



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

**Взаимосвязь социального интеллекта и социализации  
ребенка старшего дошкольного возраста**

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.01 Педагогическое образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Дошкольное образование»

Проверка на объем заимствований

83,26 % авторского текста  
Работа рекомендована защите  
рекомендована/ не рекомендована

«16» мая 2018 г.  
зав. кафедрой ПИПД  
И.Е. Емельянова

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ОФ-402/096-4-2  
Шишканова Ольга Владимировна

Научный руководитель:

к.псх.н., доцент кафедры ПИПД  
Буслаева Марина Юрьевна

Челябинск  
2018

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы исследования социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста .....	6
1.1. Понятия «социальный интеллект» и «социализация» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности развития социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста .....	15
1.3. Теоретическое обоснование взаимосвязи социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста .....	25
Выводы по главе 1.....	33
Глава 2. Экспериментальное исследование взаимосвязи социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста .....	34
2.1. Этапы, методы и методики исследования, анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
2.2. Анализ результатов работы по изучению взаимосвязи социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста .....	46
2.3. Психолого-педагогические рекомендации по развитию социализации ребенка старшего дошкольного возраста .....	52
Выводы по главе 2.....	54
Заключение .....	56
Список литературы .....	58
Приложение .....	64

## Введение

Проблема социального развития ребенка дошкольного возраста в настоящее время приобретает все большую актуальность. Для успешного развития, становления и последующей самореализации личности необходима одна из важнейших способностей, в самом общем виде понимаемая как способность правильно понимать поведение людей и эффективно взаимодействовать с окружающим миром, обозначенная понятием «социальный интеллект».

Развитие социального интеллекта способствует успешной адаптации ребенка в социальной среде, особое значение его развитие приобретает в старшем дошкольном возрасте – на этапе перехода к школьному обучению.

Дошкольное образование является первой и достаточно важной ступенью всей системы образования, оно направлено на формирование общей культуры, развитие физических, интеллектуальных, нравственных, эстетических и личностных качеств, формирование предпосылок учебной деятельности, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста, в том числе и эмоционального благополучия. В разделе 2.6 ФГОС дошкольного образования отмечено, что в детях необходимо развивать отзывчивость, способность к сопереживанию, готовность ребенка вступить в совместную деятельность, а также его социальный и эмоциональный интеллекты.

В дошкольном возрасте интенсивно происходит социализация ребенка, предполагающая усвоение норм поведения, ценностей, характерных для общества. Главными факторами социализации являются семья, дошкольная организация, развивающие центры, которые посещает ребенок. Социализация обогащает опыт ребенка, создает условия для формирования представлений о нормах поведения в обществе, которые становятся базой для формирования и развития социального интеллекта.

О.Ю. Масыгина отмечает, что в настоящее время в возрастной психологии и в педагогике отсутствует полная картина, дающая представление о развитии социального интеллекта ребенка старшего дошкольного возраста. В научной литературе имеются разрозненные исследования по различным аспектам этой проблематики. Недостаточно изучена взаимосвязь социализации и социального интеллекта.

Упоминание о взаимосвязи социального интеллекта и социализации есть в работах Э. Торндайка, теориях Г. Айзенка, Н. Ньюкомба, отечественных ученых М.И. Бобневой, В.Н. Куницыной, А.И. Савенкова и др.

Различные аспекты взаимосвязи социального интеллекта и социализации проанализированы в материалах исследований А.А. Венедиктовой, И.Ю. Ивановой, М.В. Копыльцовой, О.Ю. Масыгиной, Е.С. Михайловой, А.А. Никоновой, Т.А. Панковой, П.М. Якобсона и др.

Изучение взаимосвязи социального интеллекта и социализации позволит разработать условия, при которых социализация способствовала бы развитию социальному интеллекту старших дошкольников.

**Цель работы:** теоретически обосновать и экспериментально проверить наличие взаимосвязи социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста.

**Объект исследования:** процесс развития социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** взаимосвязь социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста.

**Гипотеза:** взаимосвязь социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста будет более выражена при реализации следующих психолого-педагогических условий:

– использование в процессе исследования комплекса психодиагностических методик;

– разработка психолого-педагогических рекомендаций по развитию социализации ребенка старшего дошкольного возраста.

Для этого были поставлены следующие **задачи**:

1) уточнить понятия «социальный интеллект» и «социализация» в психолого-педагогической литературе;

2) определить особенности развития социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста;

3) определить этапы, методы и методики исследования, проанализировать результаты работы по изучению взаимосвязи социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста;

4) разработать психолого-педагогические рекомендации по развитию социализации ребенка старшего дошкольного возраста.

**Практическая значимость:** материалы данной работы могут использоваться педагогами и психологами, работающими в центрах развития детей, дошкольных образовательных организациях.

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

## **Глава 1 Теоретические основы исследования социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста**

### **1.1 Понятия «социальный интеллект» и «социализация» в психолого-педагогической литературе**

Понятие «социальный интеллект» – относительно новое для психологической науки. Оно было введено Э. Торндайком в 1920 году. Автор указывал, что тесты измеряют «абстрактный» интеллект, при этом еще существуют механический и социальный интеллекты. Э. Торндайк рассматривал социальный интеллект как «способность к пониманию и управлению людьми, способность действовать мудро в межличностных отношениях» [52].

Г. Олпорт под социальным интеллектом подразумевал «социальный дар», обеспечивающий гладкость в отношениях с людьми, продуктом которого является социальное приспособление, а не глубина понимания. Он связывал социальный интеллект со способностью вызывать быстрые, почти автоматические суждения о людях [38]. При этом, как и Э. Торндайк, Г. Олпорт подчеркивал значимость социального интеллекта для адаптации в социуме.

Дж. Гилфорд разработал «кубическую» модель интеллекта, где в качестве основных измерений выступают: содержание предъявляемой информации, операции по обработке информации (умственные действия); результаты обработки информации. Указанные три измерения независимы друг от друга. При этом каждое из указанных измерений, в свою очередь, можно разложить на переменные [13, с. 179]:

– 4 вида содержания: образное (фигуральное), символическое, семантическое, поведенческое;

– 5 видов операций: оценка, конвергентное мышление, дивергентное мышление, память, познание;

– 6 видов результатов: элементы, классы, отношения, системы, преобразования, выводы (в некоторых переводах – предвидение).

«Абстрактному» интеллекту, выделенному Э. Торндайком, в модели Дж. Гилфорда соответствуют семантическая и символическая составляющие интеллекта, конкретному – образная, социальному – поведенческая.

Способность к «познанию поведения человека» (социальный интеллект), по Дж. Гилфорду, включает в себя шесть факторов [13, с. 201]:

1. Познание элементов поведения – способность вычленять вербальное и невербальное поведение;
2. Познание классов поведения – способность выделять наиболее общие особенности, характерные для того или иного типа поведения;
3. Познание отношений поведения – способность распознавать отношения между единицами поведения;
4. Познание систем поведения – способность понимать ситуацию в ее целостности;
5. Познание преобразований поведения – способность понимать изменение значения сходного поведения;
6. Познание результатов поведения – способность предвидеть последствия поведения, исходя из имеющейся информации.

По мнению Е.С. Михайловой, расширенная модель интеллекта, предложенная Дж. Гилфордом, на сегодняшний день является одним из наиболее полных и системных описаний интеллекта человека. Модель Дж. Гилфорда легла в основу батареи тестов, разработанной для изучения социального интеллекта [33, с. 40].

Н. Кэнтон и Дж. Кильстром указывали, что социальный интеллект позволяет лучше понимать содержание и форму социального знания, социальных задач и целей, что позволяет эффективно разрешать жизненные проблемы. С позиции авторов, социальный интеллект представляет собой не только совокупность знаний о себе, но и позволяет

перерабатывать эту информацию, успешно конструировать события, планировать действия и выстраивать, таким образом, межличностные отношения. По мнению Н. Кэнтора и Дж. Кильстрома, индивидуальные различия в социальном поведении связаны с различиями в знаниях и стратегиях, необходимых для реализации социальных задач. Социальный интеллект при этом авторы включают в структуру личности, а не познавательных способностей [33, с. 45].

С. Гринспен и Дж. Дрисколл, как и Н. Кэнтор и Дж. Кильстром, рассматривают социальный интеллект как некое связующее звено между личностью и интеллектом. Разработанная ими модель включает в себя четыре основные «компетенции» человека [33, с. 56]:

- физиологическую: функционирование органов, способность двигаться и т.д.;
- эмоциональную: темперамент и характер;
- повседневную: практический (способность понимать и осмысливать повседневные проблемы) и социальный (способность осознавать и понимать социальные проблемы) интеллект;
- академическую: «умозрительный» интеллект (способность обдумывать и решать задачи абстрактного характера) и язык (способность понимать и общаться).

Можно отметить, что в модели С. Гринспена и Дж. Дрисколла социальные навыки и интеллект «пересекаются» на уровне подсистем. Модель Гринспена–Дрисколла устанавливает, что социальные навыки определяются как интеллектуальными, так и неинтеллектуальными компонентами.

Таким образом, в рассмотренных нами зарубежных концепциях социальный интеллект рассматривается: а) как разновидность интеллекта; б) как некий конструкт, являющийся «связующим звеном» между интеллектом и личностью.

В отечественной психологии одно из первых упоминаний



социального интеллекта содержится в работах Ю.Н. Емельянова. Автор определяет социальный интеллект как «устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать себя, других людей, а также способность прогнозировать социальные события и межличностные отношения» [14, с. 29]. Формированию социального интеллекта способствует «особая сензитивность» к психическим состояниям других людей, их стремлениям, ценностям, в основе которой лежит эмпатия. Ю.Н. Емельянов подчеркивает тесную связь социального интеллекта и адаптации индивида в социуме.

А.А. Бодалев в ранних работах использует понятие «познание другого» – это более широкое понятие, нежели «социальная перцепция», так как в него включено восприятие не только физических характеристик человека, но и его поведение, формирование представлений и предположений по поводу намерений, установок человека [2, с. 49].

В более поздних работах А.А. Бодалев указывает, что социальный интеллект предполагает собой объединение всех критериев коммуникативной компетенции, обеспечивающей эффективное общение. В качестве таких критериев А.А. Бодалев называет: социальную пластичность, эмпатию, высокую культуру речевого общения, высокий уровень развития рефлексии, позитивное принятие другого человека, умение разрешать конфликты. При этом А.А. Бодалев отмечает, что для эффективного общения человек должен ставить другого в центр системы ценностей, а не в периферию, что позволяет правильно выстраивать отношения [6, с.77].

Таким образом, А.А. Бодалев рассматривает социальный интеллект как высокий уровень развития тех качеств, которые включены в это понятие Е.Ю. Емельяновым: так, у А.А. Бодалева социальный интеллект предполагает не просто способность «понимать других людей», а «высокую культуру речевого общения, умение разрешать конфликты,

позитивное принятие другого человека», не просто умение «понимать себя», а «высокий уровень развития рефлексии».

Н.А. Кудрявцева определяет социальный интеллект как способность к рациональным мыслительным операциям, объектом которых являются процессы межличностного взаимодействия. К основным компонентам социального интеллекта автор относит: самооценку, коммуникативные умения, мотивационный компонент, социальное мышление, психологическую автономность и независимость субъекта [21, с. 38]. Н.А. Кудрявцевой особенно подчеркивается значимость самооценки и мотивационного компонента в развитии социального интеллекта. Н.А. Кудрявцева стремилась соотнести общий и социальный интеллект, в результате чего пришла к выводу, что социальный интеллект независим от общего интеллекта.

А.Л. Южанинова также подчеркивала, что социальный интеллект не зависит от общего, но при этом отмечала влияние социального интеллекта на адаптивность субъекта: чем выше социальный интеллект, тем выше адаптивность [62, с. 85].

