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
14.	Андрей О.	1 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	4 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
15.	Владимир П.	11 (ср)	10 (сл)	5 (сл)	7 (сл)	8 (сл)	12 (ср)	6 (сл)	8 (ср)	1 (о/сл)	3 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
16.	Владислав П.	7 (сл)	10 (сл)	5 (сл)	8 (сл)	9 (сл)	8 (сл)	6 (сл)	4 (сл)	2 (о/сл)	5 (сл)	-	-	-	-	-	-
17.	Анастасия С.	5 (сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	6 (сл)	5 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	1 (о/сл)	5 (сл)	-	-	-	-	-	-
18.	Константин Т.	5 (сл)	3 (о/сл)	2 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
19.	Мария Т.	1 (о/сл)	7 (сл)	4 (сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	1 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
20.	Кирилл Ф.	13 (ср)	14 (ср)	11 (ср)	8 (сл)	10 (сл)	5 (сл)	5 (сл)	5 (сл)	4 (сл)	5 (сл)	-	-	-	-	-	-
21.	Ксения Ф.	3 (о/сл)	7 (сл)	0 (о/сл)	8 (сл)	3 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-
22.	Никита Ш.	2 (о/сл)	0 (о/сл)	3 (о/сл)	4 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	2 (о/сл)	0 (о/сл)	0 (о/сл)	-	-	-	-	-	-

Приложение В

Таблица 7

Результаты опросника коммуникативных и организационных способностей В.В. Синявского, В.А. Федоришина (КОС-2)
экспериментальной группы учащихся

№	Фамилия Имя	Коммуникативные умения			Организаторские умения		
		Показатель оценочного коэффициента (К)	Оценка	Уровень	Показатель оценочного коэффициента (К)	Оценка	Уровень
1.	Ксения Б.	0,90	5	очень высокий	0,75	4	высокий
2.	Екатерина В.	0,50	3	средний	0,70	3	средний
3.	Екатерина В.	0,80	5	очень высокий	0,75	4	высокий
4.	Леокадия Г.	0,95	5	очень высокий	0,90	5	очень высокий
5.	Елизавета Г.	0,60	3	средний	0,70	3	средний
6.	Дарья Е.	0,60	3	средний	0,70	3	средний
7.	Эдуард Е.	0,65	3	средний	0,70	3	средний
8.	Нина К.	0,90	5	очень высокий	0,85	5	очень высокий
9.	Александр К.	0,60	3	средний	0,70	3	средний
10.	Анна Л.	0,75	4	высокий	0,70	3	средний
11.	Вероника М.	0,75	4	высокий	0,85	5	очень высокий
12.	Дарья М.	0,65	3	средний	0,65	2	ниже среднего
13.	Злата Н.	0,60	3	средний	0,65	2	ниже среднего
14.	Ксения Н.	0,90	5	очень высокий	0,75	4	высокий
15.	Алексей П.	0,65	3	средний	0,70	3	средний
16.	Вера П.	0,95	5	очень высокий	0,95	5	очень высокий
17.	Егор П.	0,60	3	средний	0,75	4	высокий
18.	Кирилл П.	0,70	4	высокий	0,80	4	высокий
19.	Андрей С.	0,70	4	высокий	0,75	4	высокий
20.	Мария Т.	0,80	5	очень высокий	0,85	5	очень высокий
21.	Владимир У.	0,70	4	высокий	0,85	5	очень высокий
22.	Федор У.	0,65	3	средний	0,75	4	высокий

Приложение В

Таблица 8

Результаты опросника коммуникативных и организационных способностей В.В. Синявского, В.А. Федоришина (КОС-2)
контрольной группы учащихся

№	Фамилия Имя	Коммуникативные умения			Организаторские умения		
		Показатель оценочного коэффициента (К)	Оценка	Уровень	Показатель оценочного коэффициента (К)	Оценка	Уровень
1.	Александр В.	0,55	2	ниже среднего	0,65	2	ниже среднего
2.	Анастасия Г.	0,50	2	ниже среднего	0,70	3	средний
3.	Светлана Д.	0,50	2	ниже среднего	0,55	1	низкий
4.	Татьяна Е.	0,70	4	высокий	0,75	4	высокий
5.	Дарья Е.	0,60	3	средний	0,70	3	средний
6.	Анна К.	0,75	4	высокий	0,70	3	средний
7.	Александр К.	0,55	2	ниже среднего	0,65	2	ниже среднего
8.	Александр К.	0,75	4	высокий	0,70	3	средний
9.	Вероника Л.	0,65	3	средний	0,55	1	низкий
10.	Дарья Л.	0,65	3	средний	0,55	1	низкий
11.	Игорь М.	0,60	3	средний	0,75	4	высокий
12.	Тимур Н.	0,60	3	средний	0,60	2	ниже среднего
13.	Елизавета Н.	0,65	3	средний	0,65	2	ниже среднего
14.	Андрей О.	0,50	2	ниже среднего	0,50	1	низкий
15.	Владимир П.	0,60	3	средний	0,70	3	средний
16.	Владислав П.	0,75	4	высокий	0,70	3	средний
17.	Анастасия С.	0,50	2	ниже среднего	0,65	2	ниже среднего
18.	Константин Т.	0,50	2	ниже среднего	0,70	3	средний
19.	Мария Т.	0,75	4	высокий	0,80	4	высокий
20.	Кирилл Ф.	0,65	3	средний	0,70	3	средний
21.	Ксения Ф.	0,70	4	высокий	0,70	3	средний
22.	Никита Ш.	0,50	2	ниже среднего	0,55	1	низкий

Приложение В

Таблица 9

Результаты изучения поведенческого компонента социального интеллекта у учащихся экспериментальной и контрольной групп

№	Фамилия Имя	Результаты карты наблюдений Д. Стотта	Результаты опросника В.В. Синявского, В.А. Федоришина	Итоговый уровень поведенческого компонента
1.	Ксения Б.	низкий	высокий	высокий
2.	Екатерина В.	низкий	средний	средний
3.	Екатерина В.	низкий	высокий	высокий
4.	Леокадия Г.	низкий	очень высокий	очень высокий
5.	Елизавета Г.	средний	средний	средний
6.	Дарья Е.	низкий	средний	средний
7.	Эдуард Е.	низкий	средний	средний
8.	Нина К.	низкий	очень высокий	очень высокий
9.	Александр К.	средний	средний	средний
10.	Анна Л.	низкий	высокий	высокий
11.	Вероника М.	низкий	высокий	высокий
12.	Дарья М.	низкий	средний	средний
13.	Злата Н.	средний	средний	средний
14.	Ксения Н.	низкий	высокий	высокий
15.	Алексей П.	низкий	средний	средний
16.	Вера П.	низкий	очень высокий	очень высокий
17.	Егор П.	низкий	высокий	высокий
18.	Кирилл П.	низкий	высокий	высокий
19.	Андрей С.	низкий	высокий	высокий
20.	Мария Т.	низкий	очень высокий	очень высокий
21.	Владимир У.	низкий	высокий	высокий
22.	Федор У.	низкий	высокий	высокий

Продолжение Таблицы 9.

Результаты изучения поведенческого компонента социального интеллекта у учащихся экспериментальной и контрольной групп

23.	Александр В.	средний	низкий	низкий
24.	Анастасия Г.	средний	низкий	низкий
25.	Светлана Д.	средний	низкий	низкий
26.	Татьяна Е.	средний	высокий	средний
27.	Дарья Е.	средний	средний	средний
28.	Анна К.	средний	средний	средний
29.	Александр К.	средний	низкий	низкий
30.	Александр К.	средний	средний	средний
31.	Вероника Л.	средний	средний	средний
32.	Дарья Л.	средний	средний	средний
33.	Игорь М.	средний	средний	средний
34.	Тимур Н.	низкий	низкий	низкий
35.	Елизавета Н.	низкий	низкий	низкий
36.	Андрей О.	низкий	низкий	низкий
37.	Владимир П.	средний	средний	средний
38.	Владислав П.	средний	средний	средний
39.	Анастасия С.	средний	низкий	низкий
40.	Константин Т.	низкий	низкий	низкий
41.	Мария Т.	низкий	высокий	средний
42.	Кирилл Ф.	средний	средний	средний
43.	Ксения Ф.	низкий	средний	средний
44.	Никита Ш.	низкий	низкий	низкий

Итоговый уровень социального интеллекта у учащихся экспериментальной и контрольной групп

