



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

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ И ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ  
КАФЕДРА ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ И ПРИКЛАДНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**Формирование социального интеллекта младших школьников  
средствами арт-терапии**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психолого-педагогическое консультирование»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
22,49 % авторского текста  
Работа рекомендована к защите  
рекомендована/не рекомендована  
«05» сентября 2026 г.  
зав. кафедрой ТиПП  
Батенова Ю.В.

Выполнила:  
Студентка группы ЗФ-322-270-2-1  
Полетаева Анна Викторовна   
Научный руководитель:  
к.псх.н., доцент, доцент кафедры ТиПП  
Рокицкая Юлия Александровна



Челябинск  
2026

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ.....	9
1.1 Проблема социального интеллекта личности в психолого-педагогической литературе .....	9
1.2 Возрастные особенности становления социального интеллекта младших школьников .....	18
1.3 Модель формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии .....	28
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ .....	37
2.1 Этапы, методы и методики исследования.....	37
2.2 Характеристика выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента .....	44
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ .....	55
3.1 Программа психолого-педагогического сопровождения формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии .....	55
3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента .....	67
3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику и рекомендации по формированию социального интеллекта младших школьников для педагогов и родителей .....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	83
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	86

ПРИЛОЖЕНИЕ 1 Методики диагностики социального интеллекта младших школьников .....	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 Результаты исследования социального интеллекта младших школьников .....	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 Программа формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии .....	117
ПРИЛОЖЕНИЕ 4 Результаты исследования социального интеллекта младших школьников после реализации программы .....	124
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику .....	131

## ВВЕДЕНИЕ

Социальный интеллект можно определить как сложный личностный конструкт, который помогает воспринимать и анализировать социально значимую информацию. Его ключевые функции – точная интерпретация вербального и невербального поведения других людей, понимание причинно-следственных связей в общении и, как следствие, формирование адекватных поведенческих паттернов. Именно этот конструкт лежит в основе способности человека к эффективной коммуникации и определяет качество его жизни в системе общественных связей.

При современной тенденции опосредованного через цифровые устройства общения теряются навыки полноценных видов взаимодействия, доброжелательности, привычного разнообразия речевой культуры. Это существенно влияет на развитие детей: появляются трудности в общении, сложности в установлении межличностного контакта, построении крепких дружеских отношений. Таким образом, преодоление указанных коммуникативных дефицитов становится ключевой психолого-педагогической задачей, решение которой лежит в плоскости формирования социального интеллекта.

Актуальность темы формирования социального интеллекта младших школьников обусловлена необходимостью построения эффективного межличностного взаимодействия детей в школе. Развитый социальный интеллект выступает для младшего школьника в роли когнитивно-рефлексивного инструмента, обеспечивая глубинный анализ поведенческих паттернов и аффективных проявлений окружающих. Он формирует основу для адекватной интерпретации невербальных сигналов и способствует становлению рефлексивной самооценки, позволяя ребёнку дифференцировать собственные коммуникативные ресурсы и дефициты. Данная интегративная способность является базовым предиктором

успешного межличностного взаимодействия и устойчивой психосоциальной адаптации в образовательной среде.

Проблема исследования формулируется как комплекс взаимосвязанных вопросов, отражающих указанное противоречие: в рамках теоретического аспекта рассмотрены структурные компоненты и возрастные особенности социального интеллекта младших школьников, в рамках методического аспекта произведен подбор валидных и надежных инструментов для диагностики уровня развития социального интеллекта у детей 7-11 лет, в рамках практико-ориентированного аспекта: создана и реализована программа психолого-педагогического сопровождения формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.

В данной работе мы осветили теоретические основы исследования проблемы формирования социального интеллекта младших школьников на основе трудов зарубежных исследователей: Г. Айзенка, Г. Гарднера, Дж. Гилфорда, Д. Гоулмана, Г. Оллпорта, Э. Торндайка. А также обратились к отечественным научным исследованиям, проводившимся М.И. Бобневой, Ю.Н. Емельянова, А.Л. Южаниновой, Л.А. Ясюковой.

Исторически социальный интеллект рассматривался как способность понимать других и действовать мудро в отношениях. Сегодня, в эпоху цифровизации и роста социальной неопределенности, его роль многократно возросла. Для младшего школьника успешная адаптация к школе, построение отношений со сверстниками и учителями напрямую зависят от сформированности данной способности.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы по формированию социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.

Объект исследования: социальный интеллект личности.

Предмет исследования: формирование социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.

Гипотеза:

1) становление социального интеллекта младших школьников в образовательных условиях начальной школы характеризуется гетерохронностью и низкой динамикой когнитивного и эмоционального компонентов, что требует целенаправленной деятельности по его формированию;

2) формирование социального интеллекта младших школьников в образовательных условиях начальной школы будет эффективным, если будет разработана и реализована программа психолого-педагогического сопровождения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать феномен социального интеллекта личности в научных исследованиях, конкретизировать компоненты его структуры.

2. Определить возрастные особенности развития социального интеллекта младших школьников.

3. Разработать и реализовать модель формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.

4. Описать этапы, методы и методики исследования социального интеллекта младших школьников.

5. Охарактеризовать выборку и проанализировать результаты констатирующего эксперимента.

6. Разработать и реализовать программу психолого-педагогического сопровождения формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.

7. Проанализировать результаты констатирующего исследования формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.

8. Разработать технологическую карту внедрения результатов исследования.

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ, обобщение, синтез, систематизация психолого-педагогической литературы, целеполагание, моделирование.

2. Эмпирические методы: констатирующий эксперимент, тестирование.

3. Психодиагностические методы: «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда, М. Салливена, Шкала социального интеллекта Тромсо (в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова), Многофакторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла и Р.В. Коаном.

4. Математико-статистические: t-критерий Стьюдента для несвязанных выборок.

Научная новизна исследования состоит в:

1) проектировании четырехкомпонентной модели структуры социального интеллекта;

2) диагностике каждого компонента в целях выявления его сформированности в младшем школьном возрасте;

3) разработке и реализации программы формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

1) определении особенностей развития социального интеллекта у младших школьников;

2) теоретическом обосновании модели и психолого-педагогической программы формирования социального интеллекта младших школьников.

Исследование проведено в частной школе «Колибри» города Челябинска среди вторых и третьих классов. Выборка представлена 45 младшими школьниками, среди которых 18 мальчиков и 27 девочек.

Результаты исследования были апробированы на Всероссийской научно-практической конференции «Актуальные вопросы благополучия личности: психологический, социальный и профессиональный контексты» и приняты к публикации в сборнике материалов конференции

(Рокицкая Ю. А. Исследование социального интеллекта младших школьников / Ю. А. Рокицкая, А. В. Полетаева // Актуальные вопросы благополучия личности : психологический, социальный и профессиональный контексты : сб. мат-лов Всерос. науч.-практ. конф. – Ханты-Мансийск, 2026).

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

## 1.1 Проблема социального интеллекта личности в психолого-педагогической литературе

Общение и построение благоприятных отношений играют значительную роль в жизни любого человека. Для успешного построения социальных связей, нам необходимо обладать важным качеством, позволяющим понимать себя и других, устанавливать оптимальные взаимоотношения с окружающими. Это качество определяет возможность адаптации индивида в обществе, его умение строить социальные контакты.

В мировой психологии такое качество, или способность эффективно взаимодействовать с окружающими людьми принято называть социальной компетентностью, российские психологи предпочитают использовать термин «социальный интеллект» [10, с. 63].

Интерес к феномену социального интеллекта впервые проявил зарубежный психолог Э. Торндайк [37, с. 73]. Изучая эту способность, определил ее как общую способность понимать других и действовать или поступать мудро в отношении других. Наряду с двумя другими видами интеллекта, которые он обозначил как конкретный и абстрактный, он определил наличие социального интеллекта как практического, необходимого для построения взаимодействия с людьми, как способность к их пониманию и управлению ими [Цит. по: 37, с. 32]. Главной функцией социального интеллекта Э. Торндайк определял прогнозирование поведения, что описывает его как специфическую познавательную способность личности.

В рамках психологии личности Г. Оллпорт [29, с. 141] рассматривает социальный интеллект как личностную черту, обеспечивающую

продуктивное межличностное общение и проявляющуюся преимущественно в практической сфере поведения, а не в когнитивной сфере. Этот феномен учёный определяет как особый «социальный дар», способствующий гармонизации человеческих отношений [Цит. по: 53, с. 9]. В структуре качеств, обуславливающих успешность взаимодействия, Г. Оллпорт наряду с житейским опытом, способностью к идентификации сходств, общим умственным развитием, самопониманием и проницательностью отмечал и специфическую характеристику, ответственную за построение социальных контактов, – собственно социальный интеллект.

Вопрос о статусе социального интеллекта в структурах общего интеллекта был поднят в работах Г. Айзенка. Им было предложено дифференцированное понимание интеллекта: биологического (наследуемого), психометрического (измеряемого тестами) и социального [38, с. 312]. Последний, согласно его концепции, представляет собой прижизненно формирующуюся способность, развитие которой детерминировано процессом социализации и влиянием конкретного социокультурного контекста.

Значительный методологический прорыв связан с именем Дж. Гилфорда [71, с. 212], разработавшего первую стандартизованную методику диагностики, благодаря чему социальный интеллект приобрёл статус измеряемого научного конструкта. В его модели он трактуется как самостоятельный комплекс интеллектуальных способностей, не сводимый к фактору общего интеллекта. По Дж. Гилфорду, социальный интеллект – это системная способность, обуславливающая эффективность коммуникации и интеграции в общество. Он координирует познавательные процессы, направленные на отражение социальных объектов (партнёра по общению, группы), включая социальную чувствительность (сензитивность), восприятие (перцепцию), память и мышление [15, с. 134].

Тестовые батареи Дж. Гилфорда были нацелены на оценку особенностей социального познания, проявляющихся в поведении и определяемых как способность к критическому социальному анализу. Методика диагностировала умение декодировать невербальные социальные сигналы: экспрессию лица, модуляции голоса, позы, мимику и жестикуляцию. Именно этот инструментарий был адаптирован и положен в основу диагностического блока настоящего исследования для оценки ряда ключевых компонентов изучаемого феномена.

Г. Гарднер, автор теории множественного интеллекта [59, с. 286], выделил в структуре межличностный интеллект – специфическую способность к распознаванию и дифференциации эмоциональных состояний, установок и намерений окружающих. Согласно данной концепции, индивиды с развитым межличностным интеллектом обладают повышенной чувствительностью к аффективным проявлениям и скрытым побуждениям других, демонстрируют развитую эмпатию и являются продуктивными участниками групповой коммуникации. Г. Гарднер отмечал концептуальную близость этого конструкта с моделью эмоционального интеллекта Д. Гоулмана [15, с. 57] в аспекте формирования социальной компетентности. Проведённые им исследования подтвердили, что характер социальных взаимодействий оказывает значимое воздействие не только на эмоциональный фон, но и на когнитивное функционирование личности, на самочувствие и физическое здоровье человека. Чем значимей для индивида межличностные отношения, тем масштабнее и сильнее их воздействие на физическом уровне [15, с. 131].

Теоретические основы становления взглядов о социальном интеллекте в отечественной психологии заложены в культурно-исторической теории психического развития Л.С. Выготского, который рассматривал все психические функции человека как результаты интериоризированных социальных отношений [46, с. 76]. Дальнейшая разработка категории социального интеллекта обусловлена результатами

отечественных исследований М.И. Бобневой, Ю.Н. Емельянова, Д.В. Ушакова, А.Л. Южаниновой, Л.А. Ясюковой.

Одно из первых определений социального интеллекта в нашей стране описала М.И. Бобнева [9, с. 341], отметив его составляющей в системе социального становления личности. По ее мнению, для целостного формирования человека одной социализации недостаточно. Развитие личности зависит от двух противоположных составляющих: типизации и индивидуализации. [9, с. 346]. Типизация задается в формировании заданных группой и общих для ее членов социально-психологических свойств, а индивидуализация – своим отношением к приписываемой роли и формированием личностных норм и убеждений.

Ю.Н. Емельянов [50, с. 82] подвергал рассмотрению социальный интеллект в рамках практической психологической деятельности. Он определил его как умение владеть вербальными и невербальными средствами социального поведения. Исследователь определял социальный интеллект через коммуникативную компетенцию, образуемую благодаря интериоризации социального опыта [23, с. 34].

В рамках своей концепции Д.В. Ушаков [62, с. 146] предлагает систематизировать всё многообразие существующих трактовок социального интеллекта, выделив три фундаментальных параметрических вектора его понимания [Цит. по: 62, с. 149]:

1. Как специфическую, автономную способность, дивергентную по отношению к иным когнитивным функциям.
2. Как социальную компетентность, то есть сформированный в опыте комплекс актуальных знаний, умений и поведенческих навыков.
3. Как устойчивую личностную черту, предопределяющую эффективность межличностного взаимодействия.

Ушаков также детализирует ряд ключевых структурных характеристик данного феномена [Цит. по: 62, с. 150]:

1. Социальный интеллект обладает континуальной природой, т.е. существует как непрерывный континуум проявлений.
2. Опирается на невербальные формы репрезентации информации.
3. Теряет свою точность при попытках вербального описания и рационализации социальных оценок.
4. Формируется преимущественно в ходе имплицитного (неявного, неосознаваемого) научения.
5. Активно задействует «внутренний опыт» индивида.

Таким образом, социальный интеллект можно определить как специфическую способность к декодированию и прогнозированию социальных явлений. Он выступает в качестве стержневого элемента социальных умений и общей компетентности в сфере взаимодействия, являясь критически важным ресурсом для успешной психосоциальной адаптации и продуктивности в различных видах деятельности. Примечательно, что в контексте структурно-динамической теории он, согласно Д.В. Ушакову, использует общий с другими типами интеллекта «потенциал формирования» (когнитивные ресурсы), но реализует его для решения задач особого, социального класса.

А.Л. Южанинова [45, с. 206] и Л.А. Ясюкова [68, с. 33] считают, что особое внимание необходимо уделять проблеме диагностики и формирования социальной компетентности в детстве: с дошкольного и до подросткового возраста. Интерес исследователей именно к этому возрастному периоду объясняется тем влиянием, которое оказывают взаимоотношения ребенка со сверстниками на его социальную адаптацию, причем не только на текущем этапе развития, но и в долгосрочной перспективе. Доказано, что опыт позитивных отношений со сверстниками в детстве – необходимое условие успешной социализации в будущем и что отсутствие такого опыта может приводить к дезадаптации и асоциальному поведению во взрослой жизни.

Теоретический и эмпирический анализ этого явления в пределах собственной концепции попробовала сделать В. Н. Куницина [33, с. 43], которая определяла социальный интеллект как «...глобальную способность, которая проявляется на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, охватывая уровень энергетической обеспеченности процесса саморегуляции...» [Цит. по: 33, с. 49].

Согласно концепции В.Н. Куницыной, социальный интеллект реализует ряд ключевых функций, среди которых центральное место занимают: обеспечение адекватного и адаптивного реагирования в динамичной социальной среде, конструирование стратегий и алгоритмов эффективной коммуникации, а также планирование и прогнозирование развития межличностных ситуаций. Кроме того, к его функционалу она отнесла мотивационно-регулятивное воздействие, обогащение спектра социальных компетенций, а также создание условий для личностного роста посредством процессов самопознания, самообучения и саморазвития.

Множественность научных трактовок в рамках исследования феномена социального интеллекта закономерно приводит к отсутствию консенсуса относительно его внутреннего устройства. Исследователи, стремясь раскрыть специфику данного феномена, предлагают разнообразные методологические пути его изучения и выдвигают различные модели, отражающие его многомерную природу и структурные формы.

Поскольку наша работа одной из задач ставит эмпирическое исследование уровня социального интеллекта младших школьников, нам необходимо выделить структурные компоненты данного конструкта. Сформированное представление определит выбор методического инструментария, используемого на этапе констатирующего эксперимента и позволит стандартизировать полученные данные.

В научной психологии отсутствует единая модель компонентного состава социального интеллекта, что обусловлено его трактовкой в качестве комплексного психического образования. Различные исследовательские подходы предлагают отличающиеся структурные схемы данного феномена.

Концептуальная модель В.Н. Куницыной определяет социальный интеллект как целостную систему, включающую три взаимосвязанных блока [Цит. по: 33, с. 50]:

1. Коммуникативно-личностный потенциал. Этот блок объединяет устойчивые личностные особенности, которые определяют успешность социального взаимодействия, облегчая или усложняя контакт. На его основе кристаллизуются комплексные коммуникативные качества – такие как контактность и комплементарность в общении, что составляет, по мнению автора, смысловое ядро социального интеллекта.

2. Рефлексивно-оценочный компонент, связанный со спецификой самосознания. Сюда входят система самоотношения (уровень самоуважения), особенности Я-концепции, а также степень свободы от дезадаптивных личностных установок.

3. Социально-перцептивная способность, которая понимается как умение расшифровывать и моделировать межличностные ситуации. Её сущность заключается в проникновении в мотивационную сферу других людей. Способность к социальному прогнозированию рассматривается как основа эффективности коммуникативных актов.

Подобный структурный выбор, как указывает В.Н. Куницына [33, с. 55], детерминирован ключевыми линиями социального созревания личности на этапе перехода от дошкольного к младшему школьному возрасту.

Интегративный подход Д.В. Ушакова [62, с. 147] вписывает компоненты социального интеллекта в общую парадигму изучения интеллекта, выдвигая три фундаментальных положения:

1. Социальный интеллект является специализированной познавательной функцией, подвидом общего интеллекта, а потому подчиняется его базовым принципам.

2. Его формирование происходит в особой среде, специфика которой в решающей степени задаётся коммуникативным контекстом.

Своеобразие этого типа интеллекта порождается уникальным способом репрезентации информации – синтезом вербальной и невербальной (интуитивной) репрезентаций.

Структура социального интеллекта, по мнению В.Н. Емельяненко [22, с. 50], включает два компонента: вербальный и невербальный, что напрямую связано с сущностью самого феномена, так как процессы познания социальной действительности и его отображения ориентированы на распознавание как вербальных, так и невербальных реакций оппонентов.

Рассматривая различные теоретические подходы, значительный интерес представляет модель социального интеллекта, разработанная А.И. Савенковым [52, с. 25]. Исследователь постулирует трехаспектную структуру данного феномена, включающую взаимосвязанные компоненты [53, с. 10]:

1. Когнитивный компонент охватывает систему социальных знаний. Сюда входят знания об особенностях человеческой психологии, усвоение специфических коммуникативных норм, способность к пониманию внутреннего мира других, а также социальная память на имена, лица и ситуации. Важным элементом является социальная интуиция – умение оценивать эмоциональные состояния, распознавать настроения и декодировать мотивы поведения.

2. Эмоциональный компонент аккумулирует способности, связанные с эмоциональной сферой. К ним относятся социальная выразительность (как внешнее проявление эмоций) и эмоциональная чувствительность. Центральное место занимает эмпатия – способность к сочувствию и мысленному принятию позиции другого человека. Также в

этот блок интегрированы навыки эмоциональной саморегуляции, позволяющие управлять собственными аффективными состояниями.

3. Поведенческий компонент отвечает за практическую реализацию социального познания и чувств. Он объединяет перцептивные умения (в частности, активное слушание), навыки эффективного взаимодействия и общую способность к адаптации в различных социальных контекстах.

Данный подход взят нами за основу при выделении компонентов социального интеллекта и их экспериментального исследования. Однако на наш взгляд его можно расширить, уточнив содержание каждого из них и добавив кроме обозначенных трех составляющих, мотивационный компонент.

Исследование уровня сформированности социального интеллекта будет проводиться нами через диагностику четырех компонентов.

1. Мотивационный компонент – потребность в общении, открытость и желание строить социальные связи, способность понимать внутренний мир и мотивы поведения других людей

2. Когнитивный компонент – способность понимать логику развития ситуаций взаимодействия, значения поведения людей в этих ситуациях, предполагает анализ социальных ситуаций исходя из приобретенного опыта взаимодействия. А также способность понимать логику развития сложных ситуаций, динамику межличностных отношений с помощью рассуждений.

3. Эмоциональный компонент – способность человека быть чутким, эмпатичным ко всем вербальным и невербальным проявлениям других людей, проявление «социальной чувствительности» к их внутреннему миру.

4. Поведенческий компонент – способность прогнозировать поведение окружающих, регулировать свое поведение с учетом прогнозов, адекватно встраиваться в процесс развития событий, видеть причинно-

следственные связи определенного типа поведения и последствий и действовать в рамках общепринятых правил.

Таким образом, можно отметить, что несмотря на продолжительную историю научного осмысления, феномен социального интеллекта в современном психологическом дискурсе сохраняет статус концептуально нового конструкта. Его теоретический статус остается предметом активной методологической рефлексии, что свидетельствует о незавершенности процесса концептуализации данного явления.

Нами были рассмотрены теоретические основы данного конструкта в научных исследованиях отечественных и зарубежных авторов, проведен анализ структурных компонентов и определен их перечень для организации констатирующего эксперимента.

## 1.2 Возрастные особенности становления социального интеллекта младших школьников

В процессе роста и развития ребенок проходит через несколько возрастных этапов, каждый из которых имеет свои особенности в плане психофизиологического состояния и длительности. Современная классификация психического развития выделяет младший школьный возраст, который включает период с 6-7 до 9-11 лет.

В младшем школьном возрасте главным видом деятельности становится учебная деятельность, которая отличается обязательностью, целенаправленностью, общественной значимостью и систематичностью. Хотя игра по-прежнему занимает важное место в жизни ребенка, она уже не является ведущей [12, с. 192]. Учебная деятельность нередко рассматривается как синоним научения, обучения или учения. Ее можно понять как специфическую форму социальной активности, которая проявляется через познавательные и предметные действия.

На этапе младшего школьного детства наблюдается интенсивное становление высшей нервной деятельности и формирование базовых психических процессов. Этот период представляет особый интерес для психологической науки, поскольку поступление в школу выступает переломным моментом в становлении личностной структуры. В указанный период психологическое созревание преимущественно осуществляется в контексте образовательной активности, подкрепляемой исследовательским интересом и потребностью в личностной реализации [14, с. 34]. Освоение учебных компетенций приобретает для ребенка высокую значимость, а академические достижения становятся определяющим фактором в выстраивании адекватной самооценки. В то же время неудачи в учебе могут привести к развитию комплексов или синдрому хронической неуспеваемости.

В ходе школьного обучения происходит значительная активизация процесса становления социального интеллекта ребёнка. Этому содействует качественная трансформация социальной среды: расширение круга контактов со взрослыми и ровесниками, а также прогресс в сфере социального восприятия [17, с. 135].

Данный этап характеризуется интенсивным формированием коммуникативной компетентности младшего школьника. В отношениях со взрослыми зарождается новая внеситуативно-личностная форма диалога, требующая освоения таких навыков, как концентрация внимания на речи учителя, её осмысленное восприятие и способность занять устойчивую «учебную» позицию. Параллельно, в рамках совместной учебной работы со сверстниками, происходит освоение основ делового общения [35, с. 320].

Подобная комплексная социальная практика служит мощным стимулом для когнитивного развития в межличностной сфере и прямо влияет на академическую успешность. Обратная ситуация, когда социальный интеллект сформирован недостаточно, создаёт риски для

возникновения поведенческих девиаций и проявлений асоциальности [56, с. 320].

В этом возрасте начинает развиваться интеллектуальная рефлексия [25, с. 255]. Хотя младший школьник еще не осознает свои мыслительные процессы в полной мере, он начинает пытаться оправдывать свое мнение, различать внутренние мотивы и цели. Это является началом овладения рефлексией, способностью оценивать и анализировать свои действия и мысли.

Когнитивный базис, составляющий основу социального интеллекта, претерпевает интенсивное, но гетерохронное становление в период начального обучения. Эта неравномерность созревания психических функций непосредственно отражается на процессе формирования социального интеллекта, обуславливая его непрерывность и отсутствие целостной системности у учащихся 1-4 классов [54, с. 109].

Формирование понятийного мышления выступает в качестве ключевого психологического новообразования, необходимого для развития полноценного социального интеллекта. Без этой интеллектуальной основы социальное познание остаётся фрагментарным, сводясь к набору ситуативных поведенческих реакций. Подобные поверхностные стереотипы оказываются неустойчивыми и легко разрушаются под влиянием эмоционально-личностных изменений, характерных для последующего подросткового кризиса [67, с. 520].

Параллельно младший школьник активно осваивает навыки общения, включая установление дружеских связей. Ведущей социальной задачей данного этапа становится развитие компетенций группового взаимодействия и способности к построению устойчивых межличностных отношений. Характерно, что в оценке сверстников дети чаще фокусируются не на внутренних качествах личности, а на внешних поведенческих проявлениях, аргументируя свой выбор утверждениями типа «с ним интересно» или «он хорошо себя ведёт». Как правило, складывающиеся в

этом возрасте дружеские союзы отличаются ситуативностью и не обладают длительной устойчивостью [1, с. 96].

