

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

Институт психолого-педагогического образования
Кафедра психологии и педагогики детства

СЕЛЮТИНА АНАСТАСИЯ ВЛАДИМИРОВНА

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ-
ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА ПОСРЕДСТВОМ
ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА**

Направление подготовки 44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Психосоциальная работа с детьми и молодежью

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к.п.н., доцент Груздева О.В.

Руководитель магистерской программы
к.п.н., доцент Старосветская Н.А.

Научный руководитель
к.п.н., доцент Авдеева Т.Г.

Обучающийся
Селютина А.В.

Красноярск 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТА «РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ-ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА».....	8
1.1. Теоретические аспекты проблемы развития социального интеллекта в психологии.....	8
1.2. Социальный интеллект подростков-воспитанников детского и условия его развития	23
Выводы по Главе 1.....	37
ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ - ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА»	39
2.1. Паспорт проекта.....	39
2.2. Содержание проекта.....	48
2.3. Оценка результативности проекта.....	71
Выводы по Главе 2.....	76
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	80

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе одной из наиболее важных проблем психологии является проблема социального развития и адаптации личности. Успешная адаптация является непременным условием полноценной жизнедеятельности человека.

Также огромный интерес исследователей направлен на вопросы успешности личности во взаимоотношениях с другими людьми, адаптации в конкурентных условиях жизни. Одним из важнейших условий функционирования человека в современном обществе, безусловно, является достаточно высокий уровень интеллекта. А как необходимый компонент успешности в межличностных отношениях многими авторами выделяется социальный интеллект.

Понятие социального интеллекта сравнительно новое для современной психологической науки. В зарубежной психологии проблема социального интеллекта нашла своё отражение в работах Х. Айзенка, Дж. Гилфорда, Э. Торндайка, Г. Оллпорта, Р. Штернберга.

К проблеме рассмотрения и изучения социального интеллекта в своих работах обращались Л.С. Выготский, Ю.Н. Емельянов, В.Н. Куница, А.Л. Южанинова. Социальный интеллект рассматривался в рамках теорий общего интеллекта, множественности интеллектов и в соотношении с различными видами коммуникативных умений и способностей.

В целом, можно сказать, что проблема социального интеллекта в психологии изучена недостаточно полно и само понятие находится в процессе развития, уточнения, верификации.

Особенностями развития детей, воспитывающихся в детских домах, занимались В.С. Дубровина, М.И. Лисина, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых и др. Исследования А.Г. Ружской, Е.О. Смирновой, М.И. Буянова показали, что дети – сироты и дети, лишенные родительского попечения, имеют немало нарушений в эмоциональной сфере, самосознании,

поведении. Неумение общаться влечет за собой доминирование защитных форм поведения.

Социальный интеллект реализует познавательные процессы, связанные с отображением социальных объектов – человека как партнёра по общению и деятельности, а также группы людей. Именно в подростковом возрасте, благодаря специфике психического развития подростков, социальный интеллект активно развивается.

Важно заметить, что воспитанники детского дома, лишённые безусловной родительской любви, полноценного общения с взрослыми и практически всегда находящиеся в ситуации взаимодействия с другими ребятами, отличаются от своих сверстников, воспитывающихся в семье по некоторым психологическим параметрам: уровнем развития академического интеллекта, структурой Я-концепции, формированием гендерной идентичности, процессом межличностного взаимодействия и др.

Соответственно, этим детям крайне сложно адаптироваться к требованиям социума. Стрессовые, фрустрирующие, конфликтные ситуации приводят к дестабилизации, девиантному поведению. Большую роль в развитии личности подростка играет образовательное пространство. Оно же выполняет функции своеобразного «стабилизатора» и регулятора отношений – внутри коллектива действуют сложившиеся и принятые отношения и правила.

Образовательное пространство и стиль воспитания влияют на формирование социального интеллекта. Отношения, складывающиеся в детских домах, зачастую переносятся на все последующие – так называемые отношения широкого социума. Развитие подростков, воспитывающихся в детских домах, изначально влияет на формирование психики и отношения с окружающим миром, Я-концепцию, а также на формирование социального и эмоционального интеллектов.

Анализ психологических исследований показывает, что проблема развития социального интеллекта воспитанников детского дома является недостаточно изученной

Все выше сказанное, дает нам возможность выделить ряд **противоречий:**

- между необходимостью развития социального интеллекта воспитанников в условиях детского дома и недостаточной разработанностью данного вопроса в психолого-педагогической науке и практики;
- между теоретико-прикладными исследованиями, раскрывающими необходимость психолого-педагогического сопровождения развития социального интеллекта воспитанников детского дома, и результатами их внедрения в практику учебно-воспитательного процесса.

Цель: выявление уровня социального интеллекта и разработка психологического тренинга для развития социального интеллекта подростков.

Объект: социальный интеллект подростков-воспитанников детского дома.

Предмет: психологический тренинг как условие развития социального интеллекта подростков-воспитанников детского дома.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ социального интеллекта личности в отечественной и зарубежной литературе.
2. Выявить уровень социального интеллекта подростков, воспитывающихся в детском доме.
3. Разработать и апробировать трениговую программу для развития социального интеллекта подростков-воспитанников детского дома.
4. Разработать критерии оценки результативности трениговой программы.

Теоретико – методологическую основу составили:

- *концепции интеллекта и условий, механизмов его развития* (Б.Г. Ананьев, Х. Айзенк, Дж. Брунер, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, К. Дункер, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Ч. Спирмен, Р.Стернберг, Л. Терстоун, О.К Тихомиров, В. Штерн и др.);
- *психологические концепции социального интеллекта* (А.Ф. Баширов, Дж. Гилфорд, Ю.Н. Емельянов, Г. Олпорт, М. Салливен, Э. Торндайк и др.);
- *теоретические положения* представителей различных школ и направлений о социальном интеллекте (М.К. Акимова, Н.А. Аминов, М.И. Бобнева, Х. Гарднер, Дж. Гилфорд, М.М. Кашапов, В.Т. Козлова, Н.А. Кудрявцева, В.Н. Куницына, М.В. Молоканов, Г. Олпорт, Н.Ф Панферов, Р. Селман, Э. Торндайк).

Методы:

Теоретические: анализ, сравнение и обобщение научной литературы по проблеме исследования.

Эмпирические: тест, опросники.

Методики:

- тест «Социальный интеллект» (Дж.Гилфорд, М.Салливен);
- шкала социальной компетентности (А.М. Прихожан);
- определение уровня развития социальных навыков (А.П. Гольштейн).

Организация и этапы работы над проектом

Предпроектный этап (сентябрь – декабрь 2016 гг.) – определение организации и респондентов для разработки проекта; проведение исследования; качественный и количественный анализ полученных результатов.

Проектный этап (январь – май 2017 г.) (сентябрь 2017 – май 2018г.) – определение модели развития социального интеллекта подростков-

воспитанников детского дома, разработка и апробирование тренинговой программы.

Аналитический этап (ноябрь 2019 г.) – разработка критериев оценки результативности тренинговой программы в форме анкеты обратной связи для подростков и повторной диагностики.

Проектная идея:

Условия общественного воспитания, имитация семейной жизни, слабость эмоционально-личностных связей порождают социальный инфантилизм, коммуникативные проблемы у подростков, воспитывающихся в условиях детского дома.

Психологический тренинг будет способствовать развитию эмоциональной осведомленности, саморегуляции эмоциональных состояний и коммуникативных умений.

Тип работы: проектная.

Апробация и внедрение проекта осуществлялось в Краевом государственном казенном учреждении для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Красноярский детский дом «Самоцветы».

В исследование было задействовано 15 подростков в возрасте 14–16 лет. Из них: 9 девушек, 6 юношей.

Практическая значимость

Практическая значимость проекта состоит в том, что выявленные особенности динамики развития социального интеллекта детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, могут учитываться в диагностической и психокоррекционной работе специалистов детских домов и школ-интернатов, при разработке моделей психолого-педагогического сопровождения детей-сирот в интернатных учреждениях и в постинтернатный период.

Полученные в ходе проекта данные могут быть использованы для разработки технологий психолого-педагогической работы с воспитанниками учреждений социально-педагогической поддержки. Результаты исследования

позволили сформулировать психолого-педагогические рекомендации для педагогов, психологов и воспитателей детского дома по работе с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей.

Апробация и внедрение результатов проекта осуществлялась в рамках системы высшего образования. Результаты исследования были представлены в виде докладов на научно-практических конференциях:

– Международная научно-практическая конференция «Инновации в науке и практике», г. Барнаул, 2018 г.;

– II Международная научно-практическая конференция «Современные тенденции развития науки, образования и общества», г. Москва, 2018.

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка, всего страниц 86, содержит 3 таблицы, 4 иллюстрации (рисунков). Библиография насчитывает 82 наименования, из них 4 на английском языке.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТА «РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ- ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА»

1.1. Теоретические аспекты проблемы развития социального интеллекта в психологии

На протяжении длительного периода времени «интеллект» является предметом тщательного изучения, в ходе которого исследователями выделялись его разные формы, однако, понятие «социальный интеллект» появилось в науке сравнительно недавно: в начале прошлого века, что связано со сложностями в определении границ этого термина.

В 1920 году Э.Торндайк впервые вводит понятие «социальный интеллект», определяя его как познавательную специфическую способность, которая обеспечивает успешное взаимодействие с людьми, основная функция социального интеллекта - прогнозирование поведения [9], то есть, понимая под данным термином дальновидность в межличностных отношениях, способность поступать в человеческих отношениях мудро, и рассматривая его как один из трех классов интеллекта, в числе абстрактно-научного и механико-визуально-пространственного интеллектов.

Г.Олпорт в 1937 году также обращаясь к данному понятию не связывал его со способностью оперировать понятиями, относил к поведенческим особенностям, определяя социальный интеллект как способность вызывать быстрые, почти автоматические суждения о людях [10].

Также социальный интеллект определяют как процесс, социального мышления или социальной перцепции, например такую точку зрения можно встретить у Ж. Годфруа, Д. Майерса [11], которые не соотносят эти явления в общей и социальной психологии.

Нередко ставят знак равенства между понятиями «социальный интеллект» и мудростью, рассматривая в данном случае интеллект как способности, обусловленные генетическими особенностями личности. В таком контексте данное понятие используется при рассмотрении вопроса об интеллектуальной одаренности.

В концепции Н. Кэнтор, при рассмотрении вопроса о применении интеллекта для адаптации, отождествляет его с познавательной деятельностью, предоставляющей возможность воспринимать происходящее в общественной жизни личности с минимумом неожиданностей и максимальной пользой для неё.

По мнению Дж. Гилфорда – автора первого теста для определения социального интеллекта, данное понятие представляет собой систему интеллектуальных способностей, независимых от фактора общего интеллекта, и связанных с познанием поведенческой информации, то есть способность, определяющая успешность общения и социальной адаптации [12].

Многообразие современных подходов к определению понятия социального интеллекта можно представить в качестве следующих групп:

Когнитивный подход, где социальный интеллект определяется как совокупность познавательных способностей, ориентированных на познание и понимание других людей и ситуаций взаимодействия (М.И. Бобнева, Ю.Н. Емельянов, Д.В. Ушаков, А.Л. Южанинова, J. Guilford, M. Hendricks, M. O'Sullivan, G. Snooks и др.) [13];

Когнитивный личностный подход, где индивидуальные особенности в знаниях и личностных характеристиках, относящиеся к компетенциям, навыкам, ментальности, рассматриваются как факторы, влияющие на различия в социальном поведении людей (В.Н. Куницына, А.И. Савенков, N. Cantor, W. John, J. Kihlstrom, Kosmitzki, W. Mischel и др.) [14];

Деятельностный подход (activity), предполагающий осуществление анализа поведения людей при выполнении ими различных заданий по

социальному взаимодействию на практике (Е.В. Субботский, О.Б. Чеснокова, Н. Marlowe, M. Ford, M. Ti-sak, N. Frederickson, S. Carlson, W. Ward и др.);

Имплицитные представления о данном явлении и воздействии на него факторов, связанных с культурой и возрастом (О.В. Лунева, Л.Н. Смирнова, N. Cantor, O. John, C. Kosmitzki, U. Neisser, L. Okagaki, E. Rosch, R. Sternberg и др.);

Рассмотрение социального интеллекта как функционального элемента для межличностного взаимодействия в обществе, в составе структуры практического, адаптивного и эмоционального интеллектов (D. Goleman, S Greenspan, R. Sternberg).

М.И. Бобнева является одним из пионеров изучения социального интеллекта в отечественной психологии, она рассматривала данное понятие в системе социального развития личности, где в качестве механизмом её формирования является процесс социализации. Рассматривая данное понятие, М.И. Бобнева указывает на наличие у него более одного значения.

Так, в широком смысле социализация это процесс приобретения человеком с определенными биологическими задатками необходимых для жизни в социуме качеств, выявление же социальных факторов влияющих на образование особенностей личности, механизма данного процесса и его последствий для общества и является задачей теории социализации, рассматривающей индивидуальность как результат такого процесса; в узком смысле это процесс, обеспечивающий включение человека в социальную группу и его формирование как представителя такой группы, предполагающее выработку у него необходимых для этого свойств и способностей [12].

Вместе с тем, автор не связывает целостное формирование человека исключительно только с социализацией, отдавая ей важную роль в данном процессе, она также указывает, что на развитие личности влияют две противоположных тенденции – типизация (включающая в себя наличие общих социально-психологических свойств, заданных группой её членам, и

различные виды стереотипизации) и индивидуализация (накопление личного опыта социального поведения и взаимодействия, собственного отношения к предписываемым ему ролям, формирование присущих конкретному индивиду норм, ценностей и убеждений, то есть процесс индивидуального развития в рамках, в контексте, в условиях общества, социальной группы, общения, социальных контактов).

Аналогичный подход к адаптационной природе интеллекта наблюдается у Ж. Пиаже [2], понимающего адаптацию как равновесие между ассимиляцией (или усвоением данного материала существующими схемами поведения) и аккомодацией (или приспособлением этих схем к определенной ситуации).

То есть, формирование человека – результат сложного сочетания процессов социализации и индивидуального социального развития личности.

По мнению М.И. Бобневой, личность в процессе формирования обладает особой потребностью – в социальном опыте, получающей реализацию через неорганизованную поисковую деятельность либо через функционирование в специально созданных условиях. [3]

Социально-психологическое развитие личности предполагает формирование способностей и свойств, обеспечивающих её социальную адекватность (на практике выделяют адекватное поведение человека в условиях макро- и микро-социальной среды). Среди таких способностей следует, прежде всего, выделить социальное воображение, то есть возможность помещать себя в конкретную социальную ситуацию и планировать соответствующую представленному контексту линию поведения, и социальный интеллект, как способность находить и чувствовать сложные отношения и зависимости в социальной сфере. Таким образом, М.И Бобнева понимает под социальным интеллектом особую способность человека, формирующуюся в процессе его деятельности в социальной сфере, в сфере общения и социальных взаимодействий.

При этом уровень такой способности напрямую не связан с интеллектуальным развитием человека, высокий уровень которого выступает необходимым, но не достаточным условием социального развития личности. Высокий уровень интеллекта может служить предпосылкой для благоприятного социального развития, однако, не может замещать и не обуславливать его. Более того, высокий интеллект может полностью обесцениваться социальной слепотой человека, социальной неадекватностью его поведения, установок и т.д.

Будет интересным рассмотреть исследование Ю.Н. Емельянова проводившего исследование социального интеллекта через практическую психологическую деятельность по улучшению способности индивида к коммуникации путем активного социально-психологического обучения. Определяя социальный интеллект, автор пишет: «Сферу возможностей субъект-субъектного познания индивида можно назвать его социальным интеллектом, понимая под этим устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, а также других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события» [5, с. 45].

В ходе изучения социального интеллекта Ю.Н. Емельянов ввел схожий термин «коммуникативная компетенция», появляющейся у индивида путем постоянной и непрерывной интериоризации социальных контекстов, при этом имеет направленность от интер- к интра-, от актуальных межличностных событий к результатам их осознания, закрепляющихся в когнитивных структурах психики в виде умений, и навыков. Эмпатия является основой сенситивности - особой чувствительности к психическим состояниям других, их стремлениям, ценностям и целям, которая в свою очередь формирует социальный интеллект. Ученый подчеркивает, что с годами эмпатическая способность тускнеет, вытесняется символическими средствами представленности. Таким образом социальный интеллект выступает относительно независимым праксеологическим образованием[13].

Наряду с другими исследователями Ю.Н. Емельянов связывает социальный интеллект и ситуативную адаптацию, указывая, что он предполагает свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения, - всеми видами семиотических систем, а также дополняя коммуникативную компетенцию элементами, относящимися к осознанию деятельностной среды (социальной и физической), окружающей человека, и способности воздействовать на неё для достижения своих целей, а в условиях совместной работы делать свои действия понятными для других. Этот «акциональный» аспект коммуникативной компетенции требует осознания:

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

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

в) готовности воспринимать новое во внешней среде;

г) личный потенциал в понимании норм и ценностей иных социальных общностей и культур (реальный интернационализм);

д) своих чувств и психических состояний вследствие оказания на них влияния факторов внешней среды (экологическая психокультура);

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

ж) уровня своей экономической культуры (отношение к среде обитания – жилищу, земле как источнику продуктов питания, родному краю, архитектуре и т.п.).

Рассуждая о способах увеличения уровня коммуникативной компетенции, автор подчеркивает вторичность (как в филогенетической, так и онтогенетической перспективе) коммуникативных умений и интеллекта межличностных отношений, не умаляя, однако, их значения. Он указывает на необходимость повышения коммуникативной компетенции не столько путём

шлифовки поведенческих умений и рискованных попыток личностной реконструкции, сколько путём активного осознания индивидом естественных межличностных ситуаций и самого себя как участника таких деятельностных ситуаций, на путях развития социально-психологического воображения, позволяющего получать представление об окружающем мире с точки зрения других людей.

Социальный интеллект как одну из характеристик интеллектуальной структуры, наряду с практическим и логическим интеллектом, выделяет также А.Л. Южанинова, характеризуя последние как отражение сферы субъект-объектных отношений, а социальный интеллект - субъект-субъектных.

При этом социальный интеллект рассматривается в качестве особой социальной способности в трех измерениях: социально-перцептивных способностей, социального воображения и социальной техники общения.

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

Социальным воображением называется способность полстроения соответствующей действительности общей картины индивидуальных и личностных особенностей людей, исходя из внешних признаков, включающая в себя навык прогнозирования характера поведения реципиента в определенных ситуациях, точного предвидения особенностей последующего взаимодействия.

Под социальной техникой общения понимается «действенный» компонент социального интеллекта, способность личности принимать роль другого, владеть ситуацией и направлять взаимодействие в нужное русло, обладание обширными возможностями в использовании техник и средств общения. О наиболее высоком уровне социально-интеллектуального потенциала личности свидетельствует способность воздействовать на психические состояния и проявления других людей, а также оказывать влияние на формирование психических свойств окружающих [6].

Исследования А.Л. Южаниновой, как и других авторов, также подтверждают отсутствие прямой устойчивой связи между социальным интеллектом и оценкой общего интеллекта, со шкалой интеллектуальной продуктивности теста ММРІ (Гауер, 1957), с данными по фактору В теста Кеттелла. Что подтверждает правильность вывода о самостоятельности социального интеллекта как элемента, входящего в общую систему познавательных способностей личности. Вместе с тем усматривается и соотношение с отдельными значениями шкал теста ММРІ, а также существенная положительная взаимосвязь с оценками шкалы «играние роли» (Макклеланд, 1951). То есть навык взаимодействия с окружающими и такое свойство как социальная приемлемость личности, являются составляющими социального интеллекта. Говоря о значимой отрицательной с оценками шкалы «уверенность в себе» (Гибсон, 1955), следует указать, что завышенная самооценка является следствием неспособности личности ориентироваться в социальном окружении. Просматривается связь между уровнем социального интеллекта и теснотой связей с «социальной преемственностью» и «социальной уверенностью», так высокий социальный интеллект обуславливает наибольшую уверенность в себе человека, а также большее желание окружающих общаться с ним. Нелинейная связь, имеющая характер инвертированной V-образной кривой, с тревожностью [14].

Вышесказанное подтверждает вывод о наибольшей адаптивности людей с более высоким уровнем социального интеллекта. Данная сторона

психики наглядно подтверждается многочисленными примерами людей, обладающими высокими достижениями в научной сфере, то есть людей с высоким общим предметно-ориентированным интеллектом, которые в области межличностных отношений обнаруживают абсолютную беспомощность.

Е.С. Михайлова – автор адаптации к российским условиям теста Дж. Гилфорда и М. Салливена для измерения социального интеллекта [15], также в своих работах осветила проблему социального интеллекта через исследование коммуникативных и рефлексивных способностей личности и их реализации в профессиональной сфере, указав на обеспечение социальным интеллектом понимания поступков и действий окружающих, и речевой продукции человека.

Социальный интеллект объединяет и регулирует познавательные процессы, связанные с отражением социальных объектов (человека как партнера по общению, группы людей). Образуют его следующие процессы: социальная сензитивность, социальная перцепция, социальная память и социальное мышление.

Нередко можно встретить отождествление социального интеллекта с одним из процессов, чаще всего – социальным мышлением или социальной перцепцией, что обусловлено традицией отдельного, несоотнесенного изучения этих явлений в рамках общей и социальной психологий.

Социальный интеллект обеспечивает понимание поступков и действий людей, их речевой продукции и невербальных реакций (мимики, поз, жестов). Он является когнитивной составляющей коммуникативных способностей личности и значимым качеством в профессиях типа «человек - человек», а также некоторых профессиях «человек - художественный образ».

На протяжении жизни человека социальный интеллект развивается позднее, чем эмоциональная составляющая коммуникативных способностей - эмпатия. Стимулом к его формированию является начало обучения в школе, именно тогда расширяется круг общения ребёнка, развиваются его

сензитивность, социально-перцептивные способности, способность переживать за другого без непосредственного восприятия его чувств, способность к децентрации (умение встать на точку зрения другого человека, отличать свою точку зрения от других возможных), что и составляет основу социального интеллекта. Нарушение, гипотрофия этих способностей может явиться причиной асоциального поведения, либо вызвать склонность к таковому [7].

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

Встречается подход к определению социального интеллекта через понятие «практический ум», направляющий свое действие от абстрактного мышления к практике (Л. И. Уманский, М. А. Холодная и др.) [16].

В результате исследований Н.А. Аминова и М.В. Молоканова выявлена связь социального интеллекта с предрасположенностью к исследовательской деятельности.

В частности, М.А. Холодная в ходе исследования критериев одаренности выделила шесть типов интеллектуального поведения:

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

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

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

4) лица с высокой успешностью в выполнении тех или иных реальных видов деятельности, имеющие большой объем предметно-специфических

знаний, а также значительный практический опыт работы в соответствующей области («компетентные»);

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

б) лица с высокими интеллектуальными возможностями, связанными с анализом, оценкой и предсказанием событий обыденной жизни людей («мудрые») [17].

Н.А. Аминов и М.В. Молоканов рассматривают социальный интеллект в качестве условия выбора профиля деятельности у будущих практических психологов, что подтверждает наличие связи между социальным интеллектом и предрасположенностью к исследовательской деятельности.

М.Г. Некрасов, обращаясь к понятию «социальное мышление», близкому по содержанию понятию «социальный интеллект», определяет его как способность к пониманию и оперированию информацией о взаимоотношении людей и групп. Развитое социальное мышление позволяет его носителю эффективно решать задачи использования особенностей социальных групп в процессе их взаимодействия.

Проблема социального интеллекта изучается и в аспекте способностей к творчеству (И.М. Кыштымова, Н.С. Лейтес, А.С. Прутченков и др.)

Ряд ученых считает, что способность к творчеству и социальная адаптивность личности имеют обратную корреляцию, другие исследователи – что креативность увеличивает успешность в общении и адаптивность личности в обществе. Так в эксперименте И.М. Кыштымовой по развитию креативности школьников установлено существенное повышение всех показателей социального интеллекта при позитивной динамике творческого уровня, т.е. творческая личность в большей степени, чем личность некреативная, способна к пониманию и принятию других и, следовательно, к успешности в общении и адаптивности в социальной среде [8].

Таким образом, анализ представлений понимания социального интеллекта показывает, что единого подхода к его определению в психологии в настоящее время не существует.

Безусловно, исследователи, работающие в данном направлении, как правило, строят свои теории, относительно одного или небольшого количества аспектов социального интеллекта. Указать все теории и концепции практически невозможно, даже если их только перечислять, не говоря уже об описании. Однако можно отметить, что общим для большинства теорий является то, что социальный интеллект – важное условие адекватного реагирования на социальные ситуации, как в познавательной, так и практическо-функциональной деятельности личности. Он является когнитивной составляющей коммуникативных способностей личности и представляет собой набор определенных индивидуально-личностных свойств человека, которые проявляется в способности формировать отношение к самому себе, прогнозировать результаты своей деятельности, понимать своё поведение и поведение окружающих, а так же в успешной социальной адаптации.

В данной работе мы будем понимать под социальном интеллектом систему интеллектуальных способностей, связанных с познанием социальных явлений, в том числе способность прогнозирования межличностных ситуаций и готовность к социальному взаимодействию и принятию решений.

Для дальнейшей работы мы выделили основные компоненты, показатели и критерии социального интеллекта (см. Табл.1)

Компоненты, критерии и показатели социального интеллекта подростков-воспитанников детского дома

Компоненты социального интеллекта	Критерии	Показатели
<i>I. Когнитивный</i>	Социальные знания	Знания специальных правил поведения Определение чувств, настроения
	Социальное мышление	Рефлексия поступков других людей
	Социальное прогнозирование	Формулирование планов собственных действий
<i>II. Эмоциональный</i>	Социальная чувствительность	Эмпатия, самоконтроль
	Способность к саморегуляции	Эмоциональная устойчивость
<i>III. Коммуникативно-организационный</i>	Социальная адаптивность	Способность и готовность работать совместно
	Социальное взаимодействие	Способность к коллективному взаимодействию

На основании вышеизложенного можно сделать следующие выводы.

Социальный интеллект относительно новое понятие в психологии, но широко разрабатываемое многими учеными. Выделение социального интеллекта связано с рассмотрением процессов и механизмов познания социальных процессов как отличных от способностей академического или формального интеллекта (Д. Китинг, Дж. Гилфорд, Р.Стернберг, Г.Айзенк и др.).

Изучение социального интеллекта осуществляется в аспекте коммуникативной компетентности (Н.А. Аминов, М.В. Молоканов, М.И. Бобнева, Ю.Н. Емельянов и др.), осуществлении профессиональной

деятельности (Н. А. Аминов, Е.А. Климов, Е.С. Михайлова). Такие ученые как Дж. Гилфорд, М.С. Г.Салливен, М.И. Бобнева, Ю.И. Емельянов, Е.С. Михайлова, Д.В. Ушаков, И.В. Харитонов, О.Б. Чеснокова и др. подчеркивают особую роль социального интеллекта в социальной адаптации человека.

Рассмотрены проблемы развития и специфических особенностей и функций социального интеллекта на разных возрастных этапах (В.Н. Куницына, Н.Н. Князева, Е. И. Пащенко, Р. Селман, М.А. Лукичева, О.Б. Чеснокова, Е.В. Субботский, Ю.В. Мартиросова и др.).

Социальный интеллект высок, если индивид имеет желание и способность думать. Он заставляет оппонентов менять мысли, убеждения, представления; быстро переваривает полученную информацию и управляет проблемой, находя верные решения в короткие сроки. Если человек имеет низкий уровень социального интеллекта, жизнедеятельность в социуме усложняется. Люди, не умеющие выбирать вектор поведения, действуют инстинктами и порывами. Они тяжело сходятся с окружающими, так как не способны адекватно оценить возникающую симпатию и могут испортить отношения с важными людьми. Трудности, возникшие в отношениях, они не способны преодолеть самостоятельно, что вызывает необходимость прибегать к посторонней помощи.

Далее будут рассмотрены особенности социального интеллекта воспитанников детского дома, которые в силу сложившихся жизненных обстоятельств вынуждены проживать в замкнутом коллективе и ежедневно взаимодействовать с определенным кругом лиц.

Глава 1.2. Социальный интеллект подростков-воспитанников детского дома и условия его развития

Научные исследования и практика (А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, И.В. Дубровина, А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова, И.А. Зимняя, М.И. Буянов,

В.С. Мухина, Л.И. Божович и другие) показали, что дети – сироты и дети, лишенные родительского попечения, имеют немало нарушений в эмоциональной сфере, самосознании, поведении. Неумение общаться влечет за собой доминирование защитных форм поведения.

Психологи отмечают, что нарушения социально-психологической адаптации приводят к дисгармонии отношений личности с окружающей средой, объясняющие агрессивное поведение, затрудняющее социализацию воспитанников детского дома [17].

Исследования А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых свидетельствуют, что вне семьи, то есть в условиях детского дома, развитие ребенка идет по «особому пути» и у него формируются особые, специфичные черты личности, поведения, характера. Многие дети попадают в интернатные учреждения после длительного пребывания в доме ребенка, в неблагополучной семье, на улице. Пережитые за это время стрессы сказываются на развитии эмоционально-волевой сферы [18].

По наблюдениям психологов, для воспитанников обычных детских домов характерны односторонность, бедность поведенческих мотиваций, постоянная зависимость от поведения взрослого. В конфликтных ситуациях они зачастую неспособны сколько-нибудь объективно оценить ситуацию, не могут владеть своим настроением и поведением.

Значительная часть детей поступает в детские дома из домов ребенка, где они воспитывались до пяти, иногда до шести лет. Учреждения, где воспитываются дети раннего возраста, как известно, несут в своей системе условия для развития госпитализма. Результаты исследований, проведенных академиком В.С. Мухиной, свидетельствуют о том, что: воспитанники домов ребенка аутичны, у них слабо выражена потребность к общению, наблюдается общая задержка развития. Эти дети часто отстают в речевом развитии, не умеют играть, не умеют общаться. В свои первые годы жизни они отличаются не свойственной детству пассивностью. Лишенный с рождения самого главного для него - материнской любви и ласки, а в

условиях закрытого учреждения - возможности нормального общения со взрослыми, в возрасте 6–8 месяцев ребенок утрачивает врожденный потенциал к развитию, становится пассивны [19].

Дети, воспитывающиеся в учреждениях интернатного типа, страдают от психической и эмоциональной депривации, испытывают сенсорный голод, они оторваны от реальной жизни, объединены по принципу социально-психологического неблагополучия, находятся в социальной изоляции. Практически все воспитанники детских домов и школ-интернатов перенесли психическую травму, которая сама по себе может иметь тяжелые первичные и вторичные последствия для развития личности. Как правило, эти дети часто находятся в состоянии глубокой социально-педагогической запущенности, имеют комплекс брошенного, нелюбимого ребенка. Условия общественного воспитания, имитация семейной жизни, отсутствие естественных образцов полоролевого поведения, слабость эмоционально-личностных связей порождают социальный инфантилизм, коммуникативные проблемы у детей.

Вследствие отсутствия любви и заботы, родительского тепла у детей формируются такие качества, как жестокость, равнодушие, они часто конфликтуют со своими сверстниками, обижают малышей. Отчуждение от людей они считают нормой, отсюда их «право» на нарушение общественных устоев. В школе они отрицательно относятся к одноклассникам из семей.

Принято выделять следующие проблемы, обусловленные спецификой среды [20,21]:

1) формирование феномена «мы» в условиях детского дома. Здесь у детей возникает своеобразная идентификация друг с другом.

2) отсутствие свободного помещения, в котором ребенок мог бы отдохнуть от других детей. Отсутствие условий для внутреннего сосредоточения стандартизирует определенный социальный тип личности. Нереализуемая потребность в определенном жизненном пространстве, особенно в изоляции, приводит к тому, что дети из детских домов в больших городах осваивают чердаки и подвалы.

3) дефекты произвольной саморегуляции поведения, выражающиеся в неумении самостоятельно планировать и контролировать свои действия.

4) безусловная принадлежность к какой-либо группе, отсутствие выбора.

5) у детей, живущих на полном государственном обеспечении, появляется иждивенческая позиция («нам должны», «дайте»), отсутствуют бережливость и ответственность.

6) проблема общения, дети не умеет общаться.

Причины нарушений в общении у воспитанников детских домов:

– большое число детей в группах и, как следствие этого, невозможность для воспитателя уделять каждому ребенку достаточно внимания;

– передача ребенка из одного учреждения в другое на основании каких-либо формальных причин, что не способствует развитию прочных эмоциональных связей у детей, не формирует «чувство дома»;

– жесткая регламентация деятельности детей и персонала, акцент на дисциплинарные моменты, результатом чего является деформированное представление о жизни у детей, что затрудняет их социальную адаптацию впоследствии;

– замкнутость в рамках одного учреждения, а внутри него - одной группы;

– обязательность общения. Ребенок имеет дело с одной и той же, как правило, достаточно узкой, группой сверстников, причем он не может выбрать другую группу;

- неумение воспитателя общаться с детьми.

Проблемы в развитии интеллектуальной сферы личности. Недостаточное интеллектуальное развитие ребенка может заключаться и выражаться в ослаблении или несформированности, неразвитости познавательных процессов, неустойчивости внимания, слабой памяти, слабо

развитого мышления (наглядно-образного, абстрактно-логического, вербального и др.), низкой эрудиции и т.д [22].

Причины низкого интеллектуального развития могут быть различны: от нарушения нормальной работы мозга, до отсутствия нормальной образовательно-воспитательной среды (педагогическая запущенность). Отсутствие должного внимания к интеллектуальному развитию ребенка может привести к серьезному отставанию в учебе и невозможности продолжать обучение в общеобразовательной школе с диагнозом «задержка психического развития». А это, в свою очередь, становится серьезным препятствием на пути взаимодействия с другими и с миром в целом.

Проблемы эмоционально-волевого развития. Наибольшие трудности и отклонения от нормального становления личности воспитанников детских домов отмечаются всеми исследователями в эмоционально-волевой сфере: в нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности, целеустремленности, недостаточном развитии самостоятельности («силы личности»), неадекватной самооценке, неуверенности в себе, неспособности выстроить нормальные взаимоотношения с окружающими, вплоть до полного отсутствия тенденции к сотрудничеству [23].

Нарушения подобного рода проявляются, чаще всего, в повышенной тревожности, эмоциональной напряженности, психическом утомлении, эмоциональном стрессе, повышенной чувствительности к различного рода препятствиям, неготовности преодолевать трудности, снижении потребностей в достижениях и успехе, повышенной агрессивности, недоверчивости, вспыльчивости, несдержанности, чрезмерной импульсивной активности, эмоциональной холодности, уходе в себя, нарушении эмоциональных контактов с окружающими, нарастании пассивности, депрессии и т.д.

Неполнота эмоциональной жизни в сиротских учреждениях вызывает у ребенка различные психические расстройства и нарушения социальной

адаптации: у одних это тенденция к понижению активности, ведущая к апатии и большему интересу к вещам, чем к людям; у других - гиперактивность с уходом в асоциальную и криминальную деятельность; у многих наблюдается тенденция вести себя вызывающе в обществе, пытаться привлечь к себе внимание при неумении создавать прочные эмоциональные привязанности.

Подобные нарушения объясняются всем предыдущим развитием детей, а также условиями пребывания воспитанников в учреждениях закрытого типа. Дети, растущие в условиях учреждений интернатного типа, как правило, не осваивают навыки продуктивного общения. Их контакты поверхностны, нервозны и поспешны: они одновременно домогаются внимания и отторгают его, переходя на агрессию или пассивное отчуждение. Нуждаясь в любви и внимании, такие дети не умеют вести себя таким образом, чтобы с ними общались в соответствии с этой потребностью.

Воспитанник детского дома не умеет себя проявить в общении. Его никто не развивал в плане эмоциональной культуры и культуры общения. Специфические условия жизни в учреждении интернатного типа, эмоциональная депривация нарушают психическое развитие ребенка, искажают его эмоциональную сферу.

Так, Э.А. Минкова перечисляет своеобразные черты эмоционального портрета воспитанника детского дома [24]:

- пониженный фон настроения;
 - бедная гамма эмоций, однообразие эмоционально-экспрессивных средств общения; склонность к быстрой смене настроения;
 - однообразность и стереотипность эмоциональных проявлений;
- эмоциональная поверхностность;
- неадекватные формы эмоционального реагирования на одобрение и замечание (от пассивности и равнодушия до агрессивности и враждебности);
 - повышенная склонность к страхам, тревожности и беспокойству;

- основная направленность положительных эмоций - получение все новых и новых удовольствий; непонимание эмоционального состояния другого человека; чрезмерная импульсивность и т.д.

Академик В.С. Мухина обращает внимание на серьезные нарушения в формировании структуры самосознания детей – сирот [24].

Исходная позиция исследователя состоит в том, что самосознание человека развивается внутри следующей исторически сложившейся, социально обусловленной структуры:

1 – имя собственное плюс личное местоимение (за которым стоят идентификация с телом, с физическим обликом и индивидуальная духовная сущность человека);

2 – притязание на признание;

3 – половая идентификация;

4 – психологическое время личности: самобытие в прошлом, настоящем, будущем;

5 – социальное пространство: долг и права.

В детских домах к детям нередко обращаются по фамилии, имя часто сочетается с фамилией. Часто имя используется для приказа и почти никогда для проявления любви. В результате у ребенка формируется отрицательное отношение к своему имени. Притязания детей, воспитывающихся в условиях учреждений интернатного типа, чаще реализуются в собственной среде через физическую силу, через адекватную для воспитанников агрессию, а порой - через асоциальные формы поведения.

Невозможность реализации потребности в признании приводит к аффективным срывам, к ощущениям гнетущего напряжения, тревожности, отчаяния, гнева, к сужению диапазона сопереживания. У воспитанников детских домов разрушено еще одно важное звено самосознания - звено психологического времени личности.

Ребенок не в состоянии соотнести себя настоящего с собой в прошлом и будущем: индивидуального прошлого они часто не помнят, будущее для

них неопределенно. Свою половую принадлежность ребенок из семьи устанавливает рано: на протяжении дошкольного детства он присваивает многие поведенческие формы, интересы и ценности своего пола. Стереотипы женского и мужского поведения входят в самосознание через опыт общения и идентификацию с представителями своего пола.

В детских домах дети изолированы от этих ориентаций. Смутное представление о будущей половой роли в семье, отсутствие знаний о различиях полов, равнодушное отношение к своему внешнему виду затрудняют формирование эталонов, полоролевых нормативных ориентаций и стереотипов поведения. Искаженная и неполная идентификация с образом тела нарушает эмоционально-оценочное отношение к телу, создает одновременно гипертрофированную фиксацию на гениталиях и психологическую напряженность, связанную с этой фиксацией, что в дальнейшем может привести к неадекватному психосексуальному развитию и способствовать психологической незащищенности личности в целом [25; 26].

Социальное пространство личности тесно связано с правами и обязанностями человека, с законами общества. Воспитанники детских домов, как особая общность, живут по групповому нравственному нормативу, минуя законы, ориентируясь на групповую совесть, поруку и пр. Социальная ситуация развития в условиях детского дома без родительской опеки, условия жизни (постоянное круглосуточное пребывание каждого ребенка среди детей и взрослых, скученность, отсутствие достаточных для уединения пространств в помещениях; отсутствие личных вещей и своего места), нарушения в сфере общения ребенка влияют на развитие его личности, искажают его представление о себе, отношение к самому себе, затрудняют осознание себя как личности. Все дети, живущие в учреждениях интернатного типа, вынуждены адаптироваться к большому числу сверстников. В многочисленности детей таятся особые социально-

психологические условия, создающие эмоциональное напряжение, тревожность, усиливающие агрессию.

Особая психологическая проблема – отсутствие свободного помещения, в котором ребенок мог бы побыть один, передохнуть от взрослых и других детей. Отсутствие условий для внутреннего сосредоточения стандартизирует определенный социальный тип личности. У детей, живущих в сложившихся условиях воспитания в интернате на полном государственном обеспечении, появляется иждивенческая позиция, отсутствуют бережливость и ответственность.

Нравственное развитие является одной из основных проблем полноценного личностного роста воспитанников. Проблемы нравственного развития начинаются с младшего школьного возраста и проявляются чаще всего в кражах, безответственности, подавлении и оскорблении более слабых, в снижении эмпатии, способности к сочувствию, сопереживанию и, в целом, в недостаточном понимании или непринятии моральных норм, правил и ограничений [27].

Если воспитанники младшего возраста совершают те или иные аморальные поступки чаще всего по недомыслию, импульсивному желанию получить желаемое, слабо понимая чувства и желания окружающих, или из-за импульсивного желания отомстить обидчику, то проблемы нравственного развития воспитанников старшего возраста имеют более серьезный характер.

Нравственное развитие воспитанников, хотя и является наиважнейшей составляющей позитивного развития личности, во многом зависит и является следствием нарушений общеинтеллектуального и эмоционально-волевого развития личности.

В большинстве случаев, можно говорить о значительных проблемах развития личности у большинства воспитанников детских домов.

Наибольшие трудности и отклонения от нормального становления личности наблюдаются в эмоционально-волевой сфере, нарушении социального взаимодействия, неуверенности в себе, снижении самоорганизованности и

целеустремленности, что приводит к значительному ослаблению «силы личности». Негативные тенденции развития личности воспитанников сохраняются во всех возрастных группах. Нравственное развитие является одной из основных проблем полноценного личностного роста воспитанников. Проблемы нравственного развития начинаются с младшего школьного возраста и проявляются чаще всего в кражах, безответственности, подавлении и оскорблении более слабых, в снижении эмпатии, способности к сочувствию, сопереживанию и, в целом, в недостаточном понимании или непринятии моральных норм, правил и ограничений.

Следует заметить, что при анализе причин указанного положения выявляется такая проблема как бессистемность, отсутствие осознанных целей и четко сформулированных задач в организации воспитательного процесса в интернатных учреждениях. Наблюдается акцентирование внимания администраций на создание бытовых условий проживания воспитанников, и в то же время проведение педагогами несогласованных между собой мероприятий. Ужесточение дисциплины не решает проблемы.

На основании вышеизложенного можно говорить о необходимости развивать и формировать социальный интеллект воспитанников детских домов, так как это важно для дальнейшего взаимодействия ребенка с окружающим его миром и социумом в целом. Проведенный анализ также послужил основанием для составления программы тренинговых занятий для развития социального интеллекта подростков, воспитанников детского дома.

Несомненно старший школьный возраст характеризуется ориентацией на общение, повышенным интересом к другим людям и самому себе, личностным самоопределением, пониманием своего места среди других людей.

В связи с этим обостряется необходимость в таких способностях как способность к прогнозированию событий и поведения людей, работать совместно в коллективе, к эмпатии, рефлексии и саморефлексии, самопознанию себя через других людей, самоконтролю. Данные

характеристики становятся условием развития и изменения социального интеллекта старшего школьника. Стремясь к взрослости, самостоятельности, самоопределению, старший школьник обнаруживает изменения в самом себе и определяет отношение к себе уже не как к ребенку, а как взрослому. В связи с этим в содержании социального интеллекта происходят изменения, актуализируются аналитические способности.

Старший школьник сравнивает основания товарищеских и дружеских отношений, которые возникают среди взрослых, обращает внимание на сходства и различия эмоциональных выражений при одной и той же ситуации у разных людей; выделяет и классифицирует особые стили поведения и общения в различной социальной среде и выделяет для себя стратегии взрослого поведения [41]. Происходят изменения способности прогнозирования последствий социальных действий.

В исследованиях А.А. Реан, В.В. Абраменковой показано, что старшие школьники начинают замечать, что в одних и тех же ситуациях следствия наступают различные, и во многих случаях прогнозируемые результаты обуславливаются возрастом участников ситуации и долгосрочной перспективой развития отношений. Возникает противоречие, снятие которого зависит от разрешающей способности социального интеллекта: прямолинейность или многообразие вариантов. Возникает стремление к вовлечению большого количества факторов, дающих возможность с достаточной четкостью предвидеть последствия. Обостряются способности к пониманию логики других людей, к поиску 20 внутренней аргументации и пониманию поступков, а также повышается ответственность за принятое решение [45].

В этой связи представляет интерес точка зрения Н.Н. Князевой, которая указывает на то, что в юношеском возрасте способность понимать последствия поведения, предвосхищать поведение людей актуализируется и развивается. Так же данным автором был выделен ряд трудностей в старшем школьном возрасте, которые проявляются при подборе соответствующего

тона общения с разными собеседниками, в разных ситуациях общения, понимании и оценивании речевой экспрессии в межличностном взаимодействии, адаптации к различным системам взаимодействия [27, с. 47].

Способность социального интеллекта проникать в социальные чувства и духовные ценности других людей усложняется, обостряется способность к эмпатии и сопереживанию другим людям. Старшие школьники становятся способны соотнести внутренние переживания человека и их внешнее проявление в поведении [35].

Необходимым фактором, влияющим на развития социального интеллекта в старшем школьном возрасте, является рефлексивность. Умеренная рефлексивность обеспечивает связь с социальной средой. 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» [56, с. 43]. Способность понимать себя и других людей, их взаимоотношения, умение прогнозировать межличностные события на основе индивидуальных мыслительных процессов обеспечивается рефлексивностью.

В.Н. Куницына провела исследования социального интеллекта старших школьников и доказала положение о том, что чем выше уровень социального интеллекта, тем более развиты саморегуляция, уверенность в себе, способность влиять. Чем ниже уровень социального интеллекта, тем больше в нем представлены застенчивость, рефлексивность, агрессивность и т.п., тем более вероятно, по мнению автора, что человек страдает от одиночества, имеет низкое самоуважение, конфликтен, невротизирован, психически и физически истощаем [32, с. 4].

Таким образом, В.Н. Куницына акцентирует внимание, указывая на тот факт, что сильно выраженная рефлексивность не способствует развитию социального интеллекта. При этом Е.С. Михайлова-Алешина выявила положительную связь между рефлексией и социальным интеллектом,

высокий уровень развития рефлексии оказывает положительное влияние на развитие социального интеллекта [38, с. 48]. Автор отмечает возможность развития социального интеллекта в юношеском возрасте через развитие социальной сензитивности, социально- перцептивной способности и способности к децентрации.

Исследование, проведенное Л.А. Ясюковой, убедительно доказывает, что для развития социального интеллекта необходимо полноценное развитие понятийного мышления, так как только в этом случае возникает целостная понятийная структура, которая способна обрабатывать, анализировать и обобщать не только научную, но и социальную информацию [65, с. 49].

И.Б. Кудинова доказала, что социальный интеллект можно развивать через формирование личностных и коммуникативных свойств, через самоконтроль, саморегуляцию [30, с. 21]. Гармонизация социального интеллекта происходит с помощью становления мировоззрения, выработки жизненной позиции, расширения круга понимания общественных норм и правил, включения в различную социальную деятельность и через обогащение социального межличностного опыта взаимодействия [49].

По мнению Т.И. Шалаевой, для развития социального интеллекта могут быть использованы такие средства как тренинг актерского мастерства, тренинг сензитивности, социально- психологические тренинги коммуникативной компетентности [59, с. 39].

М.А. Лукичева совершенно справедливо доказывает эффективность социально- психологического тренинга, основное содержание которого направленно на развитие интеллектуальной и личностной рефлексии, идентификацию, как метода повышения уровня социального интеллекта [34, с. 96].

В исследовании Г.П. Геранюшкиной тренинг, направленный на развитие рефлексии, способность к эмпатии, социальной сензитивности, групповой сплоченности, стимулировал развитие потенциальных способностей социального интеллекта: приемлемости группы, способности к

эмпатии и точности рефлексии; развитие актуальных способностей (факторов) социального интеллекта; внутрисистемные изменения социального интеллекта [18, с. 95].

Е.А Зайцева перспективным в развитии социального интеллекта видит диалог, который представляет своеобразную форму общения, процесс взаимодействия между людьми, осуществляющийся посредством речевой коммуникации, в ходе чего происходит обмен информацией, и регулируются отношения между партнерами [24, с. 127].

Из сказанного выше следует, особенности юношеского возраста и расширение круга социальных связей оказывают непосредственное влияние на изменение и развитие социального интеллекта, поэтому старший школьный возраст является наиболее чувствительным периодом для его развития. В качестве основных показателей, с помощью которых происходит развитие социального интеллекта в юношеском возрасте, можно выделить такие свойства как рефлексия, самоопределение, саморегуляция, сензитивность, эмпатия, понятийное мышление, коммуникативные умения, социально значимые ценностные ориентации, интеграция социального и личного опыта. Наиболее эффективное развитие социального интеллекта достигается с использованием социально- психологического тренинга, направленного на развитие данных качеств.

Основываясь на определения С. И. Макшанова, И. В. Вачкова об особенности психологического тренинга как совокупности активных методов практической психологии, которые используются с целью формирования навыков самопознания и саморазвития [31], можно сказать, что тренинг, благодаря многофункциональности метода позволяет использовать разнообразные игровые методы, сюжетно ролевое моделирование, дискуссии, разбор конкретных случаев из жизни клиента и т.д. Таким образом, в этом контексте – тренинговые занятия, являются одним из эффективных и результативных средств для развития социального интеллекта, развития способности эффективно действовать в системе

межличностных отношений, активного усвоения принятых в обществе норм и правил поведения, и преобразования их в собственные ценности.

Выделение тренинга как средства активного обучения и психологического воздействия, осуществляемого в процессе интенсивного группового взаимодействия, послужило основанием для составления программы тренинговых занятий для развития социального интеллекта подростков, воспитанников детского дома.

Выводы по Главе 1

В результате изучения литературных источников по проблеме социального интеллекта воспитанников детского дома удалось выявить следующее:

Социальный интеллект – способность правильно понимать поведение людей. Эта способность необходима для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации.

Социальный интеллект предполагает свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения, – всеми видами семиотических систем.

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

Воспитанники детского дома умеют прогнозировать последствия поведения, оценивать будущие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций взаимодействия, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации, они способны правильно оценить состояния, чувства, намерения людей по их мимике, позам, жестам.

Но зачастую они плохо распознают различные сигналы, которые могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста, ошибаются в объяснении слов собеседника, а также испытывают затруднения в понимании ситуаций возникающих в процессе общения со сверстниками и взрослыми и как следствие, медленнее адаптируются к различным системам

взаимоотношений между людьми (семейным, деловым, дружеским и другим).

Проживание в детском доме накладывает на воспитанников свои особенности. В том числе на способность прогнозировать наиболее вероятные реакции других людей на их поведение. В процессе развития социального интеллекта прежде всего должны отрабатываться навыки, способствующие пониманию поведения друг друга в стенах детского дома и уже в дальнейшем за его пределами. Также необходимо отметить, что коллектив детей периодически обновляется (детей забирают в семью, под опеку, поступают новые воспитанники). Совместно проживают дети без особенностей развития и дети с ограниченными возможностями здоровья. Дети тяжело идут на контакт, очень сложно принимают новые формы взаимодействия. Для эффективного социального взаимодействия детям необходима помощь. Эти особенности должны быть учтены при разработке программы тренинга по развитию социального интеллекта подростков воспитанников детского дома.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПОДРОСТКОВ - ВОСПИТАННИКОВ ДЕТСКОГО ДОМА ПОСРЕДСТВОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ТРЕНИНГА»

2.1. Паспорт проекта

Основные положения паспорта проекта представлены в табл. 2

Таблица 2

Паспорт проекта «Развитие социального интеллекта воспитанников детского дома посредством психологического тренинга»

Область практики	Психология
Адресная направленность	Дети среднего школьного возраста с недостаточно развитым уровнем социального интеллекта
Характеристика целевой группы	Дети 15-16 лет, программа предназначена для обучающихся 8х-10х классов общеобразовательной школы, проживающих в детском доме
Место реализации	Краевое государственное казенное учреждение для детей- сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Красноярский детский дом «Самоцветы»
Ресурсное обеспечение	<p>Реализация проекта требует наличия учебного кабинета (для проведения теоретических и практических занятий).</p> <p>Оборудование учебного кабинета:</p> <ul style="list-style-type: none"> - рабочее место педагога-психолога; - рабочие места обучающихся; - комплект учебно- методической документации. <p>Технические средства обучения:</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - компьютер с лицензионным программным обеспечением; - мультимедиа - проектор; - демонстрационный экран; - электронные презентации
Ожидаемые результаты	<ul style="list-style-type: none"> - приобретение навыков личностного и группового взаимодействия; - развитие умения понимать свои действия и действия других людей в конфликтных ситуациях; - развитие умения понимать возникающие у них эмоции и конструктивно их выражать; - развитие способности предвидеть последствия поведения людей в определенной ситуации, предполагать ее дальнейшее развитие.
Методы измерения	<p>Тест «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорда)</p> <p>Шкала социальной компетентности (А.М. Прихожан)</p> <p>Определение уровня развития социальных навыков (А.П. Гольштейн)</p>

2.2. Содержание проекта

В рамках данного проекта стоит цель – разработать и апробировать программу психологического тренинга для развития социального интеллекта подростков- воспитанников детского дома.

В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

– определить уровень развития социального интеллекта воспитанников детского дома;

– разработать и апробировать программу психологического тренинга для развития социального интеллекта подростков-воспитанников детского дома;

– разработать критерии результативности тренинговой программы.

Проект был разработан и апробирован на базе КГКУ «Красноярский детский дом «Самоцветы» в течение апреля-сентября 2018 года.

Выборку испытуемых составили подростки: девушки и юноши, проживающие в детском доме в общем количестве 14 человек (6 юношей, 8 девушек).

Этапы реализации проекта:

Основные этапы проекта	Мероприятия
<i>Предпроектный этап</i> (сентябрь-декабрь 2018 г.)	<ol style="list-style-type: none">1. Определение образовательной организации, оказывающей социальные услуги и респондентов для исследования.2. Организация и проведение эмпирического исследования.3. Качественный и количественный анализ полученных результатов.
<i>Проектный этап</i> (январь – май 2017 г.) (сентябрь 2017 г. – май 2018 г.)	<ol style="list-style-type: none">1. Разработка модели психологического развития социального интеллекта подростков.2. Планирование и разработка содержания психологического тренинга.3. Апробирование тренинга в условиях детского дома
<i>Аналитический этап</i> (октябрь-ноябрь 2018 г.)	<ol style="list-style-type: none">1. Разработка критериев результативности тренинга (анкеты обратной связи)2. Обобщение полученных результатов

Предпроектный этап полностью посвящен подготовке к проекту. На основе изученной психолого-педагогической литературы и полученных

результатов предпроектного исследования осуществлялось создание проекта для развития социального интеллекта подростков-воспитанников детского дома.

На первом этапе работы, было проведено эмпирическое исследование на базе КГКУ «Красноярский детский дом «Самоцветы», направленное на определение уровня сформированности способности понимать поступки и действия, речь, а также невербального поведения (жестов, мимики) людей. Основная цель исследования, заключалась в определении у воспитанников готовности к социальному взаимодействию и принятию решений, прогнозированию межличностных ситуаций, интерпретации информации, а также сформированности интеллектуальных способностей, связанная с познанием социальных явлений.

С целью выявления уровня социального интеллекта подростков проведено эмпирическое исследование. Предметом исследования выступает социальный интеллект подростков в возрасте 15-16 лет (n=6 юношей и n=8 девушек), воспитывающихся в детском доме г. Красноярска.

Подбирая, в соответствии с поставленной целью, современные диагностики, мы стремились к тому, чтобы они позволили охарактеризовать содержание социального интеллекта воспитанников детского дома.

В качестве основных методов сбора информации использовались: методика исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда, М. Салливан, шкала социальной компетентности (А.М. Прихожан) и определение уровня развития социальных навыков (А.П. Гольштейн).

«Методика исследования социального интеллекта» по Дж. Гилфорду и М. Салливану.

Цель: определить общий уровень социального интеллекта и отдельные составляющие социального интеллекта (способности предвосхищать последствия поведения, понимать вербальное и невербальное поведение, разбираться в общей картине межличностного взаимодействия). Включает

четыре субтеста. Стимульный материал субтестов представляет собой набор из четырех тестовых тетрадей и содержит от 12 до 15 заданий.

Субтест 1: «Истории с завершением» выявляет способность предвидеть последствия поведения персонажей в определенной ситуации, предсказать то, что произойдет в дальнейшем.

Субтест 2: «Группы экспрессии» определяет у испытуемого способность к логическому обобщению, выделению общих существенных признаков в различных невербальных реакциях человека.

Субтест 3: «Вербальная экспрессия» выявляет способность понимать изменение значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста вызвавшей их ситуации.

Субтест 4: «Истории с дополнением» показывает, насколько испытуемый способен понимать логику развития ситуаций взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.

Шкала социальной компетентности (А.М. Прихожан)

для подростков 12-16 лет.

Цель: выявить общий уровень социальной компетентности подростков в соответствии с возрастом и компетентность в отдельных областях. Методика проводится индивидуально, устно, в виде беседы.

Определение уровня развития социальных навыков (А.П. Гольштейн).

Цель: определить уровень сформированности социальных навыков у подростка, оценка, какие именно социальные навыки являются для него наиболее простыми, а какие наиболее сложными.

Будет справедливым начать обсуждение результатов по методике исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда, М. Салливан.

Результаты исследования социального интеллекта по методу Дж. Гилфорда, М. Салливана представлены на рис. 1.

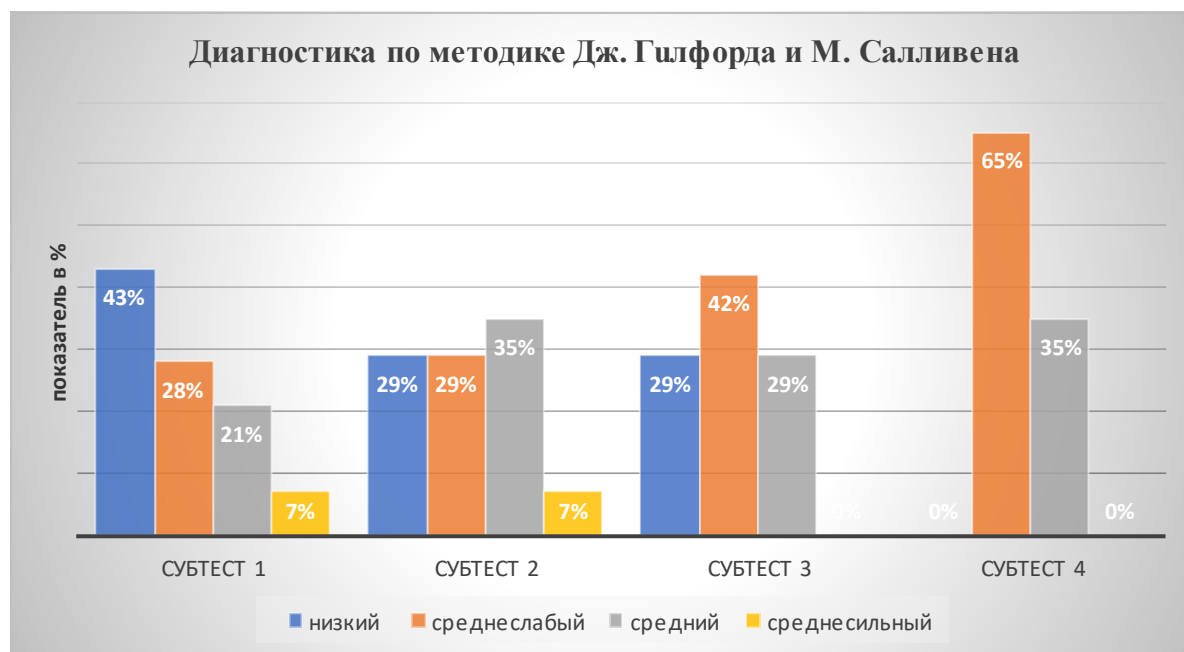


Рис.1 Значения в (%) социального интеллекта по методике Дж. Гилфорда и М. Салливена воспитанников детского дома

По результатам субтеста № 1 у 43 % подростков выявлен низкий уровень способности предвидеть последствия поведения персонажей в определенной ситуации, у 28 % подростков наблюдается среднеслабый уровень, 21 % испытуемых имеют средний уровень, а для одного человека – 7 % характерен среднесильный уровень.

По итогам субтеста № 2 было выявлено, что низкий уровень способности к логическому обобщению, выделению различий в невербальных реакциях имеет 29 % испытуемых, среднеслабый также 29 %, 35 % имеют средний уровень и для 7 % подростков характерен среднесильный уровень.

По результатам субтеста № 3 было выявлено, что 29 % воспитанников имеют низкий уровень способности понимать значения сходных вербальных реакций человека в зависимости от контекста, вызвавшей их ситуации; 42 % имеют среднеслабый уровень; 29 % испытуемым, присущ средний уровень; среднесильный уровень не был обнаружен у воспитанников детского дома.

По итогам субтеста № 4 было определено, что 65 % процентов испытуемых имеют среднеслабый уровень способности понимать логику развития ситуации, значение поведения людей в этих ситуациях, а 35 % характерен средний уровень. Низкий и среднесильный уровни отсутствуют.

По результатам композитной оценки установлено, что 29 % имеет низкий уровень социального интеллекта; 43 % испытуемых, имеют среднеслабый уровень; 21 % имеют средний уровень социального интеллекта и 7 % имеют среднесильный уровень социального интеллекта.

По результатам композитной оценки для большинства подростков характерен уровень развития социального интеллекта ниже нормы. Способность понимать и прогнозировать поведение людей у них развита недостаточно, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации. Различные смыслы, могут принимать одни и те же вербальные сообщения, в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения, и подростки их плохо распознают.

На достаточно низком уровне они владеют языком телодвижений, взглядов и жестов, который раньше осваивается в онтогенезе и вызывает больше доверия, чем вербальный язык. В общении воспитанники детского дома в большей степени ориентируются на вербальное содержание сообщений. Подростки могут ошибаться в понимании смысла слов собеседника потому, что не учитывают (или неправильно учитывают) сопровождающие их невербальные реакции. Также для них характерно не понимание связи между поведением и его последствиями. Подростки могут часто совершать ошибки (в том числе и противоправные действия), попадать в конфликтные, а возможно, и в опасные ситуации, потому что неверно представляют себе результаты своих действий или поступков других. Испытуемые плохо ориентируются в общепринятых нормах и правилах поведения.

Рассмотрим далее результаты исследования по шкале социальной компетентности (А.М. Прихожан).

У 35 % испытуемых коэффициент социальной компетентности находится в промежутке от 0 до $(-0,5)$, что свидетельствует о социальной компетентности подростка в целом соответствующей его возрасту (социально-психологический норматив);

У 65 % испытуемых коэффициент социальной компетентности находится в промежутки от $(-0,6)$ до $(-0,75)$ что означает отставание в развитии социальной компетентности.

В результате анализа отдельных показателей было выявлено что у воспитанников детского дома меньше всего развиты такие сферы как «отношение к своим обязанностям», «организованность, развитие произвольности», «интерес к социальной жизни».

Для выявления уровня сформированности социальных навыков мы использовали. Результаты исследования определения уровня развития социальных навыков (А.П. Гольштейн).

Завышенная оценка собственных социальных навыков и заниженная оценка уровня развития социальных навыков остальных выявлена у 29 % испытуемых. Для такого подростка характерна переоценка своих возможностей в области социальной адаптации. Он считает себя умелым, ловким, опытным, в то время как большинство его сверстников еще маленькие. В поведении это проявляется в авторитарной позиции и стремлении к лидерству.

Заниженная оценка своих социальных способностей и социальных способностей сверстников выявлены у 21 % испытуемых. Этим подросткам соответствует страх перед миром взрослых, неуверенность в своих способностях и способностях своих сверстников успешно адаптироваться к нормальной взрослой жизни. В поведении таких подростков обычно заметно повышен уровень тревожности и стремление находится в группе сверстников.

Завышенная оценка своих социальных способностей и способностей сверстников выявлены у 50 % испытуемых. Такая переоценка себя и своих

сверстников как правило соответствует недооценке сложности социальной жизни взрослых. В поведении такой подросток характеризуется тенденциями к лидерству и объединению сверстников против «плохих» правил и законов взрослого мира. Результаты представлены в сводной таблицы 3:

Таблица 3

Сводная таблица результатов по методикам диагностики социального интеллекта подростков-воспитанников детского дома

Показатели	Результаты
Уровень социального интеллекта (« Социальный интеллект Дж. Гилфорд)	<p>низкий – 29 %</p> <p>среднеслабый – 43 %</p> <p>средний – 21 %</p> <p>среднесильный – 7 %</p>
Шкала социальной компетентности (А.М.Прихожан)	<p>высокий – 0 %</p> <p>средний – 35 %</p> <p>низкий – 65 %</p>
Уровень развития социальных навыков (А.П.Гольштейн)	<p>Завышенная оценка собственных социальных навыков и заниженная оценка уровня развития социальных навыков остальных – 29 %</p> <p>Заниженная оценка своих социальных способностей и социальных способностей сверстников – 21 %</p> <p>Завышенная оценка своих социальных способностей и способностей сверстников – 50 %</p>

Обобщая полученные результаты можно констатировать следующее: выявлено несоответствие их адаптационного личностного потенциала

условиям среды, в которую они должны включиться, что затрудняет их социальную адаптацию. После достаточно длительного периода времени, проведенного на полном государственном обеспечении, выпускники детского дома могут оказаться неготовыми к самостоятельной жизни. Они не знают своих прав и не умеют их защищать, неспособны принимать самостоятельные ответственные решения и добиваться поставленных целей.

На основании изложенного, можно сделать следующие выводы. Мотивировать выпускников детского дома к самосовершенствованию, довольно сложно. По причине инертности, инфантильности и огромного количества комплексов, сложившихся в процессе воспитания в детском доме, низкой самооценкой, а также стереотипом воспитанника детского дома.

Они считают себя ущербными, заранее не рассчитывая на успехи в чем-либо, наоборот избегая трудностей, не прилагая особых усилий для того, чтобы именно самосовершенствоваться и самореализоваться как личность.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения работы по развитию социального интеллекта воспитанников детского дома.

Особенности социального интеллекта подростков, воспитывающихся в детском доме, материалы исследования послужили основой разработки психологического тренинга, направленного на развитие социального интеллекта подростков-воспитанников детского дома.

2.2. Содержание проекта

Программа тренинга развития социального интеллекта подростков-воспитанников детского дома

Аннотация

Одна из основных проблем воспитанников детского дома - поиск новых форм поведения и взаимодействия с окружающими людьми. Это связано с возрастными психологическими изменениями и приобретением

ими нового статуса в обществе. Отсутствие навыков и практических знаний о закономерностях конструктивного общения нередко приводит к конфликтам со сверстниками, учителями, повышает вероятность девиантного поведения.

Чаще всего «прогнозирование» в межличностных отношениях у подростков еще слишком ограничено, хотя сознательная регуляция своих поступков, умение учитывать чувства, интересы других людей и ориентироваться на них в своём поведении являются основными новообразованиями в подростковом возрасте.

Для того, чтобы эти новообразования формировались, важно целенаправленно развивать способности подростков к пониманию людей и социальных ситуаций. Необходимо создавать специальные программы развития социального интеллекта для подростков, ведущие к повышению их адаптивных возможностей.

Социальный интеллект – способность правильно понимать поведение людей. Эта способность необходима для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации.

Социальная адаптация личности является актуальной проблемой на протяжении всего развития общества, так как человек вынужден жить в мире, состоящем из других индивидов. При этом он взаимодействует как с отдельными представителями общества, так и с группами людей.

Уметь приспособливаться к условиям социальной среды необходимо человеку любого возраста. Возрастные особенности подростка часто усложняют его адаптацию в различных социальных условиях.

Актуальность программы:

Актуальность заключается в том, что трудности в умении налаживать контакт друг с другом, умение контролировать свое поведение, умение правильно понимать поведение других людей, необходимо человеку, чтобы успешно войти в социальную жизнь общества.

Развивать коммуникативные способности, умение устанавливать контакты можно в любом возрасте, но формировать их лучше всего в

возрасте 14-16 лет. В этом возрастном периоде подростки начинают активно контактировать с широким кругом своих сверстников, размышлять по поводу действий, переживаний, приобретает навыки активного межличностного общения, взаимодействия.

В этой связи возникает необходимость в формировании социального интеллекта, умения взаимодействовать в многонациональном коллективе, навыка саморегуляции собственных поступков и действий.

Цель тренинга: развитие социального интеллекта подростков - воспитанников детского дома.

Задачи тренинга:

1. Расширить знания о правильном оценивании поведения, поступков других людей и отношения к себе других людей.
2. Способствовать формированию навыков понимания эмоционального состояния, переживания, личностных особенностей другого человека.
3. Способствовать освоению позитивных форм поведения и отношения к себе и окружающим.

Принципы:

1. *Принцип творческой активности.* Постоянное вовлечение в различные виды деятельности, организация ситуации общения таким образом, чтобы дать возможность понять и попробовать новые способы поведения и экспериментировать с ними.

2. *Принцип исследовательской позиции.* Создание таких ситуаций, в которых участникам самим необходимо найти приемлемое для себя и для данной ситуации решение проблемы, идти собственным путем.

3. *Принцип партнерского общения.* Развитие умения признавать ценность другого, его мнение, интересы. Развитие умения принимать решения с учетом мнения и состояния других, а не только стремиться к достижению своих целей.

4. *Принцип объективизации поведения.* Организация психологически комфортных условий для эффективной обратной связи, что позволит каждому участнику узнать мнение окружающих о своей манере поведения, о своих поступках, о чувствах, которые испытывают люди, вступающие с ним в контакт, и на основе полученных знаний сознательно изменять свое поведение.

Программа предназначена для подростков со средними и низкими показателями развития социального интеллекта.

Форма проведения. Групповые занятия. Тренинг имеет общую гибкую структуру, наполняемую разным содержанием.

I. Вводная часть.

Цель – настроить группу на совместную работу, создание положительного эмоционального настроения между всеми участниками. Основные процедуры работы – приветствие, объединяющие упражнения, направленные на активизацию внутренних ресурсов.

II. Основная часть.

На эту часть приходится основная смысловая нагрузка всего тренинга. В нее входят сюжетно-ролевые игры, упражнения, дискуссии, анализ конкретных ситуаций и др., направленные на развитие социального интеллекта воспитанников детского дома.

III. Заключительная часть

Подводятся итоги проведенного тренинга, выделяются ключевые моменты и выводы, задания на саморефлексию.

Методы и приемы:

- групповые дискуссии;
- мини лекции;
- мозговой штурм;
- сюжетно-ролевое моделирование;
- разбор конкретных случаев;
- работа в парах.

Ожидаемые результаты:

- положительная динамика развития социального интеллекта: эмоциональной осведомленности, саморегуляции эмоциональных состояний и коммуникативных умений;

Содержание тренинга

Тренинг состоит из 10 занятий. Продолжительность 1 академический час, общий объем групповых занятий 10 академических часов.

Занятие №1. Знакомство. Введение в проблему «Социальный интеллект: миф или реальность?».

Цель: Знакомство участников тренинга и ведущих, формирование доверительных отношений в группе. Ознакомление участников с понятием «социальный интеллект».

1. Приветствия (5 мин).
2. Для знакомства с участниками группы проводится упражнение «Снежный ком» (10-15 мин).
3. Мини лекция: «Введение в проблему развития социального интеллекта» (15 мин).

Рассказ о целях и основных направлениях работы по программе, ее ценности для каждого участника. Раскрывается понятие «социальный интеллект». Как способность человека понимать окружающих его людей очень помогает ему в жизни. Каким образом может предсказать поведение других и свое собственное в различных обстоятельствах и распознать эмоции и намерения в зависимости от вербального и невербального общения. Рассказ о том, что тренинг поможет развить следующие навыки:

- понимать язык тела;
- читать эмоции;
- улавливать настроение собеседника;
- слушать и слышать;

- управлять собственными эмоциями;
 - выступать на публике без стеснения.
3. Выработка правил работы в группе (10 мин).
 4. Упражнение «Я тебе доверяю» (15-20 мин).
 5. Подведение итогов. Ритуал прощания (5 мин).

Материалы: Плакат с правилами, музыка

Результат: устанавливаются правила работы в группе, происходит раскрепощение участников, создается рабочая атмосфера, программируется мотивация на дальнейшую работу.

Занятие №2. Я и мои особенности.

Цель: Развитие самоанализа, взгляд на себя и свои эмоции.

1. Приветствие (5 мин).
2. Игра «Меняются местами, те кто...» (10-15 мин).
3. Мини лекция «Эмоции и чувства» (15-20 мин).

Чувства – это то, что мы переживаем в ответ на события, это то, что происходит внутри нас.

Чувства – одна из основных форм переживания своего отношения к предметам и явлениям действительности, отличающаяся (от эмоций) относительной устойчивостью.

Формирование чувств – необходимое условие развитие человека как личности.

Чувства определяют ситуативные эмоции: так из чувства любви к близкому человеку в зависимости от обстоятельств может развиваться тревога за него, радость при встрече.

Примеры чувств: чувство вины, чувство юмора, любовь, чувство неполноценности.

Эмоция – психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания смысла жизненных явлений и ситуаций,

обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта. Она кратковременная, ситуативная.

Если деятельность успешна, возникают положительные эмоции, если неуспешна – отрицательные.

Эмоции – особый класс субъективных психологических переживаний, ощущений приятного или неприятного, отношение человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности.

К классу эмоций относятся настроения, аффекты, стрессы, страсти. Благодаря эмоциям мы лучше понимаем друг друга.

Мини-задание: в процессе обсуждения в группе определить где чувства, а где эмоции:

Радость, восторг, счастье, любовь, гордость, смущение, зависть, обида, одиночество, страх, тревога, вина, благодарность, злость, спокойствие, печаль, грусть, удовлетворение, недовольство, усталость, беспокойство.

4. Мои любимые эмоции и чувства. Рассказ о дневнике эмоций (15 мин).

Домашнее задание на следующий тренинг: составить дневник эмоций на 3 дня.

5. Подведение итогов. Ритуал прощания (5 мин).

Материалы: Плакат с правилами, листы А4, карандаши, фломастер, музыка, шаблон дневника эмоций.

Результат: Развитие способности понимать свои эмоции, стремление к эмоциональной отзывчивости на переживания других людей, развитие самоконтроля в общении.

Занятие № 3. Я и люди вокруг меня.

Цель: сопоставление информации о себе «изнутри» и «извне», формировать внимательное отношение друг к другу, к другим людям; возможная коррекция восприятия участниками других людей.

1. Приветствие (5 мин).

2. Упражнение «Инициалы соседа» (10-15 мин).

3. Мини лекция «Симпатия и Эмпатия» (15-20 мин).

Отличие понятие симпатия и эмпатия.

Симпатия- внутреннее эмоциональное расположение, влечение к чему-то, кому-то. Можно назвать это со-чувствие («да, мне знакомо это чувство»).

Эмпатия- вчувствование, сознательное движение в страдание и настроение другого. Это со-переживание («да мне знакомо это чувство, и я переживаю сейчас тоже самое»). Это способность распознавать эмоции другого человека и разделять их, то есть полноценно их ощущать на том же уровне. Эмпатию нередко путают с сочувствием и жалостью, хотя это неверно. Фактически это способность реально чувствовать то, что ощущает другой человек, и это выходит за пределы сочувствия, как банального выражения беспокойства.

Просмотр видеоролика (2,54 мин), где наглядно представлены основные отличия двух, казалось бы, поддерживающих чувств. Но симпатия, это все равно некоторая дистанция. От проблемы, от самого человека. Настоящая эмпатия, довольно редкое явление, даже в психотерапии, именно она дает больше опоры, близости, и настоящей помощи. Это значит разделить с кем-то очень тяжелое чувство, тогда боль становится слабее, снижается тяжесть переживания, появляются силы смотреть на реальность.

Обсуждение видеоматериала в группе. Примеры симпатии и эмпатии.

4. Упражнение «Экстрасенс» (10 мин).
5. Упражнение «Подарок» (10 мин).
6. Подведение итогов. Ритуал прощания (5мин).

Материалы: плакат с правилами, карандаши, фломастеры, цветная бумага, клей, видеопроектор, интернет.

Результаты: Развитие умения налаживать отношения, ставить себя на место другого, развитие способности переживать и оценивать эмоциональные состояния собеседника.

Занятие №4. Умеем ли мы общаться?

Цель: знакомство с понятиями вербального и невербального общения

1. Приветствие (5 мин).

2. Упражнение «Я рад тебя видеть» (10 мин).
3. Упражнение «Движение молекул» (5 мин).
4. Мини лекция «Что такое общение. Знакомство с понятиями вербального и невербального общения» (15 мин).

Общение как передача информации от человека к человеку», сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми (межличностное общение) и группами (межгрупповое общение), порождаемый потребностями совместной деятельности и включающий в себя как минимум три различных процесса: коммуникацию (обмен информацией), интеракцию (обмен действиями) и социальную перцепцию (восприятие и понимание партнера) Общение осуществляется разными средствами. Выделяют вербальные и невербальные средства общения.

Вербальное общение: общение словами, речью, процесс обмена информацией и эмоционального взаимодействия между людьми или группами при помощи речевых средств. Вербальное общение отличают от невербального общения, где главное передается не речью, а интонациями, взглядом, выражением лица и другими средствами выражения отношений и эмоций. Вербальная общение представляет собой словесное взаимодействие сторон и осуществляется с помощью знаковых систем, главной среди которых является язык. Язык как знаковая система является оптимальным средством выражения человеческого мышления и средством общения. Система языка находит свою реализацию в речи, т.е. язык присутствует в нас постоянно в состоянии возможности. Вербальная коммуникация использует в качестве знаковой системы человеческую речь, естественный звуковой язык, то есть систему фонетических знаков, включающую два принципа: лексический и синтаксический. Речь является самым универсальным средством коммуникации, поскольку при передаче информации при помощи речи менее всего теряется смысл сообщения. Правда, этому должна сопутствовать высокая степень общности понимания ситуации всеми участниками коммуникативного процесса.

Невербальная общение – это сторона общения, состоящая в обмене информацией между индивидами без помощи речевых и языковых средств, представленных в какой-либо знаковой форме. Такие средства невербального общения как: мимика, жесты, поза, интонация и др. выполняют функции дополнения и замещения речи, передают эмоциональные состояния партнёров по общению. Инструментом такого «общения» становится тело человека, обладающее широким диапазоном средств и способов передачи информации или обмена ею, которое включает в себя все формы самовыражения человека. Распространённое рабочее название, которое употребляется среди людей – невербалика или «язык тела». Психологи считают, что правильная интерпретация невербальных сигналов является важнейшим условием эффективного общения. Знание языка жестов и телодвижений позволяет не только лучше понимать собеседника, но и (что более важно) предвидеть, какое впечатление произведет на него услышанное еще до того, как он выскажется по данному поводу. Другими словами, такой бессловесный язык может предупредить о том, следует ли изменять свое поведение или сделать что-то другое, чтобы достичь нужного результата.

5. Упражнение «Язык тела» (5 мин).
6. Игра «Активити» (15 мин).
7. Подведение итогов. Ритуал прощания (5 мин).

Материалы: бумага, карандаши, ручки, настольная игра «Активити»

Результат: снятие эмоциональных помех, сплочение коллектива, развитие умения понимать невербальные коммуникации.

Занятие №5. Психологические позиции и установки в общении.

Цель: Познакомить участников с позициями и установками общения, овладение навыками прогнозирования и возникновения конфликта.

1. Приветствие (5 мин).
2. Приветствие: «Мне приятно с тобой общаться, потому что...» (10-15 мин).
3. Мини лекция «Позиции и установки в общении» (20 мин).

Зарубежные психологи выделяют три основные позиции в общении: Ребенка, Родителя, Взрослого, которые могут неоднократно сменять одна другую даже на протяжении дня, или одна из них может преобладать в поведении человека (трансактный анализ Э. Верна).

С позиции Ребенка человек смотрит на другого как бы снизу вверх, с готовностью подчиняется, испытывая радость от того, что его любят, но одновременно и чувство неуверенности, незащищенности. Эта позиция, являясь основной в детском возрасте, нередко наблюдается и у взрослых.

В позиции «Родителя» могут быть две разновидности:

- 1) «карающий Родитель» - указывает, приказывает, карает за непослушание и ошибки;
- 2) «опекающий Родитель» - советует в мягкой форме, защищает, помогает, поддерживает, сочувствует, жалеет, опекает, заботится, прощает ошибки.

В позиции «Ребенка» выделяют разновидности: «послушный Ребенок» и «бунтующий Ребенок».

Динамика общения определяется тем, в какой позиции находится собеседник. Два собеседника в позиции Родителя могут успешно общаться, если их общение ведется по поводу кого-то третьего, кого они критикуют, но общение, направленное друг на друга чревато конфликтами.

Успешным и эффективным является общение двух собеседников с позиции Взрослых, могут друг друга понять и два Ребенка.

Общение Родителя и Взрослого динамично, либо Взрослый своим спокойным, независимым, ответственным поведением собьет спесь с Родителя и переведет его в равноправную Взрослую позицию, либо Родитель сумеет подавить собеседника и перевести его в позицию подчиняющегося или бунтующего Ребенка.

Выделяют также позиции общения

- 1) «доминирование или общение сверху» - «на равных» - «подчинение или позиция снизу»;
- 2) «доброжелательная позиция принятия партнера» - нейтральная позиция – «враждебная позиция неприятия партнера». Из сопоставления этих двух факторов-векторов выявляют 8 индивидуальных стилей общения.

Выделяют «закрытую - открытую позицию в общении». Открытость общения - возможность выразить свою точку зрения на предмет и готовность учесть позиции других. «Закрытая позиция» - нежелание или неумение человека выразить свои интересы, мнения, изоляция или уход в «оборону» от собеседника, игнорирование его интересов.

«Одностороннее выпрашивание» - полузакрытая коммуникация, в которой человек пытается выяснить позиции другого человека и в то же время не раскрывает своей позиции.

Установка – неосознаваемая готовность к определённому, привычному действию или реагированию, сформировавшаяся в процессе жизни.

Если говорить кратко, то установка – это приобретённая шаблонная реакция. Установка обусловлена прошлым опытом человека.

Установки человека относительно других людей и групп, влияющие на отношение к себе и другим, оказывают очень большое влияние на процесс и результат общения.

1. Я плохой – ты хороший. Эти люди не нравятся себе потому, что считают себя слабыми, неудачливыми, никчёмными, некрасивыми, не соответствующими требованиям окружающих, имеющими много недостатков. Других же они оценивают более высоко; считают, что окружающие более значительны, умны, свободны от недостатков, удачливы, талантлив и/или красивы.

Люди с такой установкой:

- ощущают безнадёжность;
- не уверены в себе;

- склонны к отступлению;
- не способны взять на себя инициативу и руководство;
- низко оценивают свою роль в работе;
- подвержены стрессам.

2. Я плохой – ты плохой. Люди, стоящие на этой позиции, не только себя оценивают невысоко, но и окружающих воспринимают как людей тоже в том или ином смысле ущербных. Эта позиция может иметь отрицательные последствия для личности, приводя к утрате бодрости, сил и воодушевления.

Люди с такой установкой:

- депрессивны;
- ощущают безнадёжность;
- подвержены стрессам;
- не проявляют настойчивости;
- свыклись с неудачами;
- недостаточно творчески относятся к работе;
- имеют плохие взаимоотношения с окружающими.

3. Я хороший – ты плохой. Люди, придерживающиеся такой жизненной позиции, в основном, положительно относятся к себе, но они чувствуют очень значительную разницу между собой и окружающими. Они считают большую часть других людей несовершенными или худшими чем они сами; находят, что окружающим не хватает многих важных качеств, например, таких, как ум, честность, нравственность, привлекательность, интеллект или опытность. Люди этой жизненной позиции думают, что превосходят других, и стремятся продемонстрировать это им и себе. Они могут выглядеть надменными, холодными, высокомерными; таких руководителей обычно не любят.

Люди с такой установкой:

- имеют раздутое самомнение;
- трудны в общении;

- выглядят надменными;
- подавляют других;
- преувеличивают свою роль в работе.

4. ***Я хороший – ты хороший.*** Для людей, стоящих на этой позиции, характерно, в основном, положительное отношение и к себе и к другим. Таким образом, для них характерны:

- уверенность в себе;
- отзывчивость;
- спокойствие;
- адекватная реакция на изменившуюся обстановку;
- добрые отношения окружающими;
- доверие к ним окружающих.

Из рассмотренных вариантов видно, что только позиция «я хороший – ты хороший» является позицией уверенного в себе и гармонично развитого человека, позицией победителя. Уверенные люди реализуют свою неповторимую индивидуальность и ценят ее в других. Подобные установки действуют не только в межличностных отношениях, но и в отношениях групп.

4. Дискуссия на тему «Какие позиции мы занимаем при общении в детском доме» (10-15 мин).
5. Ролевая «Родитель, Ребенок, Взрослый» (15 мин).
6. Подведение итогов. Ритуал прощания (5 мин).

Материалы: музыка, бумага, фломастеры, мяч.

Результат: повышение уровня эмоциональной эффективности в общении через игру, снятие эмоционального напряжения, развитие способности прогнозировать поведение собеседника.

Занятие №6. Зоны психологического комфорта.

Цель: продолжение отработки навыков общения, определение зон психологического комфорта.

1. Приветствие (5 мин).

2. Упражнение «Броуновское движение» (10 мин).
3. Мини лекция «Зоны психологического комфорта» (20-25 мин).

Зона комфорта – это грань жизненного пространства, в которой мы ощущаем относительный психологический комфорт. Чаще всего – это сфера, в которой происходят во многом предсказуемые, привычные для нас явления, которые расслабляют и убаюкивают наше сознание.

То есть зона комфорта – не какое-то «комфортное» место, где для нас уготовано мягкое кресло и прохладительные напитки, а состояние «души», в котором мы можем позволить себе действовать «механически», по привычным шаблонам поведения.

Когда здоровый человек надолго задерживается в зоне комфорта и не предпринимает никаких усилий, чтобы выходить из этой зоны и расширять ее границы, то его развитие прекращается, переходя в деградацию личности.

Итак. Есть некое жизненное пространство, к которому мы привыкли, в котором мы чувствуем себя в безопасности и можем позволить себе привычные, «стандартные» модели поведения. Это пространство мы в рамках данной заметки называем зоной комфорта и относимся к нему скорее как к негативному, чем наоборот. Почему? Потому, что человек адаптируется, и ко всему привыкает. И когда он оказывается в не самых лучших условиях длительное время без возможности (пусть даже субъективной) и попыток (пусть даже неудачных) что-либо изменить, эти условия становятся для него нормальными, превращаясь в зону комфорта.

Привыкая к такому иллюзорному комфорту, человек в очень большой степени затрудняет себе достижение целей, которые находятся вне имеющейся зоны комфорта. А это – любые цели, меняющие жизнь в лучшему. Как однажды сказала Коко Шанель: *«если вы хотите иметь то, что никогда не имели, начните делать то, что вы никогда не делали»*. То есть, придется выйти за привычные рамки и столкнуться с массой пугающих вещей, таких, например, как неизвестность, непривычность и прочие.

Формула успешных проектов: дискомфорт или неудобство = преодоление себя = достижение любой цели, вне зависимости от ее масштаба.

4. Упражнение «Путаница» (10 мин).
5. Игра «Необитаемый остров» (20-25 мин).
6. Подведение итогов. Ритуал прощания (5-10 мин).

Материалы: музыка, веревка.

Результат: снятие эмоционального напряжения, развитие способности прогнозировать поведение собеседника.

Занятие № 7. Я – хозяин своего поведения.

Цель: Познакомить с приемами саморегуляции. Отрефлексировать, какие изменения произошли в процессе тренинга у его участников.

1. Приветствие (5 мин).
2. Упражнение «Подари улыбку» (10 мин).
3. Лекция «Саморегуляция, обучение некоторым приемам саморегуляции» (40 мин).

Саморегуляция – это управление своим психоэмоциональным состоянием, которое достигается путем воздействия человека на самого себя с помощью слов, мысленных образов, а также управления мышечным тонусом и дыханием. Приемы саморегуляции можно использовать в любых ситуациях.

Существуют естественные способы регуляции организма, к которым относятся: длительный сон, еда, общение с природой и животными, массаж, движение, танцы, музыка и многое другое. Но подобные средства нельзя использовать, например, на работе, непосредственно в тот момент, когда возникла напряженная ситуация или накопилось утомление.

Своевременная саморегуляция предотвращает накопление остаточных явлений перенапряжения, способствует полноте восстановления сил, нормализует эмоциональный фон деятельности и усиливает мобилизацию ресурсов организма.

Естественные приемы регуляции организма являются одними из наиболее доступных способов саморегуляции:

- смех, улыбка, юмор;
- размышления о хорошем, приятном;
- различные движения типа потягивания, расслабления мышц;
- наблюдение за пейзажем;
- рассматривание цветов в помещении, фотографий, других приятных или дорогих для человека вещей;
- купание (реальное или мысленное) в солнечных лучах;
- вдыхание свежего воздуха;
- высказывание похвалы, комплиментов и пр.

Методики, формирующие умение управлять психологическим состоянием:

1. Правильное дыхание. Нужно сделать медленный и глубокий вдох, задержать дыхание и медленно, полностью выдохнуть, представляя как напряжение уходит.

2. Аутотренинг. В основе аутогенной тренировки лежит самовнушение. Человек осмысленно повторяет позитивные фразы много раз, пока не поверит в то, что говорит. Например: «Я сохраняю спокойствие, я спокоен».

3. Релаксация. Специальные релаксационные упражнения, массаж, йога. Расслабляя мышцы, можно уравновесить психику. Эффект достигается через чередование напряжения и расслабления мышц.

4. Визуализация. Методика предполагает воссоздание в воображении приятного воспоминания или картины, вызывающей позитивные эмоции. Такое состояние называется ресурсным. Окунувшись в него, человек ощущает позитивные чувства.

4. Упражнение «Доверяющее падение» (10-15 мин).

5. Подведение итогов. Ритуал прощания (5 мин).

Материалы: бумага, фломастеры, зеркало.

Результат: повышение уровня доверия к участникам группы, развитие способности контролировать свои эмоции и прогнозировать поведение других участников диалога.

Занятие №8. Эффективное общение. Барьеры общения.

Цель: Познакомить с причинами создающие помехи общения, познакомить с приемами способствующим эффективному общению.

1. Приветствие (5 мин).
2. Упражнение «Комплимент» (10 мин).
3. Мини лекция «Факторы, которые мешают общению» (25 мин).

Наличие заранее заданных установок, оценок, убеждений, которые имеются у наблюдателя задолго до того, как реально начался процесс восприятия и оценивания другого человека.

Наличие уже сформированных стереотипов, в соответствии с которыми наблюдаемые люди заранее относятся к определенной категории, и формируется установка, направляющая внимание на поиск связанных с ней черт.

Стремление сделать преждевременные заключения о личности оцениваемого человека до того, как о нем получена исчерпывающая информация и достоверная информация. Некоторые люди, например, имеют «готовое» суждение о человеке сразу же после того, как в первый раз повстречали, или увидели его.

Безотчетное структурирование личности другого человека проявляется в том, что логически объединяются в целостный образ только строго определенные личностные черты, и тогда всякое понятие, которое не вписывается в этот образ, отбрасывается.

Эффект «ореола» проявляется в том, что первоначальное отношение к какой-то одной частной стороне личности переносится на весь образ человека, а затем общее впечатление о человеке – на оценку его отдельных качеств. Если общее впечатление о человеке благоприятно, то его положительные черты переоцениваются, а недостатки, либо не замечаются,

либо оправдываются. И наоборот, если общее впечатление о человеке отрицательно, то даже благородные его поступки не замечаются или истолковываются превратно как своекорыстные.

Эффект «проецирования» проявляется в том, что другому человеку приписываются по аналогии с собой свои собственные качества и эмоциональные состояния. Человек воспринимая и оценивая людей, склонен логически предположить: «Все люди подобны мне» или «Другие противоположны мне». Упрямый подозрительный человек склонен видеть эти же качества характера у партнера по общению, даже если они объективно отсутствуют. Добрый, отзывчивый, честный человек, наоборот, может воспринять незнакомого через «розовые очки» и ошибиться. Поэтому, если кто-то жалуется, какие, мол, все вокруг жадные, жестокие, нечестные, не исключено, что он судит по себе.

«Эффект первичности» проявляется в том, что первая услышанная или увиденная информация о человеке или событии, является очень существенной и малозабываемой, способной влиять на все последующее отношение к этому человеку. И если даже потом вы получите информацию, которая будет опровергать первичную информацию, все равно помнить и учитывать вы больше будете первичную информацию. На восприятие другого влияет и настроение самого человека: если оно мрачное (например из-за плохого самочувствия), в первом впечатлении о человеке могут преобладать негативные чувства. Чтобы первое впечатление о незнакомом человеке было полнее и точнее, важно положительно «настроиться на него».

Отсутствие желания и привычки прислушиваться к мнению других людей, стремление полагаться на собственное впечатление о человеке, отстаивать его.

Отсутствие изменений в восприятии и оценках людей, происходящих со временем по естественным причинам. Имеется в виду тот случай, когда однажды высказанные суждения и мнение о человеке не меняются, несмотря на то, что накапливается новая информация о нем.

«Эффект последней информации» проявляется в том, что, если вы получили негативную последнюю информацию о человеке, эта информация может перечеркнуть все прежние мнения об этом человеке.

4. Упражнение «Пассивное слушание» (10мин).
5. Упражнение «Активное слушание» (10 мин).
6. Игра «Здравствуйте, люди!!!» (20 мин).
7. Подведение итогов. Ритуал прощания (5 мин).

Материалы: плакат с правилами, мяч, музыка.

Результат: развитие навыков активного и пассивного слушания, развитие совместной деятельности, способности к коллективному творчеству.

Занятие № 9. Уверенность. Манипулирование.

Цель: Познакомить с причинами неуверенности и манипулирования.

1. Приветствие (5 мин).
2. Упражнение «Презентация моего друга» (10-15 мин).
3. Мини лекция «Уверенность в себе» (20-30 мин).

Уверенное поведение – это собирательное понятие, включающее различные состояния. Оно:

- целенаправленное: уверенный человек достаточно точно представляет свои цели и выстраивает собственные действия таким образом, что они позволяют приблизиться к намеченным целям. При этом они должны быть: реалистичными, конкретными и позитивными;
- ориентированное на преодоление возникающих препятствий, а не на переживание по их поводу: уверенный человек способен менять стиль своего общения в зависимости от того, с какими собеседниками он контактирует и в каких условиях это происходит.
- гибкое, подразумевающее адекватную реакцию на быстро меняющую обстановку;
- социально ориентированное – направленное на построение конструктивных отношений с окружающими: движение «к людям». Такой

человек стремится к установлению гармоничных взаимоотношений с окружающими, основанных на доверии, взаимопонимании и сотрудничестве.

- сочетающее спонтанность с возможностью произвольностью произвольной регуляции, т.е. такой человек не стремится к постоянному подавлению своих эмоций и чувств, позволяет себе открыто выражать их. Но при необходимости готов взять их под контроль;
- настойчивое, но не переходящее в агрессивное: человек прилагает усилия для достижения своих целей, но делает это по возможности не в ущерб интересам других людей, но готов отстаивать свои интересы весьма жёстко и идти на конфликт только по объективным причинам. Для него предпочтительнее не идти на принцип, а разрешать конфликт гибко.
- созидательное: человек, проявляющий уверенное поведение, не тратит силы на борьбу с кем или чем бы то ни было, а вместо этого создаёт то, что считает нужным

Таким образом: «Под уверенностью в себе понимают способность человека выдвигать и претворять в жизнь собственные цели, потребности, желания, притязания, интересы, чувства в отношении своего окружения»

Уверенные в себе люди характеризуются:

- независимостью;
- самодостаточностью.

Внешние признаки уверенного человека:

- выглядит спокойным;
- держится с достоинством;
- открытый взгляд;
- ровная осанка;
- спокойный и уверенный голос.

Уверенный в себе человек умеет:

- отстаивать свою позицию мирно;
- откровенно высказываться без враждебности и самозащиты;

- отстаивать свои права, не попирая при этом прав других. Это прямое, открытое поведение, не преследующее цели причинить вред другим.

Умение вести себя уверенно в различных ситуациях не только повышает успешность деятельности, но и снижает уровень стресса. Поэтому повышение уверенности в любой деятельности, несомненно окажет позитивное влияние на результаты деятельности, особенно у людей, чья работа тесно связана с взаимодействием с другими людьми.

6. Упражнение «Марионетка» (10 мин).
7. Упражнение «Собственное мнение» (10-15 мин).
8. Подведение итогов. Ритуал прощания (5 мин).

Материалы: телефон с камерой, бумага, карандаши.

Результат: развитие способности понимать действия других людей и прогнозировать их дальнейшее поведение, развитие умения работать в малых группах.

Занятие №10. Критика.

Цель: Отработка навыка уверенного реагирования на критику.

1. Приветствие (5 мин).
2. Упражнение «Оправдание» (10-15 мин).
3. Беседа «Какая бывает критика» (20-25 мин).

Критика («искусство разбирать, суждение») – это анализ, оценка и суждение о явлениях какой-либо из областей человеческой деятельности.

Критика по своей сути бывает справедливая и нет, по форме грамотная и неграмотная. Также, критика отличается по тому, на что она направлена: на ситуацию, на личность, на высказывания человека или на его действия. Критика может быть открытая и скрытая, в глаза и за спиной, справедливая и нет, деструктивная и конструктивная. Критика бывает поддерживающая и разгромная, общего плана и конкретная, мотивирующая и останавливающая. Встречается даже критика восхищенная.

Критика по форме может звучать очень разнообразно.

Прямая – о недостатках говорится прямо. Косвенная – описывается похожий случай или чужие аналогичные недочеты, из чего критикуемый легко догадывается о недочетах своих. Но прямо вы ему ничего не говорили.

Развернутое указание на недостатки – собственно критика. Короткая критика - замечание.

Критика общего плана говорит в общем. Конкретная – детально, конкретно. Не просто что не работает, а когда и в какой степени. Из-за каких причин. И не просто как сделать лучше, а как это сделать конкретно: куда пойти, к кому обратиться.

Как правило, конкретность полезна и ценна почти всегда. И чем ее больше, тем лучше. Если же говорить точнее, необходимость конкретики и детализации зависит от уровня компетентности. Если критикуемый не знает, как исправить, как сделать лучше – конкретные подсказки очень ценны. Если же специалист в курсе, ему достаточно подсказать, что ошибка допущена или где-то что-то неисправно: как ситуацию поправить, он знает лучше вас.

Открытая – автор критики известен. Скрытая – неизвестен.

Разгромная использует переход на личности, использует обвинения, тяготеет к публичности.

Поддерживающая критика - с пряничками, с ресурсной смазкой. Ты талантливый. У тебя получается. Мне вообще в тебе нравится. Ты очень надежный человек.

Деструктивная критика говорит, что плохо, конструктивная - как сделать лучше.

Мотивирующая – создающая желание делать. Останавливающая – ставящая запреты делать недопустимое. Поддерживающая критика касается личности, мотивирующая направлена на действия. Ты молодец - поддерживающий момент критики. «Вперед! У тебя получится!» - момент мотивирующий.

4. Упражнение «Недостатки наоборот» (10 мин).

5. Игра «Комиссионный магазин» (15-20 мин).

б. Подведение итогов. Ритуал прощания (5-10 мин).

Материалы: музыка, бумага, фломастеры.

Результат: развитие умения анализировать свои чувства и поступки, развитие способности прогнозировать поведение собеседника, развитие уверенности в себе и своих действиях.

Итоговое задание:

- подготовить короткий видеоролик (1-2 минуты) о себе и своих достижениях;
- совместный просмотр и обсуждение видеороликов в группе;
- критический анализ видеороликов, обсуждение положительных сторон, достоинств, выявление ошибок, советы;
- заполнение анкеты обратной связи.

Материалы: сотовый телефон, интернет

Результаты: Подведение итогов, закрепление приобретенных навыков.

Преодоление стеснения, развитие способности выступать публично. Развитие коммуникативных навыков, межличностного взаимодействия, умения оценивать.

2.3. Результативность проекта

После проведения тренинга для оценки содержания и формы проведения занятий подросткам была предложена анкета обратной связи. Результаты анкетирования продемонстрировали довольно высокую оценку воспитанниками детского дома групповых занятий, результаты представлены на рис. 2.

Будет интересным проанализировать ответы воспитанников.

Психологическую комфортную обстановку отметили большинство воспитанников детского дома, принявших участие в тренинговых занятиях и оценили в 9,9 балла. В комментариях подростков мы выделили следующие высказывания: «Здесь очень хорошо, мы много смеемся», «К нам хорошо относится наш психолог», «Я никогда не был на таких занятиях».



Рис. 2. Результаты анкеты обратной связи подростков-воспитанников детского дома после проведения тренинга

Оценивая свое ожидание до проведения тренинга (4,2 балла) воспитанники высказывались следующим образом: «Я не хотел участвовать, боялся сказать что-то не так», «Я не люблю говорить при всех о себе».

После проведения тренинга (8,4 балла) большинство подростков отметили: «Мне все понравилось, тренер позитивный», «Я почувствовал себя значимым, что-то могу делать, думать», «Очень позитивная, открытая атмосфера на занятиях, зря боялась», «Эмоции положительные, приятные».

На вопросы «На сколько было ясно и понятно» (7,7 балла) и «Насколько было интересно» (9,4 балла) мнения представлены следующим образом: «Все здорово, очень интересно», «Интересно и полезно», «Тренинг понравился, многое интересного и полезного для себя узнала».

Большинство подростков высоко оценили новизну предложенного материала (9,5 балла): «Даже и не знала про такой интеллект», «Много нового, хочется дальше узнавать».

Такие критерии оценки, как «На сколько нужен и полезен материал» (7,4 балла) и «Смогу ли применять полученные знания на практике» (7,2 балла), стали самыми трудными и важными для воспитанников. Они отмечали следующее: «Многого не знаю, но буду стараться делать», «

Хочется еще поучаствовать в таких занятиях», «Я задумался о себе, о поступках», «Сразу все трудно сделать».

Также была проведена повторная диагностика по методике Дж. Гилфорда, М. Салливана. Результаты представлены на рис.3.

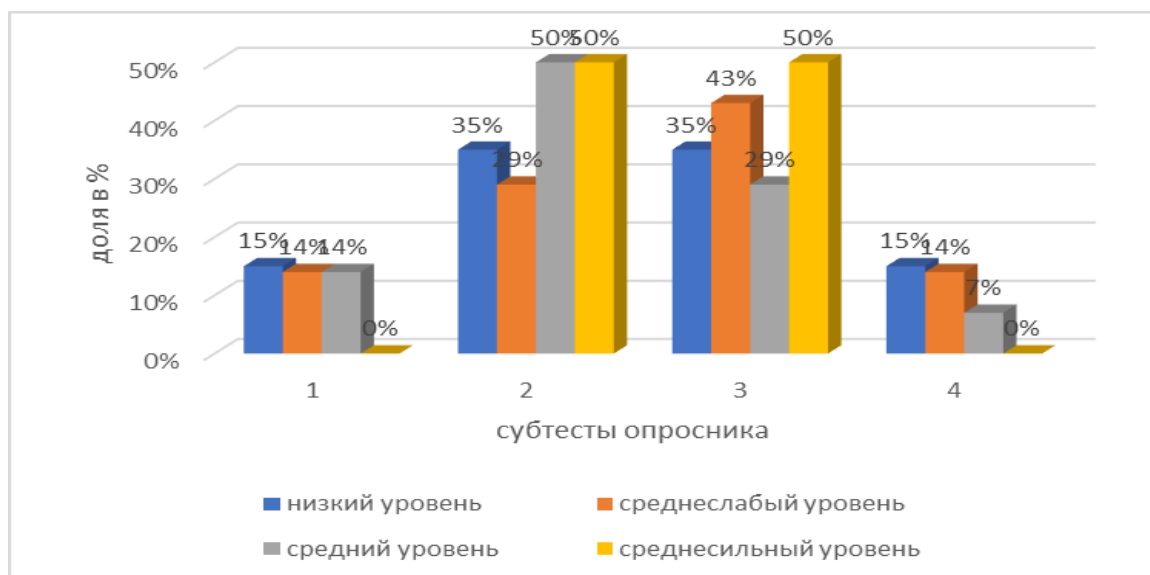


Рис.3. Показатели в (%) уровня социального интеллекта подростков по методике Дж. Гилфорда и М. Салливена после проведения тренинга

Подростки научились более точно предвидеть последствия поведения. У 14 % (субтест № 1) участников тренинга развилась способность предвосхищать дальнейшие поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения, предполагать дальнейшее развитие событий, основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации.

В результате тренинговых занятий у 7 % (субтест № 2) воспитанников наблюдается рост способности понимать невербальный язык общения, оценивать чувства, намерения оппонентов по их мимике, жестам.

Способность понимать, что люди говорят друг другу (речевую экспрессию) в контексте определенной ситуации, определенных взаимоотношений и находить соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях улучшили также 7 % (субтест № 3) воспитанников, участвующих в тренинге.

Представим композиционную оценку уровня развития социального интеллекта до и после апробирования программы тренинга.

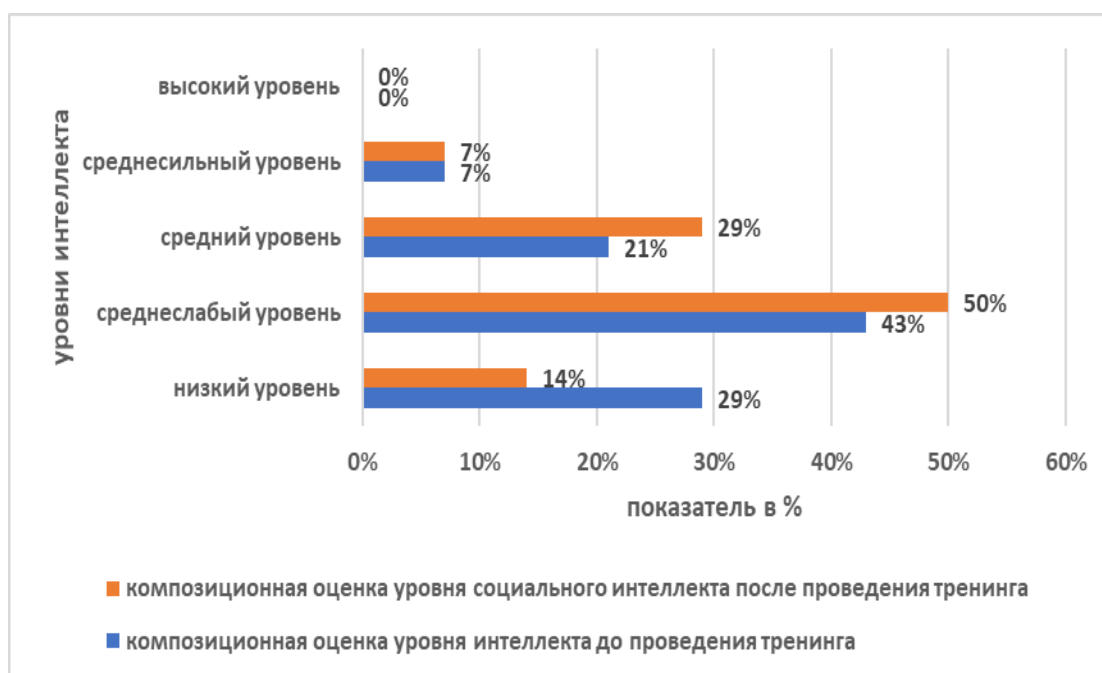


Рис. 4. Показатели в (%) уровня композиционной оценки уровня социального интеллекта подростков до и после проведения тренинговой программы

Из представленных результатов на рис. 4 наблюдается положительная динамика в уровне социального интеллекта воспитанников детского дома на уровне композиционной оценки и по отдельным показателям.

Без сомнения, за счет относительной кратковременности существования тренинговой группы происходит развитие процессов интеграции и взаимного познания между участниками.

Тренинг, направленный на развитие социального интеллекта подростков- воспитанников детского дома, повышает социально-психологический опыт его участников и сопровождается позитивным изменением их личностей.

Психологический тренинг, как организованное групповое общение, является перспективной формой развития социального интеллекта. Именно через интенсивный групповой опыт происходит перестройка существующих

установок, практическое овладение познавательными умениями, развитие перцептивных способностей в ситуациях коммуникативного социального взаимодействия подростков.

Выводы по Главе 2

Для развития навыков коммуникативного взаимодействия, воспитанников детского дома был разработан проект, целью которого является создание психолого-педагогических условий для развития социального интеллекта подростков в возрасте 14-16, проживающих в условиях детского дома.

Процесс развития социального интеллекта представляет собой взаимосвязанную, последовательную реализацию трех модулей разработанного нами проекта: вводной, основной и заключительной. Каждый модуль включает в себя реализацию определенных психолого-педагогических условий. Для обучающихся предлагается программа тренинга, рассчитанная на 10 часов, занятия проводятся 1 раз в неделю. Данную программу тренинга рекомендовано использовать в детских домах для развития социального интеллекта воспитанников в возрасте 15-16 лет.

Представленная программа тренинга максимально использует теоретические и практические занятия, предусматривающую осуществление разнообразных видов и форм деятельности субъектов в образовательном пространстве в процессе коммуникативного взаимодействия. Большинство описанных упражнений – это известные психологические техники, некоторые модифицированные автором для решения поставленных задач.

После проведения тренинга для оценки содержания и формы проведения занятий подросткам, была предложена анкета обратной связи. Результаты анкетирования продемонстрировали довольно высокую оценку воспитанниками детского дома групповых занятий. Также была проведена повторная диагностика, уровня развития социального интеллекта.

По результатам данных исследования, можно сказать, что целенаправленная работа с воспитанниками детского дома, привела к изменению социального интеллекта подростков в целом и по отдельным показателям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе проведенного проектного исследования развития социального интеллекта подростков – воспитанников детского дома были решены поставленные задачи.

Социальный интеллект – способность правильно понимать поведение людей. Эта способность необходима для эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации. Социальный интеллект предполагает свободное владение вербальными и невербальными средствами социального поведения, – всеми видами семиотических систем.

Проживание в детском доме накладывает на воспитанников свои особенности. В том числе на способность прогнозировать наиболее вероятные реакции других людей на их поведение.

В результате диагностики на первоначальном этапе у воспитанников детского дома было выявлено несоответствие адаптационного личностного потенциала условиям среды, в которую они должны включиться, что затрудняет их социальную адаптацию. После достаточно длительного периода времени, проведенного на полном государственном обеспечении, выпускники детского дома могут оказаться неготовыми к самостоятельной жизни. Они не знают своих прав и не умеют их защищать, неспособны принимать самостоятельные ответственные решения и добиваться поставленных целей.

Еще одной немаловажной проблемой является то, что мотивировать выпускников детского дома к самосовершенствованию, довольно сложно. По причине инертности, инфантильности и огромного количества комплексов, сложившихся в процессе воспитания в детском доме, низкой самооценкой, а также стереотипом воспитанника детского дома. Полученные результаты свидетельствуют о необходимости проведения работы по развитию социального интеллекта воспитанников детского дома.

Особенности социального интеллекта подростков, воспитывающихся в детском доме, материалы исследования послужили основой разработки психологического тренинга, направленного на развитие социального интеллекта подростков-воспитанников детского дома.

Разработанный в рамках проекта психолого-педагогический тренинг направлен на преодоление трудностей в умении налаживать контакт друг с другом, умение контролировать свое поведение, умение правильно понимать поведение других людей, необходимо человеку, чтобы успешно войти в социальную жизнь общества.

В ходе работы воспитанники детского дома:

- развивали умение устанавливать контакты;
- расширяли знания о правильном оценивании поведения, поступков других людей и отношения к себе других людей;
- развивали навыки понимания эмоционального состояния, переживания, личностных особенностей другого человека;
- осваивали позитивные формы поведения и отношения к себе и окружающим;
- развили навыки совместной деятельности.

Также в ходе тренинга были получены представления об эмоциях и возможностях контролировать свои эмоции, о способах вербального и невербального общения, о позициях и установках в общении, о саморегуляции, барьерах в общении, критики и манипуляции.

Очевидно, что социальный интеллект подростков способствует общению с другими людьми, дает возможность и вне непосредственного взаимодействия с ними решать задачи, где непременным условием достижения нужного результата выступает учет человеческого фактора.

Более того, социальный интеллект позволяет самому подростку оценивать собственные достоинства и недостатки, соотносить свои поступки с требованиями оформившихся у него нравственных и профессиональных норм, а также является необходимым условием эффективного

межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации личности, нравственных и профессиональных норм, а также является необходимым условием эффективного межличностного взаимодействия и успешной социальной адаптации личности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Актуальные вопросы педагогики и психологии образования 2012. Материалы международной научно-практической конференции молодых ученых, магистрантов, студентов, Барнаул, 11 –12 апреля 2012. Барнаул.: АлтГПА. 2012. 381 с.
2. Алексапольский А.А. Стилевые и уровневые свойства интеллекта как факторы совладающего поведения. Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. М, 2008. 26 с.
3. Акулина А.Л. Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения // Народное образование. 2011. Т.14. №17. С. 267–271.
4. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для вузов. М., 2010. 415 с.
5. Андриенко Е.В., Социальная психология. М.: Издательский дом «Академия», 2010. 312 с.
6. Баева И.А. Тренинги психологической безопасности в школе. СПб.: Речь, 2012. 251 с.
7. Баблюян Н.В. Социальный интеллект российской студенческой молодежи: Автореферат дисс... канд. социол. наук. Ростов-на-Дону. 2012 г. 30 с.
8. Бобнева М.И., Шорохова Е.В. Социальная психология личности. М.: Наука, 1979. 339 с.
9. Боголюбов Л.Н. Проблемы обществоведческой подготовки в профильных классах // Преподавание истории и обществознания. 2013. № 6. С. 16–23.
10. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб: Питер, 2008. 398 с.
11. Базалук О.А. Образ человека будущего: Кого и Как воспитывать в подрастающих поколениях. Том 1: коллективная монография / Под ред. О. А. Базалука. К.: Кондор, 2011. Т. 1. 328 с.

12. Болотова Е.Л. Взаимодействие школы и педвуза на пути развития профильного обучения старшеклассников // Наука и школа. 2013. № 3. С. 41–47.
13. Балашова Е.Ю. Успешность обучения школьников в современных условиях // Педагогика и психология. 2008. №10. С.36–38.
14. Белякова С.А. Роль социального интеллекта в осуществлении профессиональной педагогической деятельности // Материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых с международным участием, посвященной 70-летию со Дня Победы в Великой Отечественной Войне. Тверь: Твер. гос. ун-т, 2015. С. 18–25.
15. Библер В.С. Мышление как творчество: введение в логику мысленного диалога. М.: Медиа, 2012. 199 с.
16. Вертгеймер М. Продуктивное мышление / под ред. С.Ф.Горбова, В.П. Зинченко. М.: Оникс, 2012. 336 с.
17. Водяха С. А. Взаимосвязь креативной идентичности и психологического благополучия студентов // Педагогическое образование в России. 2014. №. 11. С.25.
18. Выготский, Л.С. Мышление и речь. М.: АСТ, 2011. 637 с.
19. Геранюшкина Г.П. Социальный интеллект: методики оценки и развития. Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2003. С. 95–103.
20. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта. М.: Прогресс, 1965. С. 433–456.
21. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. М.: АСТ, 2013. 190 с.
22. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ. 2009. 487 с.
23. Гуревич П.С. Психология. М.: Юнити, 2012. 320 с.
24. Громова Г.И., Широкова И.Г. Особенности профессиональной направленности старшеклассников образовательных учреждений с разным профилем обучения // Царскосельские чтения. 2012. №17. С. 71–78.

25. Джемс, У. Мышление // Хрестоматия по психологии: психология мышления / сост. Ю.Б.Гиппенрейтер. М.: АСТ, 2008. С. 2–9.
26. Дункер, К. Подходы к исследованию продуктивного мышления // Хрестоматия по психологии: психология мышления / сост. Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: АСТ, 2008. С. 22–31.
27. Емельянов Ю. Н. Теория формирования и практика совершенствования коммуникативной компетентности. М.: Просвещение, 2005. 183 с.
28. Елшанский С.П., Мишалевская С.В. Исследования социального и эмоциональных интеллектов у старших подростков, обучающихся в школах-интернатах // Педагогика и психология. 2009. № 5. С.22–25.
29. Зайцева Е.А. Диалогическая форма обучения как средство развития социального интеллекта личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Таганрог, 2014. 113 с.
30. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. СПб.: Речь, 2012. 80 с.
31. Карпович Т.Н. Социальный интеллект и пути его развития у учащихся юношеского возраста // Психология. 2012. №3. С. 78–85.
32. Князева Н.Н. Изучение социального интеллекта у школьников и студентов. Иваново: Изд-во Иваново, 2011. 231 с.
33. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. 9-е изд. СПб.: Питер, 2011. 940 с.
34. Кудинова И.Б. Социальный интеллект: психологические аспекты становления. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2017. 103 с.
35. Кудрявцева Н.А. Единство интеллекта. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. 222 с.
36. Куницына В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные вопросы психологии. 2005. №1. С. 48–61.
37. Лужбина Н. А. Социальный интеллект как системообразующий фактор психологической культуры личности: дис. ... канд. псих. наук. Барнаул, 2002. С. 19–23.

38. Лукичева М.А. Развитие социального интеллекта у студентов-будущих педагогов: дис. ... канд. псих. наук. Череповец, 2014. 150 с.
39. Лунева О.В. Социальный интеллект как категория социальной психологии // Знание. Понимание. Умение. 2010. №1. С. 146–151.
40. Мачурова Н.Н., Хохлова Е.В. Психология. Учебное пособие. Сыктывкар: СЛИ, 2012. 228 с.
41. Медведева И.А. (сост.) Периодизация психического развития. ПГТУ им. Белинского, 2011. 88 с.
42. Михайлова (Алешина) Е.С. Диагностика социального интеллекта. СПб.: ИМАТОН, 2002. 56 с.
43. Михайлова Е.С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена. Диагностика социального интеллекта. Методическое руководство. СПб.: ИМАТОН, 2006. 56 с.
44. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М.: Academia, 2007. 224 с.
45. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: Academia, 2009. 456 с.
46. Неповинных И. Структура психики. - М., 2012. - 111 с.
47. Новоселова, С.Л. Генетически ранние формы мышления. М.: МПСИ, 2010. 352 с.
48. Обухова Л. Ф. Возрастная психология : учебник для бакалавров. М.: Юрайт, 2013. 460 с.
49. Олпорт Г. Социальный интеллект как особый «социальный дар». М.: Новость, 2016. 289 с.
50. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта - М.: МПА, 1994. 660 с.
51. Прихожан А.М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста. М.: АНО «ПЭБ», 2012. 55 с.
52. Психология. Учеб. для студ. высш. учеб. завед. /под ред. Дружинина В. М. – СПб: Питер Ком, 2010. 561 с.
53. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. СПб.: Питер, 2011. 616 с.

54. Реан А.А. Психология детства. СПб.: прайм-ЕВРО-ЗНАК, 2013. 368 с.
55. Ростовых Д.А. Социальный интеллект как фактор общественного развития в условиях информатизации: Автореферат дисс. ... канд. филос. наук. Москва., 2007 г. 27 с.
56. Рубинштейн, С.Л. О природе мышления и его составе. Хрестоматия по психологии: психология мышления / сост. Ю.Б.Гиппенрейтер. М.: АСТ, 2008. С. 49– 55.
57. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2008. 713 с.
58. Савенков А.И. Концепция социального интеллекта // Одаренный ребенок. 2006. №1. С 6–18.
59. Савенков А.И. Эмоциональный и социальный интеллект как предикторы жизненного // Методологический семинар. 2006. № 1(6). С. 30–38.
60. Саутина Е.С. Психолого-педагогические условия развития социального интеллекта у студентов: автореф. дис. ... канд. психол. наук: Тамбов. 2008. 123 с.
61. Симонова Л.Б. Развитие эмоционального интеллекта старшеклассников в условиях профильного образования // Альманах современной науки и образования. 2012. №11. С. 168–170.
62. Смирнова П.В. Роль социального интеллекта в становлении профессиональной идентичности // Одаренный ребенок. 2006. № 2. С. 24–29.
63. Соловьева О.В., Гречкина А.А. Социальный интеллект как психологический феномен // Наука, образование и инновации. Сборник статей международной научно-практической конференции. Екатеринбург, 2016. 269 с.
64. Спиридонов В.Ф. Закономерности онтогенетического развития продуктивного мышления // Хрестоматия по психологии: психология мышления / сост. Ю.Б. Гиппенрейтер. М.: АСТ, 2008. С. 450–460.
65. Тихомиров, О.К. Психология мышления: учебное пособие. М.: Изд. Моск. ун-та, 2004. 272 с.

66. Тарасенко М.Л. Влияние социального интеллекта студентов на адаптацию к учебному процессу в вузе // Психотерапия. 2007. №7. С. 32–34.
67. Ульянова Н.П. Модели развития социального интеллекта у детей подросткового возраста // Молодой ученый. 2012. № 3. С.41–45.
68. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования. М. Изд-во ИП РАН, 2004. 176 с.
69. Ульянова Н.Ю., Локтева Е.В. Социальный интеллект и личностные особенности работников ресторанного сервиса (на примере официантов) // Гуманитарные научные исследования. 2015. № 7. С. 15–19.
70. Ушаков Д. В. Психология интеллекта и одаренности. М.: Изд-во Институт психологии РАН, 2011. 464 с.
71. Хломов Д. Н., Баклушинский С. А., Казьмина О. Ю. Руководство по оценке уровня развития социального поведения старшеклассников. М.: Центр социологии образования РАО. 80 с.
72. Чеснокова О.Б. Возрастной подход и исследование социального интеллекта у детей // Вопросы психологии. 2005. № 6. С.46–54.
73. Чеснокова О.Б. Развитие социального интеллекта в старшем школьном возрасте// Школьный психолог. 2004. № 2. С.15–41.
74. Шалаева Т.И. Методика исследования социального интеллекта в профконсультировании. Саратов: Изд-во Поволж. межрегион. учеб. Центра, 2015. 41 с.
75. Шевченко К.В., Николаева И.И. Программа тренинговых занятий для формирования социального интеллекта младших школьников // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 12–6. С. 1077–1081.
76. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 560 с.

77. Южанинова А.Н. К проблеме диагностики социального интеллекта личности. // Проблемы оценивания в психологии. 1984. №4. С.63–67.
78. Ясюкова Л.А. Особенности формирования социального интеллекта одаренных подростков // Ученые записки СПбГИПСР. 2008. № 2. С. 48–53.
79. Cantor, N. & Kihlstrom J.F. Personality and social intelligence. Prentice-Hall. 1987. 200 p.
80. Selman, R.L. The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses. N.Y., 1980. P.233.
81. Thorndike, E.L. Intelligence and its uses // Harper's Magazine. 1920, № 140. P. 227–235.
82. Gilford, J.P. The nature of human intelligence. N. Y., 1967.