№	Фамилия Имя	Уровень развития когнитивного компонента	Уровень развития эмоционального компонента	Уровень развития поведенческого компонента	Итоговый уровень социального интеллекта
1.	Ксения Б.	высокий	высокий	высокий	высокий
2.	Екатерина В.	средний	высокий	средний	средний
3.	Екатерина В.	низкий	средний	высокий	средний
4.	Леокадия Г.	высокий	очень высокий	очень высокий	очень высокий
5.	Елизавета Г.	низкий	средний	средний	средний
6.	Дарья Е.	низкий	высокий	средний	средний
7.	Эдуард Е.	низкий	средний	средний	средний
8.	Нина К.	высокий	очень высокий	очень высокий	очень высокий
9.	Александр К.	средний	средний	средний	средний
10.	Анна Л.	средний	высокий	высокий	высокий
11.	Вероника М.	высокий	очень высокий	высокий	высокий
12.	Дарья М.	высокий	средний	средний	средний
13.	Злата Н.	низкий	средний	средний	средний
14.	Ксения Н.	средний	очень высокий	высокий	высокий
15.	Алексей П.	средний	средний	средний	средний
16.	Вера П.	высокий	очень высокий	очень высокий	очень высокий
17.	Егор П.	высокий	высокий	высокий	высокий
18.	Кирилл П.	средний	средний	высокий	средний
19.	Андрей С.	средний	средний	высокий	средний
20.	Мария Т.	высокий	очень высокий	очень высокий	очень высокий
21.	Владимир У.	низкий	очень высокий	высокий	средний
22.	Федор У.	средний	очень высокий	высокий	высокий

Продолжение Таблицы 10.

Итоговый уровень социального интеллекта у учащихся экспериментальной и контрольной групп

23.	Александр В.	низкий	высокий	низкий	средний
24.	Анастасия Г.	низкий	высокий	низкий	средний
25.	Светлана Д.	средний	средний	низкий	средний
26.	Татьяна Е.	средний	высокий	средний	средний
27.	Дарья Е.	низкий	высокий	средний	средний
28.	Анна К.	средний	средний	средний	средний
29.	Александр К.	низкий	средний	низкий	низкий
30.	Александр К.	низкий	высокий	средний	средний
31.	Вероника Л.	низкий	высокий	средний	средний
32.	Дарья Л.	средний	средний	средний	средний
33.	Игорь М.	средний	очень высокий	средний	средний
34.	Тимур Н.	средний	средний	низкий	средний
35.	Елизавета Н.	низкий	высокий	низкий	средний
36.	Андрей О.	низкий	высокий	низкий	средний
37.	Владимир П.	низкий	средний	средний	средний
38.	Владислав П.	средний	средний	средний	средний
39.	Анастасия С.	низкий	средний	низкий	низкий
40.	Константин Т.	низкий	средний	низкий	низкий
41.	Мария Т.	низкий	средний	средний	средний
42.	Кирилл Ф.	низкий	очень высокий	средний	средний
43.	Ксения Ф.	низкий	средний	средний	средний
44.	Никита Ш.	низкий	средний	низкий	низкий

Статистическая обработка данных

С целью сравнения уровня развития социального интеллекта у детей экспериментальной группы до и после проведения формирующего эксперимента мы применили статистический метод обработки данных. Так как экспериментальные данные получены по ранговой шкале и выборки независимы, то необходимо использовать статистический метод U-критерия Манна-Уитни.

Определим гипотезы:

H_0 – достоверного различия между выборками не существует;

H_1 – существует достоверное различие между выборками.

Таблица 1

Частота встречаемости детей с различными уровнями развития социального интеллекта в экспериментальной группе до эксперимента

Уровень развития социального интеллекта	1	2	3	N
Частота встречаемости уровня у детей младшего школьного возраста	5	13	4	22

На основе приведенных данных находим моду M_o и медиану M_e .

$$M_o = 2$$

$$M_e = 2$$

$$N_{me} = 11,5.$$

Таблица 2

Частота встречаемости детей с различными уровнями развития социального интеллекта в экспериментальной группе после эксперимента

Уровень развития социального интеллекта	1	2	3	N
Частота встречаемости уровня у детей младшего школьного возраста	0	12	10	22

На основе приведенных данных находим моду M_o и медиану M_e .

$$M_o = 2$$

$$M_e = 2;3$$

$$N_{me} = 11,5.$$

Таблица 3

Сводная частотная таблица

Уровень развития	1	2	3	N
Количество детей, 1 выборка (экспериментальная группа до эксперимента)	5	13	4	22
Количество детей, 2 выборка (экспериментальная группа после эксперимента)	0	12	10	22

Таблица 4

Ранжирование сводной выборки

№ пп	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Значение	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2
Код группы	д	д	д	д	д	д	д	д	д	д	д	д
Ранг	3	3	3	3	3	18	18	18	18	18	18	18

Продолжение таблицы 4

Ранжирование сводной выборки

№ пп	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Значение	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2
Код группы	д	д	д	д	д	д	д	д	д	д	п	п
Ранг	18	18	18	18	18	18	37,5	37,5	37,5	37,5	18	18

Продолжение таблицы 4

Ранжирование сводной выборки

№ пп	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
Значение	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3
Код группы	п	п	п	п	п	п	п	п	п	п	п	п
Ранг	18	18	18	18	18	18	18	18	18	18	37,5	37,5

Продолжение таблицы 4

Ранжирование сводной выборки

№ пп	37	38	39	40	41	42	43	44
Значение	3	3	3	3	3	3	3	3
Код группы	п	п	п	п	п	п	п	п
Ранг	37,5	37,5	37,5	37,5	37,5	37,5	37,5	37,5

$$R_D = 3 \cdot 5 + 18 \cdot 13 + 37,5 \cdot 4 = 15 + 234 + 150 = 399$$

$$R_{II} = 3 \cdot 0 + 18 \cdot 12 + 37,5 \cdot 10 = 0 + 216 + 375 = 591$$

Проверка:

$$R = R_D + R_{II} = 399 + 591 = 990,$$

$$\Sigma = N \cdot (N + 1) / 2 = 44 \cdot 45 / 2 = 990$$

990=990, следовательно, $R = \Sigma$, следовательно, ранжирование и подсчет ранговых сумм проведены верно.

Далее рассчитываем $U_{эмп}$ по следующей формуле:

$$U_{эмп} = (N_1 \cdot N_2) + N_x \cdot (N_x + 1) / 2 - R_x = (22 \cdot 22) + 22 \cdot (22 + 1) / 2 - 591 = 484 + 253 - 591 = 146$$

Где N_1 – объем выборки экспериментальной группы до эксперимента,

N_2 – объем выборки экспериментальной группы после эксперимента,

N_x – объем выборки имеющей наибольшее значение ранговой суммы R ,

R_x – наибольшая из ранговых сумм.

Найдем $U_{кр}$.

$$U_{кр.} = \begin{cases} 171 \text{ для } \rho \leq 0,05 \\ 142 \text{ для } \rho \leq 0,01 \end{cases}$$

Если $U_{эмп.} > U_{крит.}$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1

Если $U_{эмп.} \leq U_{крит.}$, то принимаем H_1 и отвергаем H_0

так как

$146 < 171$, то принимаем H_1 и отвергаем H_0

$146 > 142$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1

Следовательно, в результате проведенных статистических исследований мы принимаем H_1 на 95 %.

Следовательно, выявлены достоверные различия между уровнем развития социального интеллекта экспериментальной группы до и после проведения формирующего эксперимента.

С целью сравнения уровня развития социального интеллекта у детей контрольной группы до и после проведения формирующего эксперимента мы также применили статистический метод обработки данных. Так как экспериментальные данные получены по ранговой шкале и выборки независимы, то необходимо использовать статистический метод U-критерия Манна-Уитни.

Определим гипотезы:

H_0 – достоверного различия между выборками не существует;

H_1 – существует достоверное различие между выборками.

Таблица 5

Частота встречаемости детей с различными уровнями развития социального интеллекта в контрольной группе до эксперимента

Уровень развития социального интеллекта	1	2	3	N
Частота встречаемости уровня у детей младшего школьного возраста	3	16	3	22

Продолжение таблицы 8

Ранжирование сводной выборки

№ пп	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24
Значение	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	1	1
Код группы	д	д	д	д	д	д	д	д	д	д	п	п
Ранг	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	43	43	43	4	4

Продолжение таблицы 8

Ранжирование сводной выборки

№ пп	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36
Значение	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Код группы	п	п	п	п	п	п	п	п	п	п	п	п
Ранг	4	4	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5

Продолжение таблицы 8

Ранжирование сводной выборки

№ пп	37	38	39	40	41	42	43	44
Значение	2	2	2	2	2	2	2	2
Код группы	п	п	п	п	п	п	п	п
Ранг	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5	24,5

$$R_{д} = 4 \cdot 3 + 24,5 \cdot 16 + 43 \cdot 3 = 12 + 392 + 129 = 533$$

$$R_{п} = 4 \cdot 4 + 24,5 \cdot 18 + 43 \cdot 0 = 16 + 441 + 0 = 457$$

Проверка:

$$R = R_{д} + R_{п} = 533 + 457 = 990,$$

$$\Sigma = N \cdot (N + 1) / 2 = 44 \cdot 45 / 2 = 990$$

990=990, следовательно, $R = \Sigma$, следовательно, ранжирование и подсчет ранговых сумм проведены верно.

Далее рассчитываем $U_{\text{эмп}}$ по следующей формуле:

$$U_{\text{эмп}} = (N_1 * N_2) + N_x * (N_x + 1) / 2 - R_x = (22 * 22) + 22 * (22 + 1) / 2 - 533 = 484 + 253 - 533 = 204$$

Где N_1 – объем выборки экспериментальной группы до эксперимента,

N_2 – объем выборки экспериментальной группы после эксперимента,

N_x – объем выборки имеющей наибольшее значение ранговой суммы R ,

R_x – наибольшая из ранговых сумм.

Найдем $U_{\text{кр}}$.

$$U_{\text{кр}} = \begin{cases} 171 & \text{для } \rho \leq 0,05 \\ 142 & \text{для } \rho \leq 0,01 \end{cases}$$

Если $U_{\text{эмп.}} > U_{\text{крит.}}$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1

Если $U_{\text{эмп.}} \leq U_{\text{крит.}}$, то принимаем H_1 и отвергаем H_0

так как

$204 < 171$, то принимаем H_1 и отвергаем H_0

$204 > 142$, то принимаем H_0 и отвергаем H_1

Следовательно, в результате проведенных статистических исследований мы принимаем H_0 на обоих уровнях значимости.

Следовательно, достоверные различия между уровнем развития социального интеллекта контрольной группы до и после проведения формирующего эксперимента не выявлены.

Список опубликованных научных статей по теме исследования

1. Коханов Е.А. Перспективы изучения социального интеллекта у младших школьников. // Молодежь и наука XXI века: XV Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы научно-практической конференции. Красноярск, 21-23 мая 2014 года / Гордиенко Е.В. (отв. ред.); ред. кол.; Краснояр. гос. пед. университет им. В.П.Астафьева. – Красноярск, 2014. – 134 с.

2.Коханов Е.А. Особенности развития социального интеллекта у младших школьников. //Молодежь и наука XXI века: XVI Международный форум студентов, аспирантов и молодых ученых. Современное начальное образование: проблемы и перспективы развития: материалы научно-практической конференции. Красноярск, 20–22 мая 2015 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. Е.В. Гордиенко; ред. кол. – Электрон.дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015.

3.Коханов Е.А. Развитие социального интеллекта у младших школьников в процессе групповых занятий. // Сборник материаловIII Международной научно-практической конференции. Личность в изменяющихся социальных условиях. Красноярск, 11-13 ноября 2015 года / Гордиенко Е. В. (отв. ред.); ред. кол.; Краснояр. гос. пед. университет им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – 360 с.

4.Коханов Е.А. Развитие эмоциональной сферы у младших школьников в системе социального интеллекта. //Сборник публикаций Московского научного центра психологии и педагогики по материалам XXXVIII международной научно-практической конференции: «Психология и педагогика в современном мире: вызовы и решения» г. Москва: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – М. : Московский научный центр психологии и педагогики, 2015. – 64 с.

5.Коханов Е.А. Проблемы развития навыков социального взаимодействия у младших школьников в условиях современной образовательной системы.//Сборник статей международной исследовательской организации "Cognitio" по материалам IV международной научно-практической конференции: «Актуальные проблемы науки XXI века» г. Москва: сборник со статьями (уровень стандарта, академический уровень). – С-П. : Международная исследовательская организация "Cognitio", 2015. – 180с.