В процессе обучения у ребенка формируется собственная система межличностных связей внутри школьного коллектива. Доминирующим элементом этой системы выступают эмоциональные отношения, которые преобладают над рациональными или деловыми аспектами.

Характер оценивания одноклассников непосредственно отражает специфику социальной перцепции, свойственной данному возрастному этапу. Эта специфика обусловлена общими закономерностями когнитивного развития: ситуативностью мышления, преобладанием эмоциональной оценки над аналитической, склонностью опираться на конкретные внешние факты, а также трудностями в выделении существенных признаков и установлении сложных причинно-следственных связей [20, с. 57].

Примечательно, что с возрастом у детей обычно происходит увеличение полноты и объективности понимания своего статуса в группе. Однако к завершению младшего школьного периода (примерно к третьему классу) наблюдается парадоксальный феномен: адекватность самооценки социального положения резко снижается, демонстрируя даже более низкие показатели, чем у дошкольников. Учащиеся, занимающие высокостатусные позиции в классе, часто склонны их недооценивать. В то же время дети с явно неблагоприятным социальным статусом нередко воспринимают свое положение как вполне удовлетворительное. Этот контраст указывает на глубокую качественную трансформацию системы межличностных отношений и их рефлексии, происходящую к концу начальной школы. Данная перестройка, по мнению исследователей, связана с обостряющейся в этот период потребностью в определенной социальной позиции внутри коллектива сверстников [48, с. 142].

Межличностные связи в младшем школьном возрасте представляют собой комплексный процесс взаимного восприятия, оценки,

взаимодействия и взаимной регуляции в контексте совместной деятельности. Специфика этих отношений определяется индивидуально-психологическими особенностями участников, включая особенности мотивации, когнитивные паттерны и личностные черты. Схожесть интересов и темпераментов формирует оптимальные условия для гармоничного развития социальных связей.

Напротив, в ситуациях столкновения интересов нередко возникают конфликтные взаимодействия, которые сопровождаются негативным эмоциональным фоном. Эффективное управление такими аффективными состояниями и конструктивное разрешение противоречий требуют развитого социального интеллекта, который определяется в данном контексте как способность к адекватной интерпретации поведенческих проявлений и скрытых мотивов окружающих [13, с. 211]. Этот когнитивный ресурс позволяет не только распознавать суть конфликта, но и находить пути его решения, сохраняя психологический комфорт всех участников взаимодействия.

Становление когнитивных способностей индивида начинается в раннем онтогенезе и реализуется в процессе социализации, когда происходит усвоение информации, транслируемой другими участниками социального взаимодействия. Ведущую роль играет процесс обучения, который задействует механизмы коллективного опыта [32, с. 14].

Современный Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) акцентирует потребность в разработке и апробации инновационных педагогических технологий, направленных на обеспечение комплексного интеллектуального и социально-личностного развития учащихся в рамках образовательной среды [24, с. 45]. Приоритетным направлением данной работы является целенаправленное формирование социального интеллекта, поскольку именно этот конструкт лежит в основе построения продуктивной коммуникации, укрепления межличностных связей, успешной интеграции в

социум, а также служит катализатором развития общих познавательных функций.

В соответствии с ключевыми положениями Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС НОО), развитие социального интеллекта у учащихся начальных классов рассматривается как фундаментальная основа для становления комплекса личностных компетенций [49, с. 66]. К ним относятся:

- способность к диалогическому взаимодействию и формулированию в его ходе обоснованных суждений о себе, собеседнике, происходящих событиях и ситуациях;

- способность рефлексировать и проявлять эмпатическое, уважительное отношение к партнёру по коммуникации;

- навык конструктивного выражения эмоций и регуляции собственного аффективного поведения;

- владение принципами ведения дискуссии и нормами построения межличностных отношений;

- способность к продуктивному сотрудничеству в группе, включая распределение функций, договорённость о совместных действиях и их коллективную реализацию.

Особое значение придаётся формированию у младших школьников умения корректно и логично аргументировать свою точку зрения. Акцент на развитии навыков конструктивной коммуникации и построения межличностных связей неслучаен, поскольку именно эти компетенции составляют основу социального интеллекта. Их активное становление в данный возрастной период является определяющим фактором для выработки адекватной самооценки и формирования жизнеспособной, самоактуализирующейся личности [64, с. 187].

Формирование социального интеллекта индивида происходит в контексте конкретного социокультурного поля, задающего нормативные рамки поведения и паттерны взаимодействия. Структура данного феномена

включает в себя набор усвоенных социально-поведенческих алгоритмов – репертуар стратегий, техник и инструментов, обеспечивающих установление контакта и поддержание оптимальной коммуникации с другими людьми.

В парадигме современной психологии к числу ключевых социальных детерминант, влияющих на становление социального интеллекта, исследователи относят:

- специфику детско-родительских отношений;
- характер взаимодействия с педагогами и воспитателями;
- применяемые технологии активного социального обучения;
- параметры ближайшего социального окружения [Цит. по: 41, с. 250].

Со стороны семейной системы наиболее благоприятными условиями для развития данной способности выступают:

- позитивный эмоционально-психологический климат в семье;
- культура регулярного содержательного диалога;
- своевременное удовлетворение базовых коммуникативных потребностей ребёнка;
- практика неситуативного личностно-ориентированного общения со взрослыми, основанного на принятии и поддержке [36, с. 134].

Существенное позитивное влияние на формирование социального интеллекта оказывает стиль семейного воспитания, основанный на принципах кооперации и исключающий необоснованное давление на темп психологического созревания ребёнка. Особое значение для развития этой способности у девочек приобретает предоставление им психологической автономии как со стороны матери, так и отца. Примечательно, что воспитательные стратегии отца в данном контексте демонстрируют более выраженное и определённое воздействие на становление социального интеллекта девочек по сравнению с влиянием материнской практики.

Исследования О.И. Власовой [37, с. 77] подтверждают, что такие факторы, как социальная изоляция ребёнка, авторитарная родительская

позиция, стремление к тотальному контролю над его деятельностью, а также низкий уровень толерантности и высокая эмоциональная реактивность родителей, препятствуют процессам дифференциации эмоциональных состояний и активному формированию системы эмоциональных эталонов в дошкольном возрасте.

Согласно полученным О.И. Власовой данным, взрослые, которые в своих семьях происхождения занимали позицию старших детей, отличались более развитыми социально-познавательными характеристиками. В то же время младшие сиблинги продемонстрировали превосходство в способности декодировать вербальную экспрессию и точнее дифференцировать собственные аффективные переживания [Цит. по: 7, с. 197].

В контексте раннего юношеского возраста роль семейного фактора в развитии социального интеллекта была проанализирована в исследованиях Л.Д. Деминой [18, с. 105] и Н.А. Лужбиной [18, с. 96]. Полученные данные свидетельствуют о том, что более высокий уровень данной способности характерен для подростков из полных многодетных семей со средним уровнем материального достатка. Дополнительным позитивным условием выступает социально-профессиональная гетерогенность родителей, когда один из них относится к рабочему классу, а другой – к служащим или интеллигенции.

На основании теоретического анализа можно выделить несколько ключевых социальных детерминант, которые препятствуют становлению или оптимальному функционированию социального интеллекта:

1. Социально-коммуникативная депривация. Ограниченность эмоционально насыщенных контактов и бедность коммуникативной среды снижают потенциал для развития общих когнитивных способностей, включая социальный интеллект [16, с. 76]. Дефицит опыта взаимодействия приводит к затруднениям в понимании поведенческих мотивов, последствий действий, а также невербальной и речевой экспрессии других

людей. В зрелом возрасте когнитивные функции, связанные с социальным интеллектом, при отсутствии постоянной практики утрачивают свою эффективность, что соответствует общей закономерности «используй или потеряешь», характерной для познавательных процессов.

2. Дисфункциональные стили родительского воспитания. Для младшего школьного возраста такими негативными паттернами являются: эмоциональное отвержение («принятие – отвержение»), жёсткий контроль («авторитарная гиперсоциализация») и инфантилизация ребёнка («маленький неудачник») [31, с. 20]. Родительская враждебность, директивность и непоследовательность оказывают разнонаправленное, но в совокупности деструктивное влияние на формирование отдельных компонентов социального интеллекта.

3. Социальные предубеждения и стереотипы. Устойчивые установки, сформированные под влиянием этнических, политических или религиозных взглядов, могут существенно исказить работу социального интеллекта. Решающую роль здесь играет феномен межгрупповой дискриминации «мы – они», который формирует жёсткую предвзятость в восприятии [47, с. 59].

4. Влияние медиасреды. Интенсивное воздействие средств массовой информации часто препятствует развитию аналитического компонента социального интеллекта, искажая понимание причинно-следственных связей в поведении и затрудняя интерпретацию вербальных и невербальных сигналов [30, с. 145]. Это ведёт к снижению количества и качества реального общения. Кроме того, сценарии многочисленных телесериалов, представляющие атипичные модели отношений как норму, формируют у зрителей, включая детей, искажённые представления о социальной реальности.

В результате лонгитюдных исследований Л.А. Ясюковой [69, с. 13], включающих эмпирическое изучение закономерностей развития социального интеллекта детей в возрасте от 7 до 17 лет, было выявлено, что

он не представляет собой равномерно и последовательно формирующуюся структуру. Становление этого феномена происходит противоречиво, он преодолевает ряд закономерных этапов. По мнению автора, к первым этапам применение термина «социальный интеллект» некорректно, так как коммуникативные навыки в самом ребенка сначала формируются и работают вне интеллектуальной основы. Для интеллектуальной деятельности необходимо понятийное мышление, позволяющее соотносить накопленный опыт и проводить анализ ситуаций. В этот период доминируют поведенческие стереотипы или свойства характера, позволяющие выстраивать ребенку общение со сверстниками, но не работающие с более сложными коммуникативными социальными задачами.

Младший школьник в процессе обучения укрепляет операции понятийного мышления [43, с. 508]. Социальная компетентность в основном базируется на комплексе поведенческих стереотипов, навыки общения оптимизируются, снижается эмоциональная реактивность.

Итак, период начального школьного обучения выступает критически значимой фазой в становлении социальной и личностной сферы ребёнка, характеризующейся интенсивным усвоением ключевых социальных ролей, а также развитием компетенций в области коммуникации и межличностного взаимодействия. В этот период у детей формируется система отношений с сверстниками, и возрастает значение их восприятия друг друга, а также эмоциональных связей в классе. Важным элементом этого процесса является развитие социального интеллекта, который способствует адекватному пониманию мотивации и поведения других людей [3, с. 70]. Социальный интеллект формируется под воздействием различных факторов, таких как семейная среда, воспитание, социальное окружение и средства массовой информации. Неблагоприятные условия, такие как социальная депривация, авторитарное воспитание или влияние искаженной информации, могут тормозить развитие социального интеллекта,

препятствуя ребенку адекватно воспринимать и реагировать на социальные взаимодействия.

### 1.3 Модель формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии

Важным научным направлением является выявление специфики онтогенетического развития социального интеллекта ребенка в разные возрастные периоды. В связи с этим приобретает особую значимость научно-практическая задача, связанная с проектированием эффективных педагогических стратегий для развития социального интеллекта, конструированием валидного диагностического инструментария для оценки его ключевых компонентов, а также с определением детерминирующих факторов и организационно-методических условий, обеспечивающих успешное формирование данной способности у учащихся начальной школы в контексте современной образовательной среды [34, с. 207].

Таким образом, следующим этапом нашей работы является процесс моделирования.

Целеполагание является одним из основополагающих этапов построения структурно-функциональной модели процесса формирования регулятивных универсальных учебных действий детей младшего школьного возраста, далее на рисунке 1 рассмотрим дерево целей в соответствии, с которым строится исследование.

Модель «дерева целей» представляет собой иерархически организованную систему целевых установок программы или проекта, в структуре которой выделяется: генеральная (вершинная) цель; подчинённые ей задачи первого, второго и последующих уровней детализации [21, с. 26].

В качестве инструмента стратегического планирования данный метод, базирующийся на принципах теории графов, позволяет фиксировать как траекторные цели (определяющие общее направление движения к стратегическому результату), так и точечные (тактические) цели, характеризующие конкретные достижения и этапы приближения к заданному результату по выбранной траектории.

Процесс конструирования дерева целей начинается с формулировки ключевой, интегрирующей цели. Каждая цель вышестоящего уровня может быть интерпретирована как самостоятельная система, элементами которой выступают цели нижележащих уровней (подцели). Критически важным условием является определение их исчерпывающего состава. Таким образом, цель второго уровня последовательно детализируется на задачи третьего и последующих иерархических уровней.



Рисунок 1 – Дерево целей исследования формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии

Генеральная цель: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить эффективность программы по формированию социального интеллекта младших школьников методами арт-терапии.

1. Теоретико-методологическое обоснование проблемы формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.

1.1. Провести концептуальный анализ феномена «социальный интеллект»

1.1.1. Систематизировать научные подходы к пониманию механизмов его формирования в младшем школьном возрасте.

1.1.2. Определить структурные составляющие социального интеллекта, релевантные для младших школьников.

1.1.3. Выделить и описать ключевые компоненты социального интеллекта в указанной возрастной группе.

1.2. Выявить специфику проявлений социального интеллекта в младшем школьном возрасте

1.2.1. Обосновать возрастные границы младшего школьного возраста.

1.2.2. Установить особенности генезиса социального интеллекта в данный возрастной период.

1.2.3. Проанализировать закономерности и условия его формирования у учащихся начальных классов.

1.3. Сконструировать теоретическую модель формирования социального интеллекта младших школьников методами арт-терапии.

1.3.1. Разработать иерархическую структуру целей (дерево целей) для формирования социального интеллекта младших школьников методами арт-терапии.

1.3.2. Выполнить сравнительный анализ существующих концепций формирования социального интеллекта.

1.3.3. Сформулировать базовые принципы построения программы формирования социального интеллекта младших школьников методами арт-терапии.

2. Эмпирическое исследование исходного уровня социального интеллекта младших школьников.

2.1. Определить этапы, методы и методики проведения исследования.

2.1.1. Определить и спланировать последовательные этапы исследовательской работы.

2.1.2. Обосновать выбор методов исследования.

2.1.3. Подобрать диагностический инструментарий.

2.2. Охарактеризовать выборку и провести анализ полученных результатов констатирующего эксперимента

2.2.1. Сформировать, описать и обосновать выборку испытуемых.

2.2.2. Реализовать этап констатирующей диагностики.

2.2.3. Осуществить качественный и количественный анализ результатов первичного диагностического среза.

3. Опытнo-экспериментальная работа по формированию социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.

3.1. Разработать и внедрить формирующую программу

3.1.1. Сформулировать цели, задачи и хронологию формирующего (коррекционно-развивающего) этапа.

3.1.2. Разработать содержание психолого-педагогической программы формирования социального интеллекта средствами арт-терапии.

3.1.3. Провести полный цикл реализации разработанной программы в экспериментальной группе.

3.2. Проанализировать эффективность формирующего воздействия

3.2.1. Провести диагностическое исследование социального интеллекта после реализации программы по формированию социального интеллекта младших школьников методами арт-терапии.

3.2.2. Осуществить сравнительный анализ результатов первичной и контрольной диагностики.

3.2.3. Оценить и интерпретировать эффективность реализованной психолого-педагогической программы.

3.3. Разработать научно-практические рекомендации

3.3.1. Сформулировать методические рекомендации для родителей по развитию социального интеллекта детей.

3.3.2. Составить методические рекомендации для педагогов для развития социального интеллекта учащихся.

Психолог может осуществлять деятельность по формированию социального интеллекта младших школьников методами арт-терапии, при

условии создания модели формированию социального интеллекта младших школьников методами арт-терапии. Работа будет эффективна, когда проходит в рабочем процессе, когда используются различные приемы и методы организации учебной деятельности.

В последнее время очень широко применяется метод моделирование, особое значение он имеет в психолого-педагогических исследованиях.

Модель – это графически представленная упрощенная версия конкретного объекта или явления, повторяющая его свойства [21, с. 184].

Модель необходима для графического и аналитического конструирования рассматриваемого объекта или явления.

В.И. Долгова рассматривает модель (в широком смысле) как упрощенное мыслительное или знаковое отображение объекта или системы объектов, которое используется для замещения оригинала в процессе исследования, что позволяет получить новые знания о рассматриваемой проблеме. Также она подчеркивает важность системного подхода при моделировании, поскольку модель включает как описание целей и их особенностей, так и взаимосвязи между ними, что помогает глубже понять исследуемое явление.

Моделирование исследований является одной из основных задач в современной психологии и педагогике, это обусловлено внедрением инновационных технологий, которые соответствуют передовым теоретическим идеям отечественной науки.

Моделирование представляет собой методологическую процедуру, направленную на проектирование целей (общей концепции) для создания педагогических систем, процессов или ситуаций, а также на определение ключевых стратегий их реализации.

В рамках теоретического исследования моделирование выполняет функцию генерации инновационных решений, не имеющих прямых аналогов в существующей практике. Процесс конструирования модели включает последовательные этапы:

1. Анализ существенных характеристик и свойств реальных процессов.

2. На основе центральной идеи осуществляется поиск и идентификация новых возможностей.

3. Происходит мысленная интеграция выявленных элементов, в результате чего формируется модель, отражающая различные состояния изучаемого объекта или явления.

Данный метод предполагает создание идеализированных объектов, опираясь на теоретические постулаты и эмпирические данные об окружающем мире, и последующее мысленное «манипулирование» ими в рамках динамической схемы, имитирующей ситуации, потенциально возможные в реальном эксперименте.

Ключевые характеристики модели включают:

– детерминацию ее структуры конкретными методологическими принципами;

– наличие четко определенных блоков с выделенными ключевыми компонентами;

– компактность, обеспечивающую легкость восприятия и запоминания;

– целостность и взаимосвязь всех элементов, при нарушении которых модель теряет свою системную значимость [21, с. 140].

Критическими свойствами любой модели являются:

– адекватность – соответствие модели оригинальному объекту, на основе которого она разработана;

– динамичность – способность модели отражать непрерывные изменения, происходящие с объектом.

Психологическое моделирование подразумевается как процесс создания формализованной схемы, отражающей психические или социально-психологические процессы, закономерности и взаимосвязи.

В научных трудах понятие «модель» трактуется по-разному. В данном случае модель рассматривается как система, которая воспроизводит или демонстрирует важные характеристики, представленные в виде умозрительных или материальных объектов. В психологии модель интерпретируется как естественно существующие или специально созданные явления, предназначенные для изучения социально-психологических процессов и феноменов.

Спроектированная нами гипотеза по формированию социального интеллекта младших школьников методами арт-терапии представлена на рисунке 2.

Рассмотрим структурные компоненты модели:

1. Теоретико-методологический компонент. На данном этапе осуществляется комплексный анализ научно-теоретических оснований изучаемой проблемы: систематизация подходов к пониманию социального интеллекта, его структуры и особенностей формирования в младшем школьном возрасте.

2. Диагностико-констатирующий компонент. Включает планирование и проведение эмпирического исследования, направленного на оценку исходного (констатирующего) уровня развития социального интеллекта у младших школьников с использованием подобранного диагностического инструментария.

4. Формирующе-преобразующий компонент. Подразумевает проектирование, содержательное наполнение и практическую реализацию специальной развивающей программы, использующей методы арт-терапии для целенаправленного формирования социального интеллекта.

5. Аналитико-рефлексивный компонент. Заключается в интерпретации и сравнительном анализе результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах, оценке эффективности программы, а также в разработке научно-практических рекомендаций для педагогов и родителей.

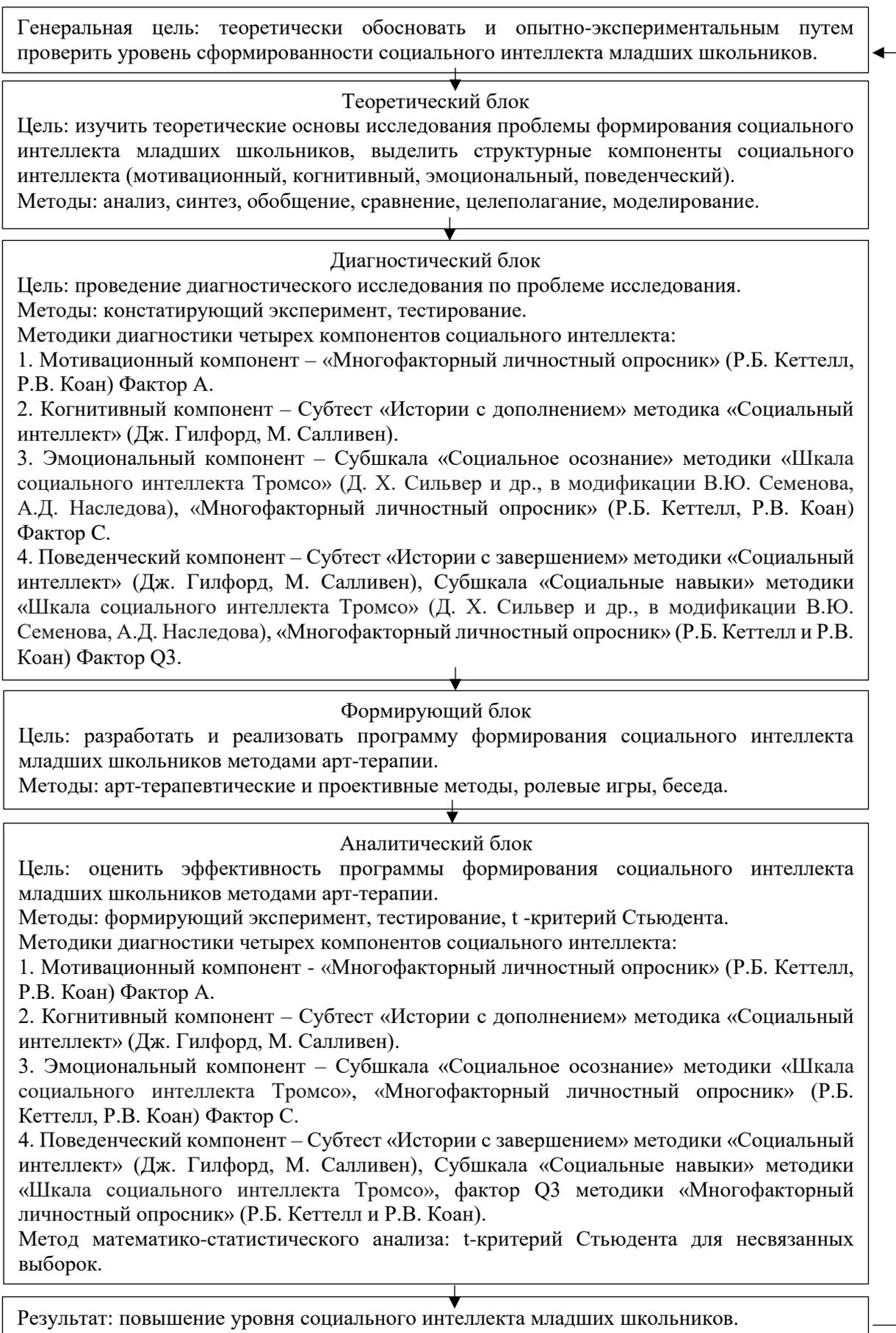


Рисунок 2 – Модель исследования формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии

Таким образом, модель исследования формирования социального интеллекта младших школьников состоит из следующих структурных блоков: теоретический, диагностический, формирующий, аналитический.

#### Выводы по 1 главе

В данной главе рассмотрены теоретические основы изучения феномена социального интеллекта и ключевые аспекты формирования социального интеллекта у младших школьников. Определено, что он играет важную роль в их социальном и личностном развитии, поскольку включает в себя способность понимать и предсказывать поведение других людей, распознавать их эмоции и намерения, строить продуктивную коммуникацию и решать конфликты.

Нами проанализирована проблема формирования социального интеллекта на основе трудов зарубежных исследователей: Г. Айзенка, Г. Гарднера, Дж. Гилфорда, Д. Гоулмана, Г. Оллпорта, Э. Торндайка. А также на основе отечественных исследований М.И. Бобневой, Ю.Н. Емельянова, А.Л. Южаниновой, Л.А. Ясюковой.

В работе выделены следующие структурные компоненты социального интеллекта: мотивационный, когнитивный, эмоциональный, поведенческий.