Д.В. Ушаков определяет социальный интеллект как «способность к познанию социальных явлений, которая составляет один из компонентов социальных умений и компетентности, но не исчерпывает их». Автор рассматривает социальный интеллект как «сплав эмоционального и когнитивного» в личности [55, с. 21]. При этом Д.В. Ушаков подчеркивает решающее значение социального интеллекта только для познания (познания другого), так как на способность эффективно действовать в социуме влияют темперамент, внешность и ряд других факторов [54, с. 102].

Многокомпонентность, интегративный характер социального интеллекта подчеркивает и В.Н. Куницына. По В.Н. Куницыной, «социальный интеллект – это глобальная способность, возникающая на базе комплекса интеллектуальных, личностных, коммуникативных и

поведенческих черт, включая уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции; эти черты обуславливают прогнозирование развития межличностных ситуаций, интерпретацию информации и поведения, готовность к социальному взаимодействию и принятию решений» [23, с. 71].

Социальный интеллект определяет наличный для данного отрезка времени, нервно-психического состояния и социально-средовых факторов уровень адекватности и успешности социального взаимодействия, а также позволяет сохранить его в условиях, которые требуют концентрации энергии и сопротивления эмоциональным напряжениям, психологическому дискомфорту в стрессе, чрезвычайных ситуациях, кризисах личности.

В более поздних исследованиях В.Н. Куницына доказала, что для лиц с высоким социальным интеллектом характерны: более высокий уровень саморегуляции, уверенности в себе, способности влиять на других. Для лиц с низким уровнем социального интеллекта характерны: застенчивость, агрессивность, рефлексивность. Такие люди часто имеют заниженную самооценку, склонны к конфликтам, невротизации, психической и физической истощаемости [23, с. 90].

А.И. Савенков в своих работах рассматривает два вида интеллекта – социальный и эмоциональный – в их непрерывной взаимосвязи. Автор предполагает, что эти понятия позволяют изучать успешность через диагностику когнитивного и эмоционального компонентов [45, с. 95].

А.И. Савенков обозначает два фактора социального интеллекта [45, с. 99]:

- «кристаллизованные социальные знания» – декларативные (полученные в результате социального научения) и опытные (полученные в ходе собственной исследовательской практики) знания о хорошо знакомых социальных событиях;
- социально-когнитивная гибкость, подразумевающая под собой

способность применять социальные знания при решении неизвестных проблем.

Е.С. Михайлова под социальным интеллектом понимает «когнитивный аспект коммуникативных способностей личности, который интегрирует познавательные процессы, связанные с отражением личности, в частности социальную перцепцию и рефлекссию» [33, с. 78]. То есть, социальный интеллект создает условия для понимания поступков и действий других людей, а также их речи.

Таким образом, в отечественной психологии социальный интеллект рассматривается как интегративное образование, занимающее промежуточное положение между эмоциональной и когнитивной сферой. Подчеркивается значимость социального интеллекта для приспособления, успешности, выстраивания межличностных отношений, прогнозирования поведения другого человека.

В целом, по мере изучения социального интеллекта, ученые более склонны рассматривать его не как компонент познавательных способностей или разновидность интеллекта, а как образование, включающее в себя когнитивные и аффективные составляющие.

Многими исследователями (Г. Айзенк, М.И. Бобнева и др.) понятие социального интеллекта рассматривается в тесной связи с понятием социализации.

Социализация, по А.И. Ковалевой, – это двусторонний процесс постоянной передачи обществом и освоения индивидом в течение всей его жизни социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения, позволяющих человеку функционировать в данном обществе [18, с. 141].

Б.М. Мидриянова рассматривает 5 сторон социализации [30, с. 48]:

- формирование знаний о людях, обществе и о себе;
- выработка навыков практической деятельности;
- выработка норм, ролей, позиций;
- выработка аттитюдов, ценностных ориентаций;

– включение в практическую деятельность.

Социализация происходит по-разному в различных этносах, на разных этапах развития общества. Специфика социализации проявляется, главным образом, в характере воздействий на личность ребенка со стороны институтов и агентов социализации.

Институты социализации – это конкретные группы, в которых личность приобщается к системам норм и ценностей и которые выступают своеобразными трансляторами социального опыта [42, с. 21].

Основными институтами социализации выступают: родительская семья, школа, общество сверстников, средства массовой коммуникации, искусство, разнообразные трудовые коллективы и соседские отношения.

Агенты социализации – это конкретные люди, ответственные за обучение культурным нормам и социальным ценностям. Различают первичных и вторичных агентов социализации [42, с.22].

Различают первичную и вторичную социализацию. Первичная социализация охватывает период от рождения до формирования зрелой личности. Вторичная социализация представляет собой процесс социализации зрелой личности [42, с. 20].

К первичным агентам социализации относят ближайшее окружение индивида – родителей, близких и дальних родственников, друзей семьи, сверстников, дворовую компанию ребенка, педагогов, тренеров, врача в местной поликлинике, лидеров молодежных групп, спорта, а в современное время все большее значение приобретают такие агенты первичной социализации, как СМИ, в том числе Интернет.

Агенты вторичной социализации – это формальные организации, официальные учреждения: администрация школы, вуза, предприятия, армии, полиции, церкви, государства, работники средств массовой информации, лидеры партий и т.д.

Если агенты первичной социализации наиболее сильно влияют на человека в первой половине жизни, хотя их воздействие сохраняется всю

жизнь, то агенты вторичной социализации (их называют также институтами социализации) преобладают во второй половине жизни человека и выполняют, как правило, одну-две социальные функции

Существует широкий спектр теоретических концепций, рассматривающих процесс социализации.

Ч. Кули решающую роль в социализации индивида отводит первичным группам (семье, детским коллективам, соседской общине и др.), которые характеризуются неформальными, интимными и доверительными межличностными отношениями [22]. Мнения окружающих становятся настолько важными и существенными для индивида, что под их влиянием у индивида развивается чувство «Я», которое автор называет «зеркальным «Я»», благодаря которому у ребенка развивается самооценка, рефлексия. Личность Ч. Кули рассматривает как сумму «зеркальных «Я»» [22, с. 77].

Дж. Мид, как и Ч. Кули, указывал на важную роль социального взаимодействия в процессе социализации, значительное внимание автор уделял процессу понимания жестов в процессе взаимодействия [29]. Критерием формирования зрелого «Я» служит способность индивида принимать на себя роль «обобщенного другого», под которым Мид понимал некий обобщенный образ коллективных требований и установок по отношению к индивиду.

Г. Тард в качестве механизмов социализации указывал: 1) имитацию, подражание; 2) идентификацию; 3) руководство. Содержание социализации, по Г. Тарду, зависит от общественных, экономических институтов, сила влияния которых зависит от их авторитетности. Эффективность социализации обуславливается их нравственным, культурным и экономическим состоянием [51, с. 62].

Таким образом, в настоящее время существует широкий спектр теорий, рассматривающих социальный интеллект и социализацию. В теориях, рассматривающих социальный интеллект, преобладает тенденция

к рассмотрению социального интеллекта как интегративного образования, занимающего промежуточное положение между эмоциональной и когнитивной сферой. В существующих теориях социализации развитие личности, его последующая адаптация рассматривается с точки зрения влияния на развивающегося индивида его окружения, различных социальных институтов в их многообразии, форм деятельности.

## **1.2 Особенности развития социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста**

Дошкольный возраст – важнейший период формирования личности и межличностных отношений, эмоционального развития ребенка и формирования так называемых «высших» эмоций. Е.О. Смирнова указывает, что на дошкольный возраст приходятся два «переломных» момента в развитии общения [48, с. 51].

Первый из таких «переломных моментов» приходится на 4 года. В этот период резко возрастает значимость для ребенка его сверстников. Так, если до 4 лет предпочитают взаимодействовать со взрослым и играть с игрушками, то 4-5-летние дети предпочитают общество сверстников одиночной игре или контактам со взрослым.

Второй «переломный» момент связан с возникновением у ребенка отношений дружбы, стойких привязанностей. Опыт первых контактов является основой дальнейшего социального развития ребенка.

Социализация ребенка дошкольного возраста представляет собой длительный и многоплановый процесс, который очень важен для его гармоничного вхождения в общество. Ребенок усваивает нормы поведения в обществе, учится находить равновесие между собственными желаниями и интересами других людей и предъявляемыми к нему требованиями.

К.Е. Манина различает внешние и внутренние факторы социализации. К внешним факторам социализации ребенка дошкольного

возраста можно отнести семью, детский коллектив в дошкольной организации, во дворе, в кружках и центрах раннего развития, которые посещает ребенок. К внешним факторам также относят религию и культуру социальной группы. К внутренним факторам социализации относят индивидуальные особенности ребенка [27, с. 48].

Семья оказывает влияние на все аспекты физического и психического развития ребенка. Для дошкольника семья – это одновременно и среда обитания (место проживания), и воспитательная среда. Под руководством родителей ребенок приобретает свой первый жизненный опыт, элементарные знания об окружающей действительности, умения и навыки жизни. Семья оказывает влияние на формирование личности ребенка, ее базовых черт, самооценку, характер взаимоотношения с окружающими людьми, принятие ребенком норм морали и этики.

Значительное влияние на социализацию дошкольника оказывают влияние детские коллективы, в которые он включен. На занятиях в дошкольной организации ребенок получает специальные сведения, расширяется система знаний, умений, навыков, необходимых для всестороннего развития ребенка. В детском саду дети помимо специальных, учебных умений, приобретают первый опыт жизни в коллективе сверстников. Коллективные взаимоотношения между детьми дошкольного возраста носят неустойчивый характер. У дошкольников стремление к совместной деятельности с другими детьми формируется постепенно.

Коллективное взаимодействие развивается в совместной деятельности и игре. По данным А.Н. Вераксы, в своем развитии отношения в детском сообществе проходят следующие этапы [9, с. 39]:

– Возникают первые, быстро распадающиеся объединения детей. Детям помогает объединиться воспитатель.



– Более устойчивое объединение на основе совпадения интересов (общей деятельности, игры); на этом этапе появляются дети-организаторы.

– У детей появляется интерес друг к другу и первые дружеские отношения. Возможные мотивы объединения – деловые или личностные.

– Такие отношения между детьми, где каждый чувствует себя участником общего дела. Развиваются самоконтроль, способность к саморегуляции.

В коллективе ребенок учится подчиняться определенным правилам. У него развиваются навыки саморегуляции, коммуникации. В сюжетно-ролевой игре со сверстниками у дошкольников формируются обобщенные представления об отношениях между людьми в обществе.

Культура и религия, к которым себя относит семья ребенка, также оказывают влияние на социализацию, транслируя через семью систему ценностей, нормы поведения, и взаимоотношений с детьми и взрослыми, традиций.

К внутренним факторам социализации относят индивидуальные особенности ребенка. По Л.С. Выготскому, развитие – это «непрерывный процесс самодвижения, характеризующийся, в первую очередь, непрерывным возникновением и образованием нового, не бывшего на прежних ступенях развития» [11, с. 79].

Сложный процесс развития обусловлен единством биологических и социальных факторов. Это единство выступает не в виде механического сочетания наследственных и средовых факторов, а представляет собой сложное, дифференцированное, динамическое и изменчивое единство как по отношению к отдельным психическим функциям, так и к разным этапам возрастного развития ребенка. Материальной основой психического развития являются рост и структурное усложнение мозга, а также развитие организма в целом [10].

В этой связи можно отметить, что к числу внутренних факторов, оказывающих влияние на социализацию ребенка, можно отнести:

состояние здоровья ребенка (физического, психического), тип высшей нервной деятельности и индивидуально-типологические особенности личности, задатки ребенка.

Психическое здоровье ребенка (наличие или отсутствие психических заболеваний) тесно связано с его поведением, реакцией на определенные стимулы. Дети с психическими заболеваниями могут проявлять агрессию, иметь нарушения навыков опрятности, демонстрировать поведение, не соответствующее актуальной ситуации, длительное время находиться в стационаре. В этой связи их социализация будет идти иным путем, зачастую – без посещения дошкольной организации. Ребенок может воспитываться в семье, в части случаев – в специализированном детском доме.

Общение со сверстниками у детей с психическими заболеваниями, а также у детей с различными типами отклоняющегося развития ограничено – в силу особенностей поведения ребенка, сложившихся в обществе стереотипов. У детей, имеющих соматические заболевания, влияние на социализацию может оказывать тип воспитания в семье (нередко в таких семьях наблюдается тенденция к гиперопеке ребенка), частое посещение больниц, нахождение в стационаре, возможные ограничения пребывания в местах массового скопления людей, страхи и опасения родителей других детей, с которыми контактирует ребенок, ограничения, накладываемые заболеванием.

И.А. Андреева отмечает, что у детей с нормативным психическим развитием, условно здоровых, на социализацию может оказывать влияние тип высшей нервной деятельности [3, с. 54].

Сильный возбудимый тип (холерический темперамент). Дети с этим типом высшей нервной деятельности очень активны, смелы, подвижны, эмоциональны. Эти дети предпочитают активные игры или спорт. Дети импульсивны, поэтому нередко нарушают правила поведения. Бурно реагируют на запреты. В общении с другими детьми несдержанны,

вспыльчивы, могут ударить обидчика. Сложно переносят чувство голода, другие неприятные физические ощущения. Для воспитания дисциплины, формирования социально одобряемого поведения необходима долгая и кропотливая работа педагогов, совместная с семьей.

Сильный уравновешенный тип (сангвинический темперамент). У детей хорошо развиты мыслительные процессы, выражены эмоциональные реакции. Способны контролировать свои эмоции и подчинять их окружающей их обстановке. Жизнерадостны, оптимистичны, как правило, хорошо адаптируются к условиям дошкольной организации.

Сильный, тормозимый тип (флегматический темперамент). Рассудочная деятельность преобладает над эмоциональной сферой. Они хорошо контролируют, а при необходимости подавляют эмоции и желания, как правило, неплохо адаптируются к требованиям дошкольной организации. В коллективе дети-флегматики терпеливы, достаточно дисциплинированы, спокойно реагируют на порицание и одобрение их поступков, склонны к уединению.

Слабый тип высшей нервной деятельности (меланхолический темперамент). У детей легко истощаются мыслительные возможности и эмоциональная сфера. Плохо переносят длительные и одномоментные, но сильные физические и эмоциональные нагрузки. Очень чувствительны к наказаниям и поощрениям, обидчивы, плаксивы, ранимы. Тяжело адаптируются к новой обстановке. При длительных стрессах, неправильном воспитании могут развиваться неврозы.

Таким образом, наиболее значительные трудности в процессе социализации возникают у детей со слабым и с сильным возбудимым типами высшей нервной деятельности.

Также на особенности социализации ребенка оказывают задатки. Задатки – врожденные, устойчивые психофизиологические особенности человека, оказывающие существенное влияние на развитие его способностей [16, с. 45]. Так, как задатки будут оказывать влияние на

социализацию, зависит от того, выявлены они специалистами или нет, ведется или нет какая-то работа по развитию этих задатков, какова при этом позиция родителей. Если задатки выявлены, ребенок посещает дополнительные занятия, выступает, то это может стать «толчком» к формированию патологических типов воспитания: по типу кумира семьи; по авторитарному типу. При воспитании ребенка по типу кумира семьи родители выполняют все капризы ребенка, восхищаются его талантом, переоценивают его способности. Ребенок не имеет при этом четких обязанностей, санкций за неправильное поведение. В результате возникают трудности в формировании у ребенка необходимых бытовых и учебных навыков, навыков эффективного взаимодействия с другими детьми, возможно развитие патологических черт характера.

При авторитарном типе воспитания в данном случае все подчинено развитию у ребенка способностей – это ежедневные длительные занятия, тренировки, репетиторы. При этом на отдых, общение со сверстниками у ребенка остается мало времени. В итоге задатки развиваются до уровня способностей, но ребенок испытывает затруднения в общении, у него может возникнуть неприятие того вида деятельности, навыки которого у него формируют.

Таким образом, в дошкольном возрасте интенсивно проходит социализация ребенка. Формирование социально одобряемого поведения у ребенка происходит за счет воспитания в семье, дошкольной организации; значительное влияние на протекание процесса социализации и ее успешность оказывают индивидуальные особенности ребенка: состояние здоровья, типологические свойства нервной системы, задатки.

А.В. Макаров, Т.С. Цыбуленкова, О.В. Шилова отмечают, что в дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие социального интеллекта. Это связано с характеристиками возраста как этапа онтогенеза: происходит вхождение ребенка в группу сверстников, которое расширяет опыт социальных отношений, активное развитие коллективных игр,

важное влияние оказывают технологии психолого-педагогического сопровождения в дошкольной организации и т. п [60, с. 11].

И.В. Харитоновна указывает, что различные компоненты социального интеллекта в дошкольном возрасте имеют разную степень развития: так, лучше развиты способности определять эмоциональное состояние по внешним признакам, понимать вербальную экспрессию в контексте определенной ситуации; хуже – способность понимать логику развития ситуации межличностного взаимодействия. Автор отмечает, что развитие социального интеллекта способствует успешности последующей адаптации ребенка к школе, включения в новую, более сложную, социальную среду [59, с. 9].

И.Ю. Исаева рассматривает в качестве основных предпосылок социального интеллекта когнитивное и эмоциональное развитие. Для оценки развития социального интеллекта в дошкольном возрасте автор предлагает следующие критерии:

- эмоционально-мотивационные (самооценка, уровень развития эмпатии, децентрации; мотивация коммуникации и взаимодействия);
- когнитивные (общие умственные способности; понимание себя и партнера по общению; понимание сущности ситуации общения; прогнозирование развития ситуации общения и взаимодействия, а также поведения в ней партнеров по общению);
- поведенческие (владение навыками конструктивного взаимодействия, способами моделирования своего поведения и опосредованного, либо прямого воздействия на партнера с целью изменить его поведение) [17, с. 89].

О.Ю. Масягина изучала процесс формирования социального интеллекта в старшем дошкольном возрасте. Автор отмечает, что основными механизмами развития социального интеллекта в дошкольном возрасте являются [28, с. 47]:

- процесс становления самосознания;

– процесс развития саморегуляции.

Процесс становления самосознания дошкольника находит свое наиболее яркое отражение в отношении ребенка к себе, своим качествам (самооценке).

О.Ю. Масыгина подчеркивает роль взрослого в формировании социального интеллекта дошкольника, так как общение со взрослым способствует расширению у дошкольников представлений о себе, развитию самооценки. При этом взрослый оказывает влияние на самооценку двумя путями: опосредованно (словесное обозначение качеств ребенка, вербальная оценка его поведения и деятельности) и непосредственно (путем организации индивидуального опыта ребенка) [28, с. 49].

К 5-7 годам дошкольники учатся понимать причины поступков других людей. Старшие дошкольники достаточно владеют социальной функцией языка: они хорошо приспосабливаются к роли, отслеживают особенности речи персонажа в игре. В течение этого периода, восприятие становится значительно анализирующим [53, с. 82].

Для понимания причин поступков других людей, по мнению О.Б. Чесноковой, требуются: умение анализировать индивидуальное действие в категориях причины, цели, мотива, результата; рассмотрение межличностной ситуации с позиции не одного, а нескольких персонажей; установление последовательности поступков персонажей во времени. По мнению автора, для понимания социальной причинности необходим более высокий уровень познавательной децентрации, чем для понимания психологической причинности, и другой опыт межличностного общения. В случае отсутствия такового получается, что даже если дети способны к пониманию внешних или внутренних психологических причин действий отдельно взятого персонажа, это не означает, что в межличностной ситуации ребенок способен соотносить причины и результаты действия нескольких персонажей и усматривать в последовательности их поступков

причинно-следственную связь. Для этого снова требуется опыт социального научения [50, с. 27-29].

М.В. Копыльцова отмечает, что развитие у дошкольников социального интеллекта происходит «параллельно» с развитием общего интеллекта. Поэтому уровень развития социального интеллекта детей в этом возрастном периоде зависит от развития мышления, познавательной активности ребенка. При этом главным фактором развития социального интеллекта дошкольников, по мнению автора, является семья. Прежде всего, отношения с матерью, затем – с отцом. Далее, значительное влияние оказывает группа дошкольной организации, которую посещает ребенок. В дошкольной организации ребенок взаимодействует с педагогом (который, в отличие от родителей, может не понимать ребенка «с полуслова»), а также с другими детьми, включается в совместную деятельность. Все это создает благоприятные условия для развития у ребенка навыков общения [19, с. 41].

Так, чем более сплоченный детский коллектив, грамотнее действия педагогов, тем больше возможностей для развития у ребенка эмпатии, коммуникативных навыков. Дети, демонстрирующие более высокий уровень развития коммуникативных способностей, становятся лидерами в коллективе: придумывают игру, развивают ее сюжет и замысел, сами занимают ведущие роли. Вокруг такого ребенка могут объединяться от 3 до 8 других детей. Дети с высоким уровнем развития коммуникативных навыков сами распределяют роли, игрушки между другими детьми. Они более тонко «чувствуют» других детей, в споре могут обидеть, а после примирения – заниматься деятельностью, интересной «обиженному ребенку». Даже будучи на вторых ролях, такие дети притягивают к себе сверстников. При «негативном сценарии» и недостаточном развитии нравственных качеств, такие дети могут унижать более слабых, манипулировать другими детьми и взрослыми [19, с. 43].

М.В. Копыльцова указывает, что социальный интеллект в

дошкольном возрасте имеет сложную структуру. При этом степень развития его составляющих у разных детей будет различна. К качествам и умениям, отражающим развитие социального интеллекта дошкольника, относятся: умение придумать и предложить игру, выслушать другого ребенка, умение учитывать при распределении ролей в игре интересы других детей, умение общаться в границах взятой на себя роли, умение вежливо отказать (или ответить) в ответ на просьбу другого ребенка. Такие дети легко усваивают этические нормы общения [19, с. 45].

А.Н. Веракса, В.А. Якупова отмечает, что развитие социального интеллекта у дошкольников, посещающих дошкольную организацию, происходит относительно гомогенно. У детей, не посещавших детский сад, уровень социального интеллекта связан с развитием произвольности и развитием общего интеллекта [9, с. 42].

Я.И. Михайлова выявила, что уровень развития социального интеллекта у детей 6-7 лет положительно связан с общей самооценкой ребенка. Были выявлены и гендерные различия в развитии социального интеллекта дошкольников: у девочек по сравнению с мальчиками он достоверно выше [35, с. 20].

А.М. Щетинина указывает, что социально развитый ребенок [61, с. 14]:

- эмоционально откликается на переживания другого;
- воспринимает и правильно понимает основные эмоциональные состояния (гнев, страх, печаль, радость, удивление, интерес);
- проявляет эмпатию;
- обнаруживает (хотя бы иногда) способность к децентрации;
- эмоционально благополучен;
- демонстрирует самопринятие, положительное отношение к себе;
- уверен в себе, самостоятелен, активен, инициативен (в рамках темперамента ребенка);
- считает, что родители его любят;



- владеет навыками самоконтроля, саморегуляции;
- как правило, положительно оценивает и хорошо относится к другим детям;
- имеет положительный статус в детском коллективе;
- владеет в доступной в этом возрасте форме поведения и общения;
- достаточно общителен (с учетом темперамента).

Таким образом, в дошкольном возрасте интенсивно происходит социализация ребенка, формируются представления о нормах поведения, принятых в обществе. В этот же период интенсивно развивается и социальный интеллект. Развитие социального интеллекта связано с произвольностью поведения ребенка, его самооценкой, уровнем развития общего интеллекта.

### **1.3 Теоретическое обоснование взаимосвязи социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста**

В настоящее время вопросы взаимосвязи социального интеллекта и социализации исследованы недостаточно. Отдельные указания на взаимосвязь социального интеллекта и социализации прослеживаются в теориях социального интеллекта.

По мнению Э. Торндайка социальный интеллект – интегральная интеллектуальная способность, определяющая успешность общения и социальной адаптации [52, с. 78].

Г.Ю. Айзенк указывает на то, что социальный интеллект – это интеллект индивида, формирующийся в процессе социализации [1, с. 113].

М.И. Бобнева рассматривает социальный интеллект в системе развития личности. Механизмом формирования личности выступает социализация, в рамках которой ребенок включается в ту или иную группу или общность. При этом интеграция в то или иное сообщество требует формирования у человека определенных ценностей, навыков, установок

[4, с. 46].

М.И. Бобнева отмечает, что сама по себе социализация не обеспечивает целостного формирования личности. По мнению автора, в процессе развития личности действуют два противоположных процесса: типизация и индивидуализация, которые опосредуют развитие и становление социального интеллекта [4, с. 54].

Важность социального интеллекта для адаптации к социуму подчеркивала и В.Н. Куницына. Автор указывает, что социальный интеллект определяет наличный для данного отрезка времени, нервно-психического состояния и социально-средовых факторов уровень адекватности и успешности социального взаимодействия, а также позволяет сохранить его в условиях, которые требуют концентрации энергии и сопротивления эмоциональным напряжениям, психологическому дискомфорту в стрессе, чрезвычайных ситуациях, кризисах личности. Социальный интеллект, таким образом, позволяет достигать гармонии с собой и окружающей средой [23, с. 59].

Т.А. Панкова подчеркивает, что социальный интеллект играет важную роль в формировании и поддержании долгосрочных взаимоотношений человека. Социальный интеллект обеспечивает адекватность, адаптивность личности в меняющихся условиях; планирование межличностных событий и прогнозирование их развития; саморазвитие, самопознание, самообучение [40, с. 113]. По мнению автора, социальный интеллект связан с адаптационными способностями и успешностью социализации личности.

А.Н. Смиренская отмечает, что индивиды с высоким уровнем развития социального интеллекта обладают выраженными способностями к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей, а также к управлению эмоциональной сферой, что обуславливает более высокую адаптивность и эффективность в общении в общей структуре социального интеллекта. Для них характерны: контактность, открытость, тактичность,

доброжелательность, тенденция к психологической близости в общении [46, с. 34-35]. Лица с низким уровнем развития социального интеллекта могут испытывать сложности в анализе и прогнозировании поведения других людей, что затрудняет их социальную адаптацию.

В дошкольном возрасте происходит интенсивное развитие социального интеллекта и социализация ребенка. Если в раннем возрасте ребенок познавал мир через взаимодействие с предметами, то в дошкольном возрасте он познает взаимоотношение между людьми посредством сюжетно-ролевой игры.

В дошкольном возрасте происходит значительное расширение рамок общения со взрослым прежде всего за счет овладения речью, которая выводит коммуникативные контакты за пределы конкретной ситуации, расширяет их границы. Ребенок теперь общается не только с родственниками, но и с работниками дошкольной организации и разнообразных центров развития, педагогами, другими детьми. Все это создает значительные условия для социализации ребенка, усвоения им коммуникативных умений и навыков. Ведущим видом деятельности выступает сюжетно-ролевая игра, где ребенок берет на себя роль взрослого, выполняя его социальные, общественные функции.

По А.А. Люблинской, в возрасте с 4 до 6 лет у дошкольников наблюдается ситуативно-деловая форма общения с ровесниками. С 4 лет общение со сверстниками становится для ребенка наиболее важным – в связи с развитием сюжетно-ролевой игры. Дети пытаются наладить деловое сотрудничество, согласовывать свои действия, договариваться. Важным аспектом социализации ребенка является понимание им собственных чувств и чувств другого человека. Эмоциональное развитие дошкольника связано, прежде всего, с появлением у него новых интересов, мотивов и потребностей. Важнейшим изменением в мотивационной сфере выступает возникновение общественных мотивов, уже не обусловленных достижением узколичных утилитарных целей. Поэтому интенсивно

начинают развиваться социальные эмоции и нравственные чувства, в раннем возрасте отсутствовавшие или наблюдавшиеся в зачаточном состоянии [26, с. 129-133].

П.М. Якобсон отмечает, что чувства дошкольника становятся менее ситуативными, более глубокими по смысловому содержанию, могут возникать в ответ на воображаемые обстоятельства [63, с. 75].

У дошкольника формируется эмоциональное предвосхищение, которое заставляет его переживать по поводу возможных результатов деятельности, предвидеть реакцию других людей на его поступки. Так, раньше ребенок выполнял нравственную норму, чтобы заслужить положительную оценку, а теперь он ее выполняет, предвидя, как обрадуются окружающие его поступку. Таким образом, эмоциональное развитие ребенка в дошкольном возрасте является важной предпосылкой для усвоения норм социально одобряемого поведения. Постепенно дошкольник начинает предвидеть не только интеллектуальные, но и эмоциональные результаты своей деятельности. В дошкольном возрасте ребенок осваивает высшие формы экспрессии – выражение чувств с помощью интонации, мимики, пантомимики, что помогает ему понять переживания другого человека, «открыть» их для себя. Включение речи в эмоциональные процессы обеспечивает их интеллектуализацию, когда они становятся более осознанными, обобщенными. Так, старший дошкольник в определенной степени начинает управлять эмоциями, воздействуя на себя с помощью слова [53, с. 94-96].

Чувства симпатии, товарищества, сочувствия развиваются в рамках взаимодействия ребенка со взрослыми и сверстниками. По Е.О. Смирновой, источником гуманных чувств выступают взаимоотношения с близкими людьми. На предыдущих этапах детства, проявляя доброжелательность, внимание, заботу, любовь, взрослый формирует эти чувства у ребенка. Если в раннем детстве по отношению к ребенку проявляли любовь, заботу, то дошкольник легче понимает чувства другого

человека и сам становится «субъектом» эмоциональных отношений, сопереживая другим людям. Практическое овладение нормами поведения также является источником развития нравственных чувств [48, с. 37].

Переживания теперь вызываются общественной санкцией, мнением детского общества. Опыт таких переживаний обобщается в форме нравственных чувств. Дети дают оценку поступку не с позиции непосредственных ощущений окружающих людей, а с точки зрения нравственных норм, например: «Маленьких обижать нехорошо». В этом возрасте нравственные оценки поступков из внешних требований среды становятся собственными оценками ребенка и включаются в переживание им отношений к определенным поступкам или действиям.

К старшему дошкольному возрасту симпатия у дошкольника становится более действенной, проявляясь как желание помочь, посочувствовать, поделиться. Симпатия и сочувствие побуждают ребенка к совершению первых нравственных поступков. Даже 4-5-летний ребенок выполняет нравственные нормы, проявляя чувство долга, прежде всего, по отношению к тем, кому симпатизирует и сочувствует [48, с. 71].

На основе жизненного опыта, первых нравственных представлений у дошкольников к 4-5 годам начинает развиваться нравственное сознание. Ребенок приобретает способность понимать смысл предъявляемых ему требований и относить их к своим поступкам и действиям, а также к действиям и поступкам других. Чем более развит у ребенка социальный интеллект, тем более развито это понимание. Так, ребенок переживает радость, удовлетворение при совершении им нравственных поступков и огорчение, возмущение, недовольство, когда он сам или другие нарушают общепринятые требования. Негативно оцениваемые, с точки зрения нравственных требований, переживаемые чувства вызываются не только оценкой взрослых, но и оценочным отношением самого ребенка к своим и чужим поступкам. Сначала эти чувства носят нестойкий характер и проявляются в отношении тех взрослых и детей, к которым ребенок

испытывает симпатию, с которыми он вместе проводит время. В возрасте 5-7 лет эти чувства начинают распространяться по отношению к более младшим детям, большинству взрослых и сверстников.

По данным Г.А. Урунтаевой, наиболее выражено чувство долга у 6-7-летних дошкольников. Ребенок осознает необходимость и обязательность правил общественного поведения и подчиняет им свои поступки. Возрастает способность к самооценке. Нарушение правил, недостойные поступки вызывают неловкость, вину, смущение, беспокойство [53, с. 89].

Таким образом, в ходе социализации у ребенка развиваются нравственные чувства, которые сначала распространяются на тех людей, к которым ребенок испытывает симпатию, далее – на большинство детей и взрослых. У ребенка развиваются самоконтроль, нравственное сознание, в результате чего выполнение нравственных норм происходит не вследствие требований со стороны взрослых, а в результате осознания ребенком необходимости соблюдения правил общественного поведения. Чем выше социальный интеллект ребенка и богаче его опыт взаимодействия с детьми и взрослыми, тем в большей степени его поведение соответствует социальным нормам.

М.В. Копыльцова отмечает, что развитие социального интеллекта дошкольников происходит в рамках его социализации, воспитания – в семье и дошкольном учреждении [19, с. 45].

О.Ю. Масыгина указывает, что социализация дошкольников – это «усвоение дошкольником социального опыта путем вхождения в социальную среду, с другой стороны – это активное воспроизводство им системы социальных связей за счет своей активной деятельности, активного включения в социальную среду. Активность позиции предполагается здесь потому, что всякое воздействие на систему социальных связей и отношений требует принятия определенного решения и, следовательно, включает в себя процессы преобразования, мобилизации,

построения определенной стратегии деятельности и поведения в частности» [28, с. 49]. При этом автор отмечает, что успешная социализация дошкольника возможна в том случае, если ребенок не только усваивает принятые в обществе нормы и правила поведения, но преобразовывает их в собственные ценности.

А.А. Никонова отмечает, что социальный интеллект определяет адекватность понимания других людей, что включает традиционные понятия социальной чувствительности, эмпатии, восприятия другого. Человек с такими особенностями обладает «социальной интуицией». Регулируя функции межличностного общения, социальный интеллект способствует адаптации личности [36, с. 77].

Е.С. Михайлова отмечает, что высокий уровень развития социального интеллекта положительно коррелирует с организаторскими способностями, возможностью воздействовать на мнение и поведение других людей [33, с. 27].

А.А. Венедиктова отмечает, что в дошкольном возрасте интенсивно развиваются не только интеллектуальные способности личности, но и межличностное взаимодействие, представления ребенка о личности и социальном поведении [8, с. 88].

Социализация ребенка осуществляется тем успешнее, чем глубже им освоены, интериоризированы социальные нормы, и их реализация становится для индивида привычкой. Это может произойти только тогда, когда та или иная социальная норма стала неотъемлемой частью внутреннего мира ребенка. По мнению автора, недостаточный уровень социального интеллекта в дошкольном возрасте затрудняет личностное развитие ребенка, приводит к появлению нежелательных моделей поведения. Он привыкает к агрессивности или замкнутости как средству адаптации в обществе. Нормальное же развитие социального интеллекта в этот период — необходимая предпосылка появления способности к

вербализации собственных переживаний, становления интеллектуальной сферы, навыков продуктивного взаимодействия в коллективе [8, с. 90].

Таким образом, взаимосвязь социального интеллекта и социализации у детей старшего дошкольного возраста изучены недостаточно. В теориях, раскрывающих сущность и структуру социального интеллекта, некоторыми исследователями указывается, что социальный интеллект развивается в процессе социализации ребенка. В дошкольном возрасте интенсивно проходит социализация ребенка, он включается в коллектив сверстников в рамках дошкольной организации, развивающих центров, начинает взаимодействовать не только с членами семьи, но и с другими взрослыми и другими детьми. К старшему дошкольному возрасту у детей развивается чувство долга, другие нравственные чувства. Ребенок понимает смысл определенных поступков, осознает необходимость соблюдения нравственных норм. Чем выше у ребенка развит социальный интеллект, тем более развито это понимание, тем легче ребенок усваивает нравственные нормы, эффективнее взаимодействует со сверстниками.



## Выводы по главе 1

В рамках первой главы нами были рассмотрены теоретические основы исследования социального интеллекта и социализации дошкольников (Э. Торндайк, Г. Айзенк, О.Ю. Масыгина, Е.С. Михайлова и др.), были проанализированы зарубежные и отечественные подходы к определению и структуре социального интеллекта, к определению и механизмам социализации личности (Г. Айзенк, А.А. Люблинская, П.М. Якобсон и др.).

В своей дальнейшей работе мы будем исходить из следующих ключевых определений:

1. Социальный интеллект, по Е.С. Михайловой, – когнитивный аспект коммуникативных способностей личности, который интегрирует познавательные процессы, связанные с отражением личности, в частности социальную перцепцию и рефлексивность».

2. Социализация – это двусторонний процесс постоянной передачи обществом и освоения индивидом в течение всей его жизни социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения, позволяющих человеку функционировать в данном обществе.

В дошкольном возрасте интенсивно развивается социальный интеллект, происходит социализация, ребенок, помимо членов семьи, начинает общаться с другими взрослыми и детьми. Обогащение социального опыта создает условия для развития социального интеллекта.

В настоящее время взаимосвязь социального интеллекта и социализации исследована недостаточно. Более детальная разработка тематики позволит выявить условия, при которых социализация способствует развитию социального интеллекта дошкольников.

## **Глава 2 Экспериментальное исследование взаимосвязи социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста**

### **2.1 Этапы, методы и методики исследования, анализ результатов констатирующего эксперимента**

В рамках нашей работы было проведено экспериментальное исследование взаимосвязи социального интеллекта и социализации детей старшего дошкольного возраста.

Задачи:

1. Эмпирически исследовать особенности социализации детей старшего дошкольного возраста;
2. Исследовать особенности социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста;
3. Проверить наличие взаимосвязи социального интеллекта и социализации.

В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте от 5 лет 7 месяцев до 6 лет 6 месяцев, 10 мальчиков и 10 девочек.

Исследование включало в себя следующие этапы:

1. Подготовительный этап: формирование выборки, подбор методов и методик исследования.
2. Диагностический этап: проведение непосредственно диагностической работы с испытуемыми, обработка данных по ключам, заполнение таблицы исходных данных.
3. Этап обработки данных эмпирического исследования: качественный анализ данных, статистические расчеты, анализ и интерпретация результатов.
4. Завершающий этап: оформление результатов эмпирического исследования (построение графиков, диаграмм, формулирование выводов).

В исследовании использовались следующие методы:

## I. Наблюдение

1. Методика обследования социального развития ребенка (Т.В. Николаева) (Приложение 1).

Методика предлагает выявление уровня социального развития проводить в процессе наблюдения за детьми. В рамках наблюдения фиксируются:

- средства общения каждого ребенка (экспрессивно-мимические, предметно-действенные, речевые средства общения);
- желание и умение ребенка устанавливать контакт со взрослыми и детьми;
- особенности поведения и эмоционально-волевой сферы ребенка;
- уровень сформированности у ребенка навыков самообслуживания.

## II. Тестирование

2. Методика «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста» (Н.В. Микляева) (Приложение 2).

Цель: выявление уровня социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста.

3. Проективная методика «Дом. Дерево. Человек» (Приложение 3).

Цель: изучение особенностей личности и межличностных отношений.

Методика предлагает качественную и количественную оценку. Количественная оценка теста осуществляется на основе симптомокомплексов. Каждый симптомокомплекс состоит из показателей, которые оцениваются баллами; если показатель отсутствует, ставится 0. Присутствие некоторых признаков оценивается в зависимости от степени выраженности.

Максимально возможные баллы в методике «Дом. Дерево. Человек»:

- незащищенность – 32 балла;
- тревожность – 33 балла;

- недоверие к себе – 8 баллов;
- чувство полноценности – 16 баллов;
- враждебность – 15 баллов;
- конфликтность, фрустрация – 23 балла;
- трудности общения – 18 баллов;
- депрессивность – 10 баллов.

### III. Статистический метод

Для проверки взаимосвязи социализации и социального интеллекта применялся коэффициент ранговой корреляции Спирмена. Метод ранговой корреляции Спирмена позволяет определить силу и направление корреляционной связи между двумя признаками или двумя профилями признаков.

Коэффициент ранговой корреляции рассчитывается по формуле:

а)– при отсутствии одинаковых рангов:

$$r_s = 1 - 6 \cdot \sum d^2 / (N \cdot (N^2 - 1)) \quad (3)$$

б) – при наличии одинаковых рангов:

$$r_s = 1 - 6 (\sum d^2 + T_a + T_b) / (N \cdot (N^2 - 1)) \quad (4)$$

где  $\sum d^2$  – сумма квадратов разностей между рангами;

$T_a$  и  $T_b$  - поправки на одинаковые ранги;

$N$  - количество испытуемых или признаков, участвовавших в ранжировании.

Если  $r_s$  превышает критическое значение или равен ему, корреляция достоверно отличается от 0.

Таким образом, в рамках исследования нами использовались методы: наблюдение, тестирование, статистический метод.

На рисунке 1 представлены результаты, полученные по субтестам Методики обследования социального развития ребенка. Из данных рисунка 1 видно, что у старших дошкольников преобладает средний уровень социального развития, при этом в значительной мере (40%) представлен высокий уровень развития данных навыков. Большинство

детей проявляет интерес к деятельности взрослых, к другим детям. Старшие дошкольники узнают своих сверстников, которых часто видят в группе, понимают большинство эмоций другого человека, знакомы с некоторыми социальными ситуациями, доброжелательно относятся к большинству сверстников и готовы идти с ними на контакт, совместно играть, ориентируются в своем теле, способны обозначать свой пол.

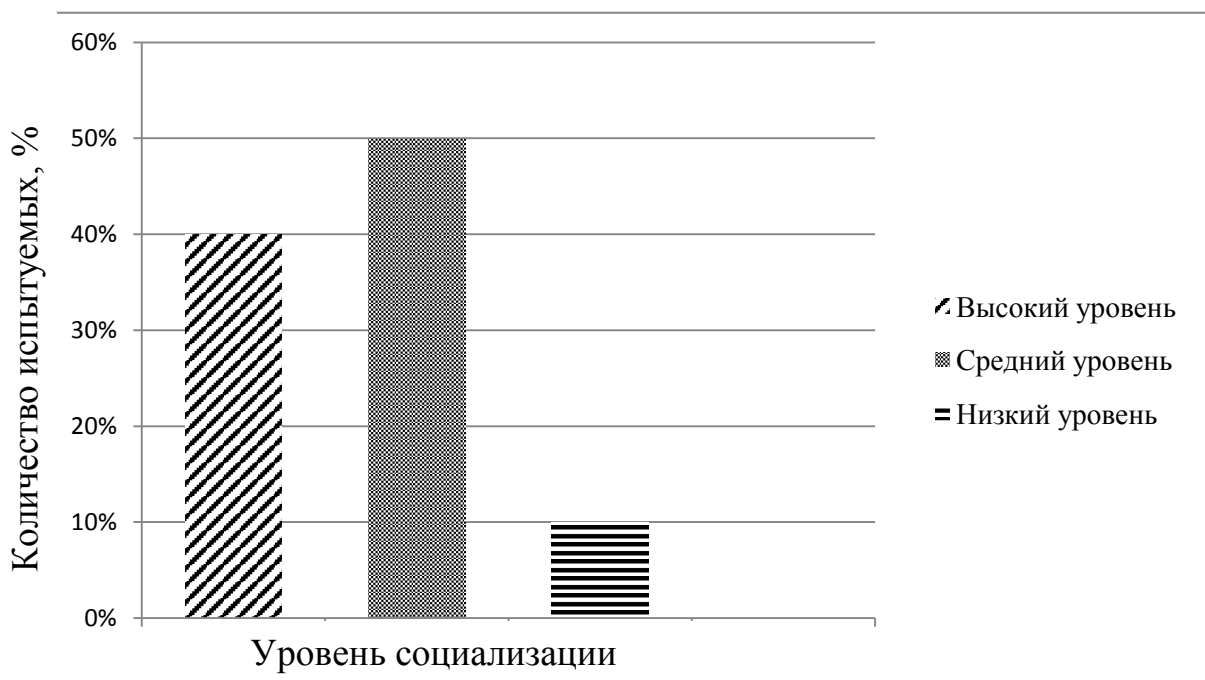


Рис. 1. Распределение результатов диагностики социализации по «Методике обследования социального развития ребенка»

При этом у ряда детей отмечались следующие трудности: в узнавании на фотографии дальних родственников (дяди, тети), некоторые дети не знали, как зовут отца, бабушку. В отдельных случаях (15% детей) дошкольники не помнили некоторых ребят из своей группы детского сада. У 20% детей наблюдались трудности во взаимодействии со сверстниками (в частности, конфликтность). Таким образом, к старшему дошкольному возрасту дети достигают значительных продвижений в своем социальном развитии.

На рисунке 2 представлены результаты по 1 блоку методики «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста». Первый блок этой методики позволяет

выявить способность ребенка предположить последствия поведения в определенной ситуации и предсказать то, что произойдет в дальнейшем (определяет, как повел бы ребенок себя в разных проблемных ситуациях). Из данных рисунка 2 видно, что у испытуемых в равной мере представлены высокий и средний уровни способности предполагать поведение других людей, незначительно представлен низкий уровень развития этого умения. Это говорит о наличии определенного опыта, представлений, касающихся норм поведения, взаимоотношений, поведения человека в тех или иных ситуациях.

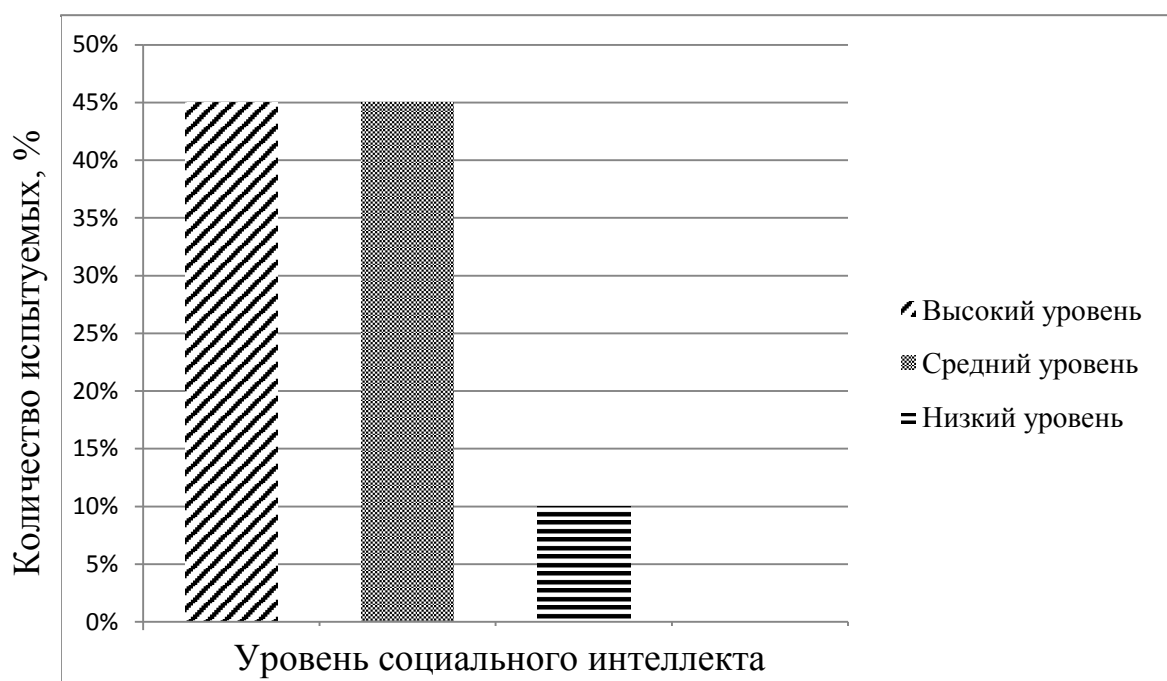


Рис. 2. Распределение результатов диагностики социального интеллекта по методике «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста» (1 блок)

Анализируя данные, полученные по блоку 1, можно отметить, что некоторые дети давали правильное описание эмоций по обеим картинкам первого блока, однако по первой картинке (ситуация, связанная с агрессией со стороны сверстника), часть детей (20%) выбрали обращение за помощью к взрослому вместо самостоятельного разрешения конфликтной ситуации. Такой выбор может быть связан с воспитанием по типу гиперопеки.

На рисунке 3 представлены результаты по 2 блоку методики

«Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста». Второй блок определяет, различает ли ребенок эмоции и может ли объединить одной эмоцией несколько ситуаций или символических изображений. Из данных рисунка 3 видно, что у детей старшего дошкольного возраста при выполнении заданий 2 блока методики «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста» преобладает средний уровень распознавания и символического обозначения эмоций, значительно менее представлен высокий уровень, у 15% испытуемых выявлен низкий уровень.

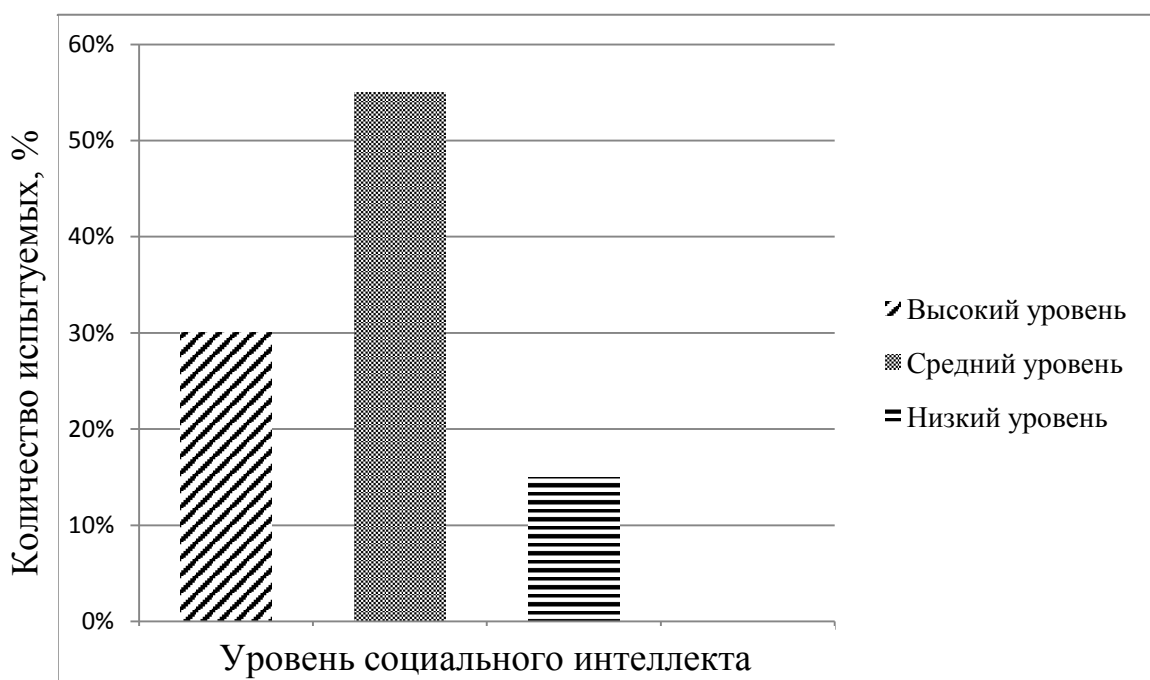


Рис. 3. Распределение результатов диагностики социального интеллекта по методике «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста» (2 блок)

В процессе выполнения заданий второго блока дети успешно распознавали представленные в виде «колобков» эмоции (у 15% детей затруднения вызвало распознавание эмоции удивления), но при этом значительные сложности у них вызвало распознавание символически представленной ситуации («кулак и удар», «синяя рука с указательным пальцем, направленным вниз», «символический человек запускает фейерверк»). Трудности в распознавании схем могут быть связаны с

недостаточно высоким уровнем развития обобщения на этом возрастном этапе.

На рисунке 4 представлены результаты по выполнению заданий третьего блока методики «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста». Третий блок показывает, понимает ли ребенок изменение значения фразы в зависимости от эмоциональной окраски и может ли подобрать подходящую эмоциональную окраску высказывания для ситуации.

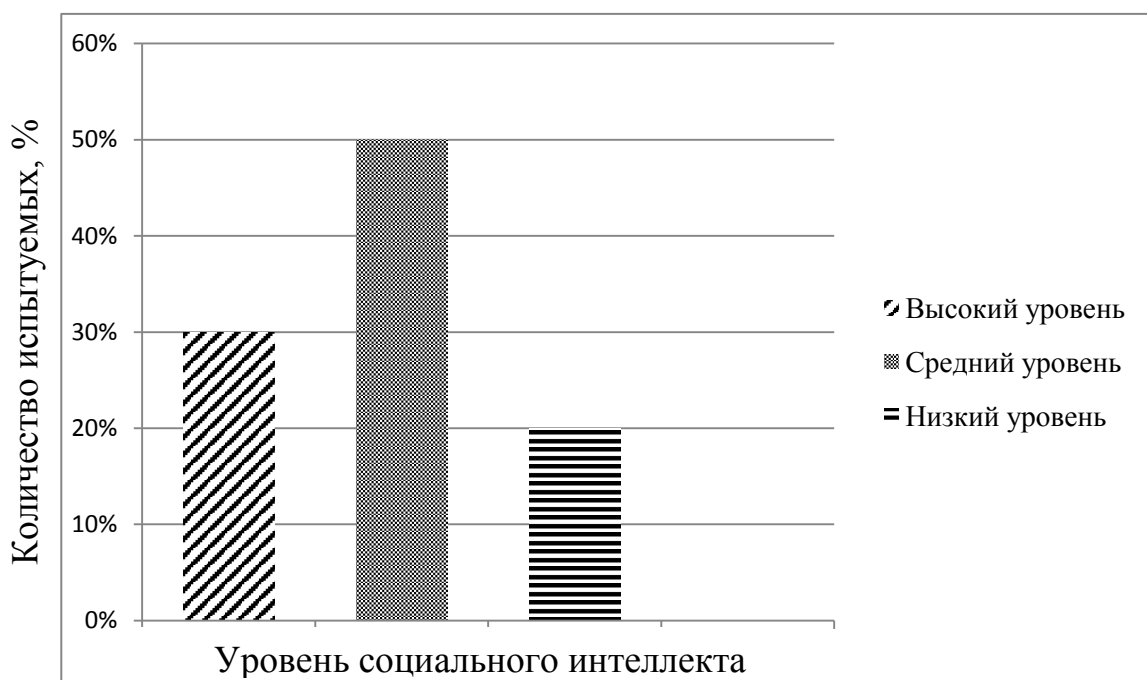


Рис. 4. Распределение результатов диагностики социального интеллекта по методике «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста» (3 блок)

Из данных рисунка 4 видно, что у детей старшего дошкольного возраста наиболее представлен средний уровень различения значения фразы в зависимости от ее интонации. При выполнении методики дети старшего дошкольного возраста успешно распознают эмоции, изображенные у «колобка», а также эмоции участников ситуаций, изображенных на сюжетных картинках. При этом у детей значительные затруднения возникают при произнесении фразы с необходимой интонацией, они испытывают сложности в использовании одной и той же фразы применительно к разным ситуациям.



На рисунке 5 представлены результаты выполнения испытуемыми заданий 4 блока методики «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста». Четвертый блок демонстрирует понимание ребенком логики развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях. Из данных рисунка 5 видно, что у старших дошкольников наиболее представлен средний уровень понимания логики развития взаимодействия, знания поведения людей в определенных ситуациях, в значительной степени представлен высокий уровень.

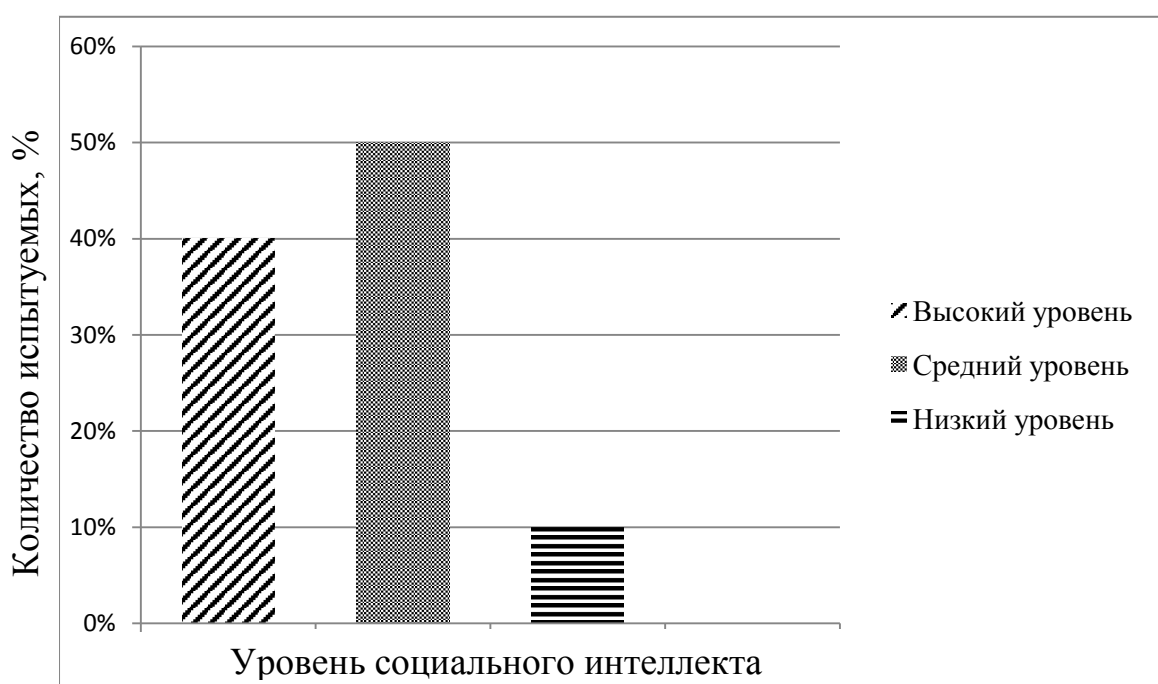


Рис. 5. Распределение результатов диагностики социального интеллекта по методике «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста» (4 блок)

В процессе выполнения заданий 4 блока дети успешно распознают эмоции участников ситуаций, изображенных на сюжетных картинках, выделяют последовательность событий, находят недостающее звено в этой последовательности. Это связано с конкретным и наглядным предоставлением стимульного материала, а также с тем, что с такими ситуациями дети сталкивались на практике. У части детей возникли сложности в понимании третьей ситуации – в силу специфики средств изображения эмоций действующих лиц, использованной автором (черно-

белый рисунок, своеобразие стиля изображения мимики).

Таким образом, по результатам выполнения старшими дошкольниками методики «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста» можно сделать следующие выводы:

– старшие дошкольники способны воспринимать основные эмоции, у части детей сложности вызывает распознавание удивления;

– у части детей дошкольного возраста было выявлено неумение самостоятельно разрешать конфликты; эти дети в конфликтных ситуациях обращаются за помощью к взрослым;

– детям сложно наделять разными значениями одну и ту же фразу – в зависимости от интонации, использовать разные интонации для придания фразе иного смыслового оттенка;

– дети испытывают трудности в распознавании схематичного представления состояния, эмоции;

– у детей старшего дошкольного возраста накоплен определенный опыт, знания о различных социальных ситуациях, что позволяет им прогнозировать развитие определенных ситуаций и поведения других людей.

Проанализировав рисунки детей в рамках методики «Дом. Дерево. Человек» были получены следующие результаты (Приложение 3).

Большинство испытуемых располагают рисунки в центре листа. Рисунки средних размеров, в среднем  $2/3$  от высоты листа, что говорит об адекватности или несколько завышенной самооценке. Только у 2 детей (15% испытуемых) рисунки были маленького размера и располагались в нижнем или верхнем крае листа, что указывало на заниженную самооценку.

Дом. Большинство детей рисовали дом в виде квадрата (прямоугольника) или параллелепипеда с окном, дверью, крышей. У всех детей дом был нарисован плоским и одномерным, что может указывать на

недостаточное развитие графических навыков. Окно рисовали в виде «плоского» квадрата, чаще всего, окна было больше 2. Окна были во всех домах, кроме одного, что указывало на достаточный уровень развития общения. Ни у одного из детей дом не нарисован с трубой. Это может отражать тот факт, что большинство испытуемых живут в городских квартирах, и дома они видят редко (будучи в поездках, в гостях или по телевизору или в мультфильмах).

Дверь присутствует лишь в двух рисунках. Как правило, она чуть больше окна по размеру, что свидетельствует об открытости, готовности идти на контакт.

У части детей (30%) наблюдался сильный нажим при прорисовке линий, что указывает на настойчивость, напряженность. У двоих детей (10%) линии были тонкие и «эскизные», что свидетельствует о тревожности, утомляемости.

У 40% детей на рисунке было пририсовано солнце, что указывает на благосклонное отношение значимой фигуры (вероятно, родителей).

Дерево. Некоторые из детей изображали дерево в виде ствола и «круга» вместо кроны (20%), что указывает на их импульсивность, эмоциональность, изменчивость. Также такой рисунок может означать недостаточное развитие графических навыков. У некоторых детей (15%) прорисованы ветки, направленные вверх, что указывает на активность, энтузиазм.

Чаще всего для изображения дети выбирают лиственные деревья, что указывает открытость детей. Однако два ребенка (15%) изобразили только стволы, что говорит об их замкнутости – в сочетании с признаками на других рисунках.

У ряда детей (30%) ствол чрезмерно «подчеркнут»: толстый, широкий, больше по размеру, чем крона. Это говорит об эмоциональной незрелости данных испытуемых.

Чаще всего дети располагали рисунок по центру, его общая высота

составляла  $\frac{3}{4}$  от листа, что указывало на хорошую адаптацию большинства испытуемых.

Величина кроны составляет  $\frac{1}{4}$  от листа, что указывает на способность детей осмысливать свой опыт и тормозить свои действия.

У 40% детей на рисунке было пририсовано солнце, что указывает на благосклонное отношение значимой фигуры (вероятно, родителей).

Некоторые дети не прорисовывают корни, что указывает об отсутствии поддержки со стороны окружающих. У некоторых детей наблюдается сильный нажим, указывающий на напряжение, настойчивость.

Человек. Человека дети рисуют также, как правило, примерно в середине листа, рисунок занимает от  $\frac{1}{2}$  до  $\frac{3}{4}$  листа, что указывает на адекватную самооценку. У четырех детей (20%) рисунки большие и размещены в верхней части листа, что говорит о присутствии высокой самооценки. Эта особенность проявлялась при рисовании дерева и человека.

У части детей (35%) в рисунке человека были тщательно прорисованы пальцы и руки, что может указывать на конфликтность, враждебность, склонность к агрессии, импульсивность. Такие рисунки чаще наблюдались у мальчиков. В некоторых случаях данная особенность наблюдалась у девочек. Об этом же говорит и детальная прорисовка плечей с нажимом линии.

У двух детей наблюдалась прорисовка деталей одежды. Что может указывать на зависимость от более сильной фигуры (например, родительской).

У некоторых детей рисунок носит несимметричный характер, что указывает на чувство незащищенности.

Далее, подсчет велся по симптомокомплексам. В таблице 1 представлены средние значения по симптомокомплексам у испытуемых.

## Средние значения в симптомокомплексах методики

## «Дом. Дерево. Человек»

Симптом	Баллы испытуемых	Максимальный балл
незащищенность	12±4,8	32
тревожность	16±3,6	33
недоверие к себе	1,1±0,4	8
чувство полноценности	5,8±0,6	16
враждебность	9,6±2,3	15
конфликтность, фрустрация	14,9±,1	23
трудности общения	10,4±0,6	18
депрессивность	2,8±1,4	10

Из данных таблицы 1 видно, что, по сравнению с максимальным значением, наиболее выражены показатели: незащищенности, тревожности, враждебности, конфликтности, трудностей в общении. Таким образом, у части детей имеют место трудности в общении, агрессивность и конфликтность, чувство незащищенности, сложности в общении.

Таким образом, для детей старшего дошкольного возраста характерны следующие особенности социализации:

- старшие дошкольники проявляют интерес к другим людям – к взрослым, сверстникам;
- старшие дошкольники способны имитировать деятельность взрослых;
- старшие дошкольники доброжелательно относятся к сверстниками и готовы вступать во взаимодействие;
- дети старшего дошкольного возраста способны узнавать членов семьи, членов группы дошкольной организации на фотографии;
- дети старшего дошкольного возраста имеют определенные представления и опыт участия в определенных социальных ситуациях;

– у старших дошкольников наблюдаются в целом адекватная самооценка, открытость, но, в то же время, у части детей имеют место: эмоциональная незрелость, импульсивность, враждебность, низкая самооценка, фрустрированность, конфликтность.

Для детей старшего дошкольного возраста характерны следующие особенности развития социального интеллекта:

– старшие дошкольники способны воспринимать основные эмоции, у части детей сложности вызывает распознавание удивления;

– у части детей дошкольного возраста было выявлено неумение самостоятельно разрешать конфликты; эти дети в конфликтных ситуациях обращаются за помощью к взрослым;

– детям сложно наделять разными значениями одну и ту же фразу – в зависимости от интонации, использовать разные интонации для придания фразе иного смыслового оттенка;

– дети испытывают трудности в распознавании схематичного представления состояния, эмоции;

– у детей старшего дошкольного возраста накоплен определенный опыт, знания о различных социальных ситуациях, что позволяет им прогнозировать развитие определенных ситуаций и поведения других людей.

## **2.2 Анализ результатов работы по изучению взаимосвязи социального интеллекта и социализации ребенка старшего дошкольного возраста**

Для выявления взаимосвязи социального интеллекта и социализации в старшем дошкольном возрасте был использован метод ранговой корреляции Спирмена.

В таблице 2 представлены значения  $r_s$  при исследовании взаимосвязи между показателями по Методике обследования социального развития

ребенка и по методике «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта». Из данных таблицы 2 видно, что при исследовании взаимосвязи показателей по Методике обследования социального развития ребенка и по методике «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта» были выявлены следующие взаимосвязи:

– прямая корреляция со значимостью  $p < 0,05$  между блоками «Общение со сверстниками», «Общение со взрослыми», «Интеграция в социально-бытовые условия», «Общий балл» и Блоком 1 методики «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта»;

– прямая корреляция со значимостью  $p < 0,05$  между блоками «Общение со сверстниками», «Общение со взрослыми», «Общий балл» и Блоком 2 методики «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта»;

– прямая корреляция со значимостью  $p < 0,05$  между показателями по блоку «Общение со взрослыми» и Блоком 3 методики «Диагностика социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста»;

– прямая корреляция со значимостью  $p < 0,05$  между показателями по блокам «Интеграция в социально-бытовые условия», «Общий балл» и Блоком 4 методики «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта»; прямая корреляция со значимостью  $p < 0,01$  – между показателями по блоку «Общение со взрослым» и Блоком 4 методики «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта».

Таблица 2

Значения  $r_s$  при исследовании взаимосвязи показателей по Методике обследования социального развития ребенка и по методике «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта»

	Блок 1	Блок 2	Блок 3	Блок 4
I. Создание образа «Я»	$r_s=0,12$ $p>0,05$	$r_s=0,21$ $p>0,05$	$r_s=0,18$ $p>0,05$	$r_s=0,33$ $p>0,05$

II. Общение со сверстниками	$r_s=0,49$ $p<0,05$	$r_s=0,51$ $p<0,05$	$r_s=0,28$ $p>0,05$	$r_s=0,37$ $p>0,05$
III. Общение со взрослыми	$r_s=0,47$ $p<0,05$	$r_s=0,48$ $p<0,05$	$r_s=0,51$ $p<0,05$	$r_s=0,59$ $p<0,01$
IV. Интеграция в соц.- бытовые условия	$r_s=0,48$ $p<0,05$	$r_s=0,42$ $p>0,05$	$r_s=0,38$ $p>0,05$	$r_s=0,46$ $p<0,05$
Общий балл	$r_s=0,47$ $p<0,05$	$r_s=0,46$ $p<0,05$	$r_s=0,34$ $p>0,05$	$r_s=0,47$ $p<0,05$

На рисунке 6 наглядно представлены данные взаимосвязи. Из данных таблицы 2 и рисунка 6 видно, что на способность ребенка делать предположения о поведении человека в той или иной ситуации как составляющую социального интеллекта оказывают влияние: общение со взрослыми, общение со сверстниками, интеграция в социально-бытовые условия, уровень социального развития в целом.

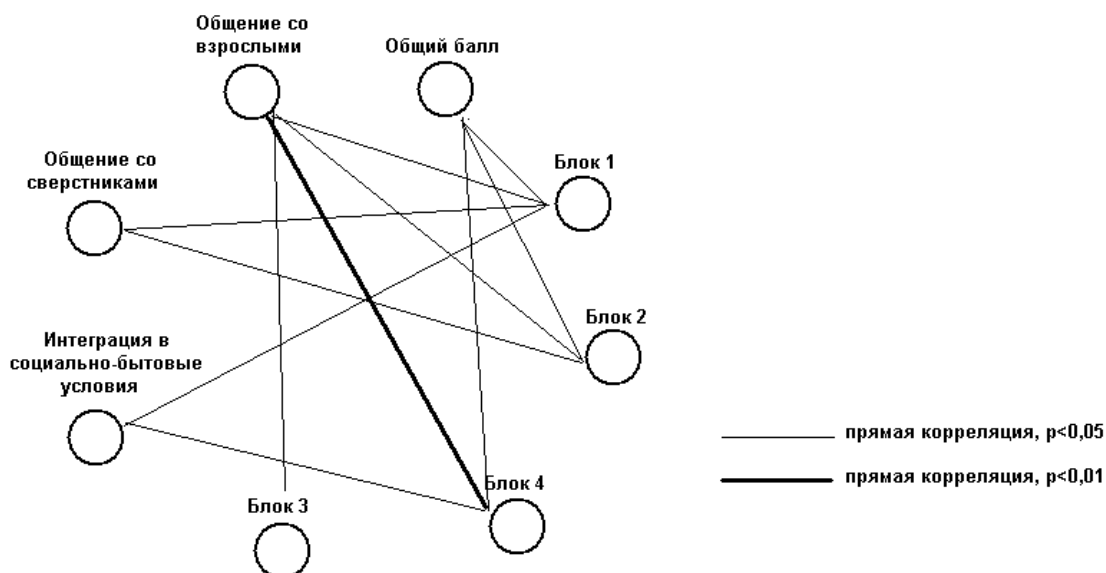


Рис. 6. Взаимосвязи показателей по «Методике обследования социального развития ребенка» и по методике «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта»

На способность ребенка различать эмоции и объединить одной эмоцией несколько ситуаций или символических изображений оказывает



влияние общение со взрослыми, общение со сверстниками и общий уровень социального развития.

На понимание ребенком изменения значения фразы в зависимости от эмоциональной окрашенности оказывает влияние общение со взрослым.

На понимание ребенком последующего логического развития социальной ситуации оказывают влияние: интеграция в социально-бытовые условия, уровень социального развития в целом и – с высокой степенью достоверности – общение со взрослым.

В таблице 3 проведен анализ взаимосвязей социального интеллекта и количественных показателей по симптомокомплексам методики: «Дом. Дерево. Человек».

Таблица 3

Взаимосвязь показателей социального интеллекта и показателей  
симптомокомплексов «Дом. Дерево. Человек»

	Блок 1	Блок 2	Блок 3	Блок 4
незащищенность	$r_s = - 0, 49$ $p < 0,05$	$r_s = 0, 33$ $p > 0,05$	$r_s = 0, 46$ $p < 0,05$	$r_s = 0,27$ $p > 0,05$
тревожность	$r_s = - 0, 47$ $p < 0,05$	$r_s = - 0,51$ $p < 0,05$	$r_s = - 0, 47$ $p < 0,05$	$r_s = - 0, 49$ $p < 0,05$
недоверие к себе	$r_s = 0, 32$ $p > 0,05$	$r_s = 0,24$ $p > 0,05$	$r_s = 0, 31$ $p > 0,05$	$r_s = 0, 20$ $p > 0,05$
чувство полноценности	$r_s = 0, 37$ $p > 0,05$	$r_s = 0, 41$ $p > 0,05$	$r_s = 0, 39$ $p > 0,05$	$r_s = 0, 42$ $p < 0,05$
враждебность	$r_s = - 0, 54$ $p < 0,05$	$r_s = - 0, 49$ $p < 0,05$	$r_s = - 0, 52$ $p < 0,05$	$r_s = - 0, 58$ $p < 0,01$
конфликтность, фрустрация	$r_s = - 0, 47$ $p < 0,05$	$r_s = - 0, 48$ $p < 0,05$	$r_s = - 0, 53$ $p < 0,05$	$r_s = - 0, 49$ $p < 0,05$
трудности общения	$r_s = 0, 24$ $p > 0,05$	$r_s = - 0, 52$ $p < 0,05$	$r_s = - 0, 56$ $p < 0,05$	$r_s = 0, 28$ $p > 0,05$
депрессивность	$r_s = 0, 29$ $p > 0,05$	$r_s = 0, 31$ $p > 0,05$	$r_s = 0, 34$ $p > 0,05$	$r_s = 0, 43$ $p > 0,05$

Из данных таблицы 3 видно, что наблюдается отрицательная корреляция со значимостью  $p < 0,05$  чувства незащищенности с Блоком 1 (способность предположить последствия поведения в определенной ситуации) методики «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта».

Показатели тревожности отрицательно коррелирует с показателями всех четырех блоков методики диагностики социального интеллекта (способность предположить последствия поведения в определенной ситуации; различением эмоций; понимание значения фразы в зависимости от эмоционального состояния, понимания логики развития ситуации).

Аналогично показатели враждебности коррелируют со всеми четырьмя блоками методики диагностики социального интеллекта, причем с показателями блока 4 (способность предвидеть логическое развитие ситуации) они коррелируют со значимостью  $p < 0,01$ .

Показатели враждебности, а также фрустрации и конфликтности отрицательно коррелируют со всеми четырьмя блоками методики со значимостью  $p < 0,05$ .

Показатели трудностей в общении обнаруживают отрицательную корреляцию с умением различать эмоции и умением понимать значение фразы в зависимости от эмоционального состояния говорящего.

Выявленные взаимосвязи отражены на рисунке 7. Из данных рисунка 7 видно, что тревожность обратно взаимосвязана со способностью предположить последствия поведения в определенной ситуации; различением эмоций; пониманием значения фразы в зависимости от эмоционального состояния, пониманием логики развития ситуации. С этими же показателями обратно взаимосвязаны конфликтность, фрустрация и враждебность.

Незащищенность обнаруживает отрицательную взаимосвязь со способностью предположить последствия поведения в определенной ситуации.

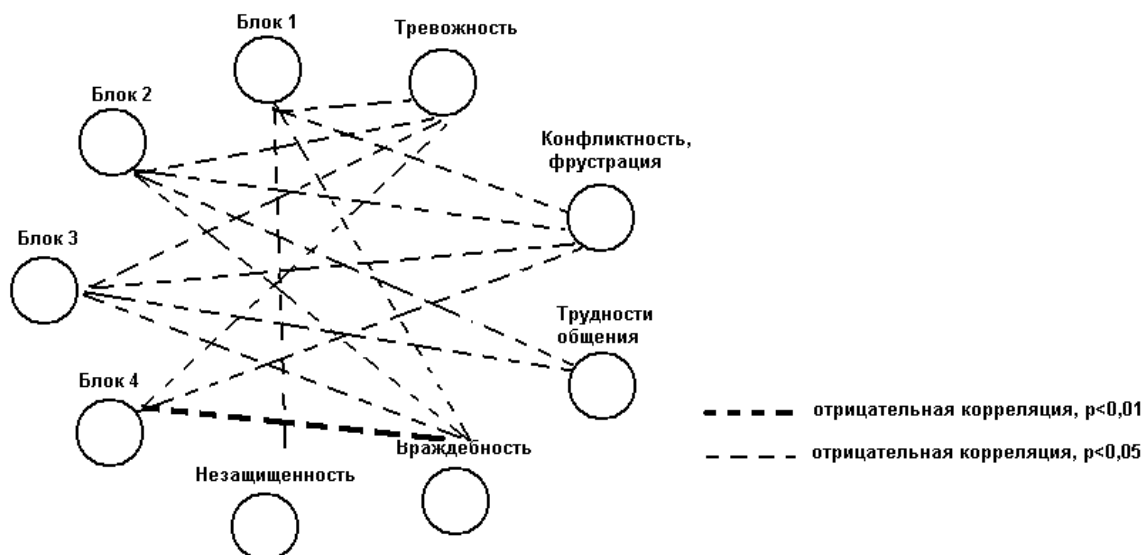


Рис. 7. Взаимосвязь показателей социального интеллекта и показателей симптомокомплексов «Дом. Дерево. Человек»

Трудности в общении демонстрируют обратную корреляцию с умением различать эмоции и различать смысл фраз, сказанных в разном эмоциональном состоянии.

Таким образом, недостаток понимания последствий поведения и логики развития ситуации, недостаток знания об эмоциях и недостаточное умение различать их, различать смысл фразы в зависимости от эмоционального состояния приводят к тому, что у ребенка возникает тревога, он чувствует угрозу в тех ситуациях, где ее нет, и конфликтует и ведет себя враждебно. Недостаточное понимание эмоций и значения фраз, сказанных с разными эмоциями, ведет к трудностям в понимании собеседника, и, как следствие, - к трудностям в общении.

Социальный интеллект в современных исследованиях рассматривается как интегративное образование, занимающее промежуточное положение между эмоциональной и когнитивной сферой. Социализация при этом двусторонний процесс постоянной передачи обществом и освоения индивидом в течение всей его жизни социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения, позволяющих человеку функционировать в данном обществе.

Таким образом, социализация создает условия для развития социального интеллекта.

Социализация неразрывно связана с общественной жизнью ребенка, включением его в систему отношений. В процессе взаимодействия с другими людьми ребенок учится распознавать эмоции, приобретает необходимый опыт и представления о реакциях и поведении других людей, что дает ему возможность делать предположения о том, что будет чувствовать человек в той или иной ситуации, как он может себя повести, как дальше будет развиваться ситуация.

Социализация также неразрывно связана с усвоением норм, характерных для данного общества (коллектива, группы). Принимая социальные нормы, ребенок учится подчинять свои интересы интересам группы, согласовывать свои действия, разрешать конфликты конструктивными способами, эффективно взаимодействовать со сверстниками. Этим объясняются выявленные в процессе исследования взаимосвязи.

Таким образом, гипотеза, поставленная в рамках исследования, нашла подтверждение. Была выявлена взаимосвязь социализации и социального интеллекта старших дошкольников.

### **2.3 Психолого-педагогические рекомендации по развитию социализации ребенка старшего дошкольного возраста**

Исходя из результатов исследования и выявленных в его ходе взаимосвязей социализации и социального интеллекта, можно предложить следующие рекомендации по развитию социализации старших дошкольников:

– необходимо больше внимания уделять формированию причинно-следственных связей между поведением человека и дальнейшим развитием ситуации. Для этих целей могут быть использованы: небольшие спектакли

в кукольном театре, сказки, индивидуальная работа с куклами бибабо.

При этом после каждого спектакля необходимо обсудить, что может чувствовать тот или иной персонаж. Как он себя повел (правильно – неправильно; хорошо – плохо), что получилось в итоге.

– Необходимо обучать детей различать эмоции. Для этого могут использоваться специальные занятия с психологом и элементы тренинга, игрушки с различным выражением лица, слайды с различным выражением лица сказочных героев, мультфильмы, иллюстрации к уже известным детям сказкам.

– Необходимо формировать умение выстраивать логические связи между ситуацией и эмоциональным состоянием героя (Как ты думаешь, что сейчас чувствует герой? Как он поступил? А что бы чувствовал ты?), между эмоциональным состоянием и внешними проявлениями эмоций (Как ты узнал, что ему грустно (он рад? И пр.?) Как это видно по рисунку? Нарисуй радостного Колобка. А грустного?).

– Необходимо формировать у ребенка представления о дальнейшем развитии ситуации. Для этого могут быть использованы рассказы (в том числе пересказ очень коротких, доступных ребенку рассказов). Для пересказа у ребенка спрашивают, о чем был рассказ, кто главные герои, что они делали, что случилось потом. Предлагают запомнить рассказ. Затем просят его рассказать. Если ребенок забывает, то у него спрашивают: «А что было потом?». Аналогично могут использоваться сценки, мультфильмы, мини-пьесы для кукольного театра.

Могут использоваться картинки, где необходимо определить последовательность событий, рассказы с ситуациями, близкими опыту ребенка, и последующими этическими беседами.

## Выводы по главе 2

В ходе работы было проведено экспериментальное исследование взаимосвязи социального интеллекта и социализации детей старшего дошкольного возраста. В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте от 5 лет 7 месяцев до 6 лет 6 месяцев, 10 мальчиков и 10 девочек.

В исследовании использовались следующие методики: Методика обследования социального развития ребенка; «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста», проективная методика «Дом. Дерево. Человек».

Были выявлены статистически значимые взаимосвязи между показателями социализации и показателями социального интеллекта:

- на способность ребенка делать предположения о поведении человека в той или иной ситуации как составляющую социального интеллекта оказывают влияние: общение со взрослыми, общение со сверстниками, интеграция в социально-бытовые условия, уровень социального развития в целом.

- на способность ребенка различать эмоции и объединить одной эмоцией несколько ситуаций или символических изображений оказывает влияние общение со взрослыми, общение со сверстниками и общий уровень социального развития.

- на понимание ребенком изменения значения фразы в зависимости от эмоциональной окраски оказывает влияние общение со взрослым.

- на понимание ребенком последующего логического развития социальной ситуации оказывают влияние: интеграция в социально-бытовые условия, уровень социального развития в целом и – с высокой степенью достоверности – общение со взрослым;

- тревожность обратно взаимосвязана со способностью предположить последствия поведения в определенной ситуации; различением эмоций; пониманием значения фразы в зависