



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

Направленность программы магистратура

Форма обучения заочная

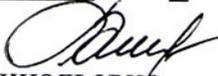
Проверка на объём заимствований

77,51% авторского текста

Работа рекомендована к защите

Рекомендована / не рекомендована

« ОК » дисквалификация 2021 г

Зав.кафедрой ПиПД   
Филиппова Оксана Геннадьевна

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ 302-137-2-1

Криуц Кристина Сергеевна

Научный руководитель: к.п.н, доцент

Пикулева Людмила Константиновна

Челябинск

2021

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы развитие социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.....	9
1.1 Анализ психолого-педагогических подходов к проблеме социального интеллекта в отечественной и зарубежной науке.....	9
1.2 Развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема.....	21
1.3 Психолого-педагогические условия развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.....	33
Выводы по первой главе.....	44
Глава 2. Эмпирическое исследование развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.....	46
2.1 Изучение уровня социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.....	46
2.2 Реализация психолого- педагогических условий развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.....	62
2.3. Анализ полученных результатов.....	77
Выводы по второй главе.....	89
Заключение.....	91
Список использованных источников .....	96
Приложение.....	108

## Введение

Актуальность исследования обоснована требованиями к реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и национального проекта «Образование». В разделе 2.6. ФГОС ДО «Социально-коммуникативное развитие» отмечена важность развития социального и эмоционально интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания, формирования готовности к совместной деятельности со сверстниками. Для успешной реализации человека в жизни и деятельности важной становится способность качественно взаимодействовать с окружающими людьми: поддерживать межличностные отношения, ориентироваться в социальных ситуациях, правильно определять личностные особенности и эмоциональные состояния людей, выбирать адекватные способы общения с ними. Низкий уровень социального интеллекта затрудняет личностное развитие ребенка, приводит к появлению негативных моделей поведения.

Система дошкольного образования ориентирована на позитивную социальную адаптацию к детскому саду и формирования у детей навыков социального поведения, основой которого является социальный интеллект. Приоритетность в решении задач развития социального интеллекта у старших дошкольников возрастает в настоящее время в связи с особенностями социально-экономического развития мира в целом, негативом которого является разобщенность современных детей, погруженных в виртуальную реальность.

В связи с этим актуализируется проблема поиска новых решений, направленных на разработку педагогических моделей развития социального интеллекта детей, создание диагностического инструментария для оценки базовых параметров социального интеллекта в образовательном процессе дошкольного образовательного учреждения, выявления факторов и педагогических условий, способствующих эффективности

образовательной деятельности, ориентированной на позитивную социализацию личности дошкольника в современной образовательной среде.

Период дошкольного детства является одним из ключевых в социальном развитии личности. Социальный интеллект, как часть социального познания, обеспечивает оптимальную адаптацию личности в обществе, а его результатом является целостное представление об окружающей действительности (в т.ч. социальной), ориентировка в сфере человеческих взаимоотношений. Такие ученые как Дж. Гилфорд, М.О'Салливен, М.И. Бобнева, Ю.И. Емельянов, Е.С. Михайлова, Д.В. Ушаков, И.В. Харитоновна, О.Б. Чеснокова и др. подчеркивают особую роль социального интеллекта в социальной адаптации. Образ мира, который формируется и развивается в этот период, позволяет лучше осознать пространство и время своей жизнедеятельности, понять себя и окружающих людей.

В современной науке социальный интеллект вполне определенно дифференцируется от других видов интеллекта (Ю.Д. Бабаева, Д.Б. Богоявленская, Г. Гарднер, Л.И. Ларионова, О.В. Лулева, Л.В. Попова, М.А. Холодная, Д.В. Ушаков, В.Д. Шадриков, В.С. Юркевич и др.), и интенсивно исследуется в рамках различных научных школ (Н.А. Аминов, С.С. Белова, М.И. Бобнева, А.А. Бодалев, Ю.Н. Емельянов, А.А. Иванов, Н.Н. Князева, В.Н. Куницина, В.А. Лабунская, Д.В. Люсин, Л.В. Малышева, Е.С. Михайлова, А.И. Савенков, Р. Стернберг, Д.В. Ушаков и др.). Социальный интеллект дает основу познанию окружающей действительности и самопознанию, что, безусловно, расширяет личностные горизонты (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Божович, Е.С. Михайлова, М.И. Лисина и др.)

Аспекты психосоциального развития ребенка дошкольного возраста были рассмотрены в исследованиях эмоциональной сферы личности (В.К. Вилюнас, Ю.Б. Гиппенрейтер, К. Изард, Я.Л. Коломинский и др.).

Данные ряда исследований, свидетельствуют о наличии качественных различий в функционировании социального интеллекта на разных стадиях возрастного развития личности ребенка (И.Н. Андреевна, Ю.Д. Бабаева, С.С. Белова, Р. Барон, И.И. Ветрова, Х. Вайсбах, У. Дакс, Д. Карузо, О.В. Лунева, Д.В. Люсин, Дж. Майер, Г. Оллпорт, Г. Орме, А.И. Савенков, Е.А. Сергиенко, Р. Стернберг, П. Сэловей, Д.В. Ушаков, В.С. Юркевич и др.), следовательно, важным является выявление специфики онтогенетического развития компонентов социального интеллекта ребенка в разные возрастные периоды.

Особое внимание уделяется исследователями проблематике развития социального интеллекта ребенка дошкольного возраста в современной педагогике (Т.В. Волосовец, И.Е. Емельянова, М.Б. Зацепина, С.И. Карпова, С.А. Козлова, В.А. Кривова, Н.С. Муродходжаева, Т.А. Павленко, Н.Г. Пантелеева, Н.Б. Полковникова, П.В. Смирнова, О.В. Шилова, Л.Ф. Фатихова, А.А. Харисова, О.В. Цаплина, А.Л. Южанинова и др.). Многие аспекты развития социального интеллекта разрабатывались в педагогических работах, направленных на изучение социальной компетентности детей (Н.Ф. Виноградова, А. Голфрид, Р. Дзурилла, И.А. Кудаева, И.Э. Куликовская, Л.А. Парамонова, У. Пффингстен, Р. Сроуф, Л.В. Трубайчук, Р.М. Чумичева, С. Уотер, Р. Хинтч и др.). Ряд исследований посвящен изучению продуктивного взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми как фактора развития социальной компетентности дошкольников (Е.С. Евдокимова, Л.С. Киселева, Т.А. Данилова, Т.С. Лагода, М.Б. Зуйкова, Е.П. Панько, О.В. Шилова и др.).

Однако специальных исследований, посвященных проблеме развития социального интеллекта дошкольников в процессе совместной деятельности со сверстниками, не проводилось, это определило выбор темы нашего исследования, актуальность которой обусловлена высоким образовательным потенциалом разных форм организации совместной

деятельности различного предметного содержания для позитивной социализации детей старшего дошкольного возраста и развития их социального интеллекта.

Таким образом, на настоящий момент существует значительное количество исследований, посвященных аспектам социального интеллекта, однако, проблема его развития в детстве разработана недостаточно, тогда как именно дошкольный возраст является сензитивным для формирования предпосылок всех компонентов социального интеллекта. Поэтому актуальность проблемы исследования определяется следующими противоречиями:

1. Между потребностью общества в детях дошкольного возраста с развитым уровнем социального интеллекта как основы успешной адаптации к обучению в школе с одной стороны, и недостаточной реализацией такого развития в условиях современного воспитательно-образовательного пространства.

2. Между необходимостью психолого-педагогического сопровождения развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста и недостаточной разработанностью его теоретических, содержательных и технологических аспектов, которые обуславливают эффективность его развития в дошкольном возрасте.

3. Между возрастающим осознанием педагогическими работниками ДОО значимости развития социального интеллекта у ребёнка в период дошкольного детства и недостаточной разработанностью этих вопросов в теории и практике современного образования.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность комплекса психолого-педагогических условий развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста.

Объект исследования: процесс развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста.

Предмет исследования: комплекс психолого-педагогических условий развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что развитие социального интеллекта у детей дошкольного возраста будет эффективным, если будут реализованы следующие психолого-педагогические условия:

- 1) развитие социального интеллекта по средствам использования игры как ведущей деятельности;
- 2) организация партнерского взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- 3) использование педагогом диалогической формы взаимодействия с воспитанником.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ проблемы развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.
2. Раскрыть содержание понятия «социальный интеллект» в аспекте развития детей старшего дошкольного возраста.
3. Сформулировать и описать психолого-педагогические условия развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.
4. Экспериментально проверить эффективность комплекса психолого-педагогических условий развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: теоретический анализ литературы по проблеме исследования, обобщение, систематизация, психолого-педагогический эксперимент, психодиагностический метод, методы математической статистики.

Теоретико-методологическую основу исследования составили следующие идеи: концепции, исследующие социальный интеллект (Дж. Гилфорд, Ч. Спирмен, Г.М. Андреева, Л.В. Мардахаев, Э. Гидденс, Э. Торндайк, А.И. Савенков, М.И. Бобнева, В.А. Холодная, Ш. Тейлор, Е.С. Михайлова, Д.В. Ушаков, Е.В. Субботский, Т. Парсонос и др.); о

ведущей роли деятельности и общения в развитии личности (С.Л. Рубинштейн, А.А. Бодалев, М.И. Лисина, А.Н. Леонтьев и др.); психолого-педагогические подходы совершенствования коммуникативных умений (М.Л. Кусова, Е.Ю. Никитина, Ю.Н. Караулов, А.В. Пузырев, О.Г. Мишанова и др.); теория социального развития (А.Н. Леонтьев, Т.В. Антонова, С.А. Козлова, Т.А. Репина, М.И. Лисина, Л.И. Божович и др.); теоретические подходы к изучению процессов социального развития ребенка дошкольника в современной дошкольной образовательной организации (Т.В. Волосовец, И.Е. Емельянова, М.Б. Зацепина, С.И. Карпова, С.А. Козлова, Т.С. Комарова, П.В. Смирнова, О.В. Цапина и др.).

База исследования: МДОУ «Детский сад №37» Копейского городского округа. В исследовании приняли участие 30 детей старшего дошкольного возраста.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении содержания понятия «социальный интеллект», в обобщении психолого-педагогических подходов к проблеме развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, в формулировке психолого-педагогических условий развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста.

Практическая значимость исследования заключается в том, что блок диагностики и разработанная программа развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста могут быть использованы педагогическими работниками и психологами ДОО в своей профессиональной деятельности. Кроме того, материалы исследования могут быть интересны студентам, обучающимся на педагогических специальностях, и родителями, имеющим детей дошкольного возраста.

Структура: выпускная квалификационная работа изложена на 107 страницах и включает введение, 2 главы, разделенные на параграфы,

заклучение, список использованных источников, состоящий из 98 источников, приложения.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

### **1.1 Анализ психолого-педагогических подходов к проблеме социального интеллекта в отечественной и зарубежной науке**

Проблема успешной социальной адаптации, формирования и развития личности в её социальном аспекте на протяжении каждого из возрастных периодов в течение многих десятилетий является предметом научных интересов представителей самых различных отраслей как в зарубежной, так и в отечественной науке. Одной из причин стимулирования научных интересов исследователей в этой области является стремительный темп развития современного общества, для соответствия которому индивид должен обладать развитыми навыками саморегуляции и актуализированной потребностью в самореализации. Запрос общества на личность, способную к эффективной адаптации и гибкости в деятельности в процессе взаимодействия в социуме, обусловил рост числа исследований, в том числе, и по проблеме социального интеллекта, который опосредует качество социального познания личности.

Познанию как процессу и как результату посвящен значительный объем исследований философских наук еще со времен Античности. Большинство ученых подчеркивали значимость и сложность именно социального познания, так как его объектами выступают культура, общество и сам человек с точки зрения интегративного подхода, с которыми личность вступает в непосредственное взаимодействие. Личность, с присущей ей познавательной активностью, осуществляющая целенаправленную деятельность, оценивающая соответственные результаты, выступает субъектом познания, тогда как объектом может быть выбрана любая доступная сознанию реальность, в том числе, и социальная [12].

Для психологических наук проблема социального познания интересна тем, что в рамках её разработки могут быть получены данные об особенностях формирования социальных суждений индивидов друг о друге или о малых или больших группах, социальных ролей и особенностей протекания психических состояний личности в условиях социума.

Для педагогических наук социальное познание в случае его целенаправленной организации выступает содержанием учебно-воспитательного процесса. В таком случае у обучающихся формируются определенные умения и навыки в познавательной деятельности, составляющие компоненты их интеллекта; с другой, – областью применения развитого интеллекта становится именно социум [30].

Анализ литературных источников свидетельствует о том, что проблема интеллекта сохраняет свою актуальность и дискуссионность на протяжении практически всего периода существования психологии как науки. И хотя однозначное понимание сущности дефиниции «интеллект» до сих пор отсутствует, термин продолжает активно эксплуатироваться в самых разнообразных направлениях психолого-педагогических исследований. Соответственно, понятие «социальный интеллект» также находится в стадии научной разработки, а его содержание значительно варьируется в зависимости от научной школы исследователя. И хотя на настоящий момент накоплено немалое количество данных о специфике социального интеллекта, его формах и методах изучения, границы данного феномена до сих пор остаются неопределенными, что наглядно представлено многообразием подходов к его структуре.

Рассмотрим подробнее основные идеи о сущности социального интеллекта в зарубежной и отечественной науке.

Само понятие «интеллект» приобрело статус научного термина благодаря Ф. Гальтону – представителю «генетического» подхода, что определило вектор изучения феномена для следующих нескольких

десятилетий (Дж. Кеттел, А. Бине и другие) [40]. Позже на протяжении первой половины двадцатого века большой вклад в изучение проблемы интеллекта человека внесли Д. Векслер, Ф. Вернон, Р. Глезер, Дж. Кэмпион, Р.Б. Кэттелл, Ж. Пиаже, Р. Робинсон, Ч. Спирмен, Р. Стернберг, Г. Фергюсан, П. Хамфрейс, М. Чи, В. Штерн и др. В самом общем виде большинство перечисленных исследователей придерживались адаптационной трактовки интеллекта человека во взаимодействии с внешней средой, уже тогда подчеркивая важность интеллекта в выстраивании человеком социального взаимодействия. Позднее интеллект стал рассматриваться как интегральная функция психики, например, К. Ясперс выделял сам интеллект, его предпосылки и совокупность усвоенных личностью знаний, составляющих жизненный опыт [46]. Отечественные исследователи также склоняются к интегративному подходу, дополняя идеи К. Ясперса показателями познавательных процессов и свойствами функционирования нервной системы индивида.

Официальная проблематика существования социального интеллекта на уровне понятия была впервые поднята Э. Торндайком в первой четверти двадцатого века. По его мнению, существует три вида интеллекта в зависимости от сферы его реализации: мира понятий, материального мира и мира социума. Соответственно, социальный интеллект позволяет прогнозировать развитие межличностных отношений и успешно их выстраивать (управлять) на основе данных социальной перцепции [51]. Важно отметить, что Э. Торндайк не обуславливал степень развития социального интеллекта уровнем сформированности академического или практического интеллекта.

Г. Айзенк, также придерживаясь концепции о трех видах интеллекта, напротив пытался объединить их в одну модель, ядром которой выступает так называемый биологический интеллект (в большей степени определяемый генетическими особенностями, выраженными в функционировании коры головного мозга и специфики протекания

познавательных процессов), следующий слой – психометрический (доступный для измерения, выполняющий функцию «моста») и наружный слой – социальный (прижизненный, сформировавшийся в процессе социализации) [80]. Отметим, что данная модель частично перекликается с представлениями З.Фрейда о структуре личности.

Г. Олпорт, составляя перечень необходимых для коммуникации черт личности, подчеркивает адаптивную функцию социального интеллекта, рассматривая его как некий «дар», позволяющий человеку эффективно приспосабливаться к многообразию и изменчивости межличностных отношений, изменяя свое поведение. Помимо навыка прогнозирования и гибкости во взаимодействиях, составляющих социальный интеллект, исследователь отмечает способность к объективному восприятию партнера по общению [4].

В зарубежной науке в это же время продолжался активный поиск содержания понятия «социальный интеллект», в рамках которого необходимо отметить следующие идеи: способность уживаться с другими (Ф. Мосс); способность иметь дело с людьми (Т. Хант); осведомленность о людях (Р. Стрэнг); способности устанавливать контакт, к идентификации и эмпатии (П. Вернон); адекватность оценки чужих мотивов и психических состояний (Дж. Видек) [40].

Еще одной важной ступенью в развитии теории социального интеллекта в зарубежных исследованиях является концепция Дж. Гилфорда, который отрицал его связь с общим (академическим) интеллектом, рассматривая структуру с точки зрения факторного анализа, что позволило ему разработать первую стандартизированную методику изучения социального интеллекта, модификации которой используются и в современных исследованиях. Суть модели Дж. Гилфорда заключается в объемной кубической пространственной структуре, грани которой составляют следующие оси: результат, операции и содержание, отражающие когнитивные способности человека, связанные с восприятием

и интерпретацией как вербальных, так и невербальных сигналов партнера по общению [23].

Однако в середине двадцатого века количество исследований в зарубежной науке, связанных с социальным интеллектом, резко сокращается, что, по мнению О.В. Луневой, объясняется как сложностью феномена и отсутствием полноценных диагностических материалов, так и финансовой политикой [40].

В 1960-х годах вновь возникает исследовательский интерес к таким аспектам проблемы социального интеллекта как коммуникативная компетентность и составляющим её навыкам. Начинает формироваться методический аппарат исследования феномена.

В следующие двадцать лет продолжают относительно активные поиски путей диагностики социального интеллекта и уточнение его содержания и структуры. В частности, Д. Кинг разрабатывает методику оценки этического компонента мышления. М. Форд и М.Тисак в качестве основы для психометрии выбирают способность к эффективному разрешению проблемных ситуаций в процессе социального взаимодействия, которая, по их мнению, содержит совокупность показателей мышления, проявляющихся только при обработке социальной информации, которые невозможно выявить при диагностике академического интеллекта.

Напротив, Р. Стенберг предлагает рассматривать ситуативный интеллект, проявляемый личностью в процессе социальной адаптации, который подразумевает совокупность практического и социального интеллектов, также выстраивая трехкомпонентную модель. Позднее, вместе с М. Барнесом, он предлагает среди показателей ситуативного интеллекта выделять способность полно и объективно понимать невербальную информацию. Г. Гарднер в процессе разработки теории множественных интеллектов описывает межличностный вид, содержание которого перекликается с феноменом социального интеллекта [4, 12, 40,

46, 48]. Таким образом, среди исследователей продолжается дискуссия о том, является ли социальный интеллект элементом общей интеллектуальной структуры человека или нет, которая продолжается и в современной науке.

С. Космитский и О.П. Джон одними из первых подняли проблему взаимодействия невербального и вербального компонентов социального интеллекта, разделив его показатели на поведенческие и когнитивные, которые, тем не менее, функционируют в комплексе. С. Гринспен, Дж. Дрискол, рассматривая структуру социального интеллекта, выделяют в нем следующие компоненты: сензитивность, пронциательность и взаимодействие. Ф.С. Чапин вводит в качестве структурного компонента «социальную интуицию», а Н. Кантор и Р. Харлоу – «социальное прогнозирование». Холидей и Чандлер предлагают выделять следующие личностные факторы, опосредующие проявления социального интеллекта на высоком уровне: исключительное понимание происходящего, которое основано на приобретенном жизненном опыте; ориентация на других; общая компетентность; интерперсональные навыки; социальная скромность [4, 12, 40, 46, 48].

Последние десятилетия проблема социального интеллекта активно разрабатывается в ракурсе её связи с особенностями протекания социальных психических состояний, что актуализирует проблему соотношения понятия «социальный» и «эмоциональный» интеллекты [5]. Некоторые авторы используют оба понятия в качестве синонимов, но в нашем исследовании мы будем рассматривать эмоциональный интеллект как структурные компонент социального, включающий рефлекссию, эмпатию, использование информации о своих эмоциях и эмоциях партнера по общению в процессе управления взаимодействием.

Подводя итог обзору зарубежных подходов к феномену социального интеллекта, отметим, вслед за В.А. Холодной [90], что господствующий на Западе психометрический подход к интеллекту как возможности решать

мыслительные задачи привел к возникновению проблемы его противопоставления креативным способностями, коммуникативной и социальной компетентности и т.д., что закрепило неопределенность и противоречивость сложившихся установок к трактовке дефиниции «социальный интеллект».

В отечественной психологии разработка проблемы феномена социального интеллекта нашла свое отражение в исследованиях Б.Г. Ананьева, М. И. Бобневой, З.И. Калмыковой, А.Н. Леонтьева, Н.А. Менчинской, Д.В. Ушакова, В.А. Холодной и др., которые раскрывают аспект его связи с коммуникативной компетентностью, а также предлагают собственные трактовки функций и структуры социального интеллекта, в которую включают, в том числе, эмпатию, сензитивность, рефлексивность и пр.

Среди первых отечественных исследователей необходимо отметить Ю.Н. Емельянова, обосновавшего идею о важности социальной сензитивности, развивающейся на базе такого личностного свойства, как эмпатия, необходимого для социального интеллекта. По мнению автора, в процессе получения жизненного опыта у личности формируется особая интуиция, повышающая точность и надежность социальной перцепции, которая с годами может снижаться, вытесняемая сложившимися поведенческими паттернами. Соответственно Ю.Н. Емельянов определяет коммуникативную компетенцию (социальный интеллект) как «устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, социального опыта и аффективного реагирования способность понимать других людей, самого себя, взаимоотношения других людей и способность к прогнозированию межличностных событий». Ученый также подчеркивает адаптивную функцию этого вида интеллекта [98]. Следовательно, социальный интеллект может быть повышен посредством активного социально-психологического обучения, направленного на формирование как вербальных, так и невербальных навыков.

Е.С. Рапацевич понимает социальный интеллект как «систему психологических механизмов, обуславливающих способность индивида строить объективную картину мира и адекватно управлять своей деятельностью в нем в процессе нахождения равновесия между удовлетворением собственных социальных потребностей и соблюдением требований общества» [80, с.19].

А.Л. Южанинова вслед за зарубежными исследователями также выделяет три вида интеллекта, среди которых социальный позволяет личности выстраивать субъект-субъектные отношения и состоит из социального воображения (моделирование и прогнозирование развития взаимодействия), социально-перцептивных способностей (адекватность и точность отражения характеристик взаимодействия) и определенной техники общения (навыки управления коммуникативным процессом и влияние на окружающих, проявляющиеся в конкретных действиях) [37].

Л.В. Мардахаев, М.А. Холодная, Л.И. Уманский и другие, напротив, связывают социальный интеллект с практическим, считая, что он выражается в реальных взаимоотношениях и позволяет личности становиться частью коммуникации, уходя от абстрактного мышления.

П.К. Анохин, Я.М. Калашник, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, П.В. Симонов и другие обосновывают идею о том, что прожитые личностью психические состояния способны изменять социальный опыт личности, что важно в ракурсе рассматриваемой нами проблемы [65].

Определенный интерес представляет концепция А.А. Бодалева, который сосредоточился на изучении специфики межличностной перцепции в аспекте её опоры на познавательную сферу человека. В структуру социального интеллекта автор включал особенности эмоционально-волевой сферы, показатели направленности мотивационно-потребностной сферы, черты характера и разнообразие поведенческих паттернов личности, проявляющиеся в процессе коммуникации. Он считал, что, изучая социальный интеллект, важно оценить, как показатели

познавательных процессов индивида опосредуют решение задач в процессе его коммуникативной деятельности, в том числе, при анализе невербальных актов, при прогнозировании дальнейших путей взаимодействия, при глубинной оценке личности партнера по общению [12].

Д.В. Ушаков рассматривает социальный интеллект в качестве познавательной способности, сцепленной с индивидуальными качествами личности. По мнению автора, предлагающего структурно-динамическую модель, кроме идеи личностных черт, необходимо рассматривать социальный интеллект в аспекте жизненного пути человека, его личного опыта и направленности деятельности на предметный мир или на взаимодействие [86]. Л.А. Варламова дополняет, что такие черты характера, как открытость, доброжелательность и искренность являются ключевыми в процессе проявления социального интеллекта [67].

В.Н. Куницына определяет социальный интеллект как «глобальную способность, которая возникает на основе комплекса личностных, интеллектуальных, поведенческих и коммуникативных черт, включая при этом уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции», вводя понятие «коммуникативно-личностный потенциал» [6, с.15]. Только комплекс перечисленных черт, по мнению автора, позволяет личности правильно интерпретировать поведение других, формулировать варианты будущего развития отношений, принимать решения и находить достаточно смелости для их реализации. Автор подчеркивает важность личностных ограничений в проявлении социального интеллекта, в качестве которых могут выступать темпераментальные и средовые особенности, возрастной период развития, конкретные психические состояния, время контакта, кризисные состояния и прочее.