Кроме того, нами представлена модель исследования формирования социального интеллекта младших школьников, которая включает теоретический, диагностический, формирующий и аналитический блоки. Этот метод представляет собой иерархическую структуру, включающую генеральную цель, а также подчиненные ей подцели на различных уровнях. Такой подход способствует систематизации и организации процесса обучения, что облегчает достижение поставленных целей и эффективное развитие социального интеллекта у детей.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

### **2.1 Этапы, методы и методики исследования**

Цель констатирующего эксперимента заключалась в определении уровня развития социального интеллекта детей 2 и 3 классов.

Исследование было организовано в рамках трех последовательных стадий:

- поисково-подготовительный этап,
- опытно-экспериментальный этап,
- контрольно-обобщающий этап.

1. Поисково-подготовительный этап был посвящен изучению научно-теоретической базы по проблематике формирования социального интеллекта в младшем школьном возрасте и определению его специфических особенностей. В рамках данного этапа также осуществлялся подбор диагностического инструментария, адекватного целям исследования и возрастным характеристикам испытуемых.

2. Опытно-экспериментальный этап включал проведение первичной диагностики (констатирующий эксперимент) с использованием комплекса методик. Полученные эмпирические данные подверглись количественной и качественной обработке с визуализацией результатов в форме таблиц и графиков.

3. Контрольно-обобщающий этап предполагал интерпретацию итогов формирующего воздействия, проведение повторной диагностики, проверку выдвинутой гипотезы, формулировку выводов, а также разработку пакета психолого-педагогических рекомендаций.

Методологический аппарат исследования включал следующие

КОМПОНЕНТЫ:

1. Теоретические методы:

- анализ и систематизация литературных источников;
- синтез;
- научное обобщение;
- метод моделирования;
- принцип целеполагания.

2. Эмпирические методы: в ходе констатирующего эксперимента применялся комплекс стандартизированных методик:

- тест «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд, М. Салливен) в адаптации Е.С. Михайловой;
- методика «Шкала социального интеллекта Тромсо» (Д. Х. Сильвер и соавт.) в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова;
- «Многофакторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл, Р.В. Коан).

Характеристика ключевых методов исследования:

1) анализ литературы – научный метод, основанный на процедуре мысленного или практического разложения целостного объекта (явления, процесса, системы отношений) на составные элементы для их детального изучения [57, с. 142];

2) синтез – логическая операция, обратная анализу, заключающаяся в интеграции выделенных элементов и свойств в целостную систему с восстановлением присущих ей иерархических связей [42, с. 125];

3) обобщение – познавательный процесс, результатом которого является мысленное выделение и фиксация устойчивых, инвариантных признаков и отношений объектов окружающей действительности [28, с. 25];

4) моделирование – метод познания, сущность которого заключается в создании и изучении специальных моделей, репрезентирующих существенные свойства исследуемого объекта или процесса;

5) целеполагание – процесс определения и конструирования цели,

формирования образа желаемого результата будущей деятельности;

б) эксперимент – базовый метод научного познания, предполагающий активное, планомерное вмешательство исследователя в изучаемую ситуацию с целью управления отдельными переменными и регистрации связанных с этим изменений. В работе использовались две его основные формы: констатирующий и формирующий эксперимент;

7) констатирующий эксперимент направлен на фиксацию наличного состояния изучаемого явления (уровня развития социального интеллекта) до начала формирующего воздействия, что отличает его от формирующего эксперимента, ориентированного на целенаправленное изменение данного состояния;

8) тестирование – метод психодиагностики, осуществляемый с помощью стандартизированных измерительных процедур (тестов), ограниченных по времени выполнения и позволяющих получить сопоставимые количественные и качественные показатели выраженности измеряемых психических свойств [61, с. 37].

Следует отметить, что существующие на сегодняшний день методики диагностики социального интеллекта не универсальны и не позволяют всесторонне изучить феномен такой сложной структуры. Поэтому нами выбраны несколько методик, позволяющие исследовать степень сформированности четырех составляющих социального интеллекта младших школьников.

1. Мотивационный компонент диагностировался с использованием фактора А методики «Многофакторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл, Р.В. Коан).

2. Когнитивный компонент диагностировался с помощью Субтеста «Истории с дополнением» методики «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд, М. Салливен).

3. Для изучения эмоционального компонента применялись психодиагностические методики: Субшкала «Социальное осознание»

методики «Шкала социального интеллекта Тромсо» (Д. Х. Сильвер и др., в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова), фактор С методики «Многофакторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан).

4. Поведенческий компонент диагностировался с использованием следующих методик: Субтест «Истории с завершением» методики «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд, М. Салливен), Субшкала «Социальные навыки» методики «Шкала социального интеллекта Тромсо» (Д. Х. Сильвер и др., в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова), фактор Q3 методики «Многофакторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан).

Далее рассмотрим описание каждой из выбранных методик.

1. Методика «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд, М. Салливен) в адаптации Е.С. Михайловой.

Данный психодиагностический инструмент предназначен для возрастной категории от 8 лет и старше. Стимульный материал представляет собой батарею из 4 субтестов. Три из них основаны на невербальном материале (серии сюжетных изображений), один – на вербальном. Каждый субтест включает от 12 до 15 заданий.

Цель применения: диагностика когнитивных и поведенческих аспектов социального интеллекта.

Процедура проведения. Методика допускает как полное, так и выборочное применение субтестов в индивидуальном или групповом формате. В рамках нашего исследования использовался сокращенный вариант с последовательным предъявлением субтестов. Лимит времени на выполнение: 6 минут для Субтеста 1 («Истории с завершением») и 10 минут для Субтеста 4 («Истории с дополнением»). Общая продолжительность тестирования, включая инструктаж, составила 20–25 минут.

Обработка результатов осуществлялась с помощью ключей и нормативных таблиц для перевода сырых баллов в стандартные (станы) по каждому субтесту отдельно. Интерпретация стандартных баллов:

- 1) 1 балл – низкий уровень способностей к социальному познанию;
- 2) 2 балла – уровень ниже среднего;
- 3) 3 балла – средний уровень (выборочная норма);
- 4) 4 балла – уровень выше среднего;
- 5) 5 баллов – высокий уровень.

Субтест №1 – «Истории с завершением».

Высокие результаты свидетельствуют о развитой способности прогнозировать последствия поведения, предвосхищать действия людей на основе анализа контекста общения и понимания их намерений. Испытуемые могут эффективно выстраивать собственное поведение для достижения целей. Успешность выполнения связана с умением «считывать» невербальные сигналы и знанием социальных норм. Низкие результаты указывают на трудности в понимании причинно-следственных связей между поступками и их результатами, что может приводить к ошибкам и конфликтам из-за недостаточной ориентации в общепринятых правилах поведения. Данный субтест положительно коррелирует со способностью к точному психологическому описанию личности по фотографии, декодированию невербальной коммуникации, а также с дифференцированностью и рефлексивностью Я-концепции.

Субтест №4 – «Истории с дополнением».

Ученики, которые показали высокие баллы по данному субтесту владеют способностью понимать структуру межличностного отношения в динамике. Им удается достоверно интерпретировать сложные ситуации в общении и взаимодействии окружающих, они отслеживают логику развития отношений. Благодаря анализу они умеют достраивать неизвестные элементы в процессе этих взаимодействий, предполагать, как в перспективе поведет себя человек, искать причины определенного поведения.

Дети, которые получили низкие показатели по субтесту с трудом анализируют ситуации межличностного взаимодействия, они испытывают

трудности при установлении взаимоотношений. Успешное выполнение субтеста указывает на возможность адекватного отражения целей и потребностей участников коммуникации, развитую способность прогнозировать последствия их поведения.

Интерпретация интегрального показателя (композитной оценки). Общий уровень социального интеллекта определяется композитной оценкой (1–5 баллов) и отражает комплекс способностей, обеспечивающих адекватное понимание поведения. Согласно концепции авторов, этот показатель интегрирует такие феномены, как социальная чувствительность, эмпатия, социальная интуиция и точность восприятия другого.

Высокий социальный интеллект выполняет регулятивную функцию в общении, способствуя социальной адаптации и гармоничным отношениям. Его носители отличаются способностью к быстрому и точному анализу невербальных сигналов, прогнозированию реакций, коммуникативной успешностью, открытостью, тактом и склонностью к саморефлексии.

2. «Шкала социального интеллекта Тромсо» (Д.Х. Сильвер и др., в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова).

Цель: изучение эмоционального и поведенческого компонентов в структуре социального интеллекта.

Тест проводился в групповой форме. Дети заполняли бланки, содержащие 15 утверждений методики. В каждом пункте они отмечали степень согласия для каждого утверждения от 1 («Совершенно на меня не похоже») до 7 («Описывает меня очень хорошо»).

Результаты оценивались по двум субшкалам:

1) субшкала «Социальное осознание» предназначена для измерения способности индивида к эмпатическому восприятию и точной интерпретации как вербальных, так и невербальных сигналов в процессе коммуникации. Она оценивает уровень социальной сензитивности – чувствительности к эмоциональным состояниям, потребностям и внутреннему миру других людей;

2) субшкала «Социальные навыки» направлена на диагностику сформированности поведенческих компетенций, обеспечивающих эффективное межличностное взаимодействие. В рамках данного исследования под социальными навыками понимаются автоматизированные поведенческие паттерны, выработанные в процессе социализации и позволяющие успешно решать типичные задачи в социальном контексте.

3. «Многофакторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл, Р.В. Коан), предназначенный для детей 8–12 лет, представляет собой диагностический инструмент, структурированный по 12 базовым факторным шкалам. Каждая шкала отражает отдельную «первичную черту» личности, рассматриваемую как биполярный континуум.

Измерение выраженности черт осуществляется в стандартных единицах – «стенах», где диапазон значений составляет от 1 до 10 баллов, а среднее значение соответствует 5,5 балла. Полюса континуума каждой шкалы отражают качественно противоположные проявления диагностируемого личностного свойства.

В нашем исследовании мы опирались на диагностику по трем шкалам, характеризующим компоненты социального интеллекта:

- фактор А, отражающий потребность в общении, открытость и активность в установлении социальных связей;
- фактор С, отражающий эмоциональную устойчивость;
- фактор Q3, отражающий волевой самоконтроль.

Конструкция методики предусматривает адаптацию формулировок для возрастного восприятия младших школьников. Опросник структурирован в две симметричные части, каждая из которых содержит 60 утверждений. Все 12 диагностируемых шкал представлены равномерно: по 10 вопросов на каждую шкалу (по 5 в первой и второй части теста). За каждый значимый, соответствующий ключу ответ начисляется 1 балл.

Суммарный сырой балл по каждой шкале конвертируется в стандартизированные показатели – «стены» с использованием специальных нормативных таблиц. Полученные стандартные значения далее классифицируются по уровню выраженности признака: «Низкий», «Средний» или «Высокий». На основании этой качественной оценки формулируется психологическая характеристика, соответствующая индивидуальному профилю ребенка.

## 2.2 Характеристика выборки и анализ результатов исследования

Исследование уровня социального интеллекта проводилось на базе частной школы «Колибри» города Челябинска. В исследовании принимали участие 45 детей, учащиеся 2 и 3 классов в возрасте 8-11 лет. Из них 27 девочек и 18 мальчиков.

Выбор учащихся именно этих классов обусловлен логикой исследования и возрастной психолого-педагогической спецификой. Данный этап младшего школьного возраста является оптимальным для целенаправленного формирования социального интеллекта по следующим ключевым причинам. Во-первых, учебная деятельность становится привычной и автоматизированной в отличие от первоклассников, проходящих процесс адаптации, и учащихся 4 классов, готовящихся к переходу к обучению в среднем звене [44, с. 49]. Во-вторых, проведение формирующего эксперимента именно во 2-3 классах носит превентивный характер и позволяет повлиять на процесс становления социальных связей, сформировать гибкие и эффективные навыки до того, как возможные негативные сценарии (изоляция, конфликтность, пассивность) закрепятся в детском коллективе [4, с. 155].

Наблюдение за учебной и внеурочной деятельностью учащихся, а также беседы с классными руководителями 2-3 классов выявили, что именно в этих классах начали проявляться типичные трудности в сфере

социального интеллекта: участвовавшие конфликты, неумение договариваться в групповых проектах, жалобы на «несправедливость» и «непонимание» со стороны сверстников.

Таким образом, учащиеся 2-3 классов были идентифицированы как группа с выраженной актуальной потребностью в формировании социального интеллекта, что и определило их выбор в качестве участников констатирующего этапа исследования.

Результаты исследования мотивационного компонента социального интеллекта младших школьников, диагностированного методикой «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан (Фактор А) представлены на рисунке 3, ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2.3.

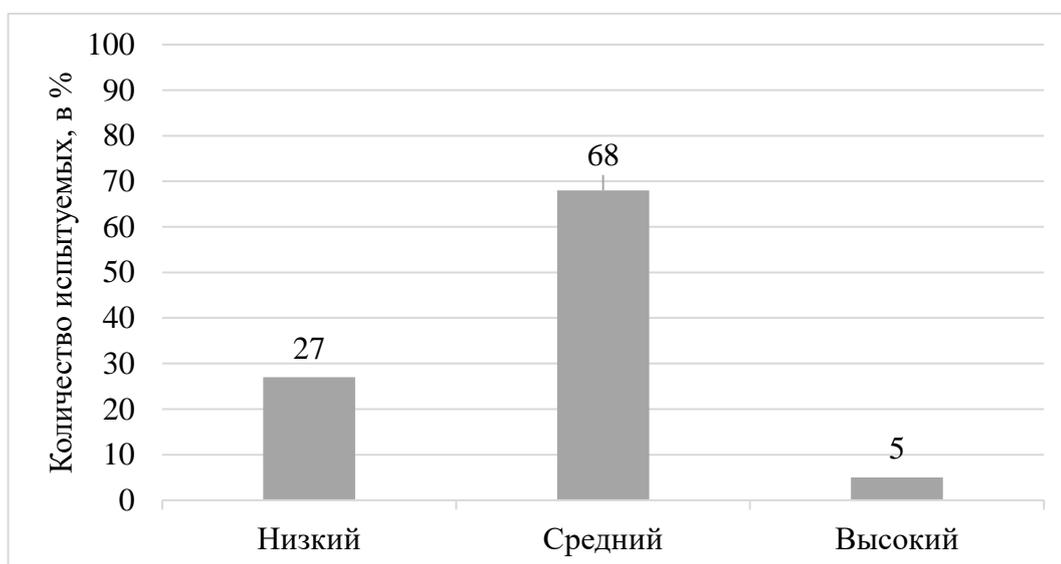


Рисунок 3 – Результаты исследования мотивационного компонента социального интеллекта младших школьников по методике «Многофакторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла и Р.В. Коаном» (Фактор А)

Согласно рисунку 3 мы видим, что в группе исследуемых преобладает средний уровень сформированности мотивационного компонента социального интеллекта – 68 % (30 человек). Такие дети легки в общении, открыты, доверчивы, они испытывают интерес в установлении и поддержании отношений.

27 % (12 учащихся) проявляют обособленность, замкнутость, сдержанность в проявлении эмоций и низкую потребность в коммуникации.

И двадцатая доля испытуемых обладает высокой потребностью в общении и установлению контактов.

В результате проведения исследования уровня сформированности когнитивного компонента социального интеллекта младших школьников по методике Дж. Гилфорда и М. Салливена нами были получены результаты, представленные на рисунке 4, ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2.1.

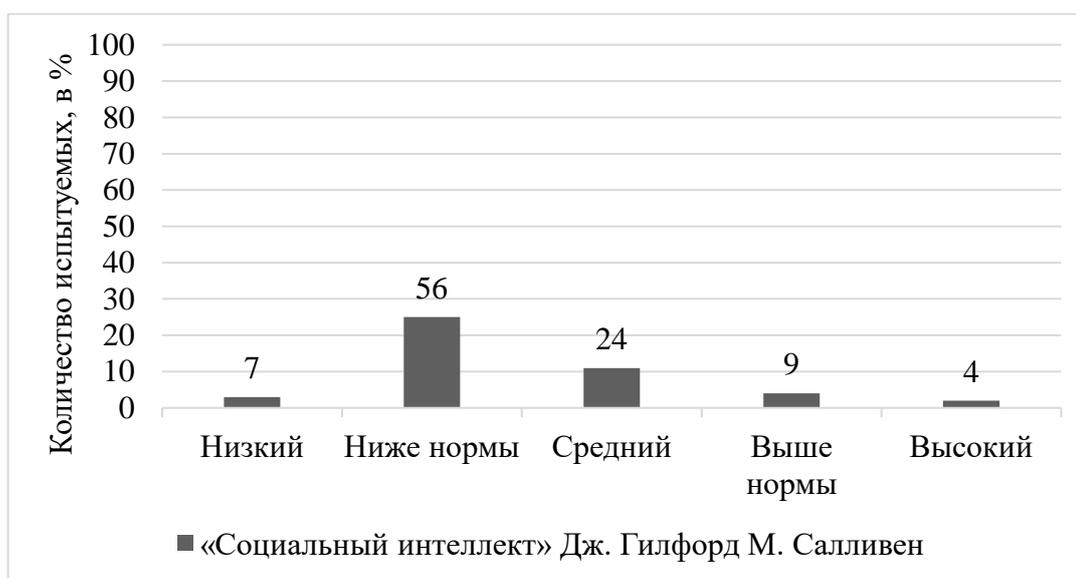


Рисунок 4 – Результаты исследования когнитивного компонента социального интеллекта младших школьников по методике «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд М. Салливен (Субтест 4 «Истории с дополнением»)

В процессе выполнения данного тестового задания испытуемые демонстрировали выраженную самостоятельность в понимании инструкции, проявляя минимальную потребность в её дополнительном разъяснении. Однако были отмечены трудности на этапе интерпретации визуальных стимулов: дети испытывали затруднения в декодировании авторского замысла, что свидетельствует о недостаточной сформированности навыков анализа сложных графических социальных сюжетов. Данное наблюдение указывает на необходимость предварительной адаптации визуального материала или введения

дополнительного тренировочного этапа для формирования социально-перцептивных компетенций.

Анализ данных, представленных на рисунке 3, показывает, что большинство испытуемых – 63 % (29 человек) демонстрируют способности к социальному познанию ниже возрастной нормы. Для этой группы характерны трудности в установлении причинно-следственных связей между поведением и его результатами, а также недостаточная ориентация в социальных нормах. Это проявляется в неспособности прогнозировать развитие даже типичных ситуаций взаимодействия, что может приводить к непониманию последствий собственных действий и повышать риск попадания в конфликтные или опасные обстоятельства.

Средний уровень развития данных способностей выявлен у 24 % учащихся (11 человек). Дети, попавшие в эту категорию, в основном способны предвидеть результаты своих поступков и зачастую успешно избегают возникновения конфликтов.

Способности выше среднего зафиксированы у 9% испытуемых (4 человека). Эти учащиеся склонны выстраивать осмысленную стратегию поведения для достижения целей, относительно успешно интерпретируют невербальные сигналы партнёров по общению и в целом понимают логику последствий, хотя иногда допускают ошибки в прогнозах.

Высокий уровень социального прогнозирования показали лишь 4 % детей (2 человека). Они обладают развитой способностью к антиципации, могут точно анализировать актуальную ситуацию общения для предвосхищения действий других, а также демонстрируют глубокое понимание эмоций, чувств и намерений собеседника.

В результате проведения исследования уровня сформированности эмоционального компонента социального интеллекта младших школьников по Шкале социального интеллекта Тромсо получены результаты, представленные на рисунке 5, ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2.2. Так же данный компонент диагностирован Многофакторным личностным

опросником Р.Б. Кеттелла и Р.В. Коаном и представлен на рисунке 5, ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2.3.

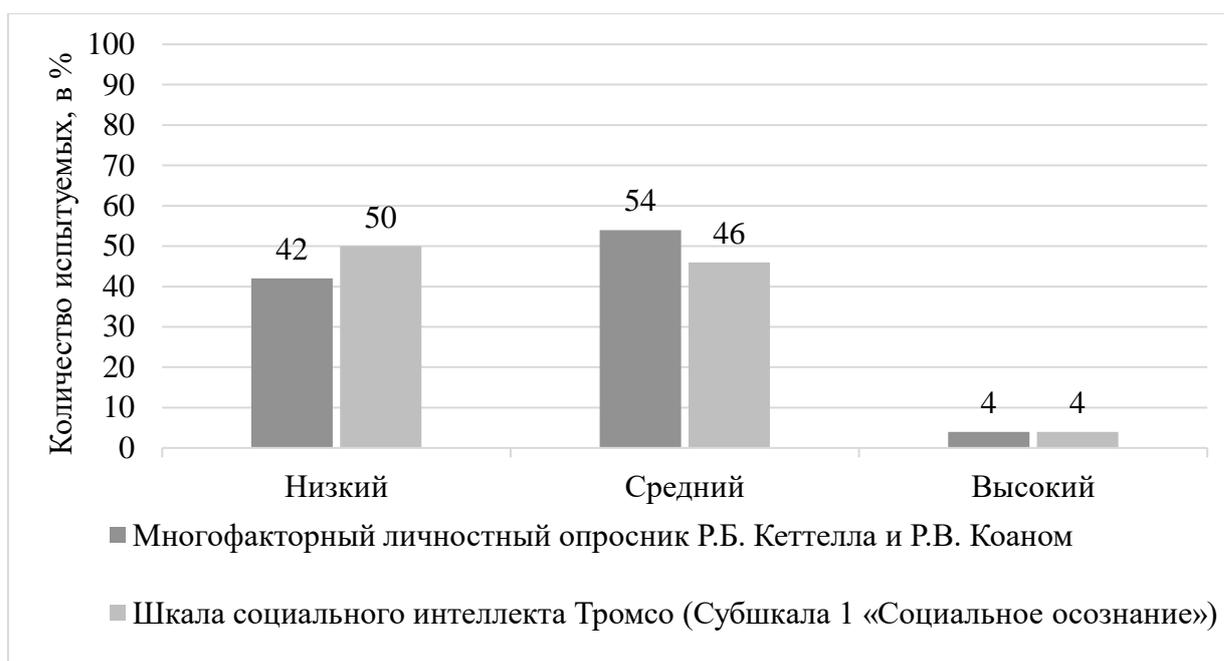


Рисунок 5 – Результаты исследования эмоционального компонента социального интеллекта младших школьников по методике «Шкала социального интеллекта Тромсо» (Субшкала 1 «Социальное осознание») и по методике «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан (Фактор С)

Анализируя результаты по Шкале социального интеллекта Тромсо, представленные на рисунке 5, мы видим, что почти две трети испытуемых обнаруживают слабую способность быть чутким, эмпатичным к вербальным и невербальным проявлениям других людей, таким детям сложно распознавать эмоции и понимать интересы других людей.

Средний уровень данной способности, соответствующий возрастной норме, выявлен примерно у половины выборки – 46 % (20 учащихся). Для этих детей характерно адекватное понимание чувств, намерений и внутренних состояний других людей на основе их невербального поведения (мимики, поз, жестов), способность корректно интерпретировать смысл невербальных реакций в контексте ситуации общения.

Высокий уровень развития способности зафиксирован лишь у 2 учащихся. Их ключевыми особенностями являются целенаправленное

внимание к невербальным каналам коммуникации (жестам, мимике) в процессе взаимодействия и точное распознавание широкого спектра невербальных сигналов, особенно в типичных, хорошо знакомых ситуациях общения.

По результатам исследования эмоционального компонента социального интеллекта младших школьников, диагностированного Многофакторным личностным опросником Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан мы видим, что 54 % учащихся (24 человека) проявляют эмоциональную неустойчивость. Легко расстраиваются, тревожатся из-за отношений. В общении проявляют невыдержанность, возбудимость, нетерпеливость.

У 42 % испытуемых (19 человек) наблюдается дефицит навыков эмоциональной саморегуляции. Это проявляется в неспособности последовательно контролировать эмоциональные импульсы и выражать их в социально приемлемой форме. Такие дети могут демонстрировать безответственность, капризность, склонны оценивать себя менее компетентными по сравнению с одноклассниками, неустойчивы в настроении, имеют слабый контроль над аффективными реакциями. Несформированность механизмов эмоционально-волевой регуляции выступает значимым барьером для их социальной адаптации и успешного функционирования в учебной среде.

4 % (2 учащихся) учащихся обладают эмоциональной устойчивостью, обычно они способны достигать своих целей без особых трудностей, смело смотреть в лицо фактам, осознавать требования действительности и находить разные варианты для установления дружеских отношений.

Результаты исследования поведенческого компонента социального интеллекта младших школьников методикой «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М. Салливан в адаптации Е.С. Михайловой (Субтест 1 «Истории с завершением») представлены на рисунке 6, ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2.1.

В результате проведения тестирования на определение уровня сформированности поведенческого компонента социального интеллекта по методике шкала социального интеллекта Тромсо (Субшкала 2 «Социальные навыки») нами были получены результаты, представленные на рисунке 6, ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2.2.

Результаты исследования данного компонента социального интеллекта младших школьников, диагностированного методикой «Многофакторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла и Р.В. Коаном (Фактор Q3) так же представлены на рисунке 6, ПРИЛОЖЕНИЕ 2, таблица 2.3.

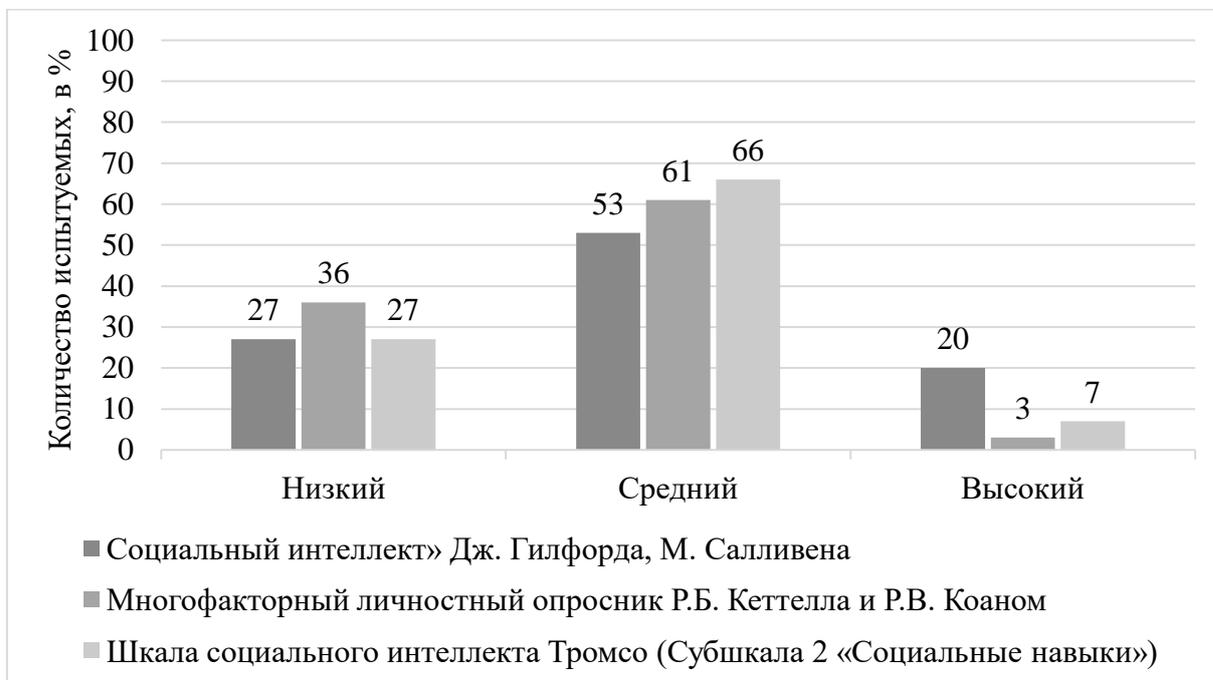


Рисунок 6 – Результаты исследования поведенческого компонента социального интеллекта младших школьников по методикам: «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда, М. Салливена (Субтест 1 «Истории с завершением»), «Многофакторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла и Р.В. Коаном» (Фактор Q3), Шкала социального интеллекта Тромсо (Субшкала 2 «Социальные навыки»)

При прохождении младшими школьниками методики «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М.Салливен в адаптации Е.С. Михайловой (Субтест 1 «Истории с завершением») дети изначально испытывали трудности с пониманием инструкции. Однако после демонстрации примера

их вовлечённость и понимание задачи значительно возросли. Основная сложность для испытуемых заключалась в декодировании социального контекста, изображённого на стимульном материале: дети затруднялись определить суть ситуации взаимодействия, проследить логическую последовательность её развития и дать содержательное объяснение.

Распределение уровней способности к познанию поведенческих систем и анализу динамики ситуаций среди испытуемых следующее.

Низкий уровень 27 % (13 учащихся) характеризуется недостаточным умением распознавать структуру межличностных отношений и анализировать сложные социальные ситуации в их развитии.

Средний уровень 53 % (24 учащихся) отражает сформированную способность к анализу сложных ситуаций взаимодействия и удовлетворительное понимание логики их развития.

Высокий уровень 20 % (8 учащихся) свидетельствует о развитой способности прогнозировать поведение человека на основе анализа контекста и выявлять причинно-следственные связи в поступках людей.

Анализируя результаты, полученные по методике «Многофакторный личностный опросник Р.Б. Кеттелла и Р.В. Коаном» (Фактор Q3), мы видим, что в группе исследуемых преобладает процент детей с средним уровнем самоконтроля – 61 % (28 человек), такие дети достаточно хорошо умеют контролировать свои эмоции и поведение. Если им приходится сталкиваться с ситуациями недопонимания в процессе общения, они могут найти выход и развернуть ситуацию в свою сторону.

Чуть больше трети испытуемых имеют низкий уровень сформированности поведенческого компонента социального интеллекта – 36 % (16 человек). Их характеризует низкий самоконтроль поведения, плохое понимание социальных нормативов. Они могут испытывать трудности в понимании и прогнозировании поведения людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации.

3 % учащихся (1 человек) демонстрирует сформированность ключевых социально-личностных компетенций: развитый поведенческий самоконтроль и четкое понимание социальных норм, эффективность в коммуникации, контактность, открытость, тактичность и доброжелательность.

В результате проведения тестирования на определение уровня сформированности поведенческого компонента социального интеллекта по методике шкалы социального интеллекта Тромсо (Субшкала 2 «Социальные навыки») мы видим, что 27 % (15 учащихся) имеют низкий уровень социальных навыков. 66 % (27 учащихся) имеют средний уровень социальных навыков. Такие дети способны распознавать эмоции и понимать интересы окружающих, могут прогнозировать поведения окружающих, лучше понимают социальные сигналы в различных ситуациях, что является важным аспектом социального интеллекта.

7 % (3 учащихся) имеют высокий уровень социальных навыков. Дети с таким уровнем могут легче находить общий язык с окружающими, устанавливать позитивные межличностные отношения и решать конфликты. Это также может указывать на их более высокую степень эмоциональной зрелости и готовность учитывать чувства других людей в своем поведении.

Полученные результаты подтверждают, что развитие социального осознания в этом возрасте еще только находится на стадии формирования и требует дальнейшего развития и поддержки через социальные взаимодействия и специальные педагогические методики. Важно отметить, что дети с высоким уровнем социального осознания могут служить примером для своих сверстников, что способствует их социализации и развитию социальных навыков у всей группы.

На основании проведенного анализа эмпирических данных была выявлена объективная потребность в целенаправленном развитии социальных компетенций учащихся начальной школы посредством

внедрения специализированных педагогических программ и расширения спектра социальных практик. Наличие у ограниченной группы детей высокоразвитых социальных навыков указывает на их готовность к участию в более сложных формах взаимодействия, а также на их потенциальную роль в качестве наставников для одноклассников.

Положение гипотезы о том, что становление социального интеллекта младших школьников в образовательных условиях начальной школы характеризуется гетерохронностью и низкой динамикой когнитивного и эмоционального компонентов, что требует целенаправленной деятельности по его формированию, доказано.

После анализа результатов констатирующего этапа исследования было принято решение о разработке программы формирования социального интеллекта у 45 младших школьников.

#### Вывод по 2 главе

Исследование когнитивных основ социального взаимодействия у учащихся начальных классов было организовано в виде трех последовательных фаз: поисково-аналитической, практико-экспериментальной и заключительной оценочно-обобщающей.

Методологическая основа работы объединила теоретический и эмпирический подходы. В теоретическом блоке применялись: контент-анализ и систематизация научной литературы, метод научного обобщения, стратегическое целеполагание и проектирование концептуальной модели.

Эмпирический этап был реализован через констатирующий эксперимент с использованием стандартизированного тестирования. Диагностический комплекс включал следующие методики: тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда, М. Салливена; «Шкала социального интеллекта Тромсо» в модификации В. Ю. Семенова,

А.Д. Наследова, «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан.

По результатам констатирующего эксперимента большинство младших школьников, участвующих в исследовании, имеют средний и ниже среднего уровень социального интеллекта. Это означает, что значительная часть детей в этом возрасте пока не полностью развила способность точно распознавать эмоции и понимать интересы окружающих, что является важным компонентом социального интеллекта.

Положение гипотезы о том, что становление социального интеллекта младших школьников в образовательных условиях начальной школы характеризуется гетерохронностью и низкой динамикой когнитивного и эмоционального компонентов, что требует целенаправленной деятельности по его формированию, доказано. Задачи исследования решены.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости разработки и реализации психолого-педагогической программы формирования социального интеллекта младших школьников. В программу по формированию социального интеллекта приглашены все испытуемые, включая детей, изначально показавших высокие результаты. Реализация данного методологического подхода преследует цель качественного усложнения и обогащения структуры социального познания у всех членов учебного коллектива, вне зависимости от их стартовых компетенций. Одновременно программа направлена на укрепление групповой сплочённости и целенаправленное формирование практических навыков кооперации, что обеспечивает освоение моделей эффективного взаимодействия в рамках командной работы.

## **ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

### **3.1 Программа психолого-педагогического сопровождения формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии**

Психолого-педагогическое сопровождение в контексте исследования социального интеллекта младших школьников представляет собой комплекс мероприятий, организуемых психологами для анализа, укрепления и развития способности лучше понимать себя и других людей. Данный процесс представляет собой целостный цикл, интегрирующий первичную психологическую диагностику особенностей социального интеллекта учащихся начальных классов с последующим проектированием и апробацией целевых коррекционно-развивающих программ, направленных на формирование и совершенствование релевантных социально-коммуникативных компетенций. Помимо исследовательской работы, сопровождение включает консультативную помощь, проведение тренингов, а также индивидуальных и групповых занятий, способствующих повышению уровня социального интеллекта младших школьников [11, с. 123].

В рамках настоящего исследования была разработана и модель психолого-педагогического сопровождения, направленного на целенаправленное формирование социального интеллекта у учащихся начальной школы. Данная модель интегрирует в единый процесс диагностику, профилактику, коррекционно-развивающую деятельность, консультативную поддержку и психологическое просвещение всех участников образовательных отношений. Центральным элементом представленной системы является специализированная программа,

использующая ресурсы арт-терапии в качестве основного метода развития социального интеллекта младших школьников.

При ее составлении использованы программы, основанные на активных методах обучения [26, с. 25]: «Мы вместе!» К. В. Шевченко, И. И. Николаевой, «Страна понимания» Р. Р. Калининой, «Сотрудничество» О. А. Ивашовой, «Уроки общения» С. В. Кривцовой [58, с. 28]. Программа, представленная в работе, направлена на развития социального интеллекта, учитывая специфику образовательной среды и потребности участников исследования.

Цель программы: создание условий для целенаправленного формирования социального интеллекта учащихся начальной школы посредством включения их в разнообразную творческую деятельность.

Задачи программы:

1. Развитие способности к эмоциональной децентрации – распознаванию и пониманию эмоциональных состояний, внутренних переживаний и индивидуальных особенностей как собственной личности, так и окружающих.
2. Формирование навыков адекватной социальной оценки – умения корректно интерпретировать поведение и поступки других людей, а также осознавать их отношение к себе.
3. Освоение конструктивных моделей поведения и формирование позитивного, уважительного отношения к себе и другим.
4. Развитие компетенций эффективной совместной деятельности, включая освоение продуктивных стратегий коммуникации и взаимодействия в группе.
5. Формирование умения координировать собственные действия с действиями партнёров, развитие навыков кооперации и согласованного достижения общих целей.

6. Создание и поддержание в детском коллективе благоприятного социально-психологического климата, основанного на взаимном доверии, принятии и поддержке.

Категория участников программы: учащиеся 2-3 классов в возрасте 8-11 лет частной школы «Колибри».

В результате реализации программы у учащихся начальных классов ожидается формирование следующих ключевых компетенций:

1. Сформируется способность к идентификации и регуляции эмоций – учащиеся научатся распознавать собственные эмоциональные состояния и реакции окружающих, а также овладеют базовыми стратегиями управления ими.

2. Разовьётся рефлексивная позиция и социальная перцепция – дети смогут анализировать модели поведения, выделяя их конструктивные и деструктивные аспекты, а также приобретут навык взгляда на себя со стороны

3. Освоят нормы конструктивной коммуникации, включая активное слушание, ведение диалога, аргументацию своей позиции с признанием права собеседника на иную точку зрения, а также научатся выражать себя социально приемлемыми способами.

4. Освоят форму эффективного общения с одноклассниками, предполагающую конструктивное разрешение конфликтов с помощью сотрудничества, учитывая интересы всех участников.

Методологические принципы, положенные в основу программы:

1. Принцип креативной активности.

Программа предполагает постоянное вовлечение учащихся в разнообразные игровые и творческие задания с последующим рефлексивным обсуждением. Это создаёт безопасное пространство для апробации новых моделей поведения и форм самовыражения, способствуя гибкости социального реагирования [60, с. 86].

2. Принцип исследовательской (субъектной) позиции.

В процессе групповой работы моделируются проблемные ситуации, требующие от участников самостоятельного поиска и выбора решений, адекватных как личным потребностям, так и контексту взаимодействия. Это развивает социальную инициативу и ответственность [65, с. 96].

### 3. Принцип партнёрского (субъект-субъектного) общения.

Групповая динамика направлена на формирование у детей умения признавать ценность, мнения и интересы другого. Участники учатся принимать коллективные решения с учётом позиций всех членов группы, а не только достижения собственных целей, что закладывает основы кооперации [6, с. 253].

### 4. Принцип объективации и осознанности поведения.

Программа способствует переводу поведения с импульсивного уровня на осознанный. Ключевым механизмом здесь выступает структурированная обратная связь. В безопасной групповой среде каждый участник получает возможность увидеть своё поведение «глазами других», узнать о впечатлении, которое он производит, и об эмоциях, которые вызывает у партнёров. Это знание служит основой для сознательной коррекции собственных коммуникативных паттернов [72, с. 321].

В рамках программы реализуются следующие направления психолого-педагогического сопровождения:

- 1) психологическая диагностика умения учащихся строить эффективные отношения внутри группы;
- 2) коррекционно-развивающая деятельность по формированию и развитию коммуникативных навыков;
- 3) психологическое просвещение педагогического состава и родителей о способах поддержки детей во время формирования социальных взаимодействий;
- 4) психопрофилактическая деятельность агрессии и конфликтов в детском коллективе;

5) консультативная деятельность для педагогов и родителей по вопросам формирования социального интеллекта учащихся младших классов.

Программа включает 12 занятий, продолжительностью по 45 минут.

Занятия проводятся с периодичностью 1 раз в неделю, с сентября по ноябрь.

Методы и приемы, используемые в программе: арт-терапевтические и проективные методы, ролевые игры, беседа.

Используемые технологии: технологии личностно ориентированного обучения, групповая дискуссия, технология организации группового взаимодействия.

Материально-техническое оснащение для реализации программы включает:

- 1) просторное помещение;
- 2) столы и стулья из расчета на каждого участника группы;
- 3) колонка для воспроизведения аудиозаписи, компьютер, проектор;
- 4) бумага, цветные карандаши, фломастеры, шариковые ручки, гуашь, клей, ножницы, пластилин.

Содержание программы.

Занятие 1 «Мой класс – место, где мне хорошо».

Направлено на формирование мотивационного компонента социального интеллекта.

Цель занятия: способствовать осознанию детьми своей принадлежности к классу и важности позитивных взаимоотношений с одноклассниками. Принятие групповых правил.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – настроить детей на рефлекссию, помочь осознать свое текущее эмоциональное состояние и отношение к теме занятия.

2. Игра «Я рад видеть тебя».

Цель – создать атмосферу доброжелательности и взаимного принятия, установить позитивный контакт между всеми участниками группы.

### 3. Создание аппликации «Дом правил».

Цель – в совместной деятельности выработать и визуализировать общие правила поведения и общения в классе, чтобы каждый ребенок почувствовал свою причастность к их созданию и принял их.

### Занятие 2 «Многообразие эмоций».

Направлено на формирование эмоционального компонента социального интеллекта.

Цель занятия: способствовать осознанию детьми многообразия эмоций, богатства внутреннего мира человека, его ценности и уникальности; содействовать пониманию и выражению детьми собственных эмоций.

Последовательность упражнений:

#### 1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – актуализировать эмоциональный опыт ребенка, подготовить его к работе с темой эмоций.

#### 2. Игра «Сад эмоций».

Цель – познакомить детей с широким спектром эмоций в метафорической, доступной форме, показать, что все эмоции имеют право на существование.

#### 3. Создание коллажа в малых группах.

Цель – позволить детям выразить и обсудить свои эмоции через творчество, развивать навыки сотрудничества и увидеть многообразие эмоциональных проявлений у других.

### Занятие 3 «Эмоции приятные и не приятные».

Направлено на формирование эмоционального компонента социального интеллекта.

Цель занятия: создать условия для понимания того, что эмоции имеют разную окраску, интенсивность. Способствовать формированию представления, что все эмоции важны для человека.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – помочь ребенку определить, с какими эмоциями (приятными или неприятными) он пришел на занятие.

2. Создание карты эмоций.

Цель – научить детей дифференцировать эмоции, раскладывать их по «полочкам» и понимать, что даже неприятные эмоции (злость, грусть) являются нормальной частью жизни.

3. Игра «Снежки», «Эмоции превращаются в...»

Цель – дать детям безопасный канал для выражения и «выплеска» накопленного напряжения (снежки), а затем научить трансформировать негативные эмоции во что-то нейтральное или позитивное.

Занятие 4 «Элементарные навыки саморегуляции».

Направлено на формирование когнитивного компонента социального интеллекта.

Цель занятия: создать условия для развития умения управлять собственными эмоциями.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – оценить свое текущее эмоциональное состояние перед освоением техник саморегуляции.

2. Игра «Чему обрадуется...».

Цель – развивать эмпатию и умение понимать эмоциональные состояния других людей, что является основой для регуляции собственных реакций в общении.

3. Создание своего «компаса» с рецептами саморегуляции.

Цель – в метафорической форме помочь каждому ребенку найти и закрепить индивидуальные, работающие для него способы успокоиться, сосредоточиться или взбодриться.

Занятие 5 «Сходства и различия в группе. Общение в мире различий».

Направлено на формирование мотивационного компонента социального интеллекта.

Цель занятия: создать условия для позитивного восприятия детьми многообразия в классе.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – задуматься о своей уникальности и схожести с другими.

2. Игра «Да. Нет. Может быть».

Цель – наглядно показать, что в группе есть как общие для всех черты, так и уникальные особенности каждого, и что это нормально.

3. Рисунок «Какой я»

Цель – помочь ребенку осознать и выразить свою индивидуальность, а также через демонстрацию рисунков увидеть и принять многообразие одноклассников.

Занятие 6 «Как работать вместе».

Направлено на формирование поведенческого компонента социального интеллекта.

Цель занятия: способствовать осознанию важности развития умения работать в команде.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – оценить свою готовность к сотрудничеству и командной работе.

2. Игра «Пойми без слов».

Цель – развивать невербальную коммуникацию, умение договариваться и понимать друг друга без речи, что является ключевым для слаженной работы.

3. Рисунок в парах со связанными руками.

Цель – на практике испытать необходимость координации действий, уступчивости, поиска общего решения для достижения общей цели.

Занятие 7 «Как услышать другого».

Направлено на формирование мотивационный компонента социального интеллекта.

Цель занятия: способствовать пониманию значимости и развитию умения активного слушания.

Направлено на формирование когнитивного компонента социального интеллекта.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – осознать, насколько легко или трудно бывает слушать других.

2. Игра «Оркестр».

Цель – продемонстрировать важность слушать не только себя, но и других, чтобы создать гармоничное целое.

3. Лепка своего инструмента.

Цель – в метафорической форме закрепить понимание своей уникальной «роли» в общем деле и важности умения «настраиваться» на других.

Занятие 8 «Как понять другого».

Направлено на формирование когнитивного компонента социального интеллекта.

Цель занятия: способствовать развитию умения понимать причины эмоций и поведения других людей.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – настроиться на тему понимания чувств и мотивов других.

2. Упражнение «Я расскажу тебе».

Цель – развивать навык эмпатии, умение поставить себя на место другого человека и понять его переживания.

3. Рисунок «диалога».

Цель – визуализировать процесс взаимопонимания, помочь осознать, что диалог – это двусторонний процесс, требующий усилий от обеих сторон.

Занятие 9 «Как просить о помощи».

Направлено на формирование когнитивного компонента социального интеллекта.

Цель занятия: способствовать осознанию своих потребностей и развитию умения обращаться за помощью в случае необходимости.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – помочь ребенку идентифицировать ситуации, в которых ему может потребоваться помощь.

2. Игра «Я хочу».

Цель – тренировать умение четко и ясно формулировать свои потребности и просьбы.

3. Групповое изготовление «баночки ресурсов».

Цель – создать символический групповой ресурс, который напоминает детям, что они могут обратиться за поддержкой к группе, и что просить о помощи – это нормально и не стыдно.

Занятие 10 «Почему люди спорят».

Направлено на формирование поведенческого компонента социального интеллекта.

Цель занятия: создать условия для освоения простых способов разрешения конфликтов.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – вспомнить и осознать собственный опыт участия в спорах.

2. Просмотр и обсуждение мультфильма «Мост».

Цель – наглядно и безопасно показать причину конфликтов (столкновение интересов) и их деструктивные последствия.

3. «Светофор эмоций».

Цель – познакомить детей с метафорой «Светофора» (Красный - стоп, успокойся; Желтый - подумай; Зеленый - действуй) как алгоритмом управления эмоциями в конфликте и закрепить этот образ через рисунок.

Занятие 11 «Как решать конфликты».

Направлено на формирование поведенческого компонента социального интеллекта.

Цель занятия: способствовать развитию умения управлять эмоциями в конфликтной ситуации.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – оценить свою готовность к конструктивному решению конфликтов.

2. Диагностика «Тарелочки эмоций».

Цель – помочь детям визуализировать и осознать спектр эмоций, которые они испытывают в конфликтных ситуациях.

3. Рисунок «Мост решений».

Цель – на основе метафоры из мультфильма предложить детям в творческой форме найти и изобразить свой способ «построить мост» через конфликт, то есть найти взаимовыгодное решение.

Занятие 12 «Я умею договариваться».

Направлено на формирование поведенческого компонента социального интеллекта.

Цель занятия: способствовать оцениванию детьми своих изменений и достижений, способствовать развитию потребности в саморазвитии.

Последовательность упражнений:

1. Экспресс-самодиагностика.

Цель – провести итоговую рефлексию, оценить личный рост и приобретенные навыки за весь курс.

2. Игра «Фейерверк».

Цель – создать праздничную, позитивную атмосферу для завершения программы, символически «запустить» в небо свои успехи.

3. Создание «браслета умений».

Цель – в символической форме (нанизывая бусины) закрепить и материализовать те конкретные умения (договариваться, слушать, понимать эмоции и т.д.), которые каждый ребенок приобрел во время занятий.

Таким образом, нами была реализована программа формирования социального интеллекта младших школьников, направленная на развитие всех структурных компонентов изучаемого феномена:

1. Формирование мотивационного компонента осуществлялось посредством целенаправленного создания ситуаций коммуникативного успеха, обеспечения высокой степени игровой вовлечённости и демонстрации практической значимости осваиваемых социальных навыков. Данный комплекс условий способствовал трансформации детского интереса от внешней стимуляции к внутренней ценности самого процесса общения и построения отношений.

2. Развитие когнитивного компонента обеспечивалось за счёт включения в программу специализированных упражнений, направленных на распознавание и дифференциацию эмоций, анализ причинно-следственных связей в межличностных ситуациях и решение коммуникативных задач. Реализация данного блока способствовала повышению точности социального прогнозирования, способности участников программы предвидеть развитие социальных ситуаций и реакции окружающих.

3. Совершенствование эмоционального компонента достигалось через освоение и практику эмпатического слушания, применения формул «Я-

высказываний» и регулярной рефлексии собственных аффективных состояний. Это привело к усилению эмоциональной восприимчивости и способности к более точному пониманию внутреннего мира других людей.

4. Отработка поведенческого компонента проводилась в условиях смоделированных социальных ситуаций, таких как сюжетно-ролевые игры и командные проекты. Данный подход позволил участникам сформировать гибкий репертуар социальных действий и существенно сократить частоту проявления дезадаптивных поведенческих реакций.

Использование игровых и арт-терапевтических методов обеспечило высокую вовлеченность и психологическую безопасность, создав оптимальные условия для присвоения учащимися нового социального опыта.

### 3.2 Анализ результатов формирующего эксперимента

После реализации программы психолого-педагогического сопровождения формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии на базе частной школы «Колибри» г. Челябинска была проведена повторная диагностика уровня сформированности структурных компонентов социального интеллекта.

Программа психолого-педагогического сопровождения формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии проводилась на той же выборке, на которой был проведен констатирующий эксперимент. Соответственно характеристика выборки соответствует той, что представлена в констатирующем эксперименте.

Оценка эффективности проводилась на основании сравнения показателей «До» и «После» реализации программы формирования социального интеллекта младших школьников.

Результаты исследования мотивационного компонента социального интеллекта младших школьников, диагностированного методикой

«Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан (Фактор А) представлены на рисунке 7, ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.3.

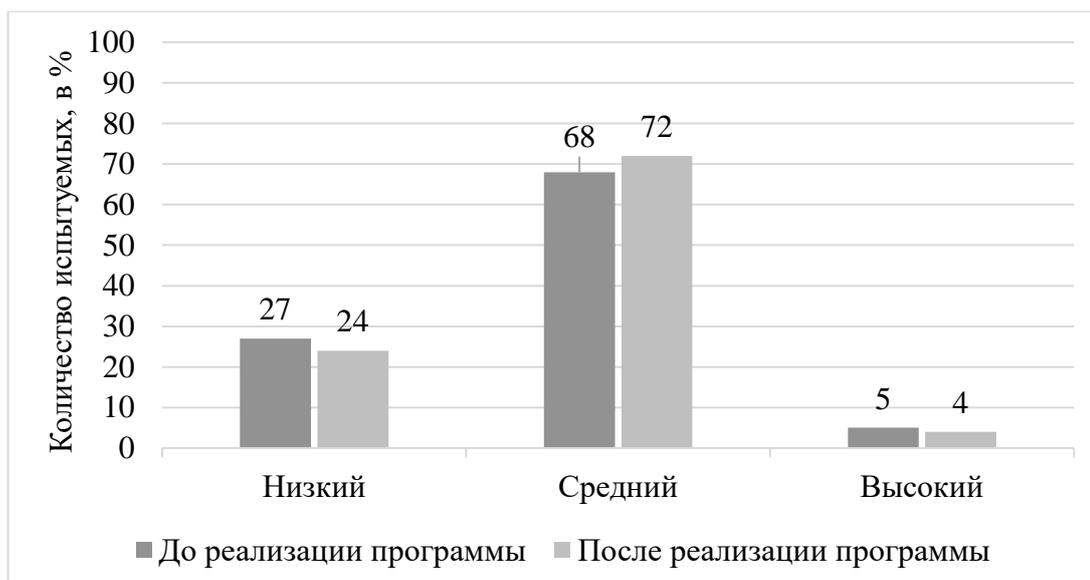


Рисунок 7 – Результаты исследования мотивационного компонента социального интеллекта младших школьников по методике «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан (Фактор А)

На основании проведенного описательного статистического анализа можно констатировать, что после реализации программы в группе исследуемых преобладает средний уровень сформированности мотивационного компонента социального интеллекта – 72 % (32 человека).

24 % детей (11 человек) продемонстрировали низкий уровень, и 4 % испытуемых (2 человека) – высокую потребность в общении и установлению контактов.

В результате повторного исследования уровня сформированности когнитивного компонента социального интеллекта младших школьников по методике Дж. Гилфорда и М. Салливена нами были получены результаты, представленные на рисунке 8, ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.1.

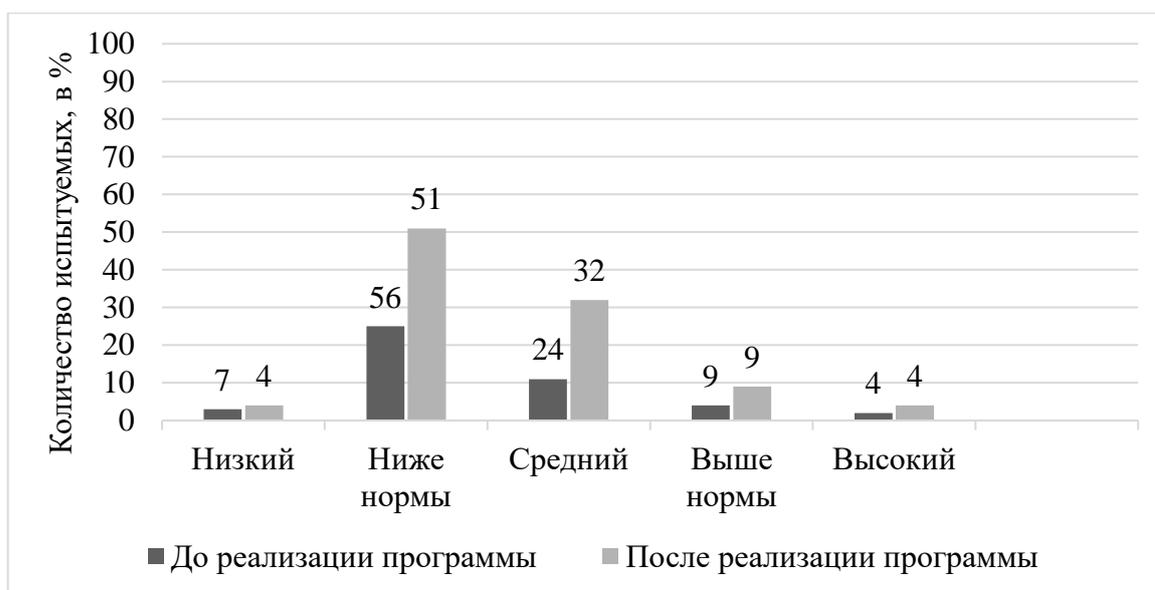


Рисунок 8 – Результаты исследования когнитивного компонента социального интеллекта младших школьников по методике «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд М. Салливен (Субтест 4 «Истории с дополнением») до и после реализации программы

Описательный статистический анализ полученных результатов позволяет отметить, что у 55 % младших школьников (25 человек) уровень сформированности показателей когнитивного аспекта социального интеллекта находятся на низком (4 %) и ниже среднего (51 %) уровне. И лишь 13 % младших школьников (6 человек) имеют показатели когнитивного компонента выше среднего.

В результате проведения исследования уровня сформированности эмоционального компонента социального интеллекта младших школьников по «Шкале социального интеллекта Тромсо» получены результаты, представленные на рисунке 9, ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.2. Так же данный компонент диагностирован Многофакторным личностным опросником Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан и представлен на рисунке 9, ПРИЛОЖЕНИЕ 4, таблица 4.3.

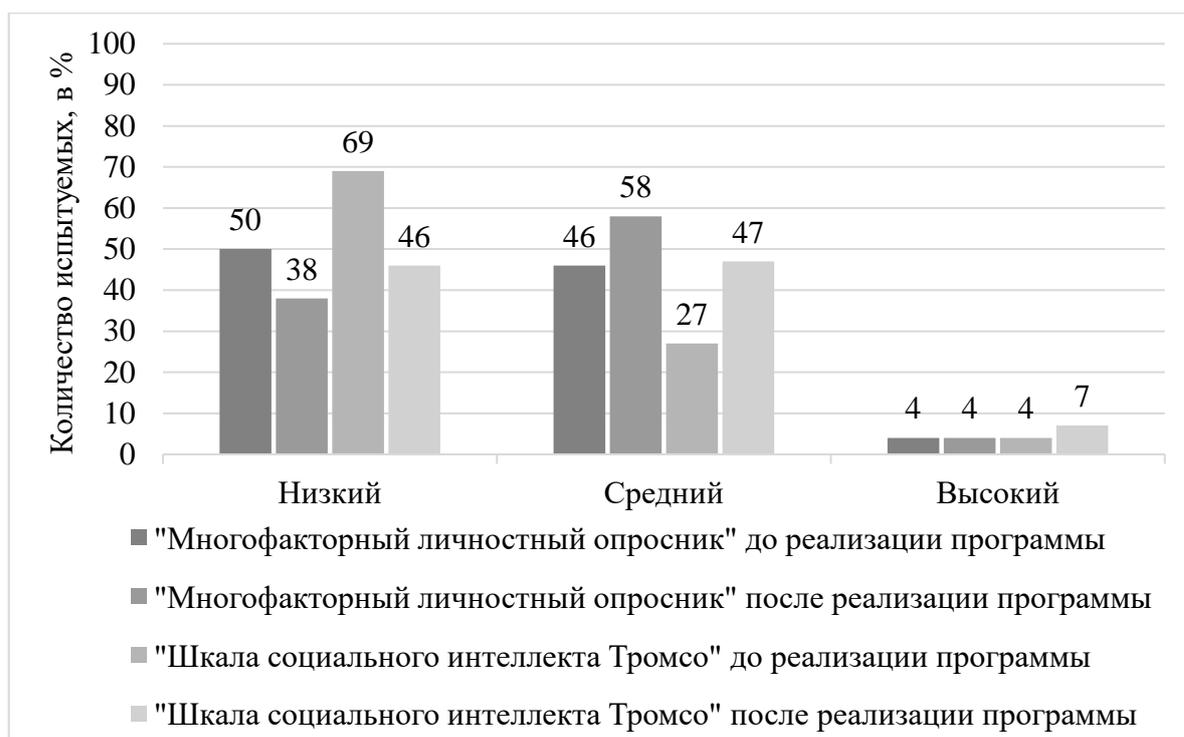


Рисунок 9 – Результаты исследования эмоционального компонента социального интеллекта младших школьников по методике «Шкала социального интеллекта Тромсо» (Субшкала 1 «Социальное осознание») и по методике «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан (Фактор С) до и после реализации программы

На основании проведенного описательного статистического анализа можно констатировать, что большая часть испытуемых (38 % по методике «Многофакторный личностный опросник», 46 % по методике «Шкала социального интеллекта Тромсо») обнаруживают слабую способность быть чутким, эмпатичным к вербальным и невербальным проявлениям других людей, таким детям сложно распознавать эмоции и понимать интересы других людей, они легко расстраиваются, тревожатся из-за отношений.

Часть испытуемых имеют средние способности к оценке состояния людей (58 % по методике «Многофакторный личностный опросник», 47 % по методике «Шкала социального интеллекта Тромсо»). Способность к декодированию невербального языка (позы, мимика, жесты) для понимания эмоциональных состояний и намерений собеседника, а также интерпретации коммуникативных ситуаций соответствует нормативным показателям.

И всего 2 учащихся (4 %) по результатам «Многофакторного личностного опросника» и 7 % по результатам «Шкала социального интеллекта Тромсо» имеют высокие способности к оценке состояния людей.

Результаты исследования поведенческого компонента социального интеллекта младших школьников по методикам:

1. «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М.Салливен в адаптации Е.С. Михайловой (Субтест 1 «Истории с завершением») представлены в Таблице 1, а также в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблица 4.1.

2. «Шкала социального интеллекта Тромсо (Субшкала 2 «Социальные навыки»)» представленные в Таблице 1, а также в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблица 4.2.

3. «Многофакторный личностный опросник Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан (Фактор Q3)» представлены в Таблице 1, а также в ПРИЛОЖЕНИИ 4, таблица 4.3.

Таблица 1 – Результаты исследования поведенческого компонента социального интеллекта младших школьников по методикам:

«Социальный интеллект» Дж. Гилфорда, М. Салливена (Субтест 1 «Истории с завершением»), «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан (Фактор Q3), «Шкала социального интеллекта Тромсо» (Субшкала 2 «Социальные навыки») до и после реализации программы

Методики	Низкий	Средний	Высокий
«Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд, М. Салливен) до реализации программы	27	53	20
«Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд, М. Салливен) после реализации программы	22	58	20
«Многофакторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл, Р.В. Коан) до реализации программы	36	61	3
«Многофакторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл, Р.В. Коан) после реализации программы	31	67	2
«Шкала социального интеллекта Тромсо» (Д. Х. Сильвер и др., в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова) до реализации программы	43	40	17
«Шкала социального интеллекта Тромсо» (Д. Х. Сильвер и др., в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова) после реализации программы	26	51	23

Описательный статистический анализ полученных результатов позволяет отметить, что в группе исследуемых преобладает процент детей с средним уровнем самоконтроля, такие дети достаточно хорошо умеют контролировать свои эмоции и поведение (58 % по методике «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд, М. Салливен, 67 % по методике «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан, 51 % по методике «Шкала социального интеллекта Тромсо»).

Доля учащихся, показавших слабые способности к познанию систем поведения ниже (22 % по методике «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд, М. Салливен, 31 % по методике «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан, 27 % по методике «Шкала социального интеллекта Тромсо»).

Доля учащихся, имеющих высокий уровень самоконтроля поведения и хорошее понимание социальных нормативов, составляет меньшую часть выборки (20 % по методике «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд, М. Салливен, 2 % по методике «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан, 23 % по методике «Шкала социального интеллекта Тромсо»). Такие дети, как правило, бывают успешными коммуникаторами.

Результаты исследования социального интеллекта у младших школьников после реализации Программы по каждому респонденту в баллах приведены в ПРИЛОЖЕНИИ 4.

Для обработки данных были использованы методы математико-статистического анализа: t-критерий Стьюдента для несвязанных выборок (программа «SPSS 19.0 for WINDOWS»).

Матрица исходных данных для расчетов в программе SPSS по методу математической статистики t-критерий Стьюдента для несвязанных выборок приведена в ПРИЛОЖЕНИИ 4, Таблица 4.4.

Итоги расчетов в программе SPSS приведены в Таблице 2.

Таблица 2 – Изменение показателей структурных компонентов социального интеллекта младших школьников экспериментальной группы (N=45)

	Название методики и структурного компонента социального интеллекта ею диагностированного	Экспериментальная группа		t – критерий Стьюдента
		(M1) До эксперимента	(M2) После эксперимента	
1	Мотивационный компонент – фактор А методики «Многофакторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл, Р.В. Коан)	2,222	2,467	-3,723***, p < 0,000479
2	Когнитивный компонент – Субтест «Истории с дополнением» методики «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд, М. Салливен).	4,156	5,111	-6,569***, p ≤ 0,000000
3	Эмоциональный компонент – Субшкала «Социальное осознание» методики «Шкала социального интеллекта Тромсо» (Д. Х. Сильвер и др., в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова),	21,644	22,933	-5,297***, p ≤ 0,000004
4	Эмоциональный компонент – фактор с методики «Многофакторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан)	3,6	3,378	2,0278*, p ≤ 0,048658
5	Поведенческий компонент – Субтест «Истории с завершением» методики «Социальный интеллект» (Дж. Гилфорд, М. Салливен)	5,378	6,200	-3,723***, p ≤ 0,000557
6	Поведенческий компонент – Субшкала «Социальные навыки» методики «Шкала социального интеллекта Тромсо» (Д. Х. Сильвер и др., в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова)	31,867	35,022	-5,977***, p ≤ 0,000000
7	Поведенческий компонент – фактор Q3 методики «Многофакторный личностный опросник» (Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан).	1,956	2,378	-4,855***, p ≤ 0,000016
Условные обозначения: М – средние значения; ЭГ- Экспериментальная группа; t – критерий значимости различий Стьюдента; *- различия, значимые при p = 0,05; **- различия, значимые при p = 0,01; ***- различия, значимые при p = 0,001				

В результате развивающей деятельности в экспериментальной группе произошел рост по всем компонентам социального интеллекта. Выявленные повышения значений имеют различный уровень статистической значимости. Наиболее очевидные различия результатов пред- и пост-теста в экспериментальной группе наблюдается по поведенческому, эмоциональному и когнитивному компонентам социального интеллекта.

Проведённый статистический анализ данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной работы, подтвердил наличие значимых положительных изменений в уровне развития социального интеллекта у младших школьников. Эти изменения достоверно свидетельствуют об эффективности реализованной коррекционно-развивающей программы.

Положение гипотезы о том, что формирование социального интеллекта младших школьников в образовательных условиях начальной школы будет эффективным, если будет разработана и реализована программа психолого-педагогического сопровождения, подтверждена.

3.3 Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику и рекомендации по формированию социального интеллекта младших школьников для педагогов и родителей

Для интеграции и устойчивого закрепления результатов Программы формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии была разработана развернутая технологическая карта внедрения (ПРИЛОЖЕНИЕ 5, таблица 5.1), структурированная по семи последовательным этапам.

Содержание этапов технологической карты.

Этап 1. Целеполагание внедрения.

1.1. Анализ нормативной базы. Изучение программы и релевантных документов (ФЗ, СанПиН СП 2.4.3648-20, отраслевые постановления).

1.2. Формулировка целей. Определение и обоснование стратегических целей внедрения.

1.3. Планирование этапов. Детализация этапов внедрения с определением задач, принципов, условий и критериев эффективности.

1.4. Создание программно-целевого комплекса. Диагностика готовности педагогического коллектива, анализ текущей деятельности ОУ и формирование методической базы.

Этап 2. Формирование позитивной установки.

2.1. Подготовка администрации и ключевых субъектов. Создание состояния готовности и оптимальное распределение ролей.

2.2-2.3. Формирование положительного восприятия. Работа по созданию позитивного отношения к программе у педагогов, родителей и внешних заинтересованных сторон.

Этап 3. Изучение предмета внедрения.

3.1. Изучение материалов. Анализ программных и внутренних документов ОУ.

3.2. Освоение сущности программы. Изучение системного подхода, задач, содержания, форм и методов программы.

3.3. Освоение методики внедрения. Изучение технологии системного внедрения инновации.

Этап 4. Пробное (опережающее) освоение.

4.1. Создание инициативной группы. Формирование и организационная подготовка пилотной группы.

4.2. Углубление знаний. Детальное изучение теории и методики.

4.3. Создание условий. Обеспечение ресурсов для работы пилотной группы.

4.4. Апробация методики. Практическая проверка программы в условиях пилотного внедрения.

Этап 5. Фронтальное освоение.

5.1. Мобилизация коллектива. Мотивация всего педагогического состава на основе успешного пилотного опыта.

5.2. Развитие компетенций. Актуализация знаний о программе и методике внедрения.

5.3. Обеспечение условий. Анализ и подготовка условий для широкомасштабного внедрения.

5.4. Полномасштабная реализация. Фронтальное внедрение программы в образовательный процесс.

Этап 6. Совершенствование работы.

6.1. Углубление компетенций. Совершенствование знаний в области системного подхода.

6.2. Оптимизация условий. Анализ зависимости результатов от созданных условий и их корректировка.

6.3. Развитие методического обеспечения. Формирование единого, отлаженного методического комплекса.

Этап 7. Распространение опыта.

7.1. Обобщение опыта. Систематизация и описание успешных практик внедрения.

7.2. Наставничество. Обучение и консультирование специалистов других образовательных учреждений.

7.3. Пропаганда опыта. Публичное представление результатов на конференциях, в публикациях.

7.4. Закрепление традиций. Научная рефлексия и планирование дальнейшей работы по теме.

В целях обеспечения комплексного подхода и долгосрочного эффекта в рамках психолого-педагогического сопровождения также были разработаны практические рекомендации для педагогов и родителей.

Рекомендации для педагогов включают в себя:

1. Создание безопасной и поддерживающей среды: важно создать в классе атмосферу доверия и уважения, где дети чувствуют себя комфортно

и могут свободно выражать свои мысли и чувства. Для этого педагог должен проявлять внимание к каждому ребенку, поддерживать позитивный климат, избегать критики и способствовать открытым разговорам.

2. Развитие навыков эмпатии: педагогам целесообразно организовывать дискуссии, фокусирующиеся на анализе чувств и переживаний людей. Эффективным инструментом являются сюжетно-ролевые игры, где дети примеряют на себя различные социальные роли и анализируют мотивы поведения персонажей. Ключевая педагогическая задача – формирование у учащихся способности к точной идентификации эмоций (как вербальных, так и невербальных) и обучение адекватным, поддерживающим способам реагирования на эмоциональные состояния других [5, с. 315].

3. Формирование навыков активного слушания. В учебной и внеучебной деятельности необходимо создавать ситуации, требующие от детей полной фокусировки на сообщении собеседника. Этому способствуют специальные коммуникативные упражнения: «эхо» (точное воспроизведение услышанного), «перефразирование» (изложение мысли собеседника своими словами) и «резюмирование» (краткое обобщение сути сказанного). Такая практика демонстрирует детям ценность внимания к чужой точке зрения и формирует основу для взаимопонимания и диалога.

4. Поощрение сотрудничества: важно формировать у детей умение работать в команде. Педагог может организовывать групповые проекты, командные игры и задания, где дети должны научиться делиться идеями, принимать решения совместно и распределять обязанности [19, с. 77]. Такое взаимодействие способствует развитию навыков коммуникации и уважения к множеству точек зрения.

5. Решение конфликтов: преподаватель должен обучать детей конструктивным способам разрешения конфликтов. Вместо того чтобы поощрять ссоры и недоразумения, важно развивать у детей навыки мирного урегулирования споров. Это можно делать через игровые ситуации,

тренировки по переговорам и коллективные обсуждения, как лучше решить возникшую проблему [27, с. 207].

6. Моделирование положительных взаимоотношений: педагоги должны быть примером для детей. Если взрослые проявляют уважение, терпимость и заботу друг о друге, дети учат этому через подражание. Педагоги должны показывать, как важно поддерживать дружеские отношения, сотрудничать и проявлять эмпатию.

7. Развитие уверенности и самооценки: важно способствовать развитию у детей уверенности в себе и своих силах [63, с. 385]. Педагоги могут поощрять участие в различных мероприятиях, хвалить за достижения и предлагать детям ставить перед собой цели и работать над их достижением.

8. Использование искусств для самовыражения: включение творческих занятий, таких как рисование, музыка, танцы, в образовательный процесс помогает детям научиться выражать свои чувства и эмоции [70, с. 47]. Это способствует их эмоциональной осведомленности и улучшает навыки саморегуляции.

9. Формирование системы морально-этических ориентиров. Педагогам рекомендуется систематически включать в образовательный процесс дискуссии на ценностно-ориентированные темы, акцентируя внимание на значимости честности, эмпатии, уважения личных границ и достоинства окружающих. Такие обсуждения целесообразно строить вокруг анализа литературных произведений, реальных жизненных ситуаций или этических дилемм. Данная практика способствует не только усвоению социальных норм, но и развитию нравственного сознания, формированию внутренних критериев для оценки собственных поступков и поведения других людей.

10. Вовлечение родителей в процесс: педагоги должны тесно сотрудничать с родителями, проводя встречи и информируя их о методах и целях развития социального интеллекта у детей. Родители могут

поддерживать педагогическую работу в домашних условиях, помогая детям развивать социальные навыки и поддерживать хорошие взаимоотношения с окружающими [73, с. 201].

Применяя эти рекомендации, педагоги смогут создать благоприятные условия для формирования социального интеллекта у младших школьников, что значительно повлияет на их успешную социализацию и личностное развитие.

Рекомендации для родителей включают практические советы по поддержанию и стимулированию процессов формирования социального интеллекта ребенка:

1. Развивайте эмпатию через примеры: родители могут помочь детям развивать эмпатию, рассказывая им истории о том, как важно понимать чувства других людей. Обсуждайте ситуации, где кто-то был рад или расстроен, и спрашивайте детей, как они думают, что чувствует другой человек [72, с. 320]. Это помогает развивать у детей способность ставить себя на место другого и проявлять заботу о его чувствах.

2. Обсуждайте эмоции: рекомендуется сформировать в семье безопасное коммуникативное пространство, в котором обсуждение любых чувств становится естественной практикой. Стимулируйте рефлекссию, задавая открытые, безоценочные вопросы: «Что было самым интересным сегодня?», «Какая ситуация вызвала у тебя беспокойство?». Ключевая задача – помочь ребёнку освоить эмоциональный словарь, научиться точно называть свои переживания (например, «разочарование», «гордость», «тревога»). Это способствует осознанию внутренних состояний и формирует основу для эмпатического взаимодействия с окружающими.

3. Обучайте конструктивному разрешению конфликтов: учите детей решать конфликты мирным путем. Обсуждайте с ними, как можно договориться, не обижая другого, какие слова и действия могут помочь урегулировать ситуацию. Практикуйте в домашних условиях ролевые игры,

моделируя разные конфликтные ситуации и обучая детей искать компромиссы [39, с. 169].

4. Поощряйте дружеские отношения и сотрудничество: содействуйте установлению у детей дружеских отношений с ровесниками. Поощряйте их приглашать друзей домой, организовывать совместные игры и занятия. Научите их работать в команде, делиться игрушками и решать задачи совместно. Важное значение имеет также поддержка дружбы и взаимодействия в социальной среде, такой как школьные и внешкольные мероприятия.

5. Будьте примером для подражания: дети учат социальным навыкам, наблюдая за поведением взрослых. Родители должны показывать на собственном примере, как важно быть терпимыми, уважительными и добрыми к другим. Доброжелательные отношения с окружающими и умение справляться с конфликтами станут хорошим ориентиром для детей.

6. Развивайте навыки активного слушания: научите детей важности умения слушать собеседника. Практикуйте с ними активное слушание, задавая вопросы по тому, что они только что сказали, или перефразируя их слова. Это помогает детям развивать внимание и уважение к мнению других, а также улучшает их коммуникативные навыки [66, с. 481].

7. Включайте в повседневное взаимодействие с ребёнком игровые и творческие практики, требующие кооперации. Настольные игры с общими правилами, сюжетно-ролевые постановки, а также занятия творчеством выступают эффективным инструментом развития социального интеллекта. Подобные активности естественным образом стимулируют воображение, учат распределению ролей, согласованию действий и совместному достижению результата, формируя базовые навыки командного взаимодействия.

8. Обсуждайте моральные и этические ценности: важно, чтобы дети усваивали базовые нравственные принципы: честность, справедливость, уважение. Родители могут об этом говорить в контексте повседневной

жизни: обсуждать книги, фильмы и события, подчеркивая важность уважения и доброты. [51, с. 131]

9. Предоставляйте ребенку возможность принимать решения: позвольте ребенку принимать небольшие решения, например, выбор игры или занятия, решение, как организовать свободное время. Это поможет развить у него уверенность в собственных силах, ответственность и самостоятельность.

10. Создайте поддерживающую атмосферу дома: дети должны чувствовать, что их поддерживают и понимают. Регулярно поощряйте достижения ребенка, помогайте ему справляться с трудностями и показывайте, что он может доверять вам. Это создает уверенность и комфорт, что способствует лучшему развитию социальных навыков.

Поддерживая развитие социального интеллекта у детей, родители помогают им стать успешными в общении, строить крепкие дружеские отношения и эффективно адаптироваться в социальной среде.

Таким образом, развитие социального интеллекта младших школьников требует комплексного подхода, включающего разнообразные педагогические методы и активности, направленные на создание благоприятной развивающей среды, активное включение детей в игры, использование художественных и музыкальных произведений, театральных активностей и тренингов, а также постоянное повышение компетенции педагогов и родителей в этой области.

### Вывод по 3 главе

В рамках научного исследования нами была реализована Программа, направленная на формирование социального интеллекта у младших школьников. Данная Программа направлена на развитие коммуникативных навыков, разрешения конфликтных ситуаций.

Результаты контрольной диагностики показали изменения во всех четырех выделяемых структурных компонентах социального интеллекта. Выявленные повышения значений имеют различный уровень статистической значимости. Наиболее очевидные различия результатов пред- и пост-теста в экспериментальной группе наблюдается по поведенческому, эмоциональному и когнитивному компонентам социального интеллекта.

Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию социального интеллекта младших школьников подтвердил эффективность программируемой коррекционно-развивающей деятельности.

В результате исследования было подтверждено положение гипотезы: формирование социального интеллекта младших школьников в образовательных условиях начальной школы будет эффективным, если будет разработана и реализована программа психолого-педагогического сопровождения.

Для сохранения позитивных изменений в связи с реализацией Программы формирования социального интеллекта у младших школьников был разработан стратегический документ – технологическая карта внедрения результатов исследования в образовательную практику. Параллельно для обеспечения непрерывности и системности процесса были сформулированы целевые рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению, адресованные ключевым участникам образовательного процесса – родителям и педагогам.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящем исследовании изучался феномен социального интеллекта и рассматривался вопрос его формирования у младших школьников.

В ходе работы нам удалось решить поставленные задачи исследования, которые включали:

1. Анализ феномена социального интеллекта личности в научных исследованиях, конкретизация его компонентов.
2. Определение возрастных особенностей становления социального интеллекта младших школьников.
3. Разработку и реализацию модели формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.
4. Описание этапов, методов и методик исследования социального интеллекта младших школьников.
5. Характеристику выборки и анализ результатов констатирующего эксперимента.
6. Разработка и реализация программы психолого-педагогического сопровождения формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.
7. Анализ результатов констатирующего исследования формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии.
8. Составление технологической карты внедрения результатов исследования.

В работе нами были рассмотрены теоретические основы изучения проблемы формирования социального интеллекта на основе трудов зарубежных и отечественных исследователей. А так же определены возрастные особенности становления данного феномена в младшем школьном возрасте.

При анализе конструкта социального интеллекта нами были выделены его структурные компоненты: мотивационный, когнитивный, эмоциональный и поведенческий.

Кроме того, нами представлена модель исследования формирования социального интеллекта младших школьников, которая включает теоретический, диагностический, формирующий и аналитический блоки, что позволяет комплексно подходить к изучению данного процесса.

Исследование социального интеллекта младших школьников проходило в три этапа: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный, контрольно-обобщающий.

В рамках работы использовался комплекс разнообразных методов и методик. Теоретические методы включали анализ и обобщение литературных источников, целеполагание и моделирование. Эмпирическая часть исследования включала проведение констатирующего эксперимента и тестирование, использовались методики: тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда, М. Салливена; «Шкала социального интеллекта Тромсо» в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова; «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан.

По результатам констатирующего эксперимента большинство младших школьников, участвующих в исследовании, проявили средний уровень развития мотивационного и поведенческого компонентов, и низкий уровень когнитивного и эмоционального компонентов социального интеллекта. Это означает, что значительная часть детей в этом возрасте пока не полностью развила способность точно распознавать эмоции и понимать интересы окружающих, в недостаточной мере владеет саморегуляцией поведения, не умеет прогнозировать поведение окружающих, что является важным компонентом социального интеллекта.

Выдвинутое положение гипотезы о том, что становление социального интеллекта младших школьников в образовательных условиях начальной школы характеризуется гетерохронностью и низкой динамикой

когнитивного и эмоционального компонентов, что требует целенаправленной деятельности по его формированию подтверждено.

Была разработана и реализована психолого-педагогическая программа формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии. Данная Программа направлена на развитие коммуникативных навыков, разрешения конфликтных ситуаций.

Результаты контрольной диагностики показали изменения во всех четырех выделяемых структурных компонентах социального интеллекта. Выявленные повышения значений имеют различный уровень статистической значимости. Наиболее очевидные различия результатов пред- и пост-теста в экспериментальной группе наблюдается по поведенческому, эмоциональному и когнитивному компонентам социального интеллекта.

Статистический анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию социального интеллекта младших школьников подтвердил эффективность психолого-педагогической программы и положение выдвинутой гипотезы о том, что формирование социального интеллекта младших школьников в образовательных условиях начальной школы будет эффективным, если будет разработана и реализована программа психолого-педагогического сопровождения.

Таким образом, наше исследование позволило не только глубже понять процесс формирования социального интеллекта у младших школьников, но и предложить практические рекомендации, которые могут быть полезны в педагогической и воспитательной практике для эффективного развития социальных навыков у детей этого возраста.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андерсон М. Н. Развитие эмоционального интеллекта младших школьников в современных реалиях : обзор исследований / М. Н. Андерсон // Гуманитарный научный вестник. – 2021. – № 5. – С. 95–99.
2. Аскерова М. Р. Социальный интеллект : концепция, методологические аспекты и структура / М. Р. Аскерова // XII Всероссийская научно-практическая конференция «Общество и личность : идеи гуманизма в условиях глобальной турбулентности». – Ставрополь, 2024. – С. 16–19.
3. Аскерова М. Р. Условия формирования социального интеллекта у детей / М. Р. Аскерова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 81-2. – С. 69–72.
4. Бахадова Е. В. Психологические и личностные особенности младших школьников, имеющих склонность к девиантному поведению / Е. В. Бахадова, А. М. Макарова // Вестник РГГУ. Сер. : Психология. Педагогика. Образование. – 2022. – № 4. – С. 149–165.
5. Белавина Ю. Ю. Особенности развития социального интеллекта в младшем школьном возрасте в музыкально обогащенной среде / Ю. Ю. Белавина, И. А. Виноградова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2023. – № 4 (71). – С. 307–324.
6. Беликова Д. А. Развитие компонентов самопрезентации младших школьников в контексте теории социального интеллекта / Д. А. Беликова, М. А. Бурова // Современный ученый. – 2024. – № 7. – С. 253–258.
7. Белова Л. А. Обзор научных исследований в области развития социального интеллекта детей школьного возраста / Л. А. Белова // Молодой ученый. – 2023. – № 24 (471). – С. 196–199.

8. Белова Л. А. Отечественные программы по развитию социального интеллекта детей школьного возраста / Л. А. Белова // Молодой ученый. – 2024. – № 23 (522). – С. 317–318.
9. Бобнева М. И. Нормы общения и внутренний мир личности / М. И. Бобнева // Социальная психология в трудах отечественных психологов / А. Л. Свенцицкий. – Санкт-Петербург, 2000. – С. 339–362.
10. Бруннер Е. Ю. К вопросу о дефиниции «социальный интеллект» / Е. Ю. Бруннер // Проблемы современного педагогического образования. – 2025. – № 87-2. – С. 63–67.
11. Виноградова Н. И. Развитие социального интеллекта младших школьников на основе овладения гуманистическим способом разрешения межличностных конфликтов / Н. И. Виноградова, Е. В. Гольберт // Ученые записки Забайкальского государственного университета. – 2022. – Т. 17, № 2. – С. 123–130.
12. Волкова А. В. Психолого-педагогические условия развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста / А. В. Волкова // Педагогическое образование. – 2024. – Т. 5, № 2. – С. 191–201.
13. Гендерные особенности качества жизни детей младшего школьного возраста при разном когнитивном развитии / А. М. Левчин, А. А. Лебедеенко, И. Б. Ершова, Ю. В. Глушко // Педиатрия. Журнал им. Г.Н. Сперанского. – 2021. – Т. 100, № 4. – С. 208–215.
14. Голубева Н. О. Развитие социально-эмоциональных навыков у младших школьников / Н. О. Голубева // Актуальные проблемы психологии личности : сб. науч. тр. – Екатеринбург, 2022. – С. 31–38.
15. Гоулман Д. Социальный интеллект. Новая наука о человеческих отношениях / Д. Гоулман. – Москва : Издательство АСТ : CORPUS, 2021. – 576 с. – ISBN 978-5-17-113365-8.

16. Губарева М. А. Развитие социального интеллекта младших школьников / М. А. Губарева // Материалы X Международной научно-практической конференции. – Челябинск, 2025. – С. 76–68.
17. Гукаленко О. В. Педагогические условия формирования эмоционального интеллекта обучающихся в современной культурно-образовательной среде / О. В. Гукаленко // Мир науки. Педагогика и психология. – 2022. – Т. 10, № 5. – С. 132–147.
18. Демина Л. Д. Факторы становления и развития социального интеллекта личности / Л. Д. Демина, Н. А. Лужбина // Известия Алтайского государственного университета. – 2005. – № 2 (36). – С. 104–108.
19. Денисова Е. А. Социальный интеллект младших школьников / Е. А. Денисова, Н. И. Мурончик // Педагогический форум. – 2021. – № 1 (7). – С. 76–78.
20. Динамика формирования качества жизни младших школьников с разной когнитивной успешностью / А. А. Лебеденко, А. М. Левчин, И. Б. Ершова, Ю. В. Глушко // Медицинский вестник Юга России. – 2020. – Т. 11, № 2. – С. 55–61.
21. Долгова В. И. Проблемы развития творческого мышления : моногр. / В. И. Долгова. – Москва : Издательство «Перо», 2021. – 250 с. – ISBN 978-5-00171-888-8.
22. Емельяненко В. Н. Социальный интеллект и его роль в формировании культуры социального взаимодействия / В. Н. Емельяненко // Правовые, экономические и гуманитарные вопросы современного развития общества : теоретические и прикладные исследования. – 2022. – № 9. – С. 49–53.
23. Замараева М. В. Теоретическая интерпретация социального интеллекта и опыт его прикладного социологического исследования / М. В. Замараева // Теория и практика общественного развития. – 2020. – № 2(144). – С. 32–37.

24. Зиновьева А. В. Влияние стиля педагогического общения на социальный интеллект младших школьников / А. В. Зиновьева, Е. Г. Шматко // Вестник научных конференций. – 2021. – № 6-1 (70). – С. 45–47.
25. Ибрагимова Г. Т. Формирование социально-эмоционального интеллекта младших школьников на уроках литературного чтения / Г. Т. Ибрагимова, О. А. Салахутдинова // Ашмаринские чтения : сб. ст. XII Междунар. науч.-практ. конф. – Чебоксары, 2020. – С. 255–257.
26. Комлик Л. Ю. Особенности социального интеллекта детей младшего школьного возраста / Л. Ю. Комлик, И. В. Фаустова, Н. М. Копылова // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2023. – № 1 (61). – С. 24–32.
27. Копытин А. И. Искусство и творческая активность как факторы сохранения здоровья и благополучия детей и подростков / А. И. Копытин // Сборник научных статей по материалам III Конгресса «Психическое здоровье человека XXI века». – Москва, 2020. – С. 207–209.
28. Копытин А. И. Арт-терапия в интересах устойчивого развития : клинические, социальные, педагогические, экологические аспекты / А. И. Копытин // Сборник материалов V всероссийской научно-практической конференции. – 2023. – с. 23–29.
29. Корниенко А. В. Анализ понятия и структуры социального интеллекта в зарубежных и отечественных исследованиях / А. В. Корниенко // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. – 2021. – № 2 (36). – С. 140–144.
30. Королькова В. А. Исследование социального интеллекта младших школьников / В. А. Королькова // Социальные отношения. – 2023. – № 2 (45). – С. 140–147.
31. Кристова Е. Ф. Психологический портрет современного школьника / Е. Ф. Кристова // Тенденции развития науки и образования. – 2024. – № 109-4. – С. 19–22.

32. Кулешова О. Д. Социальный интеллект как основа социально-коммуникативного развития младших школьников / О. Д. Кулешова // Глобальный научный потенциал. – 2022. – № 7 (136). – С. 14–17.

33. Куницина В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект : структура, функции, взаимоотношение / В. Н. Куницина. – Санкт-Петербург : Издательство ООО «Скифия-принт», 2025. – 189 с. – ISBN 978-5-98620-807-7.

34. Магомедова З. З. Теоретические основы управления эмоциональным развитием детей младшего школьного возраста / З. З. Магомедова, А. В. Коркмазов, З. М. Умалатова // Проблемы современного педагогического образования. – 2023. – № 79-1. – С. 207–210.

35. Максимова Л. А. Специфика развития эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте / Л. А. Максимова, Г. А. Толдыкина // Современный учитель – взгляд в будущее : сб. науч. тр. – Екатеринбург, 2022. – С. 320–323.

36. Манаенкова М. П. Психолого-педагогические условия формирования эмоционального интеллекта у младших школьников / М. П. Манаенкова // Наука и Образование. – 2022. – Т. 5, № 3. – С. 118–124.

37. Мачнев В. Я. Социальный и эмоциональный интеллект : моногр. / В. Я. Мачнев, Е. И. Чердымова. – Самара : Издательство Самарского университета, 2022. – 148 с. – ISBN 978-5-7883-1713-7.

38. Мезенцева С. А. Анализ проблемы социального интеллекта в отечественной и зарубежной психологии / С. А. Мезенцева, Ю. Г. Тактуева // Актуальные проблемы психолого-педагогических исследований : сб. ст. Междунар. студ. науч.-практ. конф. – Москва, 2024. – С. 311–315.

39. Меретлиева Л. Развитие эмоционального интеллекта у младших школьников / Л. Меретлиева // Инновационные исследования : проблемы внедрения результатов и тенденции развития. – Стерлитамак, 2024. – С. 169–171.

40. Морова Н. С. Особенности развития социального интеллекта младшего школьника / Н. С. Морова, Е. С. Ямбых // Вестник Кыргызского государственного университета имени И. Арабаева. – 2022. – № 3. – С. 311–315.
41. Муцаева З. А. Особенности эмоционального интеллекта младших школьников из семей с различными типами детско-родительских отношений / З. А. Муцаева, К. Г. Хасуева, Ш. И. Булуева // Социально-педагогические условия предупреждения дезадаптации подростков и молодежи : мат-лы междунар. науч.-практ. конф. – Таганрог, 2023. – С. 249–257.
42. Немыкина М. В. Развитие творческих способностей детей в рамках дополнительного образования / М. В. Немыкина, Н. П. Гащенко // Междисциплинарный дискурс. Диалог поколений : сб. ст. междунар. науч.-практ. конф. – Пермь, 2024. – С. 124–128.
43. Никитина Н. Е. Контент учебников по литературному чтению как фактор развития социального интеллекта младших школьников / Н. Е. Никитина // Молодой ученый. – 2022. – № 22 (417). – С. 508–510.
44. Опар О. И. Роль эмоционального интеллекта в социальной адаптации младших школьников / О. И. Опар // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса : мат-лы VIII Междунар. науч.-практ. конф. – Москва, 2021. – С. 47–51.
45. Османова Л. А. Дефиниция «социальный интеллект» в научных исследованиях / Л. А. Османова // Психология : Новые горизонты : сб. тр. II Студ. форума. – Симферополь, 2024. – С. 206–210. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=65609097> (дата обращения: 10.11.2024).
46. Пагаева Э. В. Теоретические подходы к изучению социального интеллекта / Э. В. Пагаева, М. В. Верещагина // Образовательный вестник «Сознание». – 2022. – № 11. – С. 74–82.

47. Перышкова С. А. Развитие социального интеллекта у младших школьников / С. А. Перышкова, Е. А. Агишева, А. С. Трунина // Наука и Образование. – 2022. – Т. 5, № 4. – С. 57–65.

48. Пронина А. Н. Особенности социального интеллекта современных младших школьников / А. Н. Пронина // Современные стратегии и цифровые трансформации устойчивого развития общества, образования и науки : сб. мат-лов IV Междунар. науч.-практ. конф. – Москва, 2022. – С. 139–144. – URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=50092048> (дата обращения: 10.11.2024).

49. Рокицкая Ю. А. Психодиагностика в работе психолога общего образования : учеб. пособие / Ю. А. Рокицкая. – Челябинск : Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2023. – 405 с.

50. Рябышева Е. Н. Социальный интеллект как феномен исследования в зарубежных и отечественных исследованиях / Е. Н. Рябышева, К. Г. Фролова // Матрица научного познания. – 2020. – № 9–2. – С. 81–83.

51. Савельева О. Е. Анализ концепции «принятие других, не осуждая» и факторы осуждающего поведения у школьников / О. Е. Савельева // Наука и школа. – 2023. – № 5. – С. 127–136.

52. Савенков А. И. Подготовка будущих педагогов к формированию социального опыта у школьников в цифровой среде / А. И. Савенков, Т. Д. Савенкова // Педагогическое образование и наука. – 2023. – № 4. – С. 24–29.

53. Савенков А. И. Структура социального интеллекта / А. И. Савенков // Научно-методический электронный журнал «Современная зарубежная психология». – 2018. – Т. 7, № 2. – С. 7–15. – URL: [https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2018\\_n2/93903](https://psyjournals.ru/journals/jmfp/archive/2018_n2/93903) (дата обращения: 10.11.2024).

54. Сальникова И. В. Прогнозирование академической успешности младших школьников на основе анализа развития социального интеллекта /

И. В. Сальникова // Ребенок в современном образовательном пространстве мегаполиса : мат-лы VII Междунар. науч.-практ. конф., посвященной 25-летию МГПУ. Москва, 2020. – С. 107–114.

55. Самохвалова И. Ю. Роль семьи в формировании социального интеллекта младших школьников / И. Ю. Самохвалова, В. Е. Филиппова // Наука и образование : отечественный и зарубежный опыт : сб. тр. 67 Междунар. науч.-практ. конф. – Белгород, 2024. – С. 106–110.

56. Сергеева В. С. Особенности агрессивного поведения детей младшего школьного возраста в условиях образовательной организации / В. С. Сергеева, Г. И. Грибкова // Инновационное образовательное пространство: теория и практика : сб. ст. – Санкт-Петербург, 2024. – С. 320–324.

57. Симановский А. Э. Развитие способности к интеллектуальному творчеству у младших школьников : моногр. / А. Э. Симановский. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 188 с. – ISBN 978-5-534-05925-0.

58. Степанова О. Н. Деятельность педагога по развитию социального интеллекта младших школьников на основе коллективного творчества / О. Н. Степанова, Т. Ю. Чуйчук, И. Н. Емельянова // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2023. – № 1 (16). – С. 27–30.

59. Степанова О. Н. Социальный интеллект как психолого-педагогический феномен : понятие, общая характеристика и инструменты развития / О. Н. Степанова // «Научно-издательский центр «Вестник науки» : сб. науч. ст. по мат-лам XII Междунар. науч.-практ. конф. – 2023. – С. 284–292.

60. Суругина А. В. Современные проблемы развития коммуникативных навыков у учащихся начальной школы / А. В. Суругина // Социальные отношения. – 2021. – № 2 (37). – С. 81–89.

61. Тростянецкая А. В. Современные подходы к развитию социального интеллекта у детей младшего школьного возраста / А. В. Тростянецкая // Время науки. – 2024. – № 3-1. – С. 33–39.

62. Ушаков Д. В. Социальный и эмоциональный интеллект : теоретические подходы и методы измерения / Д. В. Ушаков // Вестник российского фонда фундаментальных исследований. Гуманитарные и общественные науки. – 2024. № 1. – С. 144–152.

63. Филина Н. А. Лидерские качества младших школьников с разным уровнем развития социального интеллекта / Н. А. Филина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-3. – С. 384–388.

64. Харитонов М. Г. Социально-педагогическая деятельность в формировании социальных способностей младших школьников / М. Г. Харитонов, П. А. Белков // Инновации в образовании : теория и практика : сб. науч. ст. – Москва, 2024. – С. 186–191.

65. Чеснокова О. Б. Игровой тест по определению уровня развития социального интеллекта в дошкольном и младшем школьном возрасте / О. Б. Чеснокова, Е. В. Субботский, Ю. В. Мартиросова // Психология и психотехника. – 2020. – № 1. – С. 90–106.

66. Шингарев С. М. О соотношении рационального и эмоционального в интеллекте / С. М. Шингарев // Способности и ментальные ресурсы человека в мире глобальных перемен : сб. науч. ст. – Москва, 2020. – С. 478–486.

67. Юдина А. А. Развитие социального интеллекта у обучающихся / А. А. Юдина // Модернизация системы профессионального образования на основе регулируемого эволюционирования : мат-лы XXII Междунар. науч.-практ. конф. – Челябинск, 2023. – С. 517–524.

68. Ясюкова Л. А. Возрастные закономерности развития в стабильные и кризисные периоды. В 2 ч. Ч. 1 / Л. А. Ясюкова // Школьные технологии. – 2024. – № 1. – С. 32–43.

69. Ясюкова Л. А. Возрастные закономерности развития в стабильные и кризисные периоды. В 2 ч. Ч. 2 / Л. А. Ясюкова // Школьные технологии. – 2024. – № 1. – С. 7–16.

70. Dowswell E. Socially Skilled Successful Students : Improving Children’s Social Intelligence through Social Education Programs / E. Dowswell, D. Chessor // Journal of Social & Behavioural Research. – 2024. – Vol. 5, No. 2. – P. 23–60.

71. Gigerenzer G Human by nature. The Social Intelligence Hypothesis / G. Gigerenzer, H. Kummer, D. Lorraine. – New York : Psychology Press, 2023. – 510 p.

72. Kaztayeva Zh. M. Social Intelligence the key to better relationships with others / Zh. M Kaztayeva, A. V. Smetankina // Dialogue of cultures. Proceedings of the XVIII International Scientific and Practical Conference in English. – 2025. – P. 318–322.

73. Sternberg R. Social Intelligence and Nonverbal Communication / R. Sternberg, A. Kostic. – New York : Palgrave macmillan, 2020. – 435 p.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методики диагностики социального интеллекта младших школьников

1. «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М.Салливен в адаптации Е.С. Михайловой

Название: Тест социального интеллекта Дж. Гилфорда и М.Салливен.

Диагностируемые группы обучающихся: 1-4, 5-7, 8-9 классы.

Тест социального интеллекта Дж. Гилфорда (Four Factor Test of Social Intelligence) – психодиагностическая методика, созданная Дж. Гилфордом на основе собственной модели структуры интеллекта. Методика представляет собой батарею стандартизированных тестов, направленных на диагностику различных аспектов одного из наиболее интересных психических феноменов – социального интеллекта, то есть способности понимать и прогнозировать поведение людей в разных житейских ситуациях, распознавать намерения, чувства и эмоциональные состояния человека по невербальной и вербальной экспрессии.

Методика включает четыре субтеста, из них три составлены на невербальном стимульном материале и один – на вербальном. Субтесты диагностируют четыре способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований и результатов поведения.

Цель методики – определение уровня и видов социального интеллекта.

Интерпретация: общий смысл стандартных баллов можно определить следующим образом:

1 балл – низкие способности к познанию поведения;

2 балла – способности к познанию поведения ниже среднего (среднеслабые);

3 балла – средние способности к познанию поведения (средневыборочная норма);

4 балла – способности к познанию поведения выше среднего (среднесильные);

5 баллов – высокие способности к познанию поведения.

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

Таблица 1.1 – Ключ к обработке методики «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда и М.Салливен в адаптации Е.С. Михайловой

№	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4
1	2	1	3	4
2	2	4	3	3
3	2	3	3	3
4	3	3	1	2
5	1	2	1	1
6	3	1	2	1
7	3	2	2	4
8	3	2	1	1
9	3	1	2	1
10	3	4	3	2
11	3	1	1	1
12	1	1	2	2
13	1	2		2
14	2	4		1
15		4		

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

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

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

Успешность выполнения данного субтеста положительно коррелируют со следующими психологическими особенностями:

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

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

Лица с высокими оценками по субтесту способны распознавать структуру межличностных ситуаций в динамике. Они умеют анализировать сложные ситуации взаимодействия людей, понимают логику их развития, чувствуют изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников. Путем логических умозаключений они могут достраивать неизвестные, недостающие звенья в цепи этих взаимодействий, предсказывать, как человек поведет себя в дальнейшем, отыскивать причины определенного поведения. Например, субтест позволяет прогнозировать успешность построения следователем целостной картины преступления на основе неполных данных.

Успешное выполнение субтеста предполагает способность адекватно отражать цели, намерения, потребности участников коммуникации, предсказывать последствия их поведения. Кроме этого, требуется умение ориентироваться в невербальных реакциях человека, а также нормах и правилах, регулирующих поведение в обществе.

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

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

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

Интерпретация композитной оценки социального интеллекта

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

- 1) 1 балл – низкий социальный интеллект;
- 2) 2 балла – социальный интеллект ниже среднего (среднеслабый);
- 3) 3 балла – средний социальный интеллект (средневыборочная норма);
- 4) 4 балла – социальный интеллект выше среднего (среднесильный);
- 5) 5 баллов – высокий социальный интеллект.

Социальный интеллект представляет собой систему интеллектуальных способностей, определяющих адекватность понимания поведения людей. По мнению авторов методики, способности, отражающиеся на уровне композитной оценки, «вероятно, перекрывают собой традиционные понятия социальной чувствительности, эмпатии, восприятия другого и то, что можно назвать социальной интуицией».

Выполняя регулирующую функцию в межличностном общении, социальный интеллект обеспечивает социальную адаптацию личности, «гладкость в отношениях с людьми».

Лица с высоким социальным интеллектом способны извлечь максимум информации о поведении людей, понимать язык невербального общения, высказывать быстрые и точные суждения о людях, успешно прогнозировать их реакции в заданных обстоятельствах, проявлять дальновидность в отношениях с другими, что способствует их успешной социальной адаптации.

Лица с высоким социальным интеллектом, как правило, бывают успешными коммуникаторами. Им свойственны контактность, открытость, тактичность, доброжелательность и сердечность, тенденция к психологической близости в общении.

Высокий социальный интеллект связан с интересом к социальным проблемам, наличием потребности воздействовать на других и часто сочетается с развитыми организаторскими способностями. Люди с развитым социальным интеллектом обычно имеют выраженный интерес к познанию себя и развитую способность к рефлексии.

Уровень развития социального интеллекта в большей степени определяет успешность адаптации при поступлении на работу, чем уровень развития общего интеллекта. Люди с высоким социальным интеллектом обычно легко уживаются в коллективе, способствуют поддержанию оптимального психологического климата, проявляют больше интереса, смекалки и изобретательности в работе.

Лица с низким социальным интеллектом могут испытывать трудности в понимании и прогнозировании поведения людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации.

Низкий уровень социального интеллекта может в определенной степени компенсироваться другими психологическими характеристиками (например, развитой эмпатией, некоторыми чертами характера, стилем

общения, коммуникативными навыками), а также может быть скорректирован в ходе активного социально-психологического обучения.

Бланк ответов

Ф.И.О. \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Возраст \_\_\_\_\_ Пол \_\_\_\_\_

Таблица 1.2 – Бланк ответов

	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4
Пример	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
1	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
2	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
3	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
4	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
5	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
6	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
7	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
8	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
9	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
10	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
11	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
12	1 2 3	1 2 3 4	1 2 3	1 2 3 4
13	1 2 3	1 2 3 4		1 2 3 4
14	1 2 3	1 2 3 4		1 2 3 4
15		1 2 3 4		

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

В этом субтесте Вы будете иметь дело с картинками, на которых изображены житейские ситуации, происходящие с персонажем Барни. Барни – это лысый мужчина, по профессии – официант. В ситуациях также принимают участие жена, маленький сын и друзья Барни, с которыми он встречается дома или в кафе.

В каждом задании слева расположен рисунок, изображающий определенную ситуацию. Определите чувства и намерения действующих в ней персонажей и выберите среди трех рисунков справа тот, который показывает наиболее правдоподобный вариант продолжения (завершения) данной ситуации.

Рассмотрим пример:

На рисунке слева Барни, зацепившийся за край крыши, испуган и просит помощи у своего маленького сына. Мальчик взволнован тем, что видит отца в таком трудном положении.

Выбор рисунка № 1 является правильным ответом в данном случае. Поэтому на Бланке ответов цифра 1 обведена кружком. Рисунок № 1 наиболее логично и правдоподобно продолжает заданную ситуацию: жена и сын Барни приставляют к стене лестницу, для того чтобы помочь ему спуститься.

Выбор рисунков № 2 и № 3 является менее корректным. Что касается рисунка № 2, то маловероятно, что, вися в воздухе в таком испуганном и беспомощном состоянии, Барни сможет залезть на крышу самостоятельно. Поскольку положение Барни опасно, жена и сын вряд ли стали бы насмехаться над ним, как это изображено на рисунке №3.

Итак, в каждом задании Вы должны предсказать, что произойдет после ситуации, изображенной на левом рисунке, основываясь на чувствах и намерениях, действующих в ней персонажей.

Не выбирайте рисунок для ответа только потому, что он показался Вам наиболее забавным продолжением. Предлагайте наиболее типичное и логичное продолжение заданной ситуации. Номер выбранного рисунка (обозначенный в правом нижнем углу рисунка) обходится кружком на Бланке ответов. В самих тестовых тетрадях никаких пометок делать нельзя.

На выполнение субтеста отводится 6 минут. За минуту до окончания работы Вы будете предупреждены. Работайте, по возможности, быстрее. Не тратьте много времени на одно задание. Если затрудняетесь с ответом, переходите к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности.

Если у Вас есть вопросы, задайте их сейчас.

Не переворачивайте страницу, пока не получите команду «НАЧАЛИ!» [Цит. по: 37, с. 112].



Рисунок 1.1 – Тестовый материал к Субтесту 1 «Истории с завершением»

Инструкция:

Субтест №4 «Истории с дополнением»

В этом субтесте Вы будете иметь дело с картинками, на которых изображены истории про Фердинанда. У Фердинанда есть жена и маленький ребенок. Он работает начальником, поэтому в историях будут также принимать участие его сослуживцы.

Каждое задание состоит из восьми картинок. Четыре верхние картинки отражают определенную историю, происходящую с Фердинандом. Одна из этих картинок всегда пропущена. Вам необходимо выбрать среди четырех рисунков нижнего ряда тот, который при подстановке на место пустого квадрата сверху будет дополнять историю с Фердинандом по смыслу. Если Вы правильно выберете отсутствующий рисунок, то смысл истории полностью прояснится, чувства и намерения, действующих в ней персонажей, станут понятными.

Рассмотрим пример:

В этой истории отсутствует третий рисунок. В конце истории мы видим, что Фердинанд, мечтавший об обеде, не получает его вопреки своим ожиданиям и выходит из дома раздосадованный. Жена Фердинанда рассержена и делает вид, что читает сыну книгу. Мальчик сидит спокойно. Все это связано с тем, что Фердинанд, умываясь после работы, оставил на кухне грязь, что и разозлило его жену. Таким образом, логичным дополнением истории является рисунок №4. Поэтому в Бланке ответов цифра 4 обведена кружком.

Рисунки №1, 2, 3 не соответствуют данной истории по смыслу.

Итак, в каждом задании необходимо найти рисунок, дополняющий историю про Фердинанда по смыслу. На выполнение субтеста отводится 10 минут. За минуту до окончания работы Вы будете предупреждены. Работайте, по возможности, быстрее. Не тратьте много времени на одно задание. Если затрудняетесь с ответом, переходите к следующему пункту. К трудным заданиям можно будет вернуться в конце, если хватит времени. В затруднительных случаях давайте ответ, даже если не совсем уверены в его правильности.

Если у Вас есть вопросы, задайте их сейчас.

Не переворачивайте страницу, пока не получите команду «НАЧАЛИ!» [Цит. по: 37, с. 112].



Рисунок 1.2 – Тестовый материал к Субтесту 4 «Истории с дополнением»

2. Шкала социального интеллекта Тромсо в модификации В. Ю. Семенова, А. Д. Наследова

Инструкция: Уважаемые ребята! Перед вами ряд предложений.

Вам необходимо выбрать одну из семи оценок (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) для каждого из них. Эти оценки зависят от того, насколько вы согласны или не согласны с тем, что написано в этих предложениях (где 7 – полностью согласен, а 1 – полностью не согласен).

Пожалуйста, дайте свою оценку каждому из этих предложений.

Если у вас есть какие-нибудь вопросы, спросите у меня, я вам на них отвечу.

Таблица 1.3 – Текст опросника «Шкала социального интеллекта Тромсо»

1	Я могу предсказывать поведение других людей.	1 2 3 4 5 6 7
2	Я часто чувствую, что мне трудно понять выбор других людей.	1 2 3 4 5 6 7
3	Я знаю, что будут чувствовать другие люди после моих действий.	1 2 3 4 5 6 7
4	Я легко приспосабливаюсь к разным социальным ситуациям.	1 2 3 4 5 6 7
5	Другие люди сердятся на меня, не будучи способными объяснить мне почему.	1 2 3 4 5 6 7
6	Я понимаю желания других людей.	1 2 3 4 5 6 7
7	Я способен быстро осваиваться в новых ситуациях и сразу знакомиться с людьми.	1 2 3 4 5 6 7
8	Люди часто сердятся или раздражаются, когда я говорю то, что я думаю.	1 2 3 4 5 6 7
9	Мне трудно налаживать отношения с другими людьми.	1 2 3 4 5 6 7
10	Чтобы хорошо понять других людей, мне нужно много времени.	1 2 3 4 5 6 7
11	Я могу предсказать, как другие будут реагировать на мое поведение.	1 2 3 4 5 6 7
12	Я хорошо подбираю нужные слова в разговоре с новыми людьми.	1 2 3 4 5 6 7
13	Я часто могу понять, что на самом деле другие хотят выразить с помощью слов, жестов, мимики и других средств.	1 2 3 4 5 6 7
14	Мне часто трудно найти подходящие темы для разговора.	1 2 3 4 5 6 7
15	Я часто бываю удивлен реакциями других на то, что я делаю.	1 2 3 4 5 6 7

Каждый пункт оценивается по 7-бальной шкале (от 1 до 7).

Вопросы чередуются в случайном порядке.

«Прямые» (1; 3; 4; 6; 7; 11; 12; 13) и «обратные» (2; 5; 8; 9; 10; 14; 15) утверждения сбалансированы в соотношении 8:7. Суммарный балл по каждой из шкал опросника варьируется в диапазоне от 5 до 32. Показатель

социального интеллекта вычисляется путем алгебраического сложения баллов по шкалам теста и варьируется в диапазоне от 14 до 99 баллов.

#### Обработка и интерпретация результатов

По каждой субшкале подсчитывается «сырой балл» как сумма оценок по входящим в нее пунктам:

субшкала «Социальное осознание», утверждения: 2, 5, 8, 9, 10, 14, 15;

субшкала «Социальные навыки», утверждения: 1, 3, 4, 6, 7, 11, 12, 13.

Для исследовательских целей рекомендуется применять «сырые баллы». Для интерпретации результатов индивидуального тестирования следует применять стандартные оценки по субшкале «стен»». Перевод «сырых баллов» в стены производится при помощи таблицы на рисунке 12. При этом следует иметь в виду, что для всех половозрастных групп средние значения соответствуют 5–6 стенам, кроме мальчиков 9–11 лет, для которых по обоим субшкалам – значение выше среднего (7 стен) [Привод. по: 37, с. 102].

Субшкала 1 («Социальное осознание»)										
Уровни	низкий		ниже среднего		средний		выше среднего		высокий	
Стены	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
%	2.04	4.76	9.86	14.63	18.03	19.05	14.97	9.86	4.76	2.04
Баллы	< 12	12–14	15–17	18–21	22–26	27–31	32–37	38–42	43–46	> 46
Субшкала 2 («Социальные навыки»)										
Стены	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
%	2.38	4.08	10.54	14.29	19.05	18.71	14.29	9.18	4.76	2.72
Баллы	< 17	17–19	20–24	25–29	30–36	37–41	42–46	47–49	50–51	> 52

Рисунок 1.3 – Тестовые нормы модифицированных шкал Тромсо для перевода «сырых» баллов в стены

### 3. Многофакторный личностный опросник Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан

Предлагаемый модифицированный вариант детского личностного вопросника разработанного Р.Б. Кеттеллом и Р.В. Коаном, предназначенный для детей 8–12 лет, включает в себя 12 факторов или шкал, отражающих характеристики некоторых качеств личности. Каждый личностный фактор рассматривается как континуум определенного качества или «первичной черты» (в вопроснике он измеряется в стенах – единицах шкалы с минимальным значением в 1 балл, максимальным – 10 и средним – 5,5 балла) и характеризуется биполярно по крайним значениям этого континуума. Соответственно, на эти биполярные содержания указывает значок + или –, стоящий рядом с буквами алфавита, обозначающими факторы.

Инструкция для проведения исследования.

Для проведения группового эксперимента детям раздаются тестовые брошюры и опросные листы. Перед исследованием необходимо предупредить ребят, чтобы они не делали никаких пометок в самом тексте, а все, что нужно, отмечали и писали на опросном листе. Также надо сказать, чтобы каждый школьник написал свое имя, фамилию, возраст, класс, № школы и другую информацию, которую Вы хотите получить, в верхней части опросного листа. Как только дети будут готовы слушать, прочтите вслух инструкцию.

Инструкция. «Дорогие ребята, мы проводим изучение характера школьников. Предлагаем анкету с рядом вопросов. Здесь не может быть «правильных» или «неправильных» ответов. Каждый должен выбрать ответ, наиболее подходящий для себя. Вопросы состоят из двух частей, разделенных словом «или». Читая вопросы, выбирай ту часть, которая подходит тебе больше. В листке для ответов против каждого номера вопроса имеется два квадратика, соответствующие левой части вопроса (все, что находится до слова «или») и правой (все, что находится после слова «или»).

Поставь крестик (x) в квадратике, который соответствует той части вопроса, которую ты выбрал. В некоторых вопросах может не быть формулировок, подходящих для тебя точно (или бывает «и так, и так»). Тогда отмечай ту, которая подходит тебе больше (или как чаще бывает). Если вопрос вызывает затруднение, обращай за помощью к тому, кто проводит исследование, для этого подними руку. Не надо думать подолгу над одним вопросом. Отметил один и сразу же переходи к следующему. Есть вопросы, имеющие три варианта ответов (№ И, 15, 19, 23, 27). Просмотри все варианты и выбери один из них. Не разрешается пропускать вопросы, а также давать больше одного ответа на вопрос».

Разрешается только их прочтение, без объяснения значения слов. Это должно производиться в индивидуальном порядке, чтобы не мешать работе остальных. Скажите детям, чтобы, когда они закончат отвечать на вопросы первой страницы, сразу же переходили на вторую.

Важным моментом является то, чтобы экспериментатор сразу же после начала работы быстро прошел по рядам и убедился, что все следуют инструкции. Отмечайте, где работает ребенок, стимулируя его работать быстрее или медленнее. Полезно сделать такое замечание: «Теперь почти все закончили 1-ую страницу, если кто-то еще не закончил, надо работать быстрее».

Обратите внимание на завершение работы. В конце тестирования необходимо сказать: «Просмотрите ваши ответы и убедитесь, что вы ответили на каждый вопрос, ничего не пропустили».

Младшим детям этот вопросник может быть прочтен весь целиком вслух. В этом случае необходимо, чтобы в классе был помощник-наблюдатель, т.к. некоторые дети могут нуждаться в оказании помощи, а другие склонны списывать. Экспериментатор, читающий вопросы, должен стоять перед классом и четко произносить каждый вопрос, по мере надобности повторяя их дважды. Вопросы, направленные на сообразительность, лучше выписать на доске, т.к. при восприятии их на слух

дети испытывают трудности, но при этом очень важно не допустить их обсуждения вслух.

Ниже приводится развернутое описание личностных факторов, используемых в детском варианте вопросника.

#### Фактор А

Оценки А+ характерны для ребенка, который легко подвержен аффективным переживаниям, лабилен, отличается богатством и яркостью эмоциональных проявлений, откликается на происходящие события, имеет выразительную экспрессию. Для него характерны сильные колебания настроения. Высокая оценка характеризует ребенка как эмоционально-теплого, общительного, веселого. Дети с высокими оценками по фактору А лучше приспособлены социально, девочки в среднем имеют более высокие показатели по сравнению с мальчиками.

Оценки А- характерны для ребенка, который не склонен к аффектам и бурным, живым эмоциональным проявлениям. Такой ребенок холоден и формален в контактах, не интересуется жизнью окружающих его людей, предпочитает общаться с книгами и вещами, старается работать в одиночестве и в конфликтах не склонен идти на компромисс. В делах такой ребенок точен и обязателен, но недостаточно гибок. Ребенок с низкой оценкой по этому фактору отличается недоверчивостью, чрезмерной обидчивостью, отсутствием интуиции в межличностных отношениях, в его поведении часто наблюдаются негативизм, упрямство, эгоцентризм.

#### Фактор С

Оценки С+ характерны для ребенка, который является эмоционально зрелым и хорошо приспособленным. Такой ребенок обычно способен достигать своих целей без особых трудностей, смело смотреть в лицо фактам, осознавать требования действительности. Он не скрывает от себя собственные недостатки, не расстраивается по пустякам и не поддается случайным колебаниям настроений. Высокие значения фактора С отражают

уверенность в себе и, соответственно, спокойствие, стабильность, лучшую подготовленность к успешному выполнению школьных требований.

Оценки С- характерны для ребенка, который отмечает, что ему не хватает энергии, и он часто чувствует себя беспомощным, усталым и неспособным справиться с жизненными трудностями. Такой ребенок может иметь беспричинные страхи, беспокойный сон и обиду на других, которая зачастую оказывается необоснованной. Такие люди не способны контролировать свои эмоциональные импульсы и выражать их в социально допустимой форме. В поведении это проявляется как отсутствие ответственности, капризность. Низкие значения регистрируются у детей, которые остро реагируют на неудачи, оценивают себя как менее способных по сравнению со сверстниками, обнаруживают неустойчивость настроения, плохо контролируют свои эмоции, испытывают трудности в приспособлении к новым условиям. На отрицательном полюсе группируются дети и с неблагоприятием в учебной деятельности.

### Фактр Q3

Оценки Q3+ свидетельствуют об организованности. Умении хорошо контролировать свои эмоции и поведение. Такие личности способны эффективно управлять своей энергией и умеют хорошо планировать свою жизнь. Они думают, прежде чем действовать, упорно преодолевают препятствия, не останавливаются при столкновении с трудными проблемами, склонны доводить начатое до конца и не дают обещания, которые не могут выполнить. Ребенок с высокими показателями по данному фактору хорошо осознает требования общества и старается их аккуратно выполнять, заботясь о впечатлении, производимом на других. Высокое индивидуальное Q3 может быть расценено как лучшая социальная приспособленность, более успешное овладение требованиями окружающей жизни.

Оценки Q- характерны для слабовольных и обладающих плохим самоконтролем детей. Такие дети слабо способны придать своей энергии

конструктивное направление и не расточать ее. Они не умеют организовывать свое время и порядок выполнения дел. Низкий Q3 выделяет того, кто не умеет контролировать свое поведение в отношении социальных нормативов, плохо организован.

Все балльные показатели переводятся в словесные «Низкий», «Средний», «Высокий». В зависимости от этих показателей, ребенку соответствует определенная характеристика. В случае показателя «Средний», необходимо учитывать и по низкому, и по высокому показателю.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты исследования социального интеллекта младших школьников

Таблица 2.1 – Результаты исследования социального интеллекта младших школьников по методике «Социальный интеллект» Дж. Гилфорд и М. Салливен

№ п/п	Субтест 1 «Истории с завершением»	Субтест № 4 «Истории с дополнением»	Общий уровень
<i>1</i>	2	3	4
1	2	2	2
2	3	3	3
3	2	2	2
4	3	3	3
5	4	4	4
6	2	2	2
7	4	4	4
8	3	3	3
9	2	2	2
10	3	3	3
11	2	2	2
12	2	2	2
13	3	3	3
14	1	2	1
15	2	2	2
16	3	3	3
17	2	3	3
18	3	3	3
19	4	4	4
20	2	2	2
21	3	4	3
22	2	2	2
23	5	5	5
24	2	3	3
25	5	5	5
26	2	3	3
27	2	3	2
28	2	3	2
29	1	2	1
30	3	3	3
31	2	3	2
32	2	3	3
33	2	3	2
34	3	3	3

Продолжение таблицы 2.1

1	2	3	4
35	2	3	2
36	2	3	2
37	2	3	3
38	2	3	2
39	1	3	3
40	2	3	2
41	2	3	3
42	2	4	3
43	3	4	3
44	2	2	1
45	4	4	3
Итого	Низкий – 7 % (3 учащихся). Ниже среднего – 20 % (10 учащихся). Средний – 53 % (24 учащихся). Выше среднего – 9 % (4 учащихся). Высокий – 11 % (4 учащихся).	Низкий – 7 % (3 учащихся). Ниже среднего – 56 % (26 учащихся). Средний – 24 % (11 учащихся). Выше среднего – 9 % (3 учащихся). Высокий – 4 % (2 учащихся).	Низкий – 7 % (3 учащихся). Ниже среднего – 38 % (17 учащихся). Средний – 44 % (20 учащихся). Выше среднего – 7 % (3 учащихся). Высокий – 4 % (2 учащихся).

Таблица 2.2 – Результаты исследования социального интеллекта младших школьников по методике «Шкала социального интеллекта Тромсо» в модификации В.Ю. Семенова, А.Д. Наследова

№ п/п	Субшкала 1 «Социальное осознание»	Субшкала 2 «Социальные навыки»
1	2	3
1	11	10
2	19	17
3	25	24
4	12	11
5	5	18
6	26	30
7	13	15
8	20	22
9	27	26
10	14	13
11	21	24
12	24	25
13	15	17
14	29	27
15	5	19
16	23	25
17	16	17
18	26	30

Продолжение таблицы 2.2

1	2	3
19	22	21
20	17	19
21	20	21
22	18	16
23	5	18
24	20	22
25	18	20
26	21	23
27	17	16
28	24	25
29	25	24
30	22	23
31	27	26
32	16	15
33	21	23
34	15	20
35	30	30
36	14	15
37	24	23
38	13	16
39	20	23
40	12	11
41	21	24
42	23	22
43	11	19
44	20	23
45	23	25
Итого	Низкий – 14 % (7 учащихся). Ниже среднего – 36 % (16 учащихся). Средний – 46 % (20 учащихся). Выше среднего – 2 % (1 учащийся). Высокий – 2 % (1 учащийся).	Низкий – 0 % (0 учащихся). Ниже среднего – 27 % (15 учащихся). Средний – 53 % (21 учащихся). Выше среднего – 13 % (6 учащихся). Высокий – 7 % (3 учащихся).

Таблица 2.3 – Результаты исследования социального интеллекта младших школьников по методике «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан

№ п/п	Фактор А	Фактор С	Фактор Q3
1	2	3	4
1	3	2	1
2	1	2	2
3	3	1	1
4	3	3	3
5	2	1	1
6	3	3	2
7	3	1	1

Продолжение таблицы 2.3

1	2	3	4
8	3	3	3
9	2	1	1
10	3	3	2
11	2	1	1
12	3	2	1
13	1	1	1
14	2	3	2
15	2	1	3
16	2	1	1
17	2	3	1
18	3	3	2
19	2	1	1
20	3	3	2
21	2	1	1
22	3	2	1
23	1	1	1
24	2	3	2
25	3	1	1
26	3	3	3
27	2	1	1
28	3	3	2
29	2	1	1
30	2	1	3
31	1	2	2
32	3	1	1
33	2	3	2
34	2	3	3
35	2	1	1
36	2	1	1
37	1	1	2
38	2	2	3
39	2	1	1
40	3	2	1
41	1	1	1
42	2	3	2
43	3	1	1
44	2	1	1
45	3	3	2
Итого:	Низкий – 27 % (13 учащихся). Средний – 68 % (30 учащихся). Высокий – 5 % (2 учащихся).	Низкий – 42 % (19 учащихся). Средний – 54 % (24 учащихся). Высокий – 4 % (2 учащихся).	Низкий – 36 % (16 учащихся). Средний – 61 % (28 учащихся). Высокий – 3 % (1 учащихся).

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

#### Программа формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии

Цель программы: способствовать формированию социального интеллекта младших школьников через творческие практики.

Программа направлена на решение следующих задач:

- 1) формирование способности понимать эмоциональное состояние, переживания и личностные особенности у себя и у другого человека;
- 2) развитие навыков совместной деятельности, эффективных способов построения коммуникации;
- 3) формирование умения согласовывать собственное поведение с поведением других детей, освоение навыков сотрудничества;
- 4) создание и поддержание благоприятного психологического климата в классе.

Категория участников программы: учащиеся 2-3 классов в возрасте 8-10 лет частной школы «Колибри».

В рамках программы реализуются следующие направления психолого-педагогического сопровождения:

- 1) психологическая диагностика умения учащихся строить эффективные отношения внутри группы;
- 2) коррекционно-развивающая деятельность по формированию и развитию коммуникативных навыков;
- 3) психологическое просвещение педагогического состава и родителей о способах поддержки детей во время формирования социальных взаимодействий;
- 4) психопрофилактическая деятельность агрессии и конфликтов в детском коллективе;

5) консультативная деятельность для педагогов и родителей по вопросам формирования социального интеллекта учащихся младших классов.

Программа включает 12 занятий, продолжительностью по 45 минут.

Занятия проводятся с периодичностью 1 раз в неделю, с сентября по ноябрь.

Методы и приемы, используемые в программе: арт-терапевтические и проективные методы, ролевые игры, беседа.

Используемые технологии: технологии личностно ориентированного обучения, групповая дискуссия, технология организации группового взаимодействия.

Материально-техническое оснащение для реализации программы включает:

- 1) просторное помещение;
- 2) столы и стулья из расчета на каждого участника группы;
- 3) колонка для воспроизведения аудиозаписи, компьютер, проектор;
- 4) бумага, цветные карандаши, фломастеры, шариковые ручки, гуашь, клей, ножницы, пластилин;
- 5) карточки с изображением эмоций, бумажные тарелочки, мяч, нити, бусины.

Технологическая карта занятий по формированию социального интеллекта младших школьников, общие структурные элементы и задачи психолога на разных этапах представлены в таблице 3.1

Таблица 3.1 – Технологическая карта занятий формирования социального интеллекта младших школьников методами арт-терапии

№	Этап занятия	Деятельность психолога	Деятельность учащегося	Примечания
1	2	3	4	5
1	Организационный этап	Приветствует учащихся и мотивирует на учебную деятельность. Создает позитивное настроение, проводит самодиагностику эмоционального состояния учащихся	Приветствуют психолога. Положительно настраиваются на работу. Проходят экспресс-самодиагностики эмоционального состояния, что способствует развитию умения ребёнка прислушиваться к своему эмоциональному состоянию в настоящий момент и осознавать его. Сверяются с эмоциональным состоянием других учеников	
2	Этап актуализации субъектного опыта учащихся	Активизирует деятельность учащихся по формулировке темы урока через диалог и обращение к жизненному опыту учащихся. Создает проблемную ситуацию и подводит учащихся к определению целей урока через противоречие между известным знанием учащихся и неизвестным. Обобщает высказывания учащихся	Размышляют над темой урока и высказывают свои предположения по ее формулировке. Обращаются к личному опыту проживания различных эмоций, делятся выводами с одноклассниками. Вспоминают технику саморегуляции, позволяющую контролировать эмоции во время конфликта.	Актуализация субъектного опыта учащихся сопровождается игрой с тарелочками
3	Этап открытия нового знания и способов деятельности	Организует деятельность учащихся по усвоению новых знаний и способов деятельности. Через постановку вопросов подводит учащихся к новому способу саморегуляции и разрешению конфликтных ситуаций.	Знакомятся с новой информацией о возможных способах реагирования в конфликтных ситуациях, практикуют технику саморегуляции «Чайник»	Организация деятельности учащихся по усвоению новых знаний и способов деятельности сопровождается презентацией с техниками «Светофор» и «Чайник»

Продолжение таблицы 3.1

1	2	3	4	5
4	Этап применения новых знаний и способов деятельности	Психолог предлагает детям арт-практику, создание рисунка для закрепления полученных знаний. Организует деятельность учащихся по взаимодействию с одноклассниками и высказыванию им своих пожеланий.	Выполняют художественную практику, обращаются к новому опыту, выражают его через образы, закрепляют художественными средствами, делятся впечатлениями от получившихся рисунков с одноклассниками.	
5	Этап закрепления новых знаний и способов деятельности	Организует учебное взаимодействие учащихся в группе по закреплению новых знаний и способов разрешения конфликтов, саморегуляции своего эмоционального состояния. Приглашает детей к созданию совместной выставки работ	Учатся обсуждать работы, делиться личными переживаниями аргументировать собственное мнение. Учатся выслушивать своих одноклассников и давать обратную связь в корректной вежливой форме.	
6	Этап подведения итогов. Рефлексия	Организует обратную связь и подведение итогов совместной и индивидуальной деятельности учащихся на уроке. Проводит игру для укрепления коллективных связей. Благодарит учащихся за урок	Оценивают свою деятельность на уроке и высказывают свое мнение по полученным приемам саморегуляции и разрешения конфликтов. Участвуют в завершающей процедуре с ниточками.	

Таблица 3.2 – Тематическое планирование программы психолого-педагогического сопровождения

№	Тема занятия	Цель занятия	Оборудование, используемые приемы, техники и методы	Кол-во часов
1	2	3	4	5
1.	Мой класс – место, где мне хорошо	Способствовать осознанию детьми своей принадлежности к классу и важности позитивных взаимоотношений с одноклассниками. Принятие групповых правил.	Принадлежности для рисования и письма, бумажные «кирпичики» по несколько штук для каждого ребёнка. Экспресс самодиагностика. Игра «Я рад видеть тебя» Групповая работа по созданию аппликации «Дом правил», закрепляющего нормы поведения и общения класса.	45 минут

Продолжение таблицы 3.2

1	2	3	4	5
2.	Многообразие эмоций	Способствовать осознанию детьми многообразия эмоций, богатства внутреннего мира человека, его ценности и уникальности; содействовать пониманию и выражению детьми собственных эмоций.	Цветные карандаши фигуры из цветной бумаги разных цветов и формы (треугольники, круги, квадраты, ромбы, овалы) 5-7 см, клей-карандаш, 5-10 кругов из картона (диаметр 10-15 см) для работы в группах. Экспресс самодиагностика. Игра «Сад эмоций» Создание коллажа в малых группах.	45 минут
3.	Эмоции приятные и не приятные	Создать условия для понимания того, что эмоции имеют разную окраску, интенсивность. Способствовать формированию представления, что все эмоции важны для человека	Листы формата А3, карточки в виде лепестков цветка с названиями эмоций, ножницы, клей-карандаш; для каждого ребёнка: листы формата А4, принадлежности для рисования. Экспресс самодиагностика.  Создание карты эмоций. Игра «Снежки», «Эмоции превращаются в...»	45 минут
4.	Элементарные навыки саморегуляции	Создать условия для развития умения управлять собственными эмоциями	Принадлежности для рисования, плотные листы с распечатанной заготовкой, иглолка, гвоздики, аудиозапись спокойной инструментальной музыки или звуков природы. Экспресс самодиагностика.  Игра «Чему обрадуется...» Создание своего «компаса» с рецептами саморегуляции	45 минут
5.	Сходства и различия в группе. Общение в мире различий	Создать условия для позитивного восприятия детьми многообразия в классе	Листы бумаги с написанными словами «да», «нет», «может быть», листы бумаги формата А3, принадлежности для рисования. Экспресс самодиагностика.  Игра «Да. Нет. Может быть». Рисунок «Какой я»	45 минут

Продолжение таблицы 3.2

1	2	3	4	5
6.	Как работать вместе	Способствовать осознанию важности развития умения работать в команде	Наборы фломастеров, баночка гуаши и ватная палочка для каждого ребёнка, лист бумаги формата А3 для группы. Экспресс самодиагностика.  Игра «Пойми без слов». Рисунок в парах со связанными руками.	45 минут
7.	Как услышать другого	Способствовать пониманию значимости и развитию умения активного слушания	Принадлежности для рисования, пластилин.  Экспресс самодиагностика.  Игра Оркестр.  Лепка своего инструмента.	45 минут
8.	Как понять другого	Способствовать развитию умения понимать причины эмоций и поведения других людей.	Принадлежности для рисования, карточки с картинками различных ситуаций.  Экспресс самодиагностика.  Упражнение «Я расскажу тебе». Рисунок «диалога»	45 минут
9.	Как просить о помощи	Способствовать осознанию своих потребностей и развитию умения обращаться за помощью в случае необходимости.	Сюжетные карточки, небольшой мяч, баночка, принадлежности для рисования.  Экспресс самодиагностика.  Игра «Я хочу». Групповое изготовление баночки	45 минут

Продолжение таблицы 3.2

1	2	3	4	5
10.	Почему люди спорят	Создать условия для освоения простых способов разрешения конфликтов	Мультфильм «Мост», принадлежности для рисования.  Экспресс самодиагностика.  Светофор эмоций. Рисунок светофора	45 минут
11.	Как решать конфликты	Способствовать развитию умения управлять эмоциями в конфликтной ситуации.	Круги бумаги по 5 на ребенка, бумажные тарелочки, клубок ниток, бумага, принадлежности для рисования. Экспресс самодиагностика.  Диагностика «Тарелочки эмоций». Рисунок «Мост решений»	45 минут
12.	Я умею договариваться	Способствовать оцениванию детьми своих изменений и достижений, способствовать развитию потребности в саморазвитии	Принадлежности для рисования, нити, бусины.  Экспресс самодиагностика.  Игра «Фейерверк», создание браслета умений	45 минут

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Результаты исследования сформированности социального интеллекта  
младших школьников после реализации программы

Таблица 4.1 – Результаты повторного исследования социального интеллекта младших школьников по методике «Социальный интеллект»  
Дж. Гилфорд и М. Салливен

№ п/п	Субтест 1 «Истории с завершением»	Субтест № 4 «Истории с дополнением»	Общий уровень
<i>1</i>	2	3	4
1	2	2	2
2	3	3	3
3	2	2	2
4	3	3	3
5	4	4	4
6	2	2	2
7	4	4	4
8	3	3	3
9	2	2	2
10	3	3	3
11	2	2	2
12	2	2	2
13	3	3	3
14	1	2	1
15	2	2	2
16	3	3	3
17	2	3	3
18	3	3	3
19	4	4	4
20	2	2	2
21	3	4	3
22	2	2	2
23	5	5	5
24	2	3	3
25	5	5	5
26	2	3	3
27	2	3	2
28	2	3	2
29	1	2	1
30	3	3	3
31	2	3	2
32	2	3	3

Продолжение таблицы 4.1

1	2	3	4
33	2	3	2
34	3	3	3
35	2	3	2
36	2	3	2
37	2	3	3
38	2	3	2
39	1	3	3
40	2	3	2
41	2	3	3
42	2	4	3
43	3	4	3
44	2	2	1
45	4	4	3
Итого	Низкий – 2 % (1 учащийся) Ниже среднего – 20 % (9 учащихся). Средний – 58 % (26 учащихся). Выше среднего – 11 % (5 учащихся). Высокий – 9 % (4 учащихся).	Низкий – 4 % (2 учащихся) Ниже среднего – 51 % (23 учащихся). Средний – 32 % (14 учащихся). Выше среднего – 9 % (4 учащихся). Высокий – 4 % (2 учащихся).	Низкий – 4 % (2 учащихся). Ниже среднего – 36 % (16 учащихся). Средний – 49 % (22 учащихся). Выше среднего – 7 % (3 учащихся). Высокий – 4 % (2 учащихся).

Таблица 4.2 – Результаты повторного исследования социального интеллекта младших школьников по методике «Шкала социального интеллекта Тромсо» в модификации В. Ю. Семенова, А. Д. Наследова

№ п/п	Субшкала 1 «Социальное осознание»	Субшкала 2 «Социальные навыки»
1	2	3
1	11	10
2	19	17
3	25	24
4	12	11
5	5	18
6	26	30
7	13	15
8	20	22
9	27	26
10	14	13
11	21	24
12	24	25
13	15	17
14	29	27
15	5	19
16	23	25
17	16	17
18	26	30

Продолжение таблицы 4.2

1	2	3
19	22	21
20	17	19
21	20	21
22	18	16
23	5	18
24	20	22
25	18	20
26	21	23
27	17	16
28	24	25
29	25	24
30	22	23
31	27	26
32	16	15
33	21	23
34	15	20
35	30	30
36	14	15
37	24	23
38	13	16
39	20	23
40	12	11
41	21	24
42	23	22
43	11	19
44	20	23
45	23	25
Итого	Низкий – 13 % (6 учащихся). Ниже среднего – 33 % (15 учащихся). Средний – 47 % (21 учащихся). Выше среднего – 5 % (3 учащихся). Высокий – 2 % (1 учащийся).	Низкий – 0 % (0 учащихся). Ниже среднего – 26 % (12 учащихся). Средний – 51 % (23 учащихся); Выше среднего – 16 % (7 учащихся). Высокий – 7 % (3 учащихся).

Таблица 4.3 – Результаты повторного исследования социального интеллекта младших школьников по методике «Многофакторный личностный опросник» Р.Б. Кеттелл и Р.В. Коан

№ п/п	Фактор А	Фактор С	Фактор Q3
1	2	3	4
1	3	2	1
2	1	2	2
3	3	1	1
4	3	3	3
5	2	1	1
6	3	3	2
7	3	1	1
8	3	3	3
9	2	1	1
10	3	3	2

Продолжение таблицы 4.3

1	2	3	4
11	2	1	1
12	3	2	1
13	1	1	1
14	2	3	2
15	2	1	3
16	2	1	1
17	2	3	1
18	3	3	2
19	2	1	1
20	3	3	2
21	2	1	1
22	3	2	1
23	1	1	1
24	2	3	2
25	3	1	1
26	3	3	3
27	2	1	1
28	3	3	2
29	2	1	1
30	2	1	3
31	1	2	2
32	3	1	1
33	2	3	2
34	2	3	3
35	2	1	1
36	2	1	1
37	1	1	2
38	2	2	3
39	2	1	1
40	3	2	1
41	1	1	1
42	2	3	2
43	3	1	1
44	2	1	1
45	3	3	2
Итого:	Низкий – 24 % (11 учащихся). Средний – 72 % (32 учащихся). Высокий – 4 % (2 учащихся).	Низкий – 38 % (17 учащихся). Средний – 58 % (26 учащихся). Высокий – 4 % (2 учащихся).	Низкий – 31 % (14 учащихся). Средний – 67 % (30 учащихся). Высокий – 2 % (1 учащийся).

Таблица 4.4 – Матрица исходных данных для расчетов в программе SPSS по методу математической статистики t-критерий Стьюдента для несвязанных выборок

номер п/п	Гилфорд Салли вен "Истории с заверше нием" (пове денче ский компо нент) 1	Гилфорд Салли вен "Истории с дополне нием" (когни тивный компо нент) 1	Тромс о «Соци ально е осозна ние» (эмоц ионал ьный компо нент) 1	Тромс о «Соци ально е навык и» (пове денче ский компо нент) 1	Кеттелл факто р А (моти вацио нный компо нент) 1	Кеттелл факто р С (эмоц ионал ьный компо нент) 1	Кеттелл факто р Q3 (пове денче ский компо нент) 1	Гилфорд Салли вен "Истории с заверше нием" (пове денче ский компо нент) 2	Гилфорд Салли вен "Истории с дополне нием" (когни тивный компо нент) 2	Тромс о «Соци ально е осозна ние» (эмоц ионал ьный компо нент) 2	Тромс о «Соци ально е навык и» (пове денче ский компо нент) 2	Кеттелл факто р А (моти вацио нный компо нент) 2	Кеттелл факто р С (эмоц ионал ьный компо нент) 2	Кеттелл факто р Q3 (пове денче ский компо нент) 2
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	2	1	17	20	2	5	0	3	2	17	24	2	4	1
2	6	5	28	48	3	3	2	6	6	28	49	3	3	3
3	1	2	18	22	1	5	1	2	4	23	30	2	3	3
4	9	13	30	47	4	4	3	9	13	30	49	4	4	4
5	2	1	15	19	2	5	1	6	5	15	30	2	5	2
6	1	2	16	25	0	5	0	1	3	16	27	1	5	0
7	6	6	30	33	3	2	2	6	7	30	42	3	3	3
8	1	1	18	32	2	2	1	7	3	24	37	2	2	3
9	2	3	22	39	3	3	3	3	5	22	43	3	2	3
10	2	3	15	20	1	5	1	6	6	15	32	2	5	1
11	1	2	12	17	1	2	0	2	3	12	20	1	2	0
12	1	1	17	19	3	5	2	7	2	16	34	3	4	3
13	6	6	23	37	2	2	2	6	6	23	41	2	2	2

*Продолжение таблицы 4.4*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>15</i>
14	1	1	14	21	0	5	1	1	2	15	24	1	4	1
15	3	2	23	22	2	3	2	4	3	23	31	2	3	3
16	2	2	19	27	4	5	1	2	2	19	29	4	5	2
17	6	1	12	31	4	2	2	6	5	14	34	4	2	2
18	9	14	29	45	3	2	4	9	14	32	47	4	2	4
19	7	2	15	17	3	3	2	7	3	15	20	3	3	2
20	6	13	27	38	0	5	1	6	13	27	38	1	4	1
21	1	1	13	20	0	5	1	3	2	17	24	1	5	1
22	6	7	43	45	5	1	3	6	8	43	46	5	1	3
23	7	8	31	49	3	4	3	8	9	33	49	3	4	3
24	6	1	19	33	0	5	1	6	2	19	34	0	5	1
25	6	1	14	24	2	5	2	6	3	16	31	2	5	2
26	6	2	21	30	1	2	2	6	2	24	32	2	2	3
27	6	6	27	42	2	2	3	6	7	32	44	2	3	3
28	7	3	23	37	4	4	3	8	3	25	41	4	4	4
29	6	1	14	17	3	5	4	6	2	15	23	3	5	4
30	6	2	19	31	3	3	3	7	3	21	32	3	3	4
31	6	1	12	14	1	5	2	7	1	13	14	1	5	2
32	9	7	30	32	2	2	2	9	7	31	35	2	3	2

*Продолжение таблицы 4.4*

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>	<i>15</i>
33	6	1	13	30	1	5	1	6	2	14	30	1	5	1
34	6	8	26	39	2	3	2	6	8	28	39	2	3	2
35	6	7	39	42	3	3	3	6	8	40	45	3	3	3
36	6	1	14	30	2	5	0	6	2	15	31	2	5	0
37	6	2	18	33	2	2	2	6	2	20	33	3	2	3
38	6	1	17	35	1	5	1	6	2	17	37	1	5	1
39	10	2	26	39	3	2	2	10	4	27	40	3	2	2
40	7	2	25	40	1	3	2	8	2	27	40	1	3	3
41	9	8	23	36	4	3	3	9	8	25	35	4	2	4
42	10	7	30	49	2	4	3	12	8	35	49	3	2	4
43	9	12	22	32	2	5	3	9	12	22	33	3	2	3
44	6	2	24	30	3	5	1	7	3	25	32	3	5	1
45	9	13	31	46	5	1	5	11	13	32	46	5	1	5

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Таблица 5.1 – Технологическая карта внедрения результатов исследования в практику

Цель	Содержание	Метод	Форма	Кол -во	время	Ответств енный
1	2	3	4	5	6	7
1-й этап «Целеполагание внедрения программы формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии»						
1.1. Определить проблему внедрения программы	Изучение значимости формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии в теории и практике образования	Теоретическое изучение	Самостоятельная работа	1	сентябрь	психолог
1.2 Определить задачи и ожидаемые результаты	Формулировка конкретных целей и задач внедрения программы, определение ожидаемых результатов	Обсуждение	Совещание	1	Сентябрь	Психолог, завуч
1.3 Разработать план внедрения программы	Анализ этапов внедрения, согласование сроков, ресурсов и ответственных	Анализ, мозговой штурм	Педагогический совет	1	Сентябрь	Психолог, завуч
1.4 Ознакомить педагогический коллектив	Проведение презентации результатов исследования и основных положений программы, разъяснение целей	Презентация, обсуждение	Семинар	1	Сентябрь	Психолог

Продолжение таблицы 5.1

2-й этап «Формирование положительной психологической готовности на внедрение программы формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии»						
1	2	3	4	5	6	7
2.1 Создать мотивацию педагогов	Выявление ожиданий, страхов и барьеров, формирование положительной установки к нововведениям	Психологический тренинг	Тренинг	1	1, 5 ч	Психолог
2.2 Развить внутреннюю мотивацию и готовность	Групповая дискуссия и рефлексия, обмен опытом и поддержка	Групповая дискуссия	Мастер-класс	1	1, 5 ч	Методист, психолог
3-й этап: «Изучение предмета внедрения программы формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии»						
3.1 Ознакомить педагогов с теоретическими основами	Изучение основ арт-терапии и социального интеллекта, ключевых понятий	Лекция	Семинар	1	2 ч	Психолог
3.2 Разобрать примерные занятия	Демонстрация видео, разбор методик, обсуждение практических кейсов	Семинар, практические занятия	Методический семинар	2	4 ч	Психолог
4-й этап: «Опережающее (пробное) освоение предмета внедрения программы формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии»						
4.1 Провести пробные занятия с применением программы	Организация и проведение отдельных занятий с использованием арт-терапии	Практическая реализация	Экспериментальные уроки	3	3 ч	Учителя начальных классов, психолог
4.2 Сбор и анализ обратной связи	Наблюдение за процессом, анкетирование участников, обсуждение затруднений	Наблюдение, анкетирование	Индивидуальная работа	1	1 ч	Психолог

Продолжение таблицы 5.1

5-й этап: «Фронтальное освоение предмета внедрения программы формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии»						
1	2	3	4	5	6	7
5.1. Выработать состояние готовности к проведению формирующей программы	Подготовка к проведению формирующего эксперимента	Обоснование практической значимости проведения исследования	Беседа, обсуждение	1	декабрь	Психолог, родители
5.2. Создать условия для проведения формирующего эксперимента	Распределение выборки и времени	Обсуждение	Консультации	1	декабрь	Психолог, родители, учителя начальных классов
5.3. Провести формирование социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии, с помощью разработанной методики	Освоение программы	Обсуждение в группе	Арт-терапия, ролевые игры, беседа		Декабрь – январь	Психолог, родители
5.4. Освоить школьниками предмет внедрения программы	Фронтальное освоение программы	Обмен опытом, анализ и корректировка технологии программы	Обсуждение, консультации	1	январь	Психолог, завуч
6-й этап: «Совершенствование работы над формированием социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии»						
6.1 Провести анализ и выявить проблемы	Обработка данных мониторинга, выявление проблемных зон	Аналитическая работа	Методическое объединение	2	3 ч	Психолог, методист

Продолжение таблицы 5.1

6.2	Корректировка и улучшение программы	Обсуждение результатов анализа, выработка предложений по совершенствованию	Консультации, групповая рефлексия	Рабочие группы	1	1 ч	Научный руководитель, психолог, методист
7-й этап: «Распространение передового опыта освоения внедрения программы формирования социального интеллекта младших школьников средствами арт-терапии»							
7.1	Подготовка презентаций и методических материалов	Разработка и оформление материалов для обмена опытом	Подготовка публикаций	Семинары, конференции	1	2 ч	Психолог, методист
7.2	Проведение мероприятий по распространению опыта	Организация и проведение конференций, методических дней	Презентации, дискуссии	Конференции, методические дни	1	2 ч	Научный руководитель, психолог