Н.А. Кудрявцева, напротив, предпринимает попытку соотнесения общего и социального интеллекта, которые понимается автором как

«способность человека к рациональным, мыслительным операциям, в которых объектом являются процессы межличностного взаимодействия» [68, с.21]. После завершения исследовательской работы Н.А. Кудрявцевой был сделан вывод о независимости социального интеллекта как феномена, при этом важную роль в нем имеют такие личностные характеристики, как самооценка и мотивационная направленность, связанные с самопознанием и самовоспитанием, которые позволяют субъекту коммуникации сохранять независимость и автономность при воздействии среды или группы. Отметим, что ученица В.Н. Куницыной - М.Л. Кубишкина – тоже рассматривает социальный интеллект с позиции отдельного, не связанного с академическим интеллектом, феномена [68].

М.Г. Некрасов, Ж. Годфруа приближают понятие социального интеллекта к термину «социальное мышление», считая, что последнее становится ресурсом при принятии решений в процессе взаимодействия не только с отдельными индивидами, но и социальными группами. В таком аспекте показателем развитого социального интеллекта может служить категория мудрости [61].

Е.С. Михайлова (Алешина) интегрирует несколько теорий, включая в структуру социального интеллекта следующие социальные компоненты: мышление, сензитивность, память и перцепцию. По мнению автора, социальный интеллект – это «интегральная интеллектуальная способность понимать и прогнозировать поведение людей в разных житейских ситуациях, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека, по невербальной и вербальной экспрессии», т.е. включает и выстраивание речевого взаимодействия [51, с.7]. Отметим, что ей принадлежит адаптация методики Дж. Гилфорда и М. Салливена для измерения социального интеллекта.

В рамках интегративного подхода А.И. Савенков разрабатывает наиболее полную модель социального интеллекта, которая включает в себя следующие компоненты: эмоциональный (сензитивность,

выразительность, эмпатия, эмоциональная саморегуляция); когнитивный (социальные знания, память, интуиция); поведенческий (перцепция, взаимодействие, адаптация) [68]. Предложенная модель вполне может быть использована в практике разработки программ диагностики и развития социального интеллекта детей разных возрастов. В нашем исследовании мы будем опираться на данный подход к структуре социального интеллекта.

Интересен подход И.М. Кыштымовой, Н.С. Лейтеса, А.С. Прутченкова, В.Э. Чудновскова и других исследователей, рассмотревших связь социального интеллекта с творчеством. Так, например, И.М. Кыштымова эмпирическим путем выявляет положительную корреляцию показателей креативности и социального интеллекта, что позволяет разрабатывать новые пути его развития в процессе творческой деятельности, в том числе, в детстве [85]. А В.С. Юркевич, напротив, выявила, что академически одаренные дошкольники чаще своих сверстников испытывают трудности в процессе социального взаимодействия [96].

Также во многих отечественных работах подчеркивается идея о негативном воздействии психологических защит на проявление социального интеллекта, что выражается в виде социальных барьеров. Как правило, негативными факторами выступают агрессивность и авторитаризм. Тогда как высокий уровень социального интеллекта отличает гуманистическую направленность: носителем её является социально зрелая личность, обладающая адекватной самооценкой, самодостаточная, хорошо адаптированная, с развитым чувством собственного достоинства, высоким социальным потенциалом, проявляющимся в способности позитивного влияния на других [17].

Таким образом, все многообразие подходов к пониманию феномена социального интеллекта могут быть условно объединены в три группы. К первой можно отнести концепции, объясняющие социальный интеллект

разновидностью общего, который проявляет показатели последнего в процессе оперирования категориями социальных процессов и объектов. В рамках второго подхода можно объединить те теории, которые оценивают социальный интеллект как отдельный, не связанный с общим вид интеллекта, позволяющий индивиду адаптироваться в процессах решения задач коммуникативного взаимодействия. Третий подход подразумевает интегральность, раскрываемую через личностные характеристики и уровень развития самосознания в процессе проявления коммуникативной компетентности.

Анализ понятия и структуры социального интеллекта позволяет сформулировать следующие его функции:

1. Познавательная - оценочная (анализ показателей взаимодействия и собственных возможностей, социальное мышление и прогнозирование).
2. Коммуникативно-ценностная (потребность понимать и быть понятым, формирование социальных представлений, норм, целей и направленности).
3. Рефлексивно-коррекционная функция (рефлексия, самопознание, саморегуляция, равновесия между познанием и эмоциями, формирование личностной позиции).

Подводя итог, отметим, что социальный интеллект как научное понятие является объектом научных исследований сравнительно непродолжительное время, следовательно, требует дополнения и уточнения. На настоящий момент социальный интеллект как феномен утвердился существованием имплицитных теорий, однако, единого понимания его содержания и подходов к его структуре не существует, что открывает перед исследователями значительные возможности дальнейшей разработки данного понятия.

Анализ психолого-педагогических исследований к проблеме социального интеллекта свидетельствует о том, что большинство современных авторов считают его независимым от общего феноменом, который определяет успешность взаимодействия с другими. С другой

стороны, сохраняется актуальность проблемы взаимодействия социального интеллекта с другими его видами.

В самом общем виде можно определить социальный интеллект как когнитивную основу коммуникативной компетентности человека, при этом некоторые ученые подчеркивают инструментальность этого понятия, апеллируя к механизму самой природы мышления. Общим в рассмотренных подходах является отражение социального поведения человека. Определенное единство в отечественных концепциях прослеживается в определении социального интеллекта как способности (конструкта), охватывающей социальное познание и личностные особенности. К наиболее активно изучаемым характеристикам относятся: социальная компетентность, социальная перцепция, эмпатия, социальное мышление, адаптивность, жизненные стратегии и т.д.

## 1.2 Развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста как психолого-педагогическая проблема

Детство - период социального развития и освоения социокультурных достижений общества, который происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослыми и другими детьми, взрослым сообществом в целом.

Б.С Волкова [15] , В.С. Мухина [53] и другие подчеркивают, что в дошкольном возрасте формируются основные предпосылки социальной компетентности личности, так как изменение социальной ситуации развития в данном возрасте, по мнению Д.Б. Эльконина, связано с коррекцией направленности познавательных интересов ребенка на «мир людей». Соответственно, общение как деятельность становится способом познания социальной стороны существования личности. В дошкольном возрасте ребенок овладевает навыками взаимодействия как со взрослыми, так и со сверстниками, при этом образ «взрослого» остается для ребенка

достаточно авторитетным, чтобы выполнять функцию этического образца и создавать условия для формирования навыков саморегуляции и самоотношения, что обеспечивается потребностью ребенка в уважении и признании со стороны взрослого. Смена ведущей деятельности на сюжетно-ролевую игру в процессе взаимодействия со сверстниками создает условия для формирования произвольности поведения, снижения субъективности и появления навыков эмпатии. Потребность в прогнозировании развития игры становится причиной начала становления у дошкольника навыка предвосхищения поведенческих и эмоциональных проявлений у партнеров по взаимодействию, стимулирует любознательность, в том числе, в социальной сфере, активизирует все познавательные процессы. В результате дети старшего дошкольного возраста способны в большинстве случаев самостоятельно преодолевать трудности во взаимодействии со сверстниками, предъявлять собственные требования и частично учитывать мнение других, соблюдая моральные нормы даже при возникновении амбивалентных потребностей [14, 49, 77].

Несмотря на относительную разработанность проблемы социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, среди исследователей продолжается дискуссия о том, правомерно ли вообще выделять социальный интеллект у детей, какова его структура и факторы развития. Так, О.Б. Чеснокова и Е.В. Субботский считают, что социальный интеллект ребенка нужно рассматривать не как реализацию врожденной способностей, но как возможность формирования у воспитанника навыков ориентации в межличностных взаимодействиях и в отношениях в целом, в том числе, анализируя причинно-следственные связи в процессе рефлексии результатов такого взаимодействия [94]. Л.А. Ясюкова, напротив, утверждает, что социальный интеллект как феномен свойственен человеку, начиная с младшего подросткового возраста, тогда как детям доступно только приобретение коммуникативных навыков [98]. Я.И. Михайлова [51], В.Г. Каменская [27] и другие, опираясь на теорию

Дж. Гилфорда, утверждают, что уже в дошкольном возрасте возможно развивать большинство структурных компонентов социального интеллекта.

Тем не менее, Л.В. Коломийченко отмечает, что практика общения, в которую включается ребенок дошкольного возраста, во многом опосредует успешность социального взаимодействия человека во взрослой жизни, следовательно, одной из основных задач дошкольного образования является создание условий для формирования у ребенка коммуникативной компетентности, а вместе с ней, и социального интеллекта воспитанника [34]. Таким образом, старший дошкольный возраст является благоприятным для формирования основных структурных элементов социального интеллекта, по мнению одних исследователей, или для развития предпосылок, по мнению других.

На основе теоретико-методологического исследования, проведенного выше, под социальным интеллектом ребенка дошкольного возраста мы будем понимать развивающуюся интегральную способность воспитанника на основе усвоенной информации о социуме, перцепции эмпатии, взаимодействия, ориентироваться в окружающем жизненном пространстве, решая разнообразные (общественно и лично) важные задачи с учетом возрастных возможностей ребенка в условиях развивающей предметной среды ДОО.

Подчеркнем, что социальный интеллект является неотъемлемой частью социально-коммуникативного развития ребенка, необходимость которого закреплена требованиями ФГОС ДО [87], следовательно, к моменту перехода на общеобразовательную ступень воспитанник должен усвоить систему социальных ценностных ориентаций и нормы морали; иметь установку на совместную деятельность с другими детьми или взрослыми и навыки для её реализации; иметь представления об эмпатии и уметь её проявлять; овладеть произвольностью поведения в доступной для данного возрасте степени; научиться проявлять уважение к другим. Таким

образом, опираясь на проведенный ранее анализ содержания понятия «социальный интеллект», можно утверждать, что формирование социального интеллекта у детей дошкольного возраста является нормативно определенной государством задачей дошкольной организации, выраженной в социально-познавательных ориентирах развития.

Согласно ФГОС ДО [87] для формирования перечисленных компетенций образовательным организациям необходимо создавать специальные условия, в том числе: обеспечивать эмоциональное благополучие; выстраивать взаимодействие взрослых с детьми на уровне субъект-субъектного общения; учитывать возрастные нормы развития коммуникативной и познавательной сфер ребенка; предоставлять возможность освоить разные формы позитивного взаимодействия через проявление инициативы взрослого.

Т.Н. Селиверстова подчеркивает, что социальный интеллект преобразуется при развитии личности, ее социализации и освоении опыта социального взаимодействия. Социализация в таком аспекте понимается не только как процесс, но и как результат присвоения воспитанником социального опыта по мере его развития, то есть преобразование (под влиянием обучения и воспитания) психологических функций, присвоение социально-нравственных ценностей, мотивационно-ценностных ориентаций, норм и правил поведения [73].

Отметим, что само содержание понятия «развитие социального интеллекта» подразумевает наличие не только цели (социализация в процессе адаптации к обществу), но и способа её достижения (социальный интеллект как способ познания не только окружающего ребенка мира, но и его внутреннего мира). Обратим внимание на то, что если психологические науки склонны к изучению самого механизма социального интеллекта, его структуры и специфики отдельных компонентов в аспекте протекания психических процессов, то педагогические науки сосредоточены на

функциональной проблеме использования социального интеллекта в процессе взаимодействия в аспекте формирования компетенций.

Следовательно, можно уточнить задачу дошкольной организации в развитии социального интеллекта ребенка - формирование умений воспитанников с помощью рассуждения, обобщения и анализа ориентироваться в жизненных ситуациях и решать разнообразные (общественно и личностно) важные задачи.

Необходимо отметить, что разнообразие подходов к содержанию и структуре социального интеллекта, а значит и неопределенность его показателей осложняют разработку проблемы развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста, однако, несмотря на это, практическая и методическая деятельность по определению закономерностей, содержания, форм организации, методов, средств и методик, ориентированных на развитие социального интеллекта и становления социальной компетентности личности в разные возрастные периоды, продолжается на разных уровнях образования.

М.И. Бобнева отмечает, что в рамках педагогического подхода социальный интеллект может быть рассмотрен в качестве особой способности индивида, которая может быть сформирована в воспитательном процессе при воздействии как микро, так и макрофакторов социальной среды, не имея обусловленности уровнем развития показателей академического интеллекта [2].

Таким образом, в нашем исследовании под понятием «развитие социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста» мы будем подразумевать формирование у воспитанников некой целостной системы, направленной на получение, осознание и систематизацию собственного опыта, опыта других людей в области социального взаимодействия, и на создание условий для развития способностей и навыков эффективного взаимодействия как условия полноценной социализации.

Анализ методологических основ психолого-педагогических подходов к проблеме развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста в рамках сопровождения социализации свидетельствует о том, что данная проблема была частично осмыслена в педагогических науках, получив выражение в некоторых формах воплощения, чаще на ступени школьного образования.

Так, Дж. Локк считал важным, наряду с формированием интеллекта ребенка, развивать его житейскую мудрость, определяющую успешность его жизненных выборов. Дж. Дьюи был сосредоточен на идее воспитания таких «интеллектуальных логических инструментов» у ребенка, которые позволили бы ему эффективно разрешать социальные проблемы, с которыми тот сталкивается. А школа как среда рассматривалась им в качестве способа разрушения барьеров социальной стратификации, таким образом, целью школьного образования должно было стать достижение «социальной эффективности». М. Монтессори подчеркивает значимость подготовки ребенка к жизни в целом, в том числе, к социальному взаимодействию, аргументируя тем, что учебные навыки, например, счет или чтение, не создают условий для формирования позитивно-социального поведения [26, 33, 49].

В отечественной педагогике также имеются уникальные примеры моделей обучения и воспитания, ориентированных на социализацию. Например, К. Н. Венцель предложил отказаться от стандартизированных учебных планов и пособий, в результате чего процесс обучения и воспитания осуществлялся через установление сотрудничества всех субъектов образования и приобретал социальную направленность. С.Т. Шацкий отмечал значимость фактора интеллекта в процессе социализации ребенка, его знакомства с культурными и нравственными особенностями макросреды, что может быть рассмотрено и в аспекте развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста. Адепт концепции «свободного воспитания» В.А. Сухомлинский также

обосновывал роль малой группы в воспитании ребенка, в частности, при решении задачи его знакомства с многообразием и сложностью межличностных отношений [69, 76].

Важными в аспекте нашего исследования представляются и идеи А.С. Макаренко, сосредоточившегося на формировании межличностных взаимодействий как основы воспитания. Он отмечал опасность распада социальных связей для развития личности [79].

Связь особенностей развития эмоционально-волевой сферы ребенка и условий получения им социального опыта рассмотрена в работах Т.В. Волосовец, Ю.Б. Гипенрейтер, М.Б. Зацепина, С.И. Карпова, Т.С. Комарова, Н.С. Муродходжаева, Т.А. Павленко, Н.Г. Пантелеева, Н.Б. Полковникова, П.В. Смирнова и других.

Определенные наработки по проблеме исследования могут быть обнаружены при рассмотрении основ социальной педагогики.

Начало двадцать первого века ознаменовалось пиком дискуссий о том, какой подход (индивидуально - или социально-личностный) должен определять содержание образования на дошкольной ступени. С одной стороны, представители концепции о прерогативе интеллектуального развития, например, М.А. Холодная, считали, что задачей образования должно стать развитие интеллектуальных ресурсов личности, а не усвоение определенного комплекса знаний и учебных навыков [88]. С другой стороны, представители гуманистического подхода, например, М.В. Кларина, в качестве прерогативы образования рассматривали формирование социокультурной ориентации совместно с учетом образовательных потребностей воспитанника [11].

Напротив, Т.Б. Гребенюк, О.С. Гребенюк приводят следующие аргументы: ребенок, являясь не только субъектом, но и объектом социализации, должен идти по пути реализации своих врожденных задатков, определенных законами психического развития, следовательно, развитие связано с индивидуальными качествами, а учебно-воспитательный

процесс – с трансляцией культуры, что оформилось в такое направление, как педагогика индивидуальности [1]. Однако, большинство современных исследователей (Б.З. Вульф, В.А. Караковский, А.В. Мудрик, И.П. Подласый, В.А. Сластенин, Е.А. Ямбург и др.) все же придерживаются идей о социализирующей функции обучения.

Среди современных зарубежных теорий важно отметить концепции Эйкэна, Гелфанда, Триандиса, Эреза и других, разрабатывающих проблему развития социального интеллекта в ракурсе культурно-обусловленного поведения индивида [7].

Таким образом, к началу двадцать первого века в педагогических науках стала преобладать идея о том, что обучение является не только автономной познавательной деятельностью, но подготовкой к оптимальной социализации индивида и в процессе, и в результате обучения, что получило свое отражение в формулировке требований ФГОС ДО к образовательным достижениям и целевым ориентирам дошкольного образования.

Сегодня процесс изучения проблемы социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста характеризуется практическим интересом исследователей к разработке образовательных и тренинговых программ, а также педагогических моделей развития социального и эмоционального интеллектов, социальной и коммуникативной компетентности с учетом включения ребенка в разные виды деятельности, определяемые ФГОС ДО [87].

В процессе разработки методического обеспечения развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста важно учитывать предложенные исследователями возрастные периодизации, которые определяют закономерности становления социального интеллекта в детском возрасте.

Во-первых, это операциональная модель интеллекта Ж. Пиаже [97].

Во-вторых, модель онтогенеза социального интеллекта Р. Селмана, согласно которой ребенок старшего дошкольного возраста находится на второй стадии из пяти, для которой характерны способность осознавать проявления личности другого как независимые от личности самого ребенка, потребность в познании других и самораскрытию, способность выражать собственное отношение и понимать позицию другого, элементы эмпатии и рефлексии [86].

В-третьих, периодизация развития социального интеллекта П. Эрвина, который относит ребенка старшего дошкольного возраста ко второму уровню, следовательно, по мнению исследователя, у ребенка могут быть сформированы умения «отделять собственные психические состояния от таковых у других при недостаточной осознанности последствий влияния своих социальных действий на эмоции и деятельность партнеров по взаимодействию, что обусловлено возрастными особенностями познавательной сферы» [69].

Таким образом, изучение социального интеллекта невозможно без учета возрастных особенностей. Поэтому для нахождения ответа на вопрос о развитии социального интеллекта в онтогенезе и о его роли в жизнедеятельности человека в разные возрастные периоды применяется возрастной подход.

Г.Р. Хузеева указывает, что развитие социального интеллекта дошкольников, помимо учета классических педагогических принципов воспитательного процесса, должно происходить под влиянием двух принципов. Во-первых, это принцип полисубъектности, разработанный В.А. Сухомлинским и А.С. Макаренко, который выражается в том, что процесс социализации определяется включением личности в многообразие видов деятельности. Так, ребенок, в процессе субъект-субъектного общения, проявляя коммуникативную, социальную, информационную или иную активность в своей деятельности часто сталкивается с противоречивыми установками, мотивами и убеждениями. Во-вторых, это

принцип кооперации (Г.П. Грайс, Дж. Гилфорд, Ю.Н. Емельянов, Г. Оллпорт и др.), который отражает важность установки партнеров выбирать стратегию сотрудничества в процессе взаимодействия [91].

Проблема многообразия подходов к структуре социального интеллекта осложняет выбор направлений психолого-педагогического сопровождения в процессе формирования социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

Так, согласно представлениям В.Н. Куницыной, развитие социального интеллекта должно включать формирование коммуникативно-личностного потенциала (в первую очередь, способности устанавливать контакт и проявлять гибкость для достижения совместимости); актуализацию самосознания (формирование адекватной самооценки, рефлексивности, самоуважение, снижение социальных барьеров, вызванных невротическими страхами и негативными поведенческими паттернами); развитие социальной перцепции (навыки восприятия и моделирования, осознания мотивов взаимодействия и его прогнозирования) [19].

Модель социальной компетентности А.И. Савенкова, которая упоминалась выше, определяет развитие когнитивного, эмоционального и поведенческого компонентов социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста [68].

Н.В. Микляева в процессе развития у детей старшего дошкольного возраста социального интеллекта предлагает опираться на следующие новообразования возраста: ориентировка в социальных взаимодействиях (самоопределение и самоидентификация, картина социального мира, установка на выполнение требования и норм общества); гибкость в понимании социальной ситуации и поведенческих реакций в ответ на неё (эффективность взаимодействия); социальное самовыражение (предъявление своей позиции, выполнение определенных действий, социализация, коррекция поведенческих стратегий) [50].

Т.Д. Савенкова отмечает, что большинство моделей социального интеллекта как зарубежных, так и отечественных исследователей, несмотря на имеющиеся отличия в подходах и основаниях теорий, включают в себя три основных параметра: понимание мотивов социального поведения и эмоций других людей; адекватное выражение и регулирование собственных эмоций; управление своими эмоциями и социальным поведением [70]. Отметим, что данные параметры относительно легко могут быть представлены в виде показателей сформированности социального интеллекта и доступны для диагностического оценивания даже у детей дошкольного возраста. Данный подход станет основанием для проведения констатирующего и контрольного этапов психолого-педагогического эксперимента в нашем исследовании.

Отметим, что содержанием педагогической работы по развитию социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста может выступать повышение осведомленности воспитанника о его индивидуальных качествах; формулировка объективной обратной связи в процессе оценивания поведенческих реакций ребенка; формирование навыка и содержания оценивания у самого воспитанника через усвоение ценностных ориентаций и морально-нравственных норм [71]. Следовательно, руководство развитием социального интеллекта может происходить как в непосредственной форме (создание условий для получения ребенком социального опыта и организация его наблюдения, анализа и оценивания как в отношении других, так и самого ребенка), так и в косвенной (констатирование смысла социальных действий ребенка и проявляемых им показателей характера) [49].

Отметим, что эффективность развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, согласно возрастным особенностям, опосредуется качеством взаимодействия значимых для них взрослых, следовательно, эффективность педагогической работы значительно

зависит от сотрудничества дошкольной организации с семьей воспитанника [85].

Оптимальным средством развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста выступает организация игровой деятельности, в частности, сюжетно-ролевых игр [2]. Кроме того, А.Ю. Гусева для развития социального интеллекта детей старшей и подготовительной группы предлагает использовать игры, арт-терапию и сказкотерапию [78].

В качестве метода развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста Н.В. Микляева предлагает проводить в детском саду специальные тренинги по формированию конкретных показателей структурных компонентов данного вида интеллекта детей дошкольного возраста на базе обучения способам психического отражения социальной ситуации и переработки информации, при этом ведущим тренингов могут быть не только воспитатель, но и психолог, дефектолог или логопед [50].

Таким образом, применяя термин «развитие», мы подразумеваем создание условий для возникновения относительно устойчивых и системных изменений в психике ребенка, в частности, его познавательной, мотивационной и эмоционально-волевой сферах, что отразится в содержании, формах и методах социального взаимодействия и поведенческих стратегиях [62]. Результатом развития социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста должно стать организованное, сложное, стабильное, базирующееся на когнитивных достижениях, эффективное социальное поведение.

В процессе развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста в соответствии с их возрастными особенностями мы предлагаем опираться на следующую структуру: перцептивный компонент (способность понимать себя (самооценка, рефлексия), других (эмпатия, децентрация), саму ситуацию межличностного взаимодействия);

прогностический компонент (способность выявлять показатели и моделировать варианты развития ситуации благодаря аналитическим навыкам на основе соотнесения своих и чужих потребностей); поведенческий компонент (степень овладения коммуникативными умениями и навыками, особенности мотивационно-потребностной сферы) [71].

Пути педагогического воздействия на процесс развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста являются организация процесса познания и самопознания, совместной деятельности, процесса общения со сверстниками и взрослыми, специально организованной деятельности (тренинг, психогимнастика, беседы и занятия, игры). Наиболее эффективно педагогическая работа по проблеме исследования должна осуществляться в рамках специфических для данного возраста видов деятельности: игре, ситуациях события и жизнедеятельности.

### 1.3 Психолого-педагогические условия развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста

Эффективность любого педагогического процесса зависит от психолого-педагогических условий его осуществления.

Рассмотрим подробнее содержание понятия «психолого-педагогические условия». В зависимости от подхода, в качестве психолого-педагогических условий рассматривают с одной стороны, как факторы процессов развития или становления, с другой – как показатели среды, а с третьей – как системное понятие, элементы которого представляют собой структурные компоненты педагогической системы.

Несмотря на активное использование понятия условия в самых разных отраслях исследований, с научно-методологической точки зрения его трактовка весьма неоднозначна.

С точки зрения педагогики понятие «условия» могут рассматриваться в следующих аспектах: во-первых, как совокупность элементов образовательной среды, в которой происходит обучение и развитие, а также меру и особенности взаимосвязей между ними (свойства технологий, приемов или методов); во-вторых, как свойство образовательной системы (в том числе, принципы, подходы); в-третьих, как фактор психического развития (объективные – особенности учебно-воспитательного процесса и субъективные – индивидуальные и личностные свойства субъектов); в-четвертых, как совокупность мер педагогического воздействия; в-пятых, как структурный элемент научного исследования, включающего психолого-педагогический эксперимент, позволяющий выявить закономерности образовательных процессов. Таким образом, в педагогических науках условия рассматривают как обязательную часть педагогической системы, включающую как внутренние, так и внешние элементы, обеспечивающие её эффективность. На основе данного подхода выделяются психолого-педагогические, организационно-педагогические и дидактические условия [35, 44, 62, 72].

С точки зрения психологии условия рассматриваются как совокупность явлений внешней и внутренней среды, вероятно влияющих на развитие конкретного психического явления [55]; причем это влияние опосредовано активностью личности, группы людей, т.е. в первую очередь, значение имеют внутренние факторы педагогического процесса, которые влияют на динамику и результативность психического развития индивида.

Таким образом, под психолого-педагогическими условиями в нашем исследовании мы будем понимать «определенную организацию образовательного процесса в совокупности педагогических средств, методов и форм организации образовательного процесса, конкретных способов педагогического взаимодействия, информационного содержания образования, особенностей психологического микроклимата,

обеспечивающую возможность целенаправленного педагогического воздействия на детей старшего дошкольного возраста» [72, с.521].

Обзор литературных источников показывает, что отдельными исследователями уже апробированы некоторые психолого-педагогические условия развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, которые показали себя эффективными. Так, Т.Н. Тихомирова предлагает использовать следующие условия: создание ситуаций успеха и вдохновения, что позволяет корректировать мотивационную сферу ребенка; диагностика направленности способностей ребенка; организация позитивной установки на процесс посещения дошкольной организации; реализация психолого-педагогического сопровождения и фасилитации [80]. А.В. Макаров успешно апробировал следующие условия: улучшение детско-родительских отношений; организация системы специальных занятий по формированию отдельных социальных качеств личности; разнообразие игровой среды и видов игр [44]. В.И. Пузько предлагает в качестве условия организовывать разноплановую деятельность [65]. О.А. Токарева апробирует следующие педагогические условия: обогащение предметно-развивающей среды; включение в социально-значимую деятельность с использованием метода поручений; использование тематических сюжетно-ролевых игр [81].

В результате теоретико-методологического анализа проблемы развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста нами были сформулированы следующие психолого-педагогические условия, позволяющие повысить эффективность воспитательного процесса:

- 1) развитие социального интеллекта по средствам использования игры как ведущей деятельности;
- 2) организация партнерского взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;

3) использование педагогом диалогической формы взаимодействия с воспитанником.

Рассмотрим их подробнее.

Первым педагогическим условием развития социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста является организация целенаправленного практического взаимодействия воспитанников со взрослыми и сверстниками.

Совместная деятельность со взрослыми и сверстниками является эффективным условием включения детей старшего дошкольного возраста в процесс взаимодействия и всех видов коммуникации, что позволяет достигать образовательных результатов не только в социальном, но и познавательном развитии, а именно: формировать навыки сотрудничества и лидерства, мотивацию товарищества, повышать объективность социальной перцепции, оценки и прогнозирования, формировать ситуации необходимости проявления эмпатии и проявления гибкость и адаптивности, создавать предпосылки позитивной социализации, реализуя деятельностный и личностно-ориентированные подходы [49,53].

Т.П. Авдулова [1], Т.И. Бабаева [10], Т.В. Волосовец [17] и другие длительное время рассматривают совместную деятельность в качестве средства формирования коммуникативной компетентности детей дошкольного возраста.

Совместную деятельность ребенка со взрослым рассматривали еще М. Монтессори и Л.С. Выготский, оценивая её как условие знакомства ребенка с продуктивным взаимодействием и средство формирования новых, более адаптивных поведенческих стратегий, так как для данного возраста образ взрослого является относительно значимым и эталонным [18].

Совместная деятельность ребенка со сверстником рассмотрена во многих психолого-педагогических исследованиях (Г.М. Андреева, А.В. Журавлев, Т.С. Комарова, Р.С. Немов, А. И. Савенков, Л.И. Уманский и

др.), раскрывающих вопросы групповой мотивации, психологического климата, эмоционального заражения, совместного творчества и пр. В настоящее время в качестве признаков совместной деятельности выделяют: нахождение в едином пространственно-временном континууме; наличие единой осознанной цели и представлений о результате; осуществление руководства педагогом, другим взрослым или взятие частичных управленческих функций детьми на себя; распределение иных функций, связанных с содержанием деятельности, между её участниками [5, 23, 55, 68]. Таким образом, в процессе организации совместной деятельности детей старшего дошкольного возраста рекомендуется придерживаться следующей структуры, согласно идеям Д.Б. Эльконина: постановка общей цели – задачи – мотивы – планирование – выработка общего решения – реализация действий (в том числе, создание совместного продукта) – анализ достигнутых результатов (рефлексия) – педагогический результат [76].

Реализация совместной деятельности в дошкольных организациях может происходить в самых разных формах: игровые действия, коллективное творчество, спортивные мероприятия, развивающие учебные занятия, театрализация и прочее [37].

Совместная деятельность в дошкольной организации может быть реализована в трех основных формах (Л.И. Уманский): во-первых, совместно-индивидуальная (самая простая форма, заключающаяся в индивидуальном создании отдельных продуктов, которые затем составляют общий результат, реализующий общий замысел, разработанные педагогом или самими детьми, педагогическую ценность имеет даже индивидуальная деятельность в присутствии других); во-вторых, совместно-последовательная (продукт деятельности одного воспитанника становится предметом деятельности следующего по типу конвейера, работа осуществляется в парах или малых группах); совместно-взаимодействующая (непрерывное взаимодействие в парах, малых или

больших группах на протяжении всего процесса деятельности) [98].

Важно отметить, что совместная деятельность способствует развитию навыков социального поведения детей старшего дошкольного возраста, повышает динамику взаимодействия, актуализирует сложившиеся межличностные отношения, создает условия для формирования предметно заданных функционально-ролевых взаимодействий [64]. Реализуемые в совместной деятельности межличностные взаимодействия могут оцениваться и как процесс, и как результат, так как они позволяют расширить репертуар стратегий поведения детей по отношению к партнерам по взаимодействию на основе получаемого социального опыта: взаимопомощь, кооперация, избегание, противодействие и другие.

Подчеркнем, что результативность совместной деятельности зависит не только от конкретного содержания, но и от групповых процессов, протекающих в малой группе, а также свойств и состояний каждого ребенка-участника, опосредующих проблему соотношения индивидуальных и групповых усилий. А.С. Чернышев и Т.И. Сурьянинова добавляют, что важно учитывать также фактор групповой сплоченности и степень неопределенности деятельности, самостоятельно организуемой воспитанниками [43].

Среди актуальных проблемных вопросов организации совместной деятельности можно выделить следующие: соотношение индивидуальных и групповых форм обучения; соотношение педагогической ценности участия и продукта деятельности; принципы создания групп; соотношение действий воспитанника и педагога в развивающейся и развивающей общности «взрослый - ребенок»; выполнение взрослым роли фасилитатора; поиск знаковых средств, эффективных для организации совместной деятельности и др. [39].

Таким образом, организация совместной деятельности может рассматриваться как эффективное условие развития социального

интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, однако, для получения образовательного результата необходимо соблюдать методически верную структуру и принципы её организации.

Вторым педагогическим условием развития социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста является использование игры как ведущей деятельности в качестве средства развития социального интеллекта.

Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин и другие доказывают, что игровая деятельность ребенка дошкольного возраста является средой формирования основных новообразований возраста, в том числе, коммуникативной компетентности [18, 53],

По мнению В.В. Зеньковского, Ю.В. Касаткиной, В.С. Мухиной, Н.А. Ноткина и других, игровая деятельность позволяет формировать у детей произвольность в процессе игровых взаимодействий, знакомить их с образцами эталонного поведения, развивать объективность и рефлексивность, учить понимать чужие мотивы и эмоции [15, 53, 97].

Благодаря игре ребенок знакомится с поведенческими особенностями других людей, осознает уникальность каждого межличностного взаимодействия, что формирует условия для развития отдельных аспектов социального интеллекта [14]. Так, в игре у ребенка появляются более устойчивые социальные связи, складываются предпосылки дружбы и симпатии, начинает проявляться эмпатия, благодаря которой интеллектуальный эгоцентризм снижается, актуализируется потребность в принятии и уважении со стороны значимых лиц, активизируется развитие сложных чувств. Формируются базовые механизмы социального интеллекта: контроль и самоконтроль своих эмоциональных и поведенческих реакций, оценка и самооценка своих действий в коллективе сверстников [24]. Игра, особенно сюжетно-ролевая, позволяет ребенку переработать и в безопасной форме «прожить» определенный социальный опыт, осмыслить накопленные замыслы,

реализовав весь спектр эмоциональных состояний [32]. Следовательно, развитие социального интеллекта в процессе организации игровой деятельности детей создает также условия для соблюдения такого педагогического принципа, как учет возрастных особенностей.

Дидактические игры могут быть полезны при формировании у детей старшего дошкольного возраста социальных знаний, например, при формировании навыка распознавания эмоциональных состояний или анализа конфликтных ситуаций.

Эмоционально-экспрессивные, психогимнастические игры успешно формируют невербальный компонент социального интеллекта [47].

Однако в настоящее время многие исследователи (В.В. Моторин, А.И. Савенков, Е.О. Смирнова, О.В. Цаплина и др.) отмечают снижение количества, продолжительности и качества игр дошкольников старшего возраста, в том числе, сюжетно-ролевых, что обусловлено особенностями становления информационного общества, ранним и слишком длительным доступом детей к гаджетам, падению мотивации к реальным играм, снижению количества свободного времени ребенка в связи с модой на развивающие занятия и пр. [42] Все это приводит к отставанию в формировании некоторых психических новообразований детей, в том числе, структурных компонентов социального интеллекта. Выявленная тенденция поднимает вопрос поиска новых подходов к проблеме руководства сюжетно-ролевой игрой детей старшего дошкольного возраста.

Сама структура игры предполагает выполнение определенных правил и выстраивание взаимодействия с партнерами по коммуникации. Возникает потребность в общении, которая стимулирует ребенка к активизации межличностных взаимодействий. Проблема выполнения игровых правил часто приводит к возникновению конфликтных ситуаций, следовательно, игра позволяет успешно формировать позитивные поведенческие стратегии в рамках пассивно-экспериментальной

деятельности, в том числе, сотрудничество и кооперацию, необходимые при полноценном взаимодействии [29].

Важно отметить, что уровень развития социального интеллекта у ребенка старшего возраста в норме должен проявляться в следующих сформированных к данному возрасту игровых умениях и навыках: самостоятельная организация совместных игр и налаживание контактов; навык установления правил игр; распределение ролей, выстраивание сюжета [24].

Важным элементом игровой деятельности, для придания, ей развивающего характера, становится участие взрослого, который может смоделировать определенные типы поведения, обогащая игровую среду, предложить детям разные виды игр [21].

Еще одним преимуществом игровой деятельности в процессе формирования социального интеллекта у воспитанников является процесс развития у детей старшего дошкольного возраста социальной идентичности, которая является одним из компонентов «Я-концепции» личности, позволяющим ориентироваться в социальном окружении и разрешать этические конфликты при столкновении противоположных норм и ценностей общества [15].

Следовательно, среди задач педагогического руководства игрой детей старшего дошкольного возраста с целью развития у них социального интеллекта можно назвать: развитие игровой деятельности детей; формирование положительного отношения к себе и окружающим; приобщение детей к элементарным общепринятым моральным и нравственным нормам, а также правилам взаимоотношений со сверстниками и взрослыми. В данном аспекте игра может быть наделена коррекционной функцией.

Таким образом, организация игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста позволяет формировать у них, в первую очередь, такие компоненты социального интеллекта, как социальные знания,

социальную перцепцию и поведенческую гибкость.

Третьим педагогическим условием развития социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста является использование педагогом диалогической формы взаимодействия с воспитанником.

Важно отметить, что формирование диалогической речи детей дошкольного возраста является одной из задач ДОО. Процесс выстраивания диалога для детей сложен, так как формулировка собственной речи происходит параллельно восприятию чужих реплик.

Ж. Пиаже, Н. И. Лепская, Н. М. Юрьева и др. отмечают, что навык диалогической речи не является врожденным, а возникает только в процессе вербальной коммуникации. Процесс становления диалогового общения включает в себя следующие стадии: пред диалог, фактическая беседа, содержательный диалог [92].

А.Г. Арушанова, Р.А. Иванкова, В.И. Яшина и другие считают, что к процессу формирования диалогового общения нужно подходить целостно, так как, с одной стороны, он подразумевает овладению как вербальной, так и невербальной коммуникацией, а с другой – требует особой активной партнерской позиции в общении [82].

Кроме того, диалогическое общение позволяет формировать у ребенка речевой этикет и социальные нормы, связанные с проявлениями социального интеллекта в процессе межличностного взаимодействия: уважение, терпение, тактичность, искренность, внимательность и прочее.

Важным условием формирования диалогической речи является сформированность субъектного уровня общения со значимым взрослыми. Социальное благополучие ребенка в семье создает условия для формирования у него качественных навыков вступления в контакт, которые часто определяют весь дальнейший процесс коммуникативного взаимодействия [77]. В ином случае, если родители или педагоги не стремятся услышать и понять мнение ребенка, игнорируют его интересы и потребности, становление социального интеллекта затормаживается.

Одной из эффективных технологий развития в процессе воспитательной работы и выстраивания диалогового общения является проблемно-диалогическая технология, суть которой состоит в том, что ребенок самостоятельно овладевает знанием в процессе специального «подведения», выполняемого педагогом. Данная технология может выступать методом формирования диалогового общения ребенка [66].

Например, в начале совместной деятельности дошкольники старшего возраста под руководством педагога самостоятельно ищут пути выхода из проблемной ситуации после её осознания, определяя границы своего «незнания». Поиск путей совместного решения проблемной ситуации может быть организован с помощью метода «мозгового штурма», стимулирующего воспитанников к участию в деятельности и выдвижению гипотез. Процесс проверки гипотез предполагает выбор разнообразных форм совместной деятельности: в парах, малых группах или группы всех участников. Правильная организация проблемного диалога приводит к повышению познавательной активности ребенка. Использование данной технологии возможно ежедневно в практически любом виде детской деятельности, организуемой в дошкольной организации, так как данная технология эффективно формируют навыки поведения в группе и механизмы социального взаимодействия [63].

Таким образом, диалогическое общение формирует у детей старшего дошкольника следующие умения, связанные с социальным интеллектом: формулировка своего отношения, навыки слушания, восприятие позиции партнера по взаимодействию, варьирование собственного поведения в зависимости от поведения партнера, гибкость реакций, навыки невербального общения, эмоциональную саморегуляцию.

Подводя итог, отметим, что применение описанных психолого-педагогических условий развития социального интеллекта ребенка старшего возраста в комплексе позволит повысить эффективность образовательного процесса.

## Выводы по первой главе

1. Проблема интеллекта сохраняет свою актуальность и дискуссионность на протяжении практически всего периода существования психологии как науки.

2. Все многообразие подходов к пониманию феномена социального интеллекта могут быть условно объединены в три группы: социальный интеллект как разновидностью общего; как отдельный, не связанный с общим вид интеллекта; интегральный подход.

3. Последние десятилетия проблема актуализируется проблема соотношения понятия «социальный» и «эмоциональный» интеллекты.

4. В самом общем виде можно определить социальный интеллект как когнитивную основу коммуникативной компетентности человека.

5. Старший дошкольный возраст является благоприятным для формирования основных структурных элементов социального интеллекта, по мнению одних исследователей, или для развития предпосылок, по мнению других.

6. Социальный интеллект ребенка дошкольного возраста - развивающаяся интегральная способность воспитанника на основе усвоенной информации о социуме, перцепции эмпатии, взаимодействия, ориентироваться в окружающем жизненном пространстве, решая разнообразные задачи с учетом возрастных возможностей ребенка в условиях развивающей предметной среды ДОО.

7. Формирование социального интеллекта у детей дошкольного возраста является нормативно определенной государством задачей ДОО, выраженной в социально-познавательных ориентирах развития.

8. Развитие социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста - это формирование у воспитанников некой целостной системы, направленной на получение, осознание и систематизацию собственного опыта, опыта других людей в области

социального взаимодействия, и на создание условий для развития способностей и навыков эффективного взаимодействия как условия полноценной социализации.

9. Результатом развития социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста должно стать организованное, сложное, стабильное, базирующееся на когнитивных достижениях, социальное поведение.

10. Психолого-педагогические условия, позволяющие повысить эффективность развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста - это: организация целенаправленного практического взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; использование игры как ведущей деятельности в качестве средства развития социального интеллекта; использование педагогом диалогической формы взаимодействия с воспитанником.

11. Для получения образовательного результата при организации совместной деятельности необходимо соблюдать методически верную структуру и принципы педагогического процесса.

12. Организация игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста позволяет формировать у них такие компоненты социального интеллекта, как социальные знания, социальную перцепцию и поведенческую гибкость.

13. Диалогическое общение формирует у детей старшего дошкольника следующие умения, связанные с социальным интеллектом: формулировка своего отношения, навыки слушания, восприятие позиции партнера по взаимодействию, варьирование собственного поведения в зависимости от поведения партнера, гибкость реакций, навыки невербального общения, эмоциональную саморегуляцию.

14. Применение описанных психолого-педагогических условий развития социального интеллекта ребенка старшего возраста в комплексе при проведении программы позволит повысить эффективность образовательного процесса.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО**

### **2.1 Изучение уровня социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста**

Экспериментальная работа по развитию социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста проходила на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №37» Копейского городского округа.

Дата создания образовательной организации: 01.04.1957. Детский сад предлагает пребывание детей от 1 года до 8 лет, работает в режиме 10,5-12 часового пребывания (полный день).

На настоящий в МДОУ «Детский сад №37» обучаются 443 воспитанника в 18 группах, их них – 112 обучающихся с особыми образовательными потребностями. Педагогический коллектив состоит из 35 человек, среди которых представлены также учитель-дефектолог, учитель-логопед и педагог-психолог.

Учебно-воспитательная работа осуществляется на базе примерной основной образовательной программы дошкольного образования "РАДУГА": программа воспитания, образования и развития детей дошкольного возраста от 2 месяцев до 8 лет. Авторы: С.Г. Якобсон, Т.И. Гризик, Т.Н. Доронова и др.; науч. рук. Е.В. Соловьева. Программа разработана на основе ФГОС дошкольного образования и направлена на развитие физических, интеллектуальных и личностных качеств ребенка, формирование предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих позитивную социализацию детей, сохранение и укрепление их здоровья. По данным самообследования основная общеобразовательная программа реализуется в полном объёме.

Также на базе МДОУ «Детский сад №37» реализуются основные адаптированные образовательные программы дошкольного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно: для обучающихся с общим недоразвитием речи и для детей с задержкой психического развития.

Приоритетными направлениями деятельности ДОО по реализации образовательной деятельности является осуществление социально-коммуникативного, познавательного, речевого, художественно-эстетического и физического развития воспитанников в соответствии с образовательными областями ФГОС дошкольного образования.

Целью воспитательной работы в ДОО является создание благоприятных социально-педагогических условий для максимального развития ребенка, раскрытия его способностей и его самореализации; обеспечения чувства психологической защищенности.

В процессе реализации основной общеобразовательной программы в МДОУ «Детский сад №37» используются методы, способствующие развитию самостоятельности, познавательных интересов детей, создание проблемно-поисковых ситуаций, использование эффективных здоровьесберегающих технологий и обогащение предметно-развивающей среды.

Целью эмпирической работы стала проверка достоверности выдвинутой гипотезы в процессе педагогического эксперимента о том, что развитие социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста будет эффективным, если будут реализованы следующие психолого-педагогические условия:

- 1) развитие социального интеллекта по средствам использования игры как ведущей деятельности;
- 2) организация партнерского взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;

3) использование педагогом диалогической формы взаимодействия с воспитанником.

Задачами экспериментальной работы стали:

1. Сформировать выборку исследования, определить критерии сформированности социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста и уровни выраженности, определить диагностический материал, соответствующий критериям.

2. Провести констатирующую диагностику по выявлению уровня сформированности показателей социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

3. Сформировать экспериментальную и контрольную группы на основании результатов проведенной констатирующей диагностики.

4. Разработать методику и рекомендации для развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста и методические материалы по работе с их родителями.

5. Провести формирующий этап педагогического эксперимента в экспериментальной группе, направленный на развитие показателей социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста по каждому критерию с учетом описанных психолого-педагогических условий.

6. Организовать контрольную диагностику с повторным использованием диагностического материала по выявлению уровня сформированности показателей социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

7. Сравнить полученные результаты в обеих группах и сделать вывод об эффективности проведенного формирующего этапа педагогического эксперимента и достоверности выдвинутой гипотезы.

В соответствии с целью, задачами и гипотезой исследования была сформирована выборка, в которую вошли 30 детей старшего дошкольного возраста обоего пола, обучающихся в старших группах МДОУ «Детский

сад №37», на момент окончания исследовательской работы – в подготовительных группах.

В соответствии с целью и задачами, поставленными в нашем исследовании, опытно-экспериментальная работа проводилась в три этапа.

Первый этап – аналитико-ориентационный. На этом этапе определялась проблема исследования, проводился анализ существующих в современной образовательной теории и практики подходов к развитию социального интеллекта, формировалась цель и рабочая гипотеза, конкретизировались задачи и пути их решения. Были определены критерии сформированности социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, описаны уровни выраженности каждого из критериев, определен диагностический материал. Для этой цели использовались методы теоретического анализа научно-методической литературы и изучение передового педагогического опыта.

На втором этапе – ценностно-организационном - конкретизировалась гипотеза, проводился констатирующий эксперимент, формировались экспериментальная и контрольная группа на основе полученных данных, проводился формирующий этап педагогического эксперимента, который включал в себя реализацию методических разработок, направленных на развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы и работу с родителями. Полученные данные были перенесены в электронные таблицы, с помощью программы Excel, применен критериальный анализ. Методика разрабатывалась с учетом полученных в констатирующей диагностике количественных данных и описанных психолого-педагогических условий. Реализация всего обозначенного осуществлялась с использованием таких методов, как: тестирование, педагогический эксперимент, метод количественного и качественного анализа данных.

На третьем этапе – обобщающе-результативном – осуществлялся анализ полученных результатов и их коррекция, в частности, была

проведена контрольная диагностика показателей социального интеллекта исследуемых детей дошкольного возраста, применены методы математической статистики для выявления динамики показателей социального интеллекта в экспериментальной группе. Был проведен сравнительный анализ полученных до и после формирующего этапа данных и сделан вывод о его результативности и достоверности выдвинутой гипотезы на первом этапе. Проводилось обобщение и оформление исследования на основании констатирующего этапа. В связи с этим используются следующие методы, применимые к нашему исследованию: тестирование, констатирующий эксперимент, количественная и качественная обработка данных, применение критерия математической статистики, систематизация и описание полученных результатов.

Теоретико-методологический анализ практических исследований по проблеме исследования, в том числе, по вопросам структуры социального интеллекта, позволил разработать критерии и уровни сформированности показателей социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии и уровни сформированности показателей социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста

Критерии	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
1. Способность к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации	Ребенок может описать эмоции другого человека в конкретной ситуации, высказывает относительно объективные предположения о его дальнейших действиях, может объяснить свой выбор, описать	Ребенок испытывает трудности при описании эмоций другого человека в конкретной ситуации, предположения о возможном дальнейшем поведении не очень точны, возможны ошибки, затрудняется при объяснении причины своих	Ребенок не справляется с заданием или совершает грубые ошибки, не понимает чужие эмоции, не может предположить, как будет вести себя другой человек или он сам в такой ситуации или выбирает

Продолжение таблицы 1

	свое возможное поведение в такой ситуации. Дает адекватную нравственную оценку ситуации.	предположений, испытывает трудности при оценке своих возможных действий в подобной ситуации. Допускает негрубые ошибки в нравственной оценке ситуации.	неадекватную поведенческую стратегию. Не способен дать нравственную оценку ситуации.
2. Способность к определению эмоций и умение объединять ситуации одной эмоцией.	Ребенок различает основные эмоции, способен их описать и показать. Точно определяет суть изображений. Правильно объединяет разные ситуации одной эмоцией	Ребенок допускает негрубые ошибки при определении эмоций, способен их показать при некоторой помощи. Неточно определяет суть изображений. Объединение ситуаций одним эмоциональным фоном производит при подсказке взрослого.	Ребенок допускает грубые ошибки при определении эмоций, не способен показать их даже при оказании помощи. Допускает грубые ошибки при определении сути изображений. Не может выполнить задание.
3. Способность понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности, умение корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации	Ребенок способен определить эмоцию и перенести её на фразу; ребенок понимает, в какой ситуации нужно произнести фразу с данной эмоцией, определяет невербальные признаки эмоций	Ребенок допускает негрубые ошибки при определении эмоции или при переносе её на фразу. Справляется с заданием при оказании ему помощи.	Ребенок не понимает смысла задания, не может его выполнить даже при оказании ему помощи, не может перенести эмоции на фразу и употребить её в верном контексте.
4. Умение понимать логику развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.	Ребенок относительно объективно оценивает логику поведения чужого человека и своего поведения, правильно предполагает варианты развития ситуации	Ребенок испытывает трудности в анализе логики взаимодействия и значения поведения людей, допускает небольшие ошибки при предположении вариантов развития ситуации. Требуется небольшая помощь при выполнении.	Ребенок не может выполнить задания, не способен к анализу логики развития ситуации взаимодействия и значения поведения людей в этих ситуациях. Высказывает абсурдные варианты развития ситуации

В процессе анализа выбранных критериев в качестве диагностического материала была выбрана тетрадь для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста Н.В. Микляевой, в которой представлено 4 субтеста, которые разработаны по аналогии с тестом «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда. Каждый из субтестов содержит от 2 до 4 заданий.

Предлагаемые субтесты отвечают базовым требованиям, обычно применяемым к диагностическим инструментам: валидности, надежности, дискриминантности и др.

Опираясь на научно-исследовательский опыт, согласно которому в педагогических исследованиях наиболее оптимальным является распределение достигнутых результатов по трем уровням: высокий, средний и низкий, опишем их. При выявлении уровня сформированности показателей социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста мы использовали количественный подход к обработке результатов, который позволит определить степень проявления каждого показателя. В нашем исследовании мы ввели следующие количественные показатели:

– баллом «2» мы отмечали высокий уровень выполнения, если ребенок самостоятельно справлялся со всеми вопросами каждого задания субтеста, правильно оценивал изображенное на картинке, анализировал происходящее, мог привести адекватные аргументы в защиту своей точки зрения;

– баллом «1» - средний уровень выполнения конкретного задания субтеста, если при выполнении задания ребенку требовалась помощь, либо он выполнял его самостоятельно, но совершая негрубые ошибки, допускал неточности в формулировках, с трудом находил аргументы для поддержки своих высказываний;

– баллом «0» - низкий уровень выполнения конкретного задания субтеста, если ребенок совсем не справлялся с заданием даже при помощи взрослого либо допускал грубые ошибки, полностью нарушающие логику

задания, не мог понять смысла изображенного на картинках, не мог объяснить точку зрения, отказывался от продолжения выполнения.

Правило оценки каждого субтеста представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Критерии и уровни сформированности показателей социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста

Критерий	Субтест	Высокий	Средний	Низкий
		Выраженность в баллах		
1.Способность к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации	Тест № 1. Определение отношения к проблемной ситуации (2 задания)	3-4	1-2	0
2. Способность к определению эмоций и умение объединять ситуации одной эмоцией.	Тест № 2. Определение эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией (4 задания)	7-8	4-6	0-3
3. Способность понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности, умение корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации	Тест № 3. Корректное использование эмоций при произнесении фразы в той или иной ситуации (3 задания)	5-6	3-4	0-2
4. Умение понимать логику развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.	Тест № 4. Что произошло? (3 задания)	5-6	3-4	0-2

Обобщенный результат определялся следующим образом. Нетрудно заметить, что суммарный балл по критериям меняется в пределах от 0 до 24. Выбор интервалов при группировке данных распределения совокупности детей старшего дошкольного возраста по уровням сформированности показателей социального интеллекта осуществлялся на основе методики А. А. Кыверялга. Согласно данной методике средний уровень определяется 25 %-м отклонением оценки от среднего по диапазону оценок балла. Тогда оценка из интервала от  $R$  (min) до  $0,25 R$  (max) позволяет констатировать низкий уровень сформированности показателей социального интеллекта детей старшего дошкольного

возраста. О высоком уровне развития данного понятия свидетельствуют оценки, превышающие 75% максимально возможных. Исходя из данной методики, уровни сформированности показателей социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста определялись интервалами: высокий - 18 – 24 балла; средний уровень - 11 – 17 баллов; низкий уровень – 0-10 баллов.

Данные по каждому респонденту представлены в виде сводной таблицы (приложение 1). В таблице цифрами обозначены выделенные и описанные показатели.

Рассмотрим полученные на констатирующем этапе результаты диагностики по каждому субтесту – критерию подробнее (рисунок 1).

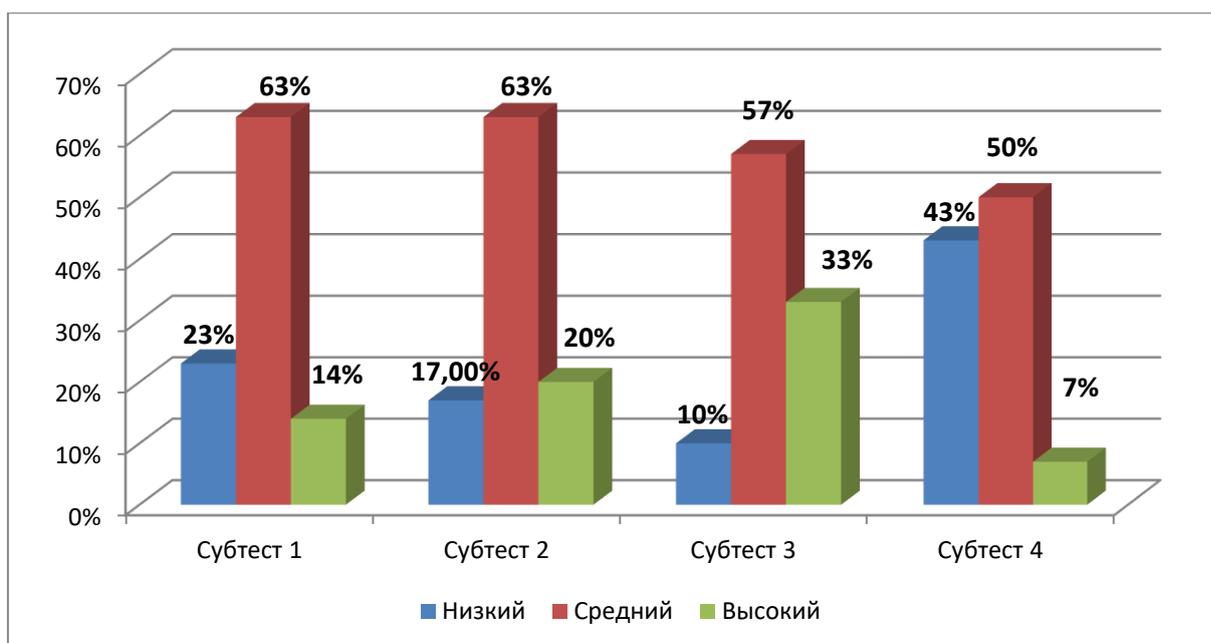


Рисунок 1 – Результаты изучения уровня сформированности показателей социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Диагностика каждого ребенка осуществлялась индивидуально в благоприятном психологическом климате с согласия ребенка.

Для выполнения первого субтеста ребенку старшего дошкольного возраста предлагалось два задания со стимульным материалом в виде изображений историй, которые нужно было продолжить. Ребенку

предлагалось оценить предложенные ситуации и рассказать, что произошло на картинках, а также оценить, что чувствуют участники истории. Далее ребенку предлагалось предположить, какие возможные действия может предпринять главный герой ситуации, а также дать нравственную оценку происходящему, аргументируя «правильное» на его взгляд поведение в этой ситуации. В конце задания у ребенка спрашивали, как бы он сам поступил в текущей ситуации.

Как видно на рисунке 1, 23% исследуемых детей проявили низкий уровень способности к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации, что проявилось в том, что они не справлялись с заданием или совершали грубые ошибки, не понимали эмоции героев, изображенных на картинках, не могли предположить, как будет вести себя герой ситуации в этой ситуации, а при оценке собственного возможного поведения при столкновении с такой ситуацией выбирали неадекватную поведенческую стратегию. Кроме того, такие дети часто оправдывали негативные стратегии поведения, проявляя искажения этических ориентаций при трактовке поведения из-за невозможности понять причинно-следственную связь изображенных событий.

Более двух третей исследуемых детей – 63 % - проявили средний уровень способности к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации, следовательно, эти дети способны частично предвосхитить поведение других людей в конкретных ситуациях, но могут допускать ошибки в процессе оценивания, не всегда понимая, как отреагируют их партнеры по взаимодействию на конкретное поведение, таким образом, представления о причинно-следственных связях в процессе общения сформировано у них не в полной мере. При нравственной оценке чаще дают правильный, частично аргументированный ответ.

Только у 14% испытуемых был выявлен высокий уровень способности к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации, таким образом, такие дети успешно справились с

заданиями первого субтеста, относительно легко определив эмоции героев ситуации и проведя её логический анализ. Они правильно определили, как нужно себя вести в данной ситуации и привели аргументы. Следовательно, такие дети успешно прогнозируют поведение других в процессе коммуникативного взаимодействия.

Для проведения второго субтеста детям старшего дошкольного возраста в первом задании демонстрировали стимульный материал с изображением лиц с разными эмоциями, что позволило оценить степень их информированности об основных человеческих эмоциях. Далее еще в трех заданиях испытуемым демонстрировались серии из трех изображений, которые нужно было проанализировать, назвав общую, объединяющую все изображения эмоцию.

Как видно на рисунке 1, низкий уровень способности к определению эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией был выявлен у 17% испытуемых, следовательно, они плохо владеют навыками невербального поведения, что отражается в неверном оценивании чужих эмоций, трудностях в самостоятельном отображении необходимых эмоций, что является причиной коммуникативных барьеров в общении.

Также более двух третей исследуемых детей – 63 % - проявили средний уровень способности к определению эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией, следовательно, такие испытуемые время от времени в процессе коммуникации учитывают невербальные проявления своих собеседников, но они склонны иногда ошибаться при оценке смысла таких проявлений, неправильно их интерпретируя. Они также осложняют процесс коммуникации своим собеседникам, потому что не всегда адекватно и своевременно используют невербальные проявления эмоций в процессе общения.

Пятая часть испытуемых – 20% - проявили высокий уровень способности к определению эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией, следовательно, такие дети, относительно легко выполнили

задания второго субтеста. Они уверенно понимают невербальные сигналы своих партнеров по общению и умеют правильно использовать их. Эти дети владеют основной информацией о видах и проявлениях эмоций. Можно предположить, что у этих детей также сформирована эмпатия и внимательность к собеседнику.

Для проведения третьего субтеста детям старшего дошкольного возраста предлагалось оценить эмоций изображенного лица и с нужной интонацией прочитать её, выполнив три задания. При затруднениях с чтением, экспериментатор воспроизводил фразу нейтральным тоном. Далее нужно было выбрать уместную для данной фразы с такой интонацией картинку из трех, а также привести примеры, где еще можно использовать эту фразу в таком контексте. Отметим, что с первой частью задания справилось подавляющее количество исследуемых детей, но привести собственные примеры смогли лишь немногие.

Как видно на рисунке 1, только у 10% испытуемых был выявлен низкий уровень способности понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности, умения корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации. Как правило, такие дети правильно определяют эмоцию и часто нужную интонацию для её произнесения, однако остальная часть задания оказывается для них непреодолимой. Можно сделать вывод, что им свойственен низкий уровень вербальной экспрессии, они плохо понимают подтекст и практически не используют интонирование для передачи смысла сообщений в коммуникации.

У 57% детей старшего дошкольного возраста был выявлен средний уровень способности понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности, умения корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации. Для таких детей характерно не очень частое использование невербального интонирования для передачи подтекста в коммуникациях, также они иногда ошибаются при оценивании

правильной интонации для конкретных ситуаций. С большим трудом приводят примеры из собственного опыта по использованию конкретных интонационных вариантов в своей речи.

Треть испытуемых – 33% - проявили высокий уровень способности понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности, умения корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации, т.е. им характерны правильная трактовка чужих сообщений в зависимости от используемой интонации и частичное умение самостоятельно интонировать при передаче смыслов. Эти дети обладают хорошей чувствительностью к характеру и оттенкам человеческих взаимоотношений, что помогает им быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу (речевую экспрессию) в контексте определенной ситуации, конкретных взаимоотношений. Эти дети способны находить соответствующий тон общения с разными собеседниками в разных ситуациях, и имеют большой репертуар ролевого поведения (то есть они проявляют ролевую пластичность).

Для выполнения четвертого субтеста детям старшего дошкольного возраста необходимо было рассмотреть предложенные три картинки одной истории, среди которой была пропущена одна картинка, объясняющая финал истории. Ребенку нужно было выбрать из уже готовых четырех картинок правильную и вставить на место пропущенной. Кроме того, от него требовалось рассказать, что происходит в предложенной для анализа ситуации, а также определить динамику эмоционального состояния героев историю. В конце требовалось дать нравственную оценку поведению героям ситуации. Всего было предложено три задания с типичными для ребенка дошкольного возраста ситуациями. Данный субтест оказался для испытуемых самым сложным, что получило свое отражение в результатах.

Как видно на рисунке 1, почти половина исследуемых детей – 43% - не справились с предложенным заданием, не сумев определить логику развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих

ситуациях. Даже после оказания помощи взрослым такие дети выбирали картинку наугад, ошибались, перебирали все варианты, не могли объяснить собственный выбор. Возможно, данные результаты могут быть объяснены с точки зрения возрастных особенностей возраста, так как задание требует хорошо сформированного логического мышления, в частности, операции анализа.

Половина испытуемых – 50% - проявили средний уровень умения понимать логику развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях. Большинство детей этой категории воспользовались помощью взрослого, долго колебались в процессе выбора, совершали негрубые ошибки в приведении аргументов. Часть детей выбрали правильные варианты, но не смогли достаточно однозначно объяснить причину своего выбора. Также можно предположить, что эти дети имеют небольшой социальный опыт.

Всего 7% исследуемых детей старшего дошкольного возраста проявили высокий уровень умения понимать логику развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях. Они смогли самостоятельно или при совсем небольшой помощи сделать правильный выбор и относительно логично его объяснить, следовательно, они могут отслеживать динамику эмоциональных состояний людей в зависимости от ситуации и хорошо прогнозируют поведение людей в будущем межличностном взаимодействии. Такие воспитанники способны распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике; могут анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, имеют представление о логике их развития, чувствуют изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников. Также они способны адекватно отражать намерения, потребности участников коммуникации, предсказывать последствия их поведения. Кроме этого, у этих детей развито умение ориентироваться в невербальных реакциях

человека, а также нормах и правилах, регулирующих поведение в обществе.

В результате суммирования данных по всем критериям нами был выявлен общий уровень социального интеллекта исследуемых детей старшего дошкольного возраста, распределение по уровням выраженности представлено на рисунке 2.



Рисунок 2 – Результаты изучения общего уровня сформированности социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Таким образом, у пятой части выборки – 20% - выявлен низкий уровень социального интеллекта, следовательно, можно утверждать, что этих детей слабо развиты умения распознавания эмоций, низкая информированность о видах эмоций, они плохо умеют демонстрировать нужные эмоции и не улавливают невербальные сообщения своих собеседников. У этих детей слабые коммуникативные навыки, так как у них проявляются коммуникативные барьеры в общении, в частности, они не осознают причинно-следственные связи между эмоциями и поведением людей, плохо прогнозируют развитие отношений. Можно предположить, что для них свойственно попадание в конфликтные ситуации, отдельные аспекты отклоняющего поведения, сложности с коммуникацией и социальной адаптацией в целом. Отметим, что в данной категории не было

выявлено ни одного ребенка, у которого бы показатели по всем критериям были бы развиты только на низком уровне.

У 53% изучаемых старших дошкольников был выявлен средний уровень социального интеллекта, следовательно, можно сделать вывод, что они на относительном уровне владеют отдельными компонентами социального интеллекта, время от времени ошибаются в оценивании и прогнозировании ситуаций межличностного взаимодействия, имеют недостаточный социальный опыт. У них иногда могут происходить конфликты из-за недостаточной коммуникативной компетентности. Отметим, что у большинства детей наблюдается именно средний уровень по показателям всех критериев.

Только у 17% исследуемых детей выявлен высокий уровень социального интеллекта, следовательно, они проявляют высокий уровень коммуникативного и познавательного развития, не имеют трудностей в адаптации, легко устанавливают новые социальные контакты, правильно выстраивают имеющиеся межличностные взаимодействия. Такие дети внимательны к невербальным признакам, хорошо осознают важность контекста, умеют им пользоваться. Они способны в полной мере извлечь информацию о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими. При этом было выявлено только 2 воспитанника, у которых все показатели по критериям свидетельствуют о высоком уровне.

Следовательно, результаты констатирующего диагностического исследования позволяют сделать вывод о том, что среди исследуемых детей есть те, уровень развития социального интеллекта которых недостаточен для достижения целевых ориентиров ФГОС ДО, следовательно, требуется проведение целенаправленной работы по развитию у них показателей социального интеллекта.

На основании индекса общего уровня интеллекта выборка детей старшего дошкольного возраста была разделена на две группы. В экспериментальную вошли 15 воспитанников, показавших низкий и ниже среднего уровни развития социального интеллекта и низкие показатели по всем критериям. В контрольную группу вошли 15 воспитанников, показавших средний и высокий уровни развития социального интеллекта и средние показатели по всем критериям.

Таким образом, по итогам констатирующей диагностики были выявлены дети старшего дошкольного возраста, нуждающиеся в проведении коррекционной работы, направленной на развитие социального интеллекта.

## 2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста

Формирующий этап эксперимента включал в себя участие детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы в процессе развития социального интеллекта.

Полученные на констатирующем этапе диагностические данные об особенностях сформированности показателей социального интеллекта изучаемых детей, теоретический анализ проблемы и описанные педагогические условия позволили определить задачи и содержание коррекционно-развивающей работы.

При разработке методики и рекомендаций были учтены возрастные особенности формирования социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста, описанные в теоретической части.

В качестве основных психолого-педагогических подходов были выбраны следующие: концепция развивающего обучения и учета зоны ближайшего развития (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин); системно-деятельностный подход (А.Н. Леонтьев); концепция

гуманистического подхода к личности (К.Роджерс); личностно-ориентированный подход (Ш. А. Амонашвили, Г. А. Цукерман); теория поэтапного формирования действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина).

Целью коррекционно-развивающей работы стало повышение уровня сформированности показателей социального интеллекта у детей.

В качестве задач были сформулированы следующие:

1. Формировать способность к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации.
2. Развивать способность к определению эмоций и умение объединять ситуации одной эмоцией.
3. Тренировать способность понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности, умение корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации
4. Формировать умение понимать логику развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.
5. Повысить осведомленность воспитанников о видах эмоциях, способах их выражения и влиянии на поведения людей.
6. Тренировать способность невербально выражать различные эмоции в зависимости от ситуации.
7. Формировать установку на внимание к собеседнику, проявление эмпатии и социальную рефлексияю.

Разработанная методика предназначена для детей старшего дошкольного возраста – воспитанников старшей группы.

Сроки реализации: занятия проводились 1 раз в неделю. Общее количество занятий – 12.

Форма работы – групповая.

В работе используются следующие методы:

1. обучения: словесные, наглядные, практические;
2. воспитания: формирования сознания личности, организации деятельности и формирования общественного поведения личности,

стимулирования и мотивации деятельности и поведения личности, контроля, самоконтроля и самооценки в воспитании;

3. психологического воздействия: убеждения, внушения, эмоционального заражения, подражания.

Данные методы реализуются в соответствующих приемах: игра, рассказ, объяснение, беседа, иллюстрация, дискуссия, пример, создание воспитывающих ситуаций, демонстрация наглядных пособий, моделирование, чтение художественной литературы, упражнение, релаксационные методы.

Календарно-тематическое планирование работы по развитию социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста представлено в таблице 3.

Таблица 3 – Календарно-тематическое планирование по развитию социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста

№	Дата	Тема занятия	Цель	Содержание	Материалы
1		Знакомство	сплочение коллектива, знакомство с правилами	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Приветствие психолога</li> <li>2. Введение сказочного персонажа «Цветик» - упражнение 7 правил поведения на занятиях.</li> <li>3. Игра «Клубочек имен»</li> <li>4. Упражнение «Искра»</li> <li>5. Упражнение «Я - сказочный герой»</li> <li>6. Релаксация «Цветок дружбы»</li> <li>7. Рисование цветов</li> <li>8. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Эстафета дружбы»</li> </ol>	Изображение сказочного персонажа, бумага, клубок ниток, изобразительные материалы, клубок ниток
2		Я люблю	развитие рефлексии своего окружающего мира и внутреннего мира ребенка, сплочение коллектива,	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Приветствие «Кто в домике живет?»</li> <li>2. Упражнение «Я хочу подружиться ...»</li> <li>3. Этюд «Я все люблю»</li> <li>4. Изотерапия «Что я люблю делать?»</li> <li>5. Беседа по рисункам</li> <li>6. Упражнение «Музыкальные пальчики»</li> <li>7. Упражнение «Азбука эмоций»</li> <li>8. Упражнение «Щепки на реке»</li> <li>9. Игра «Липучки»</li> </ol>	Стихотворение А. Костецкого, бумага, мяч, карандаши, мелки, аудиозаписи, ТСО для их воспроизведения

Продолжение таблицы 3

				10. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Доброе животное»	
3		Как мы радуемся и грустим?	формирование социального интеллекта применительно к социальным ситуациям, вызывающим грусть и радость	1. Приветствие «Страна Настроений» 2. Динамическая пауза «Путешествие в лес» 3. Упражнение «Ягоды» 4. Упражнение «Пиктограмма» 5. Беседа о грусти и радости 6. Упражнение «Веселый — грустный» 7. Пальчиковая гимнастика «Помощники» 8. Игра «Часы настроения» 9. Изотерапия «Моя радость» 10. Игра «Самая широкая улыбка». 11. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания «Страна Настроений»	Аудиозаписи, ТСО для их воспроизведения, наглядный печатный материал, наклейки с изображениями и эмоций, пиктограммы «радость», «грусть», изображения сказочных героев, карандаши, бумага
4		Удивление	формирование социального интеллекта применительно к социальным ситуациям, вызывающим удивление	1. Приветствие «Страна Настроений» 2. Беседа на основе материала: Б. Заходер, отрывок из стихотворения «На Горизонтских островах» 3. Рассказ и беседа на основе наглядного материала - пиктограмма «Удивление» 4. Игра «Покажи удивление» 5. Упражнение «Удивительные запахи» 6. Пальчиковая гимнастика «Удивительно» 7. Изотерапия «Мое удивление» 8. Подвижная игра «Есть или нет?» 9. Игра «Фокус» 10. Подведение итогов, рефлексия. Ритуал прощания «Страна настроений»	Аудиозаписи, ТСО для их воспроизведения, сюжетная картина «Удивление», коробочки с веществами и предметами, обладающими выраженным запахом, стакан с водой, лист бумаги, изобразительные материалы, бумага.
5		Гнев	формирование социального интеллекта применительно к социальным ситуациям, вызывающим гнев	1. Приветствие «Страна Настроений» 2. Упражнение «Эмоции моего дня» 3. Рассказ и беседа на основе наглядного материала - пиктограмма «Гнев» 4. Упражнение «Избавление от	Наглядный печатный материал, наклейки, большая картонная труба, наполненная

Продолжение таблицы 3

				<p>гнева»</p> <p>5. Пальчиковая гимнастика «Помиримся»</p> <p>6. Ролевая игра: «Скамейка – мирилка», «Футболка дружбы» и «Кубик – рукопожатия»</p> <p>7. Практическое задание – рисование по теме «Мой гнев»</p> <p>8. Подвижная игра «Дракон кусает свой хвост»</p> <p>9. Игра «Часы настроения»</p> <p>Подведение итогов, рефлексия. Ритуал прощания «Страна настроений»</p>	<p>поролоном, по два воздушных шарика, набор мыльных пузырей, мешочек с фасолью на каждого ребенка, изобразительные материалы, бумага.</p>
6		Страх	<p>формирование социального интеллекта применительно к социальным ситуациям, вызывающим страх</p>	<p>1. Приветствие «Страна Настроений»</p> <p>2. Упражнение «Азбука эмоций»</p> <p>3. Рассказ и беседа на основе наглядного материала - пиктограмма «Страх»</p> <p>4. Упражнение «Страшные звуки»</p> <p>5. Пальчиковая гимнастика «Храбрые моряки»</p> <p>6. Изотерапия «Мой страх»</p> <p>7. Игра «Я страшилок не боюсь, в кого хочешь, превращусь!»</p> <p>8. Упражнение «У страха глаза велики»</p> <p>9. Подведение итогов, рефлексия. Ритуал прощания «Страна настроений»</p>	<p>Стол, ширма с отверстиями для двух-трёх пар рук, аудиозаписи, ТСО для их воспроизведения, изобразительные материалы, бумага.</p>
7		Палитра эмоций	<p>закрепление представлений о разных эмоциях, способах их выражения и определения</p>	<p>1. Приветствие «Страна Настроений»</p> <p>2. Сказка-задание «Азбука настроений»</p> <p>3. Игра «Кубик настроения»</p> <p>4. Упражнение «Азбука эмоций»</p> <p>5. Пальчиковая гимнастика «Прогулка»</p> <p>6. Упражнение «Остров настроений»</p> <p>7. Задание «Угадай музыкальное настроение»</p> <p>8. Игра «Что изменилось?»</p> <p>9. Подведение итогов, рефлексия в конце занятия. Ритуал прощания «Страна настроений»</p>	<p>Кубик с гранями, на которых изображены эмоции, разрезанные на кусочки пиктограммы настроений, набор пиктограмм, аудиозаписи, ТСО для их воспроизведения</p>

Продолжение таблицы 3

8		Моя семья	формирование социального интеллекта применительно к социальным ситуациям, связанным с взаимодействием с членами семьи	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Приветствие «Какая я погода?»</li> <li>2. Беседа «Члены моей семьи»</li> <li>3. Чтение и обсуждение рассказа В. Осеевой «Печенье»</li> <li>4. Игра «Семейные ситуации»</li> <li>5. Пальчиковая игра «Дружная семья»</li> <li>6. Психологический этюд «Вкусные конфеты»</li> <li>7. Игра «Мои руки могут сказать»</li> <li>8. Игра «Как разговаривают наши лицо и тело»</li> <li>9. Упражнение «Семейный фотоархив»</li> <li>10. Подведение итогов, рефлексия. Ритуал прощания.</li> </ol>	Фотографии детей группы с разными эмоциями
9		Я и мои друзья	формирование социального интеллекта применительно к социальным ситуациям, связанным с взаимодействием с друзьями и близкими	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Приветствие «Доброе пожелание»</li> <li>2. Беседа на основе музыкального материала – песня «Настоящий друг»</li> <li>3. Упражнение «Вместе с другом»</li> <li>4. Игра «Найди друга»</li> <li>5. Игра «Мост дружбы»</li> <li>6. Пальчиковая гимнастика «Дружба»</li> <li>7. Подвижная игра «Я змея...»</li> <li>8. Игра «Угадай настроение»</li> <li>9. Игра «Комплименты»</li> <li>10. Подвижная игра «Если нравится тебе»</li> <li>11. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания</li> </ol>	Аудиозаписи, ТСО для их воспроизведения, схемы-рисунки и наборы фигур, ткань для завязывания глаз, набор пиктограмм с видами настроения
10		Я и другие	отработка навыков понимания эмоций других и принятия правильного решения в дальнейшем взаимодействии	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Приветствие «Волшебная палочка»</li> <li>2. Сюжетно-ролевая игра «Магазин игрушек»</li> <li>3. Игра «Часы настроения»</li> <li>4. Дискуссия «Полезность эмоций»</li> <li>5. Пальчиковая гимнастика «В гости»</li> <li>6. Упражнение «Будь наблюдательным!»</li> <li>7. Творческая мастерская «Забавные рожицы»</li> <li>8. Игра «Рассмеши другого»</li> </ol>	Аудиозаписи, ТСО для их воспроизведения, материалы для ролевой игры, бумага, изобразительные материалы, наглядный материал

Продолжение таблицы 3

				9. Упражнение «Солнечный круг» Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания	
11	Интерес к другим	отработка навыков понимания эмоций других и принятия правильного решения в дальнейшем взаимодействии		1. Приветствие «Интонация» 2. Упражнение «Гора Дружбы» 3. Беседа на основе материала мультфильма 4. Упражнение «Правильное решение» 5. Пальчиковая гимнастика «Подарки» 6. Сюжетно-ролевая игра «Прояви эмпатию» 7. Игра «Взаимное доверие» 8. Упражнение «Ласковые ладошки» 9. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания	Аудиозаписи, мультфильм «Заюшкина избушка», ТСО для их воспроизведения, наглядный материал
12	Мой мир эмоций	Подведение итогов, систематизация полученных навыков и знаний об эмоциях, способах их выражения и определения их у собеседников		1. Приветствие «Ласковые имена» 2. Беседа «Вежливые слова» 3. Игра «Отгадай эмоцию» 4. Упражнение «Люблю-не люблю» 5. Творческая мастерская «Ожившие истории» 6. Динамическая пауза «Эмоциональная зарядка» 7. Задание «Рисуем эмоции» 8. Упражнение «Коробочка эмоций» 9. Упражнение «Ласковые ладошки» 10. Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания	Фрагменты из литературных произведений с описаниями эмоций героев, наглядный материал, бумага, изобразительные материалы

Каждое занятие предполагало следующую общую структуру: организационный этап (создание эмоционального настроя с помощью разнообразных форм приветствий; игровые приемы для концентрации внимания); мотивационный этап (формулировка проблемной ситуации; определение тематики; актуализация имеющихся знаний); практический этап (знакомство с новой информацией в процессе проблемно-диалогической технологии; выполнение простых заданий, направленных на закрепление новых знаний и умений; более сложные задания для

отработки навыков); рефлексивный этап (подведение итогов; рефлексия; ритуал прощания).

Примеры конспектов по темам «Удивление» и «Я, и мои друзья» представлены в приложении 2.

На формирующем этапе опытно-поисковой работы были внедрены следующие психолого-педагогические условия, позволяющие повысить эффективность воспитательного процесса развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста:

- 1) развитие социального интеллекта по средствам использования игры как ведущей деятельности;
- 2) организация партнерского взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- 3) использование педагогом диалогической формы взаимодействия с воспитанником.

Рассмотрим подробнее реализацию данных психолого-педагогических условий на практике.

Организация партнерского взаимодействия ребенка старшего дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками происходила в разных видах деятельности.

Целью такой организации являлось создание для детей ситуаций успеха в результате достижения заданных итогов, запланированных педагогом. Для этого создавались ситуации, где ребенок мог реализовать уже известные ему моральные нормы, проявить свои ценностные ориентации, коммуникативные навыки, а затем проанализировать результат под руководством педагога, а при необходимости и принять решение о коррекции своей деятельности.

При планировании совместной деятельности учитывались её признаки: нахождение в едином пространственно-временном континууме; наличие единой осознанной цели и представлений о результате; осуществление руководства педагогом, другим взрослым или взятие

частичных управленческих функций детьми на себя; распределение иных функций, связанных с содержанием деятельности, между её участниками.

Организация целенаправленного практического взаимодействия ребенка старшего дошкольного возраста со взрослыми и сверстниками происходила на основе учета следующих принципов: стимуляция собственной познавательной активности ребенка в социальном взаимодействии; выбор заданий относительно высокого уровня сложности; последовательного усложнения процесса социального взаимодействия детей в условиях совместной деятельности на основе теории поэтапного формирования умственных действий; использование сюжетно-ролевой игры как ведущей деятельности детей; развитие навыков рефлексии путем её включения практически в каждое задание; установка на стимуляцию инициативы детей к совместному творчеству.

Совместная деятельность на занятиях осуществлялась в следующих формах: игровая, театрализация, коллективное творчество, рефлексия, психогимнастические и дидактические упражнения.

В процессе организации целенаправленного практического взаимодействия на занятиях по развитию у детей старшего дошкольного возраста социального интеллекта педагог выполнял следующие функции: объективно оценивал деятельность ребенка; давал обратную связь об индивидуальных особенностях поведения; формировал ценности и социальные нормативы, с помощью которых ребенок впоследствии будет оценивать себя сам. Все это позволило сформировать у детей понимание о том, что все люди чувствуют и ведут себя по-разному, следовательно, необходимо учитывать этот факт при планировании общения.

Организация совместной деятельности предусматривала функцию руководства с учетом возрастных особенностей детей со стороны педагога, которая включала в себя разделение детей, чтобы в разных группах они выполняли разные роли, расширяя свой ролевой репертуар; чёткое распределение обязанностей на этапе планирования и активной взаимной

помощи на последующих этапах выполнения работы; организация игрового взаимодействия.

В процессе организации взаимодействия создавались условия для становления благоприятного социально-психологического климата в группе: педагогом проявлялось равное ко всем детям уважение и внимание, осуществлялась положительная обратная связь, учитывались индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка, таким образом, педагог реализовывал роль тактичного внимательного собеседника, предлагая детям эффективную ролевую модель коммуникации. Таким образом, коммуникация на занятиях происходила на уровне субъектного общения.

Кроме того, реализация данного психолого-педагогического условия подразумевало и работу с семьями воспитанников, так как развитие социального интеллекта ребенка без участия родителей значительно затруднено. С этой целью были разработаны материалы для родителей по повышению их информированности по проблеме исследования: консультация и методические рекомендации, которые представлены в приложениях 3 и 4.

Отметим, что сама совместная деятельность выступили основным условием формирования большинства навыков социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста на практике, например, процесс рационального разделения обязанностей в игровой деятельности становился средством коррекции особенностей социального взаимодействия.

В рамках реализации второго педагогического условия нами в качестве средства развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста активно использовался метод игры, которые определяется ФГОС ДО как основной при построении образовательного процесса в ДОО с учетом возрастных особенностей детей.

Например, для повышения мотивации детей, участвующих в работе, каждое занятие предполагало использование игрового приема при организации приветствия (например, «Страна Настроений», вводились сказочные персонажи, (например, «Цветик»).

При формировании социальных знаний и некоторых навыков, например, распознавания эмоциональных состояний или выражения конкретной эмоции использовались дидактические игры, например, «Часы настроения», «Азбука эмоций», «Отгадай эмоцию», «Коробочка эмоций» и другие. Особенно эффективны оказались материалы с изображением пиктограмм эмоций, а также смайлики, знакомые детям.

Эмоционально-экспрессивные, психогимнастические игры позволяли эффективно формировать невербальный компонент социального интеллекта, например игры «Покажи эмоцию», «Рассмеши другого», «Угадай настроение», «Мои руки могут сказать», «Как разговаривают наши лицо и тело» и другие.

Так, игры на основе пиктограмм или изображений лиц и сказочных героев с разными эмоциями обеспечили возможность эффективно развивать навык диагностики чужих эмоций и умения их называть. В частности, ребенку предлагалась следующая инструкция: «Назови, что сейчас чувствует герой на картинке?». По мере усложнения заданий ребенку уже предлагалось не только назвать, но и самостоятельно показать необходимую эмоцию. На следующем этапе по принципу игры «Крокодил» эмоции загадывали и показывали уже сами воспитанники. А для развития навыка оценки логики развития событий ребенку предлагалось придумать ситуации, в которых человек будет испытывать определенную эмоцию. Для закрепления полученных знаний детям старшего дошкольного возраста, участвующим в программе, часто предлагалось нарисовать изображения эмоций.

Удачным игровым приемом оказалось упражнение, целью которого было определить и назвать испытываемую в настоящий момент эмоцию,

например, игры «Какая я погода?», «Какой я сказочный герой?» и т.д., которые также развивали рефлексивный компонент социального интеллекта детей-участников программы.

Познавательной для детей оказалась и игра «Коробочка эмоций», в рамках которой детям предлагалось разделить эмоции на положительные и отрицательные на основе ассоциаций. Педагогом было предложено соотнести с эмоциональными переживаниями разные ощущения: слуховые, вкусовые, визуальные и т.д.

Также в игровой деятельности отрабатывались элементы интерпретации невербального поведения, например, приветствие «Интонация», смысл которой состоял в следующем задании: «Поприветствуй друга одной из той же фразой с разными интонациями»; на втором этапе игры дети нужно было отгадать интонацию по особенностям произнесения. Сначала интонировал педагог, далее – игра была усложнена: роль актеров была предложена детям, которые впоследствии самостоятельно смогли сделать вывод о том, что за одинаковыми словами могут скрываться разные эмоции и переживания.

Навыки прогнозирования развития коммуникативных ситуаций, определения эмоций, анализа логики ситуаций, социально-перцептивные умения формировались также с использованием сюжетно-ролевых игр, в том числе, с элементами театрализации, и их последующей рефлексии, например, игры «Магазин игрушек», «Солнечный круг», «Прояви эмпатию», «Ожившие истории», «Вкусные конфеты», «Семейные истории» и прочее.

Так как структура сюжетно-ролевой игры предполагает выполнение определенных правил и выстраивание взаимодействия с партнерами по коммуникации, в процессе занятий возникали и конфликтные ситуации, которые использовались педагогом для формирования у детей старшего дошкольного возраста позитивных поведенческих стратегий, в том числе,

сотрудничество и кооперацию, необходимых для полноценного взаимодействия.

Во время проведения игр внимание детей концентрировалось на особенностях их коммуникации, а рефлексия обязательно включала в себя анализ логики происходящего в сюжетно-ролевых играх.

Таким образом, проведение специально-организованных сюжетно-ролевых игр позволило эффективно формировать у детей старшего дошкольного возраста следующие аспекты социального интеллекта: умение понять чужую позицию; прогнозировать реакции сверстников на конкретные поступки; выбирать правильные стратегии поведения в зависимости от ситуации; проявлять эмпатию, внимание и заботу; оценивать важность дружеских взаимоотношений; проявлять самоконтроль в социальном взаимодействии; соотносить себя с группой сверстников; оценивать нравственность совершенных поступков; планировать свою деятельность с учетом реакций окружающих на неё.

Благодаря игре нами также был реализован принцип вариативности, обеспечивающий эффективное социальное развитие ребенка.

Также в рамках реализации третьего педагогического условия нами активно использовалась диалоговая форма взаимодействия с воспитанниками.

Структура каждого занятия выстраивалась на основе проблемно-диалогической технологии. Так, на мотивационном этапе перед детьми старшего дошкольного возраста ставилась психолого-педагогическая проблема, связанная, например, с определением признаков выражения удивления, страха или радости, далее организовывался подводный к открытию нового знания диалог, который позволял детям самостоятельно понять, как найти выход из ситуации затруднения, понять и научиться тому, что они ещё не знают. Далее дети стимулировались к выдвижению и проверке гипотез, что обеспечивало в процессе мозгового штурма актуализацию имеющихся у них по теме знаний и навыков, выявление

неверных представлений, обобщение имеющегося у них опыта, давало возможность самостоятельно найти правильный ответ.

Проблемные ситуации создавались с помощью следующих методических приемов: подведение детей к противоречию и предложение самостоятельно найти способ его разрешения; изложение различных точек зрения на один и то же вопрос; предложение рассмотреть явление с различных позиций; побуждение детей к сравнению, обобщению, выводам из ситуации, сопоставлению фактов; постановка конкретных вопросов на обобщение, обоснование, конкретизацию, логику, рассуждение; постановка проблемных задач (например, с недостаточными или избыточными данными, противоречивыми данными, заведомо допущенными ошибками и др.)

Согласно требованиям данной технологии, усилия педагога направлялись на познавательную активизацию каждого ребенка. Также соблюдались правила, введенные на первом занятии программы, которые позволили формировать у детей навыки конструктивного общения и эмпатию друг к другу как элементов социального интеллекта: организовывались ситуации права высказывания для каждого; выслушивания мнения каждого до конца; избегания критики и унижающей лексики; формулировки только положительной обратной связи и т.д., особенно при групповой и парной формах организации познавательной деятельности воспитанников.

В процессе реализации проблемно-диалогической технологии для выстраивания диалога использовались следующие вопросы: вопросы на установление сходства и различия (Чем радость отличается от удивления?); вопросы на установление причинно-следственных связей (Что будет, если быть невнимательным к близким и друзьям? Почему нужно проявлять заботу?); вопросы, предполагающие выбор определенного варианта ответа (Как правильно поступить в этой ситуации: выбрать вариант Саши или Оли?); вопросы, в которых, сталкиваются

противоречия (Как помириться с другом, если ты на него злишься после ссоры?); вопросы на сравнение несоотнесенных предметов (Чем похожи страх и удивление?); проблемные ситуации (Как можно было поступить по отношению в этой ситуации? Как еще можно было выразить свои эмоции, чтобы тебя правильно поняли?); вопросы, требующие осознания способа действия (Как ты понял, что Пете грустно? Как ты узнал, что мама расстроилась?).

Каждое занятие включало в себя метод беседы, основанный на разных наглядных материалах: сюжетные картины (например, иллюстрации к тематической сказке об эмоциях, изображения сказочных героев, фотографии лиц с разными эмоциями), пиктограммы (например, эмоции страха, радости, удивления и т.д.), мультфильмы (например, «Заюшкина избушка»), продукты детского творчества (например, рисунки «Моя радость») и прочее, что позволило эффективно формировать у детей экспериментальной группы навыки определения эмоций, навык анализа невербальной стороны общения, навык прогнозирования дальнейшего развития коммуникативного акта и т.д.

После большинства упражнений проводилась краткая рефлексия, кроме того, окончания любого занятия также сопровождалось общей рефлексией, например, на занятии по теме «Удивления» с детьми обсудили следующие вопросы: «Нравится ли вам удивляться? Почему? Кто вас сегодня удивил? Почему? Чья история понравилась? Почему? Удивление, какое оно — тяжелое или легкое? Какое на вкус? Какой у него цвет? А какие запахи могут удивить и обрадовать? Как пахнет удивление? А какой запах у радости? У страха? У гнева? Что вам сегодня запомнилось и понравилось больше всего? Что вам показалось трудным? Что у вас получилось очень хорошо, а что не очень? О чем бы вы хотели узнать на следующем занятии?»

В процессе реализации технологии внимание детей обращалось на важность сосредоточенности во время слушания собеседника,

недопустимости прерывания его речи, необходимость обращать внимание на невербальные проявления собеседника, на важность прогноза дальнейшего поведения. Таким образом, также осуществлялось обучение детей элементам монологической и диалогической связной речи, в том числе, формировались самостоятельность и ответственность при выборе форм социально-речевого поведения, повышался уровень социальной адаптации каждого ребенка.

К концу реализации разработанных методических рекомендаций на основе наблюдения было выявлено, что дети экспериментальной группы стали более внимательны и заботливы друг к другу, сократилось количество конфликтных ситуаций, дети стали быстрее договариваться, легче планировать совместную игровую деятельность.

Таким образом, реализация описанных психолого-педагогических условий развития социального интеллекта позволила выполнить поставленные задачи.

### 2.3. Анализ полученных результатов

После проведения формирующего этапа исследования в виде занятий по развитию социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы был организован контрольный диагностический этап, который позволил определить эффективность проведенной методики и оценить достоверность гипотезы.

Отметим, что констатирующий и контрольный срезы были полностью идентичны в плане использования диагностических инструментов для оценки уровней социального интеллекта изучаемых детей старшего дошкольного возраста.

Данные по каждому респонденту представлены в виде сводной таблицы (приложение 5).

Рассмотрим полученные результаты подробнее.

На рисунке 3 представлены результаты диагностики показателей детей экспериментальной и контрольной групп по первому субтесту до и после проведения коррекционно-развивающей работы.

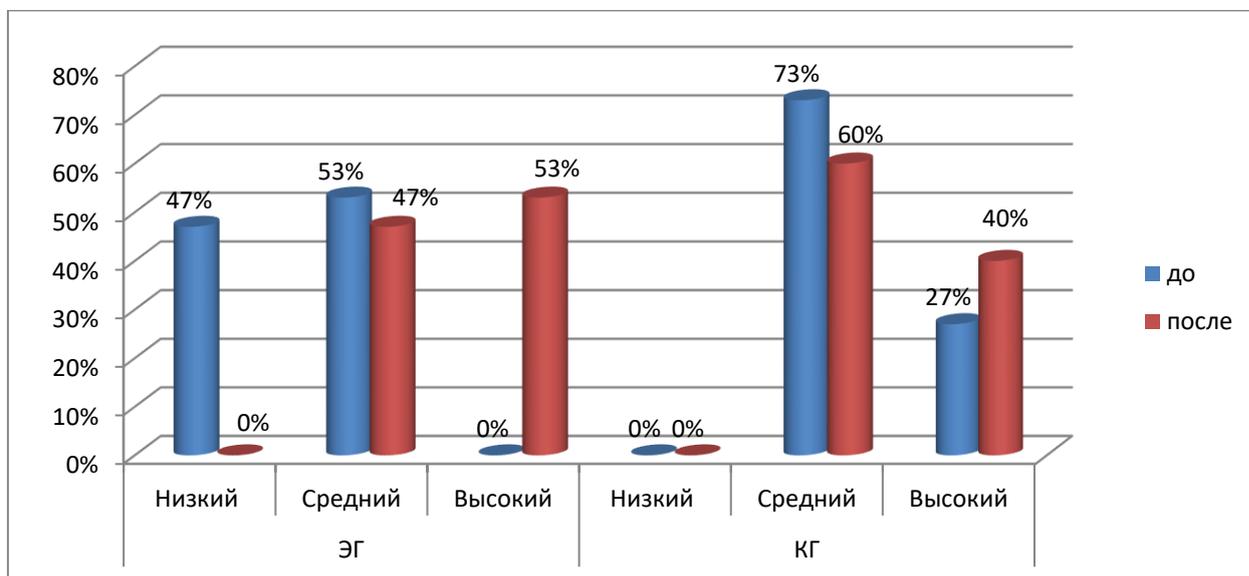


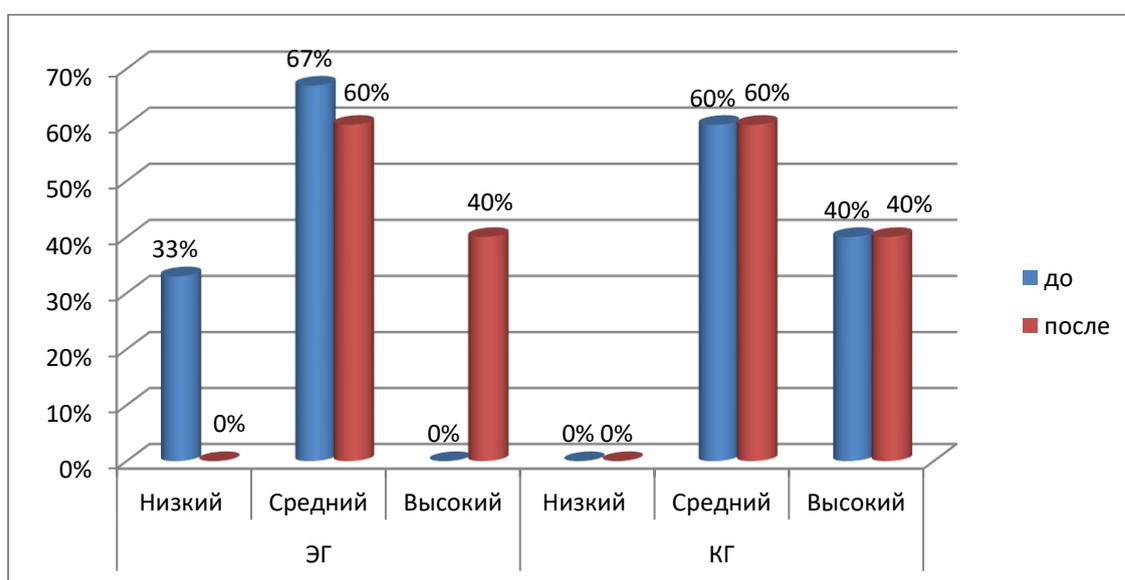
Рисунок 3 – Результаты изучения уровня сформированности показателей социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста обеих групп по первому субтесту до и после проведения формирующего этапа эксперимента

Анализируя рисунок 3, в экспериментальной группе после проведения коррекционно-развивающей программы у детей старшего дошкольного возраста были выявлены значительные изменения по показателям уровня способности к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации: если на констатирующем этапе почти у половины детей этой группы (47%) были выявлены низкие показатели, то после участия в программе количество детей с низким уровнем сократилось до нуля. Кроме того, если до участия в программе среди детей экспериментальной группы отсутствовали испытуемые с высокими показателями по данному критерию, то после формирующего этапа высокий уровень способности к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации был выявлен больше, чем у половины испытуемых (53%). Следовательно, эти дети в результате участия в формирующем этапе эксперимента стали лучше определять

эмоции героев ситуации и проводить её логический анализ, легче определять правильную поведенческую стратегию и находить аргументы в защиту своей точки зрения, т.е. уровень способности к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации у них действительно повысился.

Анализ результатов детей старшего дошкольного возраста контрольной группы по данному показателю позволил выявить незначительное увеличение количества детей с высоким уровнем способности к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации (с 27% до 40%), что связано с естественными процессами развития в рамках традиционной программы ДОО. Испытуемые с низким уровнем по данному признаку не были выявлены ни на одном этапе, что определяется спецификой распределения выборки.

На рисунке 4 представлены результаты диагностики показателей детей экспериментальной и контрольной групп по второму субтесту до и после проведения коррекционно-развивающей работы.



Рисунке 4 – Результаты изучения уровня сформированности показателей социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста обеих группах по второму субтесту до и после проведения формирующего этапа эксперимента

Как видно на рисунке 4, в экспериментальной группе после проведения коррекционно-развивающей программы у детей старшего дошкольного возраста также были выявлены значительные изменения по показателям уровня способности к определению эмоций и умения объединять ситуации одной эмоцией: количество детей с низким уровнем выраженности признака сократилось с 33% до 0%, а с высоким – увеличилось на 40%, тогда как до проведения формирующего этапа испытуемые с высоким уровнем признака в данной группе отсутствовали, что также подтверждает результативность методов применяемых при формировании социального интеллекта у детей старшего и подготовительного возраста. Таким образом, проведенная педагогическая работа позволила улучшить у детей экспериментальной группы качество понимания невербальных сигналов своих партнеров по общению и умение правильно их использовать, что является одним из условий выдвинутой нами гипотезы при на стадии формирующего этапа. Эти дети овладели основной информацией о видах и проявлениях эмоций. Можно предположить, что у них также повысился уровень сформированности эмпатии и внимательности к собеседнику.

Анализ результатов детей старшего дошкольного возраста контрольной группы по данному показателю показал, что количество детей с высоким и средним уровнем признака не изменилось, хотя при качественном анализе полученных на контрольной диагностике численных данных можно увидеть, что в показателях детей все же были выявлены небольшие отличия, следовательно, можно сделать вывод, что без целенаправленной развивающей работы способность к определению эмоций и умение объединять ситуации одной эмоцией у детей развивается в незначительной степени.

На рисунке 5 представлены результаты диагностики показателей детей экспериментальной и контрольной групп по третьему субтесту до и после проведения коррекционно-развивающей работы.

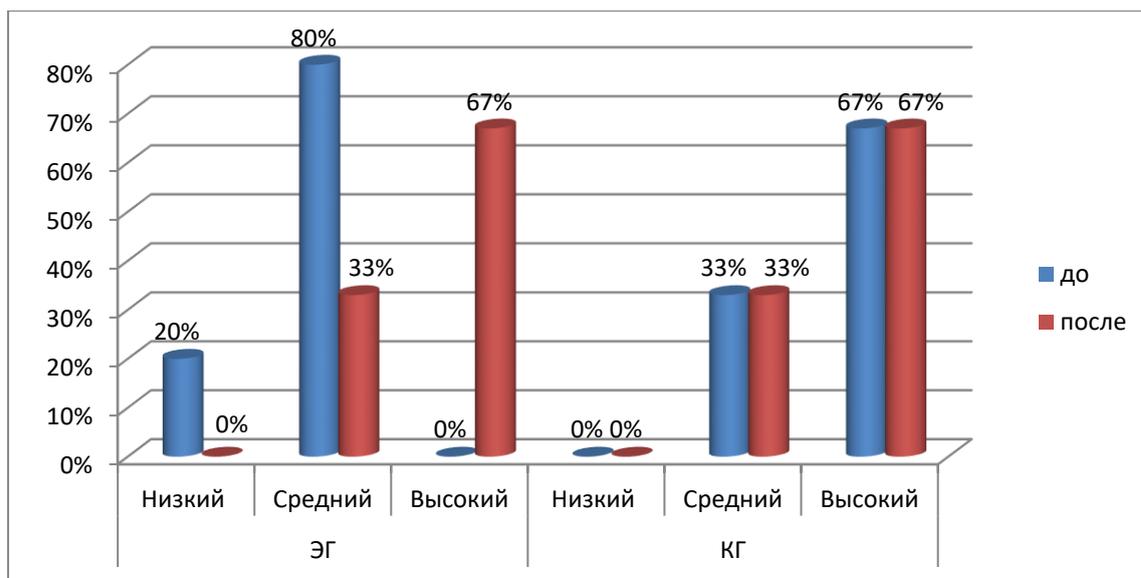


Рисунок 5 – Результаты изучения уровня сформированности показателей социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста обеих групп по третьему субтесту до и после проведения формирующего этапа эксперимента

На рисунке 5 наглядно представлено, что в экспериментальной группе у детей старшего дошкольного возраста после применения коррекционно-развивающей работы улучшились показатели способности понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности и умения корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации: количество испытуемых с низким уровнем сформированности признака сократилось до нуля, при этом две трети детей (67%) проявили высокий уровень признака, хотя на этапе констатирующей диагностики такие испытуемые отсутствовали, следовательно, можно утверждать, что после участия в предложенной программе эти дети стали лучше понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности, улучшили свое умение корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации, т.е. стали точнее трактовать чужие сообщения в зависимости от используемой интонации, стали лучше самостоятельно интонировать при передаче смыслов. Таким образом, проведенный цикл занятий помог большинству испытуемых экспериментальной группы

начать быстро и правильно понимать то, что люди говорят друг другу (речевую экспрессию) в контексте определенной ситуации, конкретных взаимоотношений и расширил их репертуар ролевого поведения (ролевою пластичность).

На рисунке 5 также наглядно изображено отсутствие значимых изменений у детей старшего дошкольного возраста контрольной группы в степени сформированности показателей способности понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности и умения корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации. Таким образом, было выявлено, что без целенаправленной развивающей работы данная способность у детей самостоятельно формируется в незначительной степени.

На рисунке 6 представлены результаты диагностики показателей детей экспериментальной и контрольной групп по четвертому субтесту до и после проведения коррекционно-развивающей работы.

Как видно на рисунке 6, в экспериментальной группе после проведения коррекционно-развивающего комплекса у детей старшего дошкольного возраста были выявлены очень значительные изменения по показателям умения понимать логику развития ситуации в значении взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях: если на этапе констатирующего среза подавляющее большинство испытуемых данной группы демонстрировало низкий уровень развития признака (87%), то на этапе контрольного среза у трети испытуемых был выявлен высокий уровень (33%) и у почти двух третей (60%) – средний, что свидетельствует о высокой результативно проведенной коррекционно-развивающей работы.

Следовательно, можно утверждать, что дети экспериментальной группы стали точнее отслеживать динамику эмоциональных состояний

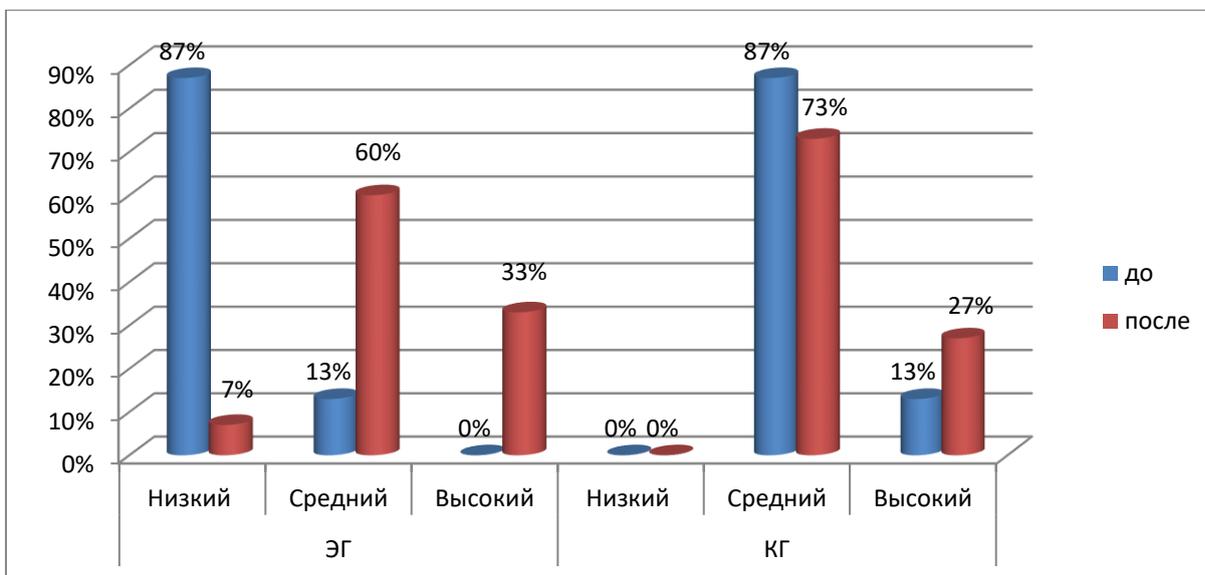


Рисунок 6 – Результаты изучения уровня сформированности показателей социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста обеих групп по четвертому субтесту до и после проведения формирующего этапа эксперимента

людей в зависимости от ситуации и лучше прогнозировать поведение людей в будущем межличностном взаимодействии. У этих воспитанников повысились способности к распознаванию структуры межличностных ситуаций в динамике; к анализу сложных ситуаций взаимодействия людей, к выявлению изменений смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников. Значит, теперь большинство из них способны адекватно отражать намерения, потребности участников коммуникации, предсказывать последствия их поведения. Кроме этого, у этих детей улучшилось умение ориентироваться в невербальных реакциях человека, а также нормах и правилах, регулирующих поведение в обществе.

Анализ результатов детей старшего дошкольного возраста контрольной группы по данному показателю позволил выявить незначительное увеличение количества детей с высоким уровнем умение понимать логику развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях (с 17% до 27%). Испытуемые с низким уровнем по данному признаку не были выявлены ни на одном этапе, что, как уже отмечалось, определяется спецификой распределения выборки на группы.

Для подтверждения полученных результатов был произведен расчет математической статистики по критерию Вилкоксона: результаты по каждому субтесту в экспериментальной и контрольной группах представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты расчета критерия Вилкоксона для показателей по четырем субтестам в обеих группах

	Субтест 1 - Субтест 1		Субтест 2 - Субтест 2		Субтест 3 - Субтест 3		Субтест 4 - Субтест 4	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
Z	-3,477 <sup>b</sup>	-,520 <sup>b</sup>	-3,455 <sup>b</sup>	-1,265 <sup>b</sup>	-3,269 <sup>b</sup>	-,333 <sup>b</sup>	-3,477 <sup>b</sup>	-1,533 <sup>b</sup>
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	.001*	.603	.001*	.206	.001*	.739	.001*	.125
* - статистически значимые изменения по критерию								

Как видно в таблице 4, в экспериментальной группы были выявлены статистически значимые изменения по критерию Вилкоксона по всем субтестам, тогда как изменения в показателях детей старшего дошкольного возраста контрольной группы не выявились, следовательно, можно сделать вывод о том, что проведенная коррекционно-развивающая работа проведенная в соответствии с разработанными методическими рекомендациями оказалась результативной. Дети из экспериментальной группы продемонстрировали существенный рост показателей по всем четырем критериям, особенно по последнему.

В результате суммирования данных по всем критериям нами был выявлен общий уровень социального интеллекта исследуемых детей старшего дошкольного возраста после проведения формирующего этапа эксперимента, распределение по уровням выраженности представлено на рисунке 7.

Как наглядно представлено на рисунке 7, если в контрольной группе изменения отсутствуют (незначительные количественные колебания можно увидеть при анализе количественных данных по каждому испытуемому), то в экспериментальной группе были выявлены значимые

изменения. В частности, в экспериментальной группе у каждого ребенка произошли позитивные изменения в степени сформированности социального интеллекта, на что указывает отсутствие на контрольном этапе испытуемых с низким уровнем выраженности признака, тогда как ранее благодаря специфике деления выборки такие дети составляли 60% группы.

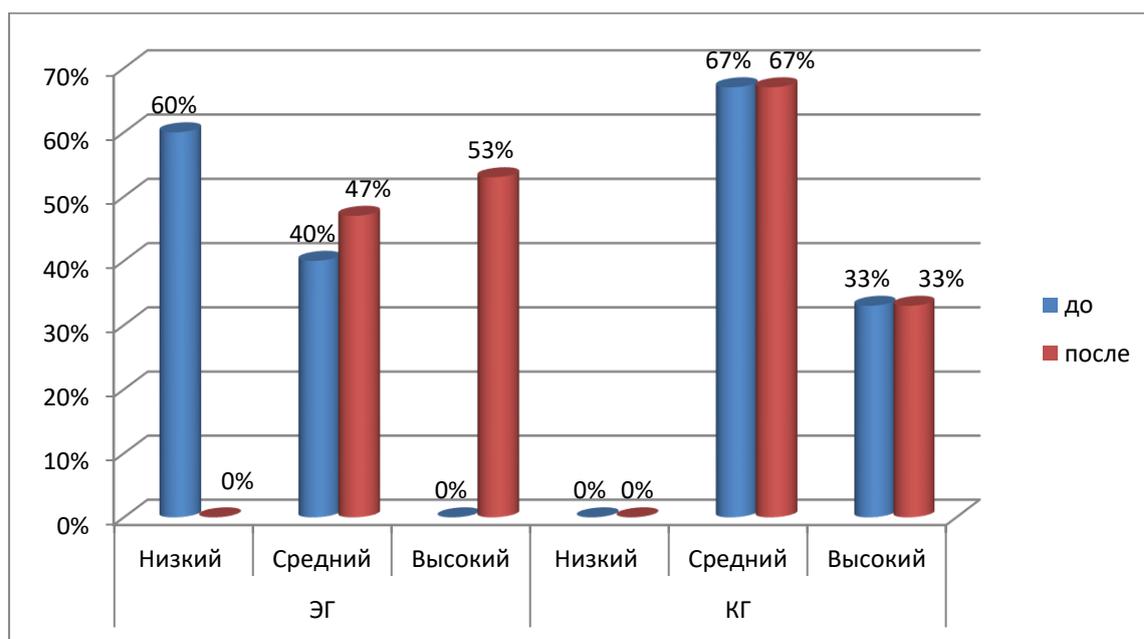


Рисунок 7 – Результаты изучения уровня сформированности социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста обеих групп по четырем критериям до и после проведения формирующего этапа эксперимента

Кроме того, если до проведения программы в экспериментальной группе отсутствовали дети с высоким уровнем социального интеллекта, то после участия в программе каждый второй ребенок данной группы (53%) проявил высокий уровень изучаемого признака.

Следовательно, можно утверждать, что у детей экспериментальной группы действительно повысился уровень коммуникативного и познавательного развития, они стали легче устанавливать новые социальные контакты и лучше выстраивать имеющиеся межличностные взаимодействия. У них повысилась внимательность к невербальным признакам коммуникации и к контексту вербальных высказываний. Они

стали лучше извлекать информацию о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими.

Полученные различия были подтверждены статистически, что представлено в таблице 5.

Таким образом, в контрольной группе была выявлена слабая тенденция к повышению уровня социального интеллекта, которая отразила возрастные особенности естественного развития детей старшего дошкольного возраста, тогда как в экспериментальной группе были получены значимые отличия на уровне 1% достоверности, что позволяет подтвердить выдвинутую в исследовании гипотезу: развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста эффективно при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- 1) развитие социального интеллекта по средствам использования игры как ведущей деятельности;
- 2) организация партнерского взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками;
- 3) использование педагогом диалогической формы взаимодействия с воспитанником.

Таблица 5 – Результаты расчета критерия Вилкоксона по показателю сформированности уровня социального интеллекта в обеих группах до и после проведения формирующего этапа

	Уровень соц.интеллекта - Уровень соц.интеллекта	
	ЭГ	КГ
Z	-3,436 <sup>b</sup>	-1,533 <sup>b</sup>
Асимптотическая значимость (2-сторонняя)	.001*	.125
* - статистически значимые изменения по критерию		

Кроме того, для подтверждения результативности коррекционно-развивающей работы нами был произведен расчет по критерию Манна-

Уитни (таблица 6), который позволил сделать вывод о том, что, несмотря на деление групп испытуемых по степени сформированности социального интеллекта, проведение формирующего этапа позволило повысить уровень показателей детей экспериментальной группы до уровня контрольной, выявлено, что на контрольном этапе статистически значимые отличия между группами отсутствуют.

Таблица 6 – Результаты сравнительного анализа экспериментальной и контрольной групп испытуемых на контрольном этапе методами математической статистики

	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Уровень соц.интеллекта
U Манна-Уитни	89.000	105.500	112.500	105.500	96.500
W Вилкоксона	209.000	225.500	232.500	225.500	216.500
Z	-1.066	-.301	0.000	-.304	-.670
Асимптотическая значимость (2- сторонняя)	.287	.763	1.000	.761	.503
Точная знч. [2*(1- сторон. знач.)]	,345 <sup>b</sup>	,775 <sup>b</sup>	1,000 <sup>b</sup>	,775 <sup>b</sup>	,512 <sup>b</sup>

Подводя итог, отметим, что сравнительный анализ полученных результатов обеих групп детей старшего дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах на уровне математической статистики по критерию Вилкоксона подтвердил эффективность проведенной коррекционно-развивающей работы, которая позволила повысить уровень сформированности показателей социального интеллекта у детей.

Отметим, что у детей старшего дошкольного возраста контрольной группы также была выявлена позитивная динамика показателей развития социального интеллекта, хотя степень её выраженности значительно ниже по сравнению с экспериментальной группой. За время проведения эксперимента воспитанники перешли из старшей в подготовительную группу, с ними велась работа по традиционной системе, также давшая свои

результаты в плане развития социального интеллекта ребенка, что и отразилось в процессе диагностики.

### Выводы по второй главе

1. Экспериментальная работа по развитию социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста проходила на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №37» Копейского городского округа.

2. В соответствии с целью, задачами и гипотезой исследования была сформирована выборка, в которую вошли 30 детей старшего дошкольного возраста обоего пола, обучающихся в старших группах МДОУ «Детский сад №37», на момент окончания исследовательской работы – в подготовительных группах.

3. В качестве критериев оценки сформированности социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста были выбраны следующие: способность к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации; способность к определению эмоций и умение объединять ситуации одной эмоцией; способность понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности, умение корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации; умение понимать логику развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.

4. В качестве диагностического материала на обоих диагностических этапах эксперимента были выбраны 4 субтеста, которые разработаны Н.В. Микляевой для детей старшего дошкольного возраста по аналогии с тестом «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда.

5. Для оценки степени выраженности каждого из критериев были определены численные границы по каждому из субтестов, соответствующие низкому, среднему и высокому уровням.

6. На основании индекса общего уровня социального интеллекта, выявленного на констатирующем этапе, выборка детей старшего дошкольного возраста была разделена на две группы. В экспериментальную вошли 15 воспитанников, показавших низкий и ниже среднего уровни развития социального интеллекта и низкие показатели по всем критериям. В контрольную группу вошли 15 воспитанников, показавших средний и высокий уровни развития социального интеллекта и средние показатели по всем критериям.

7. Формирующий этап эксперимента включал в себя участие детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы в процессе развития социального интеллекта, состоящим из 12 занятий.

8. Целью стало повышение уровня сформированности показателей социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста за счет реализации описанных психолого-педагогических условий.

9. После проведения формирующего этапа исследования в виде комплекса занятий по развитию социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста экспериментальной группы был организован контрольный диагностический этап.

10. По результатам контрольной диагностики в экспериментальной группе были выявлены статистически значимые изменения по критерию Вилкоксона по всем субтестам, тогда как изменения в показателях детей старшего дошкольного возраста контрольной группы не выявились.

11. В экспериментальной группе по уровню сформированности социального интеллекта были получены значимые отличия на уровне 1% достоверности, что позволяет подтвердить выдвинутую в исследовании гипотезу и эффективность методики и методических рекомендаций.

12. Проведение формирующего этапа позволило повысить уровень показателей детей экспериментальной группы до уровня контрольной: на контрольном этапе статистически значимые отличия по критерию Манна-Уитни между группами отсутствуют.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Важность педагогической задачи развития социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста возрастает в современных условиях в связи особенностями социальной ситуации развития, определенной спецификой становления информационного общества, виртуализацией процесса коммуникации и тенденцией к индивидуализации личности внутри семей, что затрудняет социальную адаптацию детей на фоне частичной вынужденной изоляции.

В процессе анализа психолого-педагогической и методической литературы было раскрыто содержание понятия «социальный интеллект» в аспекте развития детей старшего дошкольного возраста, а также сформулированы и описаны психолого-педагогические условия развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста.

В результате анализа литературных источников по проблеме было выявлено, что понятие «социальный интеллект» стало предметом научных исследований сравнительно недавно, а его содержание остается дискуссионным.

Так, господствующий на Западе психометрический подход к интеллекту как возможности решать мыслительные задачи привел к возникновению проблемы его противопоставления креативным способностям, коммуникативной и социальной компетентности личности и т.д., тогда как в отечественной психологии социальный интеллект, рассматривается, с одной стороны, как вид общего интеллекта; с другой - как отдельный, не связанный с общим вид интеллекта; а с третьей – как интегральное образование, раскрываемое через личностные характеристики и уровень развития самосознания в процессе проявления коммуникативной компетентности.

Социальный интеллект является неотъемлемой частью социально-коммуникативного развития ребенка, необходимость которого закреплена требованиями ФГОС ДО.

Анализ литературных источников в процессе исследования позволил определить социальный интеллект ребенка дошкольного возраста как развивающуюся интегральную способность воспитанника на основе усвоенной информации о социуме с помощью перцепции, эмпатии, взаимодействия ориентироваться в окружающем жизненном пространстве, решая разнообразные задачи с учетом его возрастных возможностей в условиях развивающей предметной среды ДОО.

В старшем дошкольном возрасте складываются субъективные и объективные предпосылки для развития социального интеллекта ребенка: наличие определенного социального опыта, стремление к расширению социальных контактов, устойчивая потребность вступать в коммуникативное взаимодействие со сверстниками и взрослыми, стремление участвовать в совместной деятельности различных форм и разной предметной направленности, изменение социальной ситуации развития в период перехода от старшего дошкольного к младшему школьному возрасту.

Следовательно, под развитием социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста» необходимо понимать формирование у воспитанников некой целостной системы, направленной на получение, осознание и систематизацию собственного опыта, опыта других людей в области социального взаимодействия, и на создание условий для развития способностей и навыков эффективного взаимодействия как условия полноценной социализации

Разнообразие подходов к содержанию и структуре социального интеллекта осложняют разработку проблемы развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, однако, несмотря на это, практическая и методическая деятельность по определению

закономерностей, содержания, форм организации, методов, средств и методик, ориентированных на развитие социального интеллекта и становления социальной компетентности личности в разные возрастные периоды, продолжается на разных уровнях образования.

Теоретико-методологический анализ позволил заключить, что эффективными психолого-педагогическими условиями для развития социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста могут быть следующие: организация целенаправленного практического взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками; использование игры как ведущей деятельности в качестве средства развития социального интеллекта; использование педагогом диалогической формы взаимодействия с воспитанником.

С целью экспериментального подтверждения эффективности разработанного комплекса психолого-педагогических условий были проведены три этапа эмпирического исследования, в котором приняли участие тридцать детей старшего дошкольного возраста обоего пола, обучающихся в старших группах МДОУ «Детский сад №37» Копейского городского округа.

На констатирующем и контрольном этапах эмпирического исследования была проведена оценка уровня сформированности социального интеллекта с опорой на четыре выделенных критерия: способность к прогнозированию эмоций и поведения другого человека в конкретной ситуации; способность к определению эмоций и умение объединять ситуации одной эмоцией; способность понимать смысл фразы при разной эмоциональной окрашенности, умение корректно использовать эмоции при произнесении фразы в зависимости от ситуации; умение понимать логику развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях. На обоих этапах использовался идентичный диагностический материал – субтесты Н.В. Микляевой, разработанные по аналогии с методикой «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда.

Деление выборки на группы осуществлялось по итогам проведенного констатирующего этапа, при этом в экспериментальную группу были включены дети старшего дошкольного возраста с преимущественно низким или ниже среднего уровнем социального интеллекта.

На формирующем этапе эмпирического исследования на основе описанного комплекса психолого-педагогических условий была разработана методика состоящая из 12 занятий, направленная на повышение уровня социального интеллекта детей экспериментальной группы по каждому из выделенных критериев. В содержание вошли занятия, направленные как на формирование у детей представлений о некоторых эмоциях, так и на формирование навыков их перцепции и рефлексии и использования в построении стратегий поведения в процессе взаимодействия с членами семьи и друзьями. Реализация комплекса психолого-педагогических условий происходила с использованием следующих методов: игра, рассказ, объяснение, беседа, иллюстрация, дискуссия, пример, создание воспитывающих ситуаций, демонстрация наглядных пособий, моделирование, чтение художественной литературы, упражнение, релаксационные методы.

В рамках реализации эксперимента также были разработаны материалы для работы с родителями (консультация и рекомендации) для повышения их осведомленности о проблеме и включения в процесс развития социального интеллекта детей.

Заключительный, контрольный этап эмпирического исследования был нацелен на оценку результативности предложенного комплекса психолого-педагогических условий. Количественный и качественный анализ результатов повторной диагностики сформированности социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста с использованием критериев математической статистики (Вилкоксон, Манна-Уитни) выявил значительную положительную динамику

показателей детей экспериментальной группы по всем критериям. Таким образом, эффективность предложенного комплекса психолого-педагогических условий была математически подтверждена.

Таким образом, считаем, что цель достигнута, задачи решены, гипотеза нашла свое подтверждение.

Предложенные критерии диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста показали свою надежность и могут быть рекомендованы к использованию в практической деятельности специалистов дошкольных организаций.

Перспективным представляется продолжение развитие социального интеллекта детей, так как 12 занятий недостаточно для уверенного формирования необходимых навыков социального интеллекта. Целесообразным представляется также проводить работу по обучению продуктивным стратегиям разрешения конфликтных ситуаций, развитию лидерского потенциала, расширения представлений детей о высших чувствах (эстетических, моральных и познавательных).

## Список использованных источников

1. Авдулова, Т.П. Личностная и коммуникативная компетентности современного дошкольника [Текст]: учебное пособие / Т.П. Авдулова, Г. Р. Хузеева. - Москва: МПГУ: Прометей, 2013. – 135 с.
2. Адамова, П. А. Развитие социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста: способы реализации [Текст] / П.А.Адамова, В. В. Винникова, Т. А. Газарова, Л. Ю. Борохович // Образование и воспитание. - 2017. - № 2 (12). - С. 21-24.
3. Адушкина, К. В. Психолого-педагогическое сопровождение субъектов образования [Текст]: учебное пособие / К. В. Адушкина, О.В. Лозгачёва. – Екатеринбург, 2017. – 213 с.
4. Альбрехт, К. Социальный интеллект [Текст]: наука о навыках успешного взаимодействия с окружающими / К. Альбрехт; пер. с англ. М. Чомахидзе-Доронина. - Москва: Бизнес Психологии, 2011. - 301 с.
5. Андреева, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии [Текст]: монография / И. Н. Андреева. - Новополоцк: ПГУ, 2011. - 387 с.
6. Андриенко, Е.В. Социальная психология [Текст]: учебное пособие для студентов высш. пед. учебных заведений, обучающихся по специальностям: "Социальная педагогика", "Педагогика и психология", "Социальная психология", "Педагогика" / Е. В. Андриенко; под ред. В.А. Слостенина. - 4-е изд., стер. - Москва: Академия, 2008. – 262 с.
7. Аникина, А.П. Развитие эмоционального интеллекта у старших дошкольников [Текст] / А.П. Аникина, М.С. Барабанова // Наука и школа. - 2020. - №3. - С.197-204.
8. Антопольская, Т.А. Социальный интеллект как потенциал социально-коммуникативного развития дошкольников [Текст] / Т.А. Антопольская, С.С. Журавлева // Ученые записки. Научный журнал Курского государственного университета. - 2018. - №3 (47). - С.118-122.

9. Анфисова, С.Е. Развитие социального и эмоционального видов интеллекта дошкольников в процессе анализа произведений художественной литературы [Текст] / С.Е. Анфисова, Н.И. Андриянова // Научное отражение. - 2018. - № 1 (11). – С. 5-8.

10. Бабаева, Т.И. Образовательная область "Социально-коммуникативное развитие" [Текст] / Т. И. Бабаева и др.; науч. ред. А.Г. Гогоберидзе. - Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2016. – 376 с.

11. Бабунова, Е.С. Теоретико-прикладные основы социально-коммуникативного развития дошкольников [Текст]: монография / Е.С. Бабунова и др.; под ред. Н. И. Левшиной. - Магнитогорск: Магнитогорский гос. ун-т им. Г. И. Носова, 2015. - 329 с.

12. Бодалев, А.А. Познание человека человеком [Текст]: возрастной, гендерный, этнический и профессиональный аспекты / А.А. Бодалев, Н. В. Васина. - Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 322 с.

13. Васягина, Н.Н. Влияние социальных эмоций на характер общения дошкольников со сверстниками [Текст] / Н.Н. Васягина // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». - 2016. - №5. - С.464-466.

14. Веракса, Н.Е. Детская психология [Текст]: учебник для академического бакалавриата: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим направлениям и специальностям / Н.Е. Веракса, А. Н. Веракса. - Москва: Юрайт, 2014. – 445 с.

15. Волков, Б.С. Психология дошкольного возраста [Текст]: учебник. - 6-е изд., перераб. и доп. - Москва: КноРус, 2017. - 270 с.

16. Волосовец, Т.В. STEM-образование детей дошкольного и младшего школьного возраста: парциальная модульная программа развития интеллектуальных способностей в процессе познавательной деятельности и вовлечения в научно-техническое творчество [Текст] /

Т.В. Волосовец, В. А. Марков, С. А. Аверин. - 2-е изд., стер. - Москва: БИНОМ. Лаб. знаний: ЭЛТИ-Кудиц, 2019. – 111 с.

17. Волосовец, Т.В. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: теоретические основы и новые технологии [Текст] / Т.В. Волосовец, О.А. Зыкова. – Москва: «Русское слово», 2015. - 216 с.

18. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Лев Выготский; под ред. В. В. Давыдова. - Москва: АСТ: Астрель, 2010. - 671 с.

19. Григорьева, А. И. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка в современном образовательном пространстве [Текст]: учебно-методическое пособие / А.И. Григорьева, Е.С. Арбузова, Т.В. Дьячкова, Л.В. Заика, А.А. Кацера, Е.А. Рыбакина. – Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2019. – 216 с.

20. Демидовец, И А Социально исторические аспекты формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста [Текст] / И.А. Демидовец // Вестник ЮУрГГПУ. - 2018. - №2. - С.192-202.

21. Ежкова, Н.С. Совместная деятельность старших дошкольников: научный анализ [Текст] / Н.С. Ежкова, А.В. Виссарионова // Приднепровский научный вестник. - 2018. - Т. 3. - № -1. - С. 82-85.

22. Емельянова, И.Е. Педагогическая тактика развития одаренности детей дошкольного возраста [Текст]: монография / И.Е.Емельянова. - Москва: Перо, 2011. - 282 с.

23. Журавлев, А.Л. Психология интеллекта и творчества [Текст]: традиции и инновации / А. Л. Журавлев [и др.]. - Москва: Ин-т психологии РАН, 2010. - 367 с.

24. Журавлева, С.С. Социально-коммуникативное развитие дошкольников [Текст] / С. С. Журавлева, А.А. Ткаченко. - Курск: Курский институт развития образования, 2018. – 98 с.

25. Закаблук, О.Ю. Манипулятивные тенденции в общении дошкольника с взрослыми и сверстниками [Текст] / О.Ю. Закаблук // Концепт. - 2018. - №4. - С.113-119.

26. Исаева, И.Ю. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребёнка в период дошкольного детства [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / И.Ю. Исаева. - Ростов-на-Дону, 2011. – 196 с.

27. Каменская, В.Г. Развитие и диагностика социального интеллекта у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]: учебное пособие / В. Г. Каенская, Л. В. Томанов. - Елец: Елецкий гос. ун-т им. И. А. Бунина, 2015. - 58 с.

28. Карпов, А.В. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика [Текст]: монография / А. В. Карпов, А.С. Петровская. - Ярославль: ЯрГУ, 2008. - 344 с.

29. Карпова, С.И. Модель развития эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в коллективной изобразительной деятельности [Текст] / С.И. Карпова, Т.Д. Савенкова, З.В. Пархимович // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2018. - Том 23. - №174. - С.99-107.

30. Касимова, Э.Г. Психология и педагогика. Психология и педагогика общения [Текст]: учебное пособие / Э. Г. Касимова. - Уфа: Уфимская гос. ун-т экономики и сервиса, 2013. – 111 с.

31. Когут, А.А. К вопросу формирования коммуникативной компетентности современных детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А.А. Когут // ИСОМ. - 2017.- №3-2. - С.142-146.

32. Козлова, С. А. Воспитание коллективизма в дошкольном возрасте [Текст] / С.А. Козлова // Дошкольник. Методика и практика воспитания и обучения. – 2017. - №1. - С.4-8.

33. Кокуева, Л.В. Психолого-педагогические сопровождение развития ребенка в детском саду [Текст]: методическое пособие / Л.В. Кокуева. - Москва: Педагогическая литература, 2011. - 108 с.

34. Коломийченко, Л.В. Занятия для детей 6-7 лет по социально-коммуникативному развитию и социальному воспитанию [Текст] /

Л.В.Коломийченко, Г. И. Чугаева, Л. И. Югова. - Москва: ТЦ Сфера, 2015.  
- 313 с.

35. Краткий психологический словарь [Текст] / авт.-сост.: С. Я. Подопригора, А. С. Подопригора. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2012. - 317 с.

36. Кудака, М.А. Развитие социального интеллекта у студентов [Текст]: учебное пособие / М. А. Кудака. - Череповец: ЧГУ, 2015. - 69 с.

37. Кудинова, И.Б. Социальный интеллект: психологические аспекты становления [Текст]: монография / И. Б. Кудинова, С. И. Кудинов, И. С. Вотчин. - Новосибирск: НГПУ, 2007. - 223 с.

38. Куприна, Н.Г. Социально-коммуникативное развитие детей старшего дошкольного возраста в музыкально-игровой деятельности [Текст] / Н.Г. Куприна // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». - 2016. - №5.- С.701-703.

39. Лосева, И.И. Проектирование и методическое сопровождение социально-коммуникативного развития детей [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И. И. Лосева. - Ульяновск: Зебра, 2017. - 67 с.

40. Лунева, О.В. История исследования социального интеллекта [Текст] / О.В. Лунева // Знание. Понимание. Умение. – 2016. – № 4. – С. 177–182.

41. Лунева, О.В. Социальный интеллект: история изучения и основные модели [Текст]: научная монография / О. В. Лунева. - Москва: Московский гуманитарный ун-т, 2009. – 121 с.

42. Лунева, О.В. Социальный интеллект: основные проблемы и перспективы исследования // Прикладная юридическая психология. – 2017. – № 1. – С. 43–45.

43. Люсин, Д.В. Социальный и эмоциональный интеллект: от процессов к измерениям [Текст] / Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков. - Москва: Ин-т психологии РАН, 2009. – 349 с.

44. Макаров, А.В. Условия развития социального интеллекта дошкольников [Текст] / А.В. Макаров, Т.С. Цыбуленкова // Science Time. - 2017. - №7 (19). - С.177-184.
45. Малышева, Л.В. Интеллект как предмет педагогики [Текст]: монография / Л. В. Малышева. - Воронеж: Истоки, 2009. - 327 с.
46. Малышева, Л.В. Модели интеллекта: 100 лет развития [Текст]/ Л. В. Малышева. - Москва: Московский психолого-социальный ин-т, 2006. - 279 с.
47. Манина, К.Е. Становление социального интеллекта в онтогенезе [Текст] / К.Е. Манина // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – Краснодар: Наука и образование, 2015. – С. 64–65.
48. Масыгина, О.Ю. Развитие социального интеллекта дошкольников: методологический подход; психологические механизмы; модель развития [Текст] / О. Ю. Масыгина // Психологические науки: теория и практика: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). - Москва: Буки-Веди, 2012. - С. 106-110.
49. Микляева, Н.В. Дошкольная педагогика. Теоретико-методические основы коррекционной педагогики [Текст]: учебное пособие для студентов высших и средних учебных заведений / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева. - Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2008. - 263 с.
50. Микляева, Н.В. Социальный интеллект дошкольников: особенности развития [Текст] / Н.В. Микляева // КПЖ. - 2018. - №5 (118). - С.189-191.
51. Михайлова, Е.С. Социальный интеллект: концепции, методики, модели, диагностика [Текст] / Е.С. Михайлова. – Санкт - Петербург: С. – Петерб. ун-т, 2012. – 266 с.
52. Муродходжаева, Н.С. Использование информационно-коммуникативных технологий в процессе интеллектуального развития

детей дошкольного возраста [Текст] / Н.С. Муродходжаева, А.В. Мадумарова // Информатизация образования: теория и практика. – Москва: Сборник материалов международной научно-практической конференции, 2015. - С.100-112.

53. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития [Текст]: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям "Педагогика и психология", "Психология", "Социальная педагогика", "Педагогика" / В. С. Мухина. - 17-е изд., стер. - Москва: Академия, 2019. – 655 с.

54. Накохова, Р.Р. Социальная психология. Психология общения [Текст]: учебное пособие: для гуманитарных вузов и колледжей / Р.Р. Накохова. - Москва: Перо, 2013. – 246 с.

55. Немов, Р. С. Психологический словарь [Текст] / Р. С. Немов. - Москва: ВЛАДОС, 2007. – 559 с.

56. Никитина, Е.Ю. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников и первоклассников в процессе общения со значимым взрослым [Текст] / Е.Ю. Никитина, О.В. Шилова // Вестник ЮУрГГПУ. - 2019. - №6. - С.119-127.

57. Панько, Е.А. Психология социальной одаренности [Текст]: пособие по выявлению и развитию коммуникативных способностей дошкольников / Е.А. Панько, Я.Л. Коломинский. – Москва: Линка-Пресс, 2009. - 269 с.

58. Педагогический словарь [Текст] / авт.-сост. И. П. Андриади, С.Ю. Темина. - Москва: ИНФРА-М, 2020. – 221 с.

59. Петрищева, Т. В. Социально-коммуникативное развитие дошкольников на основе интеграции различных видов деятельности [Текст] / Т. В. Петрищева, О. А. Сидорова. - Курск: Курский государственный университет, 2017. - 120 с.

60. Попова, Е. И. Формирование коммуникативной компетентности у детей старшего дошкольного возраста в сюжетно-

ролевых играх [Текст]: учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных организаций / Е. И. Попова, С. С. Сунцова, А. Ф. Кондрашина. - Ишим: Изд-во ИПИ им. П. П. Ершова (фил.) ТюмГУ, 2018. – 110 с.

61. Порядина, В.А. Гендерные различия в структуре социального интеллекта [Текст] / В. А. Порядина. - Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 2010. - 177 с.

62. Психологический словарь [Текст] / под ред. В. П. Зинченко и Б. Г. Мещерякова. - 2-е изд., перераб. и доп. - Москва: АСТ, 2004. - 479 с.

63. Психология общения [Текст]: энциклопедический словарь / Российской акад. образования, Психологический ин-т ; под общ. ред. А.А. Бодалева. - 2-е изд., испр. и доп. - Москва: Когито-Центр, 2015. – 671 с.

64. Психолого-педагогическое сопровождение образования: проблемы и опыт решения [Текст]: монография / Т. А. Белова, Л.Ю. Беленкова, С. Н. Чаткина [и др.]. - Саранск: Мордовский гос. педагогический ин-т имени М. Е. Евсевьева, 2018. - 200 с.

65. Пузько, В. И. Развитие и взаимосвязь социального интеллекта и дивергентного мышления личности в условиях разноплановой деятельности в процессе социализации [Текст]: монография / В. И. Пузько, Н. В. Яковлева. - Владивосток: Морской гос. ун-т им. адм. Г.И. Невельского, 2011. - 213 с.

66. Савельева, М.В. Практическая деятельность педагога-психолога по развитию коммуникативных способностей старших дошкольников [Текст] / М.В. Савельева // Приволжский научный вестник. - 2017. - №7 (35). - С.109-111.

67. Савенков, А.И. Диагностика и развитие социального интеллекта ребенка [Текст] / А. И. Савенков, П. В. Смирнова, О.А. Айгунова; науч. ред. П. В. Смирнова. - Москва: Экон-информ, 2014. - 99 с.

68. Савенков, А.И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности ребенка как факторов формирования учебной успешности на этапе перехода из детского сада в начальную школу [Текст]: монография / А. И. Савенков, О. А. Айгунова, В. А. Кривова [и др.]; научный редактор профессор А. И. Савенков. - Москва: Перо, 2017. - 127 с.
69. Савенкова, Т. Д. Развитие социального интеллекта дошкольников [Текст]: учебное пособие для вузов / Т. Д. Савенкова. - Москва: Издательство Юрайт, 2020. - 146 с.
70. Савенкова, Т.Д. Модель развития социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности [Текст] / Т.Д. Савенкова, С.И. Карпова // Вестник ТГУ. - 2019. - №183. - С.128-136.
71. Савенкова, Т.Д. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников в процессе совместной деятельности [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Т.Д. Савенкова. - Москва, 2019. - 233 с.
72. Свенцицкий, А. Л. Краткий психологический словарь [Текст] / А. Л. Свенцицкий. - Москва: Проспект, 2017. - 512 с.
73. Селиверстова, Т. Н. Опыт организации образовательной деятельности по развитию социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте [Текст] / Т. Н. Селиверстова, Л. А. Андрющенко, С.М. Крестина, Т. В. Меркулова // Вопросы дошкольной педагогики. - 2020. - № 6 (33). - С. 28-30.
74. Семенака, С.И. Развитие социального интеллекта дошкольников в контексте нравственного воспитания [Текст] / С.И. Семенака, О.А. Хальченко // Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы. - 2016. - № 4 (5). - С. 52-57.
75. Сергиенко, Е.А. Раннее когнитивное развитие [Текст] / Е.А. Сергиенко. – Москва: Изд. «Институт психологии РАН», 2006. - 464 с.

76. Слюсарева, Е.С. Психолого-педагогическое сопровождение социально-коммуникативного развития дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие / Е.С. Слюсарева. - Ставрополь: Дизайн-студия Б, 2018. - 161 с.

77. Смирнова, Е.А. Детская психология [Текст]: учебник в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы ВПО по направлению 050400 "Психолого-педагогическое образование" по дисциплине "Психология раннего, младенческого и дошкольного возраста" / Е. О. Смирнова. - Москва: Кнорус, 2013. - 279 с.

78. Социально-коммуникативное развитие дошкольников: теоретическое и практическое обеспечение [Текст]: учебно-методическое пособие / под общ. ред. Т. А. Антопольской, С. С. Журавлевой. - Курск: [б. и.], 2015. - 150 с.

79. Столяренко, Л.Д. Социальная психология [Текст]: для студентов вузов: учебное пособие по курсу "Социальная психология" / Л.Д. Столяренко, С. И. Самыгин. - Изд. 2-е. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. - 251 с.

80. Тихомирова, Т.Н. Интеллект и креативность в условиях социальной среды [Текст] / Т. Н. Тихомирова. - Москва: Ин-т психологии, 2010. - 228 с.

81. Токарева, О.А. Теоретико-методологические проблемы исследования эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / О.А. Токарева, А.В. Серый // Вестник КемГУ. - 2018. - №3 (75). - С.129-139.

82. Торлопова, Н.В. Когнитивная сложность межличностного восприятия как показатель коммуникативной компетентности старших дошкольников [Текст] / Н.В. Торлопова, Н.А. Низовских // Концепт. - 2017. - №5. - С.177-183.

83. Трубайчук, Л.В. Социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста [Текст] / Л.В. Трубайчук // Вестник ЮУрГГПУ. - 2015. - №6. - С.85-91.

84. Урунтаева, Г.А. Психология дошкольного возраста [Текст]: учебник: для студентов учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки "Психолого-педагогическое образование" / Г. А. Урунтаева. - 3-е изд., стер. - Москва: Академия, 2014. – 268 с.

85. Усова, О.В. Коммуникативная компетентность дошкольников: взаимосвязи и влияние уровня сплоченности семьи [Текст] / О.В. Усова, Н.А. Сергеева // Символ науки. - 2016. - №12-3. - С.227-233.

86. Ушаков, Д.В. Психология интеллекта и одаренности [Текст] / Д. В. Ушаков. - Москва: Ин-т психологии РАН, 2011. - 463 с.

87. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: Приказы и письма Минобрнауки РФ: офиц. текст. - Москва: ТЦ «Сфера», 2020. - 96 с.

88. Харитоновна, И.В. Особенности социального интеллекта старших дошкольников и его развитие средствами психогимнастики [Текст]: диссертация ... кандидата психологических наук: 13.00.04. - Краснодар, 2006. - 176 с.

89. Хмелькова, Е.В. Педагогические условия социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста в исследовательской деятельности [Текст]: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Е.В. Хмелькова. - Киров, 2017. - 189 с.

90. Холодная, М.А. Психология понятийного мышления [Текст]: от концептуальных структур к понятийным способностям / М.А. Холодная. - Москва: Ин-т психологии РАН, 2012. – 287 с.

91. Хузеева, Г.Р. Диагностика и развитие коммуникативной компетентности дошкольника [Текст]: психолого-педагогическая служба

сопровождения ребенка / Г. Р. Хузеева, Е. В. Быковская, А.А. Трошина. - Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. - 80 с.

92. Черняева, А. В. Проблема коммуникативно-личностного развития детей старшего дошкольного возраста [Текст] / А.В. Черняева // МНКО. - 2018. - №6. - С.284-287.

93. Чеснокова, О.Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей [Текст] / О.Б. Чеснокова // Вопросы психологии. – 2015. - № 6. - С.35- 45.

94. Шилова, О.В. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников и первоклассников в процессе общения со значимым взрослым [Текст]: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.07 / О.В. Шилова. - Нижний Новгород, 2009. - 224 с.

95. Юревич, А.В. Психология социальных явлений [Текст] / А.В. Юревич. - Москва: Ин-т психологии РАН, 2014. - 348 с.

96. Юркевич, В.С. Интеллектуальная одаренность и социальное развитие: противоречивая связь [Текст] / В.С. Юркевич // Современная зарубежная психология. – 2018. - Том 7. - № 2. - С.28–38.

97. Якобсон, С.Г. Дошкольник. Психология и педагогика возраста [Текст]: методическое пособие для воспитателя детского сада / С.Г. Якобсон, Е. В. Соловьева. - 2-е изд., стер. - Москва: Дрофа, 2008. - 176 с.

98. Ясюкова, Л.А Социальный интеллект детей и подростков [Текст] / Л. А. Ясюкова, О. В. Белавина. - Москва: Ин-т психологии РАН, 2017. - 179 с.

Таблиц 1 – Количественные данные констатирующего этапа эксперимента

ЭГ	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Уровень соц.интеллекта
29	0	1	3	0	4
1	0	2	3	0	5
24	0	2	3	2	7
16	0	3	4	1	8
7	0	6	1	2	9
9	0	3	4	2	9
26	1	5	4	0	10
4	2	5	2	1	10
19	0	6	2	2	10
11	1	6	3	1	11
2	1	4	4	2	11
14	2	4	3	2	11
15	1	4	3	3	11
30	1	4	3	3	11
27	1	6	4	1	12
КГ					
25	1	4	3	4	12
21	1	5	3	4	13
8	2	4	5	3	14
23	2	4	4	4	14
20	1	6	4	3	14
13	2	5	5	3	15
17	2	5	4	4	15
6	2	5	6	3	16
28	2	7	5	3	17
3	2	6	5	4	17
22	4	7	5	3	19
18	2	7	6	4	19
12	3	7	5	4	19
5	4	7	5	6	22
10	4	8	5	6	23

## Примеры конспектов коррекционно-развивающей программы

### Занятие №. 4. Удивление

Цель: формирование социального интеллекта применительно к социальным ситуациям, вызывающим удивление.

#### Задачи:

1. Повысить осведомленность детей о чувстве удивления.
2. Учить идентифицировать эмоционального состояния по его невербальному проявлению и его сознательному выражению.
3. Формировать навыки адекватного эмоционального реагирования на действие или поступок.
4. Учить детей выражать чувство удивления.
5. Развивать социальную рефлексия.

#### Ход занятия

##### 1 этап. Организационный

##### Приветствие «Страна Настроений»

П.: В страну Настроений отправимся мы, Где будем смеяться, грустить, удивляться. С героями этой волшебной страны На каждом занятии будем встречаться. Нас ждут приключения, сказки, игра, Задания разные нового друга. Ну что, вы готовы? Тогда нам пора! Друг другу приветствие скажем по кругу. (Воспитанники по очереди приветствуют друг друга)

##### 2 этап. Мотивационный

П. Теперь послушаем продолжение сказки, узнаем, что же произошло дальше (психолог читает продолжение сказки, начатой на предыдущих занятиях).

«Веселинка, ты помнишь, какое сегодня число?!» — воскликнула Грустинка. (Веселинка называет дату проведения занятия.)

«Сегодня возвращается Удивлинка из своего удивительного

путешествия!» «Как хорошо, мне так нравится узнавать о ее путешествиях, она так интересно рассказывает!» — ответила Веселинка.

В этот момент раздался стук в дверь, и на пороге появилась Удивлинка.

«Ура, ура!» — закричали Веселинка и Грустинка. Они позвали подругу присесть к столу, на котором уже стоял стоял ароматный пирог и ждал душистый чай, а сами вдвоем разместились с комфортом в креслах в предвкушении еще незнакомых рассказов»

### 3 этап. Практический

#### 1. Приглашение в путешествие

(Психолог включает аудиозапись музыки со звуками природы, показывает на экране сюжетную картину «Удивление», продолжает сказку)

«Удивлинка стала рассказывать. Подруги сидели, открыв рты от удивления: На веселых, на зеленых Горизонтских островах, По свидетельству ученых, Ходят все на головах! Говорят, что там живет Трехголовый кашалот. Сам играет на рояле, Сам танцует, сам поет! По горам на самокате Ездят там бычки в томате! А один ученый кот Даже водит вертолет! Там растут на вербе груши, Шоколад и мармелад, А по морю, как по суше, Скачут зайцы, говорят! На зеленой на поляне Всюду множество цветов. Запахами удивляют. Ты понюхать их готов? Вот варенье, шоколад, Запах сладкой газировки. И найдешь ты здесь цветы Даже с запахом морковки. Много запахов чудесных Там повсюду, посмотри. Появились ароматы Прямо из твоей мечты. Стоит лишь тебе подумать, Аромат свой загадать. И цветочек новый точно Будем благоухать. (Б. Заходер, отрывок из стихотворения «На Горизонтских островах»)

#### 2. Организация анализа по пиктограмме «Удивление»

П. (задает вопросы). Что вы почувствовали, когда услышали это стихотворение? Как вы думаете, как бы стал себя вести человек при виде

людей, которые «ходят на головах»? Что еще удивительного вы слышали?

А как выглядит и ведет себя удивленный человек? Опишите его (Воспитанники отвечают).

Удивленного человека можно определить по внешнему виду. Если посмотреть на лицо, то глаза и брови приподняты вверх, а рот открыт шире, чем обычно. Руки или опущены, или прикрывают рот или щеку, как будто он не дает себе издать звук. Иногда он может слегка присесть. Удивленный человек может перестать двигаться, вскрикнуть.

На какую эмоцию больше похоже удивление? (На радость).

А теперь, кто покажет, как он умеет удивляться? А еще кто? А теперь все вместе зажмурились. Быстро открываем глаза и показываем друг другу наше удивление (Воспитанники выполняют).

Расскажите, кто или что вас удивлял? (Варианты ответов детей)

Давайте теперь попробуем удивленно произнести предложение «Сегодня отличная погода». Кто хочет попробовать? А еще? А теперь все вместе (Выполнение задания)

### 3. Упражнение «Удивительные запахи»

Заранее готовятся коробки с веществами или предметами, издающими сильные запахи.

П. (указывает на наглядный материал с изображением эмоции удивления).

Кто запомнил, про какие запахи говорилось в стихотворении?

Запахи бывают удивительными, необычными и запоминающимися. А какими еще? (Варианты воспитанников)

А теперь зажмурьтесь. Я буду подходить к каждому и предлагать вам познакомиться с неизвестным вам запахом. Ваша задача – угадать, что за запах вы чувствуете, а потом рассказать, о чем вы подумали в этот момент. Удивитесь запахам! (Выполнение упражнения)

### 4. Пальчиковая гимнастика «Удивительно»

Наши пальцы сжались тесно.

Удивительно интересно! (Дети сжимают левую руку в кулак.)

Видно, им прохладно стало, (Правой рукой обхватывают кулак и сильно сжимают.)

Их укроем одеялом. (Затем меняют руки. Потом опускают руки и слегка трясут ими.)

(Данное упражнение повторяется несколько раз)

5. Задание «Мое удивление»

П. включает трек со звуками природы, располагает на столе изобразительные материалы и бумагу.

П.: «А теперь я предлагаю вам нарисовать историю об удивительном запахе. Например, можно сочинить сказку про существо, которое не могло жить без обоняния, например, потому что плохо видело или слышало. Или может быть кто-то вспомнит свою личную историю про удивительные запахи в вашей жизни? Когда это произошло? (Выполнение задания).

В конце желающие делятся своими историями.

6. Подвижная игра «Есть или нет?»

Детям нужно встать в круг, держась за руки, в центре располагается водящий, в роли которого выступает психолог. Детям нужно объяснить, что когда они услышат правильное утверждение, нужно будет поднять руки вверх, не расцепляя их, и закричать «Да». Если ли же фраза будет с ошибкой – руки нужно опустить и прокричать «Нет».

П.: «Есть ли в поле светлячки? Есть ли в море рыбки? Есть ли крылья у тельца? Есть ли ключ у поросенка? Есть ли гребень: у горы? Есть ли двери у норы? Есть ли Хвост у петуха? Есть ли ключ у скрипки? Есть ли рифма у стиха? Есть ли в нем ошибки?»

7. Фокус со стаканом

Детям показывается фокус: на частично полный стакан кладется лист бумаги и резко переворачивается, в результате чего - вода не проливается.

Важно поймать состояние удивления у детей и обратить их внимание

на внешнее выражение данного состояния у других детей.

#### IV этап. Рефлексивный

##### 1. Подведение итогов, рефлексия

П. Давайте представим следующее: вы идете летом по улице и вдруг видите своего друга. По моей команде поворачиваемся друг к другу и удивляемся (Выполнение упражнения).

Понравилось ли вам ощущать удивление? Почему? Кто сегодня был самым удивительным? А удивленным? Почему вы так думаете? Чья история про удивительный запах вам понравилась больше всего? Удивление, какое оно — тяжелое или легкое? Какое на вкус? Какой у него цвет? А какие запахи могут удивить и обрадовать? Как пахнет удивление? А какой запах у радости? У страха? У гнева? Что вам сегодня запомнилось и понравилось больше всего?

##### Ритуал прощания «Страна настроений»

Мы многое узнали об удивлении. Скажите, удивляться хорошо или плохо? Почему вы так думаете? (Ответы детей.)

Как можно вызвать у других радостное удивление?

#### Занятие № 9. Я и мои друзья

Цель: формирование социального интеллекта применительно к социальным ситуациям, связанным с взаимодействием с друзьями и близкими.

##### Задачи:

1. Расширить и углубить представления детей о доброжелательном отношении к окружающим его людям и его важности.
2. Раскрыть значимость моральной поддержки друзей и близких.
3. Воспитывать доброе отношение детей друг к другу.
4. Развивать внимательность к состоянию другого.
5. Формировать навыки социального взаимодействия в групповой работе.

6. Формировать представление о влиянии собственных действий на эмоции другого человека.

1 этап. Организационный

Приветствие

П. Встаем в круг, беремся за руки, улыбаемся друг другу. По цепочке пожатием руки передать друг другу хорошее настроение, добрые пожелания.

2 этап. Мотивационный

Психолог включает трек песни «Настоящий друг»

П.: Как вы думаете, о чем будет наше сегодняшнее занятие? Что вы почувствовали, когда слушали песню? А у вас есть друзья? А кто это – друзья? Что значит дружить? А как понять, кто твой лучший друг? А зачем люди дружат?

Расскажите, как вы дружите.

Получается ли у вас дружить с родителями? А с кем еще можно дружить? А как вы дружите с книгами, животными, природой? (Ответы воспитанников).

3 этап. Практический

1. Задание «Вместе с другом»

П.: «Ребята, поделитесь, пожалуйста, на пары. Давайте посмотрим, у какой пары получится дружно выполнить задание? Каждая пара получает схему-рисунок и набор фигур. Вам нужно рассмотреть схему и по ней сложить фигуру из набора (Выполнение упражнения).

2. «Найди друга»

П.: «Сейчас одному из вас я завяжу глаза. Кто хочет попробовать? Сейчас с завязанными глазами тебе нужно будет на ощупь найти своего друга из пары. Можно трогать волосы, одежду, руки. Пожалуйста, будьте аккуратны, не торопитесь. Кто еще хочет попробовать? (Выполнение упражнения).

3. Пальчиковая гимнастика «Дружба»

Дружат в нашей группе Девочки и мальчики. (Пальцы рук соединяются ритмично в «замок».)

Мы с тобой подружим маленькие пальчики. (Ритмичное касание одноименных пальцев обеих рук.)

Раз, два, три, четыре, пять, (Поочередное касание одноименных пальцев, начиная с мизинцев.)

Начинай считать опять. Раз, два, три, четыре, пять.

Мы закончили считать. (Руки вниз, встряхнуть кистями.)

Можно повторить несколько раз в увеличивающемся темпе.

#### 6. Подвижная игра «Я змея...»

Детям предлагается встать в круг, выбирается желающий стать ведущим. «Голова» ищет свой хвостик» со словами: «Я змея, змея, змея, будешь ты моим хвостом?» С этими словами психолог обращается к одному из детей, тот должен проползти между его ногами и встать за ним, обхватив за талию. Когда змея полностью соберет свой «хвост», «голова» начинает за ним гоняться, чтобы поймать, дети должны крепко держать друг друга за талию.

#### 7. Игра «Угадай настроение»

Задание выполняется в парах. Каждой паре предлагается набор изображений с разными эмоциями, которые уже знакомы детям. Дети по очереди берут изображение эмоций так, чтобы напарник не увидел, что изображено, и показывают нужную эмоцию. Напарник должен понять, какую эмоцию ему демонстрируют, и найти среди изображений нужное с такой же эмоцией. После этого дети сравнивают картинки.

Если выбор не совпал, то на этапе рефлексии детям предлагается высказаться, почему они сделали такой выбор.

Далее детям задаются вопросы:

П.: Если твой друг сидит в одиночестве, ему грустно, что ты ему скажешь? Как ты поступишь, чтобы изменить его настроение? А в твоей жизни были такие ситуации? Что тебе помогло развеселить друга? А есть

способы, как бы тебе не понравилось, чтобы тебя веселили? Как нельзя веселить?

#### 8. Игра «Комплименты»

П.: Ребята, а сейчас встаем в круг. Каждый по очереди будет говорить соседу справа комплимент. Можно отметить его внешность, но лучше – поступок или качество человека, которое вам в нем нравится. Комплименты должны быть добрые и радовать ваших собеседников (Выполнение упражнения).

#### 9. Подвижная игра «Если нравится тебе»

Дети встают в круг и начинают движение по кругу со словами «Если нравится тебе, то делай так» ведущий показывает какое-либо движение, которое остальные участники группы дружно выполняют.

#### 4 этап. Рефлексивный

Подведение итогов, рефлексия, ритуал прощания

Под песню «Когда мои друзья со мной» воспитанники под руководством психолога делятся впечатлениями о занятии.

### Консультация для родителей по теме «Развитие социального интеллекта ребенка дошкольного возраста»

Многие родители, изучая материалы по воспитанию детей, ищут «формулу успеха», которая позволит им гарантировать ребенку счастливую и успешную жизнь. Анализ историй жизненного пути людей показывает, что часто успешными становятся те, от кого никто этого не ждал. Волшебным секретом оказывается социальный интеллект. Именно он определяет, легко ли человек будет адаптироваться в обществе, правильно ли поймет своего собеседника, сможет ли принять нужное решение в процессе общения с другим.

Социальный интеллект значительно отличается от содержания классического «академического интеллекта». Человек с развитым социальным интеллектом может не иметь широкого кругозора или глубоких научных знаний, но ему удастся легко наладить контакт с самыми разными людьми, независимо от их характеров, статусов, возраста, профессий и убеждений.

Социально интеллект определяется как способность человека распознавать эмоции, понимать намерения, мотивацию и желания других людей и свои собственные, а также способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей в целях решения практических задач.

Исследователи отмечают, что социальный интеллект по сравнению с общим, практически не зависит от врожденных особенностей, значит, его можно эффективно развивать. Однако иногда даже взрослые, зрелые люди не умеют правильно подобрать интонация, проявить внимание к переживаниям другого, четко осознать, какое чувство они сейчас испытывают.

Дошкольное детство – время овладения социальными навыками, поэтому важно начинать развивать социальный интеллект уже в этом возрасте.

Социальный интеллект связан и с характером ребенка. Он зависит от того, что ребенок знает о человеческих отношениях и как чувствует себя во время общения с разными людьми.

Основой формирования социального интеллекта в детстве часто становится любопытство к другому как к личности, непохожей на самого ребенка.

Общаясь с самыми разными собеседниками, ребенок понимает правила и требования к нормам поведения, учится взаимодействовать с другими, иначе говорят, обретает социальную компетентность.

Именно социальный интеллект гарантируют успешную социальную адаптацию ребенка в обществе, что является профилактикой развития невротических нарушений и фактором личностных достижений.

Для успешного процесса развития социального интеллекта важно, что родители также создавали условия для получения ребенком конструктивного опыта общения.

Ученые доказали, что социальный интеллект родителей играет определяющую роль в уровне развития социального интеллекта их ребенка.

Предлагаем вам несколько направлений в развитие социального интеллекта ребенка, в котором ему могут помочь родители.

#### 1. Понимание собственных эмоций

На этом этапе родителям рекомендуется:

- рассказывать ребёнку о чувствах и эмоциях с использованием наглядного материала;
- читать сказки и смотреть вместе мультфильмы с насыщенным эмоциональным содержанием, обсуждать поведение героев сказок и мультфильмов;

- озвучивать свои чувства и чувства ребёнка в различных ситуациях;
- расширять словарный запас для выражения собственных чувств;
- учить ребенка давать обратную связь.

## 2. Понимание эмоций другого человека.

На этом этапе родителям рекомендуется:

- показывать ребенку свои чувства. Только тогда он научится понимать чувства других людей и изменять своё поведение в соответствии с ними;
- обсуждать поведение героев сказок и мультфильмов;
- развивать у ребёнка чувство эмпатии, сочувствие.

## 3. Управление собственным поведением.

На этом этапе родителям рекомендуется:

- научить ребёнка приемлемым способам выражения злости и гнева;
- показать ребенку на своем примере, как можно справляться с разными эмоциями;
- подобрать вместе с ребёнком способы поднятия настроения.

## 4. Социальное взаимодействие.

На этом этапе родителям рекомендуется:

- развивать у ребёнка коммуникативные навыки посредством совместных игр со взрослыми и сверстниками, чтения литературы и просмотра мультфильмов и фильмов, на тему дружбы и друзей;
- развивать адекватную самооценку, самостоятельность, уверенность в собственных силах, осознание ответственности за свои поступки.

Отличными способами формирования социального интеллекта могут стать игра, знакомство с произведениями детской литературы, творческая деятельность, просмотр мультфильмов и детских кинофильмов.

Можно собрать коллекцию фотографий или картинок с изображениями людей с разными эмоциями и использовать её для самых разных развивающих игр, например, показывать эмоцию невербально; угадывать эмоцию по позе, мимике или голосу; рисовать эмоции разными цветами; придумывать истории про людей с фотографий.

Важно понимать, что социальный интеллект ребенка только начинает формироваться, так как в силу возраста его логическое мышления пока не может обеспечить ему объективное восприятие других людей. Однако при своевременном старте развития этого вида интеллекта можно предотвратить образование барьеров общения у взрослых, обеспечить возможность нахождения общего языка практически с каждым.

Чтобы ребенок жил в гармонии с собой и окружающим миром, научите его понимать себя и других.

## Рекомендации для родителей по развитию социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Одним из важных и необходимых этапов в развитии личности ребенка является становление социального интеллекта. В современных условиях актуальность этой проблемы возрастает в связи с особенностями социального окружения ребенка, в котором часто наблюдаются дефицит воспитанности, доброты, доброжелательности, речевой культуры во взаимоотношениях людей. Значительную роль в формировании социального интеллекта ребенка дошкольного возраста играет семья, выполняя свою функцию по первичной социализации ребенка. Как же родителям правильно развивать социальный интеллект их ребенка?

В первую очередь, старайтесь больше разговаривать со своим ребенком, интересуйтесь тем, что его привлекает. Нет необходимости планировать отдельное время для общения с ребенком, оно может происходить в любой момент в процессе выполнения ежедневных рутинных дел.

Не препятствуйте общению ребенка с другими людьми, проявлению его интереса к особенностям личности. Разрешите ему получить опыт общения не только с другими детьми, но и взрослыми разного возраста, даже если кажется, что навыки общения ребенка слишком слабые. Чем шире круг знакомств ребенка, тем более разнообразный опыт общения он сможет получить.

Создавайте для ребенка условия для игры со сверстниками в сюжетно-ролевые игры, так как именно в процессе таких игр лучше всего формируются навыки общения. По возможности приглашайте сверстников ребенка в гости, разрешайте ему бывать на детских праздниках. Без особой необходимости не вмешивайтесь в детские игры, не старайтесь ими руководить. С другой стороны, вы можете выступать инициатором игр,

предложив конкретную игру, реквизит или интересные роли, используя, например, литературных или кино героев.

Не стремитесь изолировать ребенка от сверстников, которые кажутся вам «плохие», лучше обсуждайте их поведение с ребенком, создавая ситуация самостоятельного принятия им расстаться с «ненастоящими» друзьями.

Помните, что любые эмоции и переживания людей – это важная часть их жизни. Не запрещайте ребенку проживать негативные чувства и не стремитесь сделать его жизнь абсолютно комфортной, ведь такой социальный опыт понадобится ему во взрослой жизни. Например, если ребенок не научится проживать страх и управлять им, он не научится принимать правильные решения в подобных ситуациях, не сможет вовремя оценить опасность и отреагировать на неё.

Неприятие отдельных эмоций учит ребенка подавлять их, что тормозит формирование социального интеллекта, а также ухудшает самооценку ребенка, приводит к возникновению у него чувства вины за то, что он чувствует. Такая ситуация опасна для психики ребенка и может привести к развитию неврозов, возникновению тревожности, агрессии и других психологических проблем. Многие родители отмечают, что им иногда сложно вынести сложные и противоречивые чувства и поступки ребенка, поэтому важно объяснять себе, что в процессе подобных переживаний происходит гармоничное развитие эмоционального интеллекта ребенка. Таким образом, не запрещайте ребенку негативных чувств, а старайтесь направить их в конструктивное русло. При вдумчивом отношении даже такие эмоции, как агрессия, гнев, страх и другие могут стать основой созидательной деятельности.

Предоставляйте ребенку возможность самостоятельно разрешать конфликтные ситуации, проявляя поддержку. Оказывайте ему помощь только при прямом запросе с его стороны или если вы видите, что ситуация слишком сложна для ребенка. Формируйте у ребенка понимание,

что в конфликте всегда участвуют две стороны, каждая из которых несет равную ответственность. Покажите ребенку, что бывают ситуации, когда нужно настоять на своем, уступить или найти компромисс.

Разрешайте ребенку самостоятельно принимать решения в ситуациях социального взаимодействия под вашим присмотром, например, передать оплату за проезд, попросить нужные продукты в магазине, попросить поменять места в транспорте, спросить дорогу у прохожего и т.д. Помогите ребенку принять, что не всегда окружающие готовы нам помочь, покажите, насколько реакция окружающих зависит от степени вежливости в общении.

Важным этапом развития социального интеллекта является понимание своих чувств, с чем испытывают трудности даже некоторые взрослые. Когда вы видите, что ребенок испытывает какую-то сильную эмоцию, называйте её и объясняйте, что сейчас происходит с ним. Также важно проговаривать и свои чувства, например, объяснять, что вы повысили голос, потому что разозлились, но испытывать такие чувства – нормально.

Называя эмоции ребенка, избегайте негативной их интерпретации, не объясняйте переживания ребенка как проявления его личностных качеств. Например, если ребенок испытывает страх, это не значит, что он трус.

Помните, что на протяжении дошкольного возраста вы все еще остаетесь для ребенка моделью для подражания, хотя оно становится не таким безусловным, как в раннем детстве. Поэтому разрешайте себе демонстрировать свои переживания ребенку – так он знакомится с эмоциональной палитрой человека и способами выражения разных эмоций. Не бойтесь показывать ребенку свои усталость, грусть, обиду и другие чувства – так вы даете ребенку опыт, как справляться с негативными эмоциями, принимая их как часть жизни. Также это формирует у ребенка уверенность, что чувства частично поддаются управлению, учит его ответственности за выражение своих

эмоциональных переживаний, дает ему внутреннее разрешение также проживать эмоции, оставаясь принимаемым другими.

Помня о своей роли модели для подражания в восприятии ребенка, стремитесь быть достойным примером для него. Не считайте ребенка маленьким и не способным понять сложные человеческие взаимоотношения. Проявляйте во время общения при ребенке вежливость, доброту, честность, заботу, доброжелательность, искренность и другие положительные качества. Пример родителей часто закрепляется у ребенка на бессознательном уровне, следовательно, словесное воспитание, противоречащее поведению родителей, окажется неэффективным.

Кроме того, поведение родителей оценивается ребенком без критики, поэтому демонстрируя негативные модели поведения нельзя рассчитывать, что ребенок сможет самостоятельно отличить «правильное поведение» от «неправильного». Положительный родительский пример – отличная профилактика проблем в общении в подростковом и юношеском возрасте.

В процессе общения в семье создавайте спокойный положительный эмоциональный фон. Ребенок должен быть уверен в надежности любви родителей и в их принятии. Только в таком случае у него будет достаточно эмоциональных сил для доброжелательного взаимодействия с другими. Учите ребенка заботиться о близких, проявлять внимательность, выслушивать других до конца, проявлять инициативу в предложении помощи. Закрепив навыки эмпатичного общения в семье, ребенок сможет проявлять их со сверстниками и другими взрослыми.

Формируйте у ребенка привычку анализировать свое внутреннее состояние. В общении с ним используйте следующий алгоритм: «Я чувствую..., потому что..., и я хотел бы...». Помогите ребенку анализировать его состояние вместе с вами: называйте эмоцию, ищите причины её возникновения, обсуждайте варианты реакций, решайте, как поступить правильно, как выразить чувство так, чтобы не пострадали другие. Обсуждение переживаний проводится в ситуациях, когда ребенок

успокоился. Не требуйте от ребенка анализа своего поведения, когда он, например, плачет или испытывает страх.

Например, можно обсуждать с ребенком события его дня в группе, как он их оценил, как себя повел в разных ситуациях, в чем ему было сложно. Спрашивайте ребенка, как другие дети и педагоги реагируют на его поведение, рассуждайте, как можно было поступить иначе, объясняйте ребенку чувства других людей, скрывающиеся за поступками.

Не поддавайтесь соблазну дать ребенку готовый ответ, передать свой опыт – важно, чтобы он сам осмыслил ситуацию и принял решение. Поэтому лучше вопросами подталкивать ребенка к размышлению. Например, неправильно говорить так: «Паша не выспался и ходит сердитый. Люди часто сердятся, когда не выспались. Нужно выспаться и не сердиться!». Лучше сказать так: «Как думаешь, почему Паша сердится? Как можно всё исправить? А с тобой бывало что-то похожее?»

Обязательно выслушивайте ребенка до конца, избегайте осуждения, ищите лучшие способы поведения вместе, так как ребенок должен сам прийти к выводу о необходимости поменять свое поведение. При объяснении любых ситуаций обязательно уточняйте, правильно ли вас понял ребенок. Помните о том, что в данном возрасте логическое мышление только начинает формироваться. Например, неправильно говорить так: «Ты вот точно так же обижал девочку из вашей группы, разве не помнишь?». Лучше сказать так: «Как думаешь, каково ему? Почему он кричит на ребят? Смотри, все напугались».

Учите ребенка соблюдать личные границы в общении и защищать свои, особенно при взаимодействии с незнакомыми людьми в общественных местах. Например, объясняйте, как крики ребенка в транспорте или подвижные игры в местах общественного питания могут помешать другим. Это также учит ребенка самоконтролю и самоанализу. Объясняйте ребенку, что он также имеет право на свои собственные границы, например, не отдавать другому игрушку, с которой сейчас

играет. Защищайте ребенка от нарушения его границ другими взрослыми, например, не разрешайте его касаться или не заставляйте общаться, если он не хочет. Будьте уважительны к вещам ребенка, проявляйте к нему вежливость и доброту.

Рассказывайте ребенку о невербальном общении: как мимика, голос и тела могут помочь определить и выразить эмоции. Убедите ребенка, что язык тела более правдив, чем слова. Обращайте внимание ребенка на особенности невербального выражения окружающих. Помогите ребенку осознать, как он сам невербально выражает свои эмоции.

Эффективным средством развития социального интеллекта ребенка является совместное чтение сказок, стихотворений, рассказов. Качественная детская литература дает ребенку множество примеров поведения в процессе общения с другими в разных ситуациях, учит осознавать и анализировать свое поведение, убеждает в преимуществах проявления положительных качеств в поведении и общении. Обязательно обсуждайте с ребенком прочитанное, интересуйтесь его мнением, аргументами, высказывайте свое собственное. Если ребенок ошибается в интерпретации происходящего, не стремитесь навязать свою точку зрения силой, приводите аргументы и обсуждайте с ним поведение героев на равных. Также можно предложить внести изменения в сюжет произведения, придумать другую концовку, а также нарисовать понравившегося героя, поговорив при этом о его положительных качествах.

Наполняйте окружающий мир ребенка предметами и опытом, который будет полезен для развития социального интеллекта. Например, особенности взаимоотношений между людьми и способы поведения могут быть отражены в изобразительном творчестве ребенка. Результаты труда ребенка можно расположить в его комнате, что закрепит полученную им информацию и подарит уверенность в своих силах, желание продолжать творческую деятельность.

В процесс общения можно включать разные развивающие игры, помогающие сформировать у ребенка представления об эмоциях, их выражении и причинах возникновения, например, предложив отгадать, что сейчас чувствует литературный или кино герой, отгадать эмоцию по картинке, предложить показать эмоцию или загадать её для взрослого и т.д.

Также хорошим наглядным материалом для игр в определение эмоций могут стать рисунки и фотографии людей из печатной продукции СМИ. Полезно и обсуждать просмотренные с ребенком мультфильмы по поводу переживаний его героев и их связи с поступками. Предлагайте ему придумать продолжение историй, исходя из анализа характеров главных героев.

Разговаривайте с ребенком на такие темы: почему мы должны помогать друг другу; как другой человек почувствует себя, если мы ему поможем и если откажем в помощи; что мы чувствуем, когда ругаемся и когда стараемся спокойно поговорить друг с другом; что делать, если друг грустит, если ему скучно, если у тебя есть конфеты, а у друга нет.

Таким образом, чтобы развить социальный интеллект ребенка, учите его: осознавать собственные эмоции и быть внимательным к эмоциям других; анализировать причины своих и чужих переживаний; при принятии решений прогнозировать возможные реакции людей; понимать скрытый смысл языка тела; осознавать логику развития событий при общении

Вот такими способами можно способствовать развитию социального интеллекта дошкольников.

Таблица 2 – Количественные данные контрольного этапа эксперимента

ЭГ ПОСЛЕ	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Уровень соц.интеллекта
29	2	5	4	2	13
1	2	5	5	3	15
24	2	6	4	4	16
16	3	5	6	3	17
7	3	7	5	6	21
9	2	5	4	4	15
26	2	7	5	4	18
4	3	6	4	3	16
19	2	7	5	4	18
11	2	8	5	5	20
2	3	5	4	4	16
14	4	6	5	5	20
15	3	7	5	5	20
30	4	6	5	6	21
27	4	8	6	4	22
КГ ПОСЛЕ					
25	2	5	4	4	15
21	3	5	3	5	16
8	2	4	3	3	12
23	2	6	4	4	16
20	3	5	5	3	16
13	2	5	5	3	15
17	1	6	4	4	15
6	2	5	5	3	15
28	2	6	5	4	17
3	3	7	6	4	20
22	2	7	5	3	17
18	2	8	6	5	21
12	3	7	5	4	19
5	4	7	6	6	23
10	3	8	5	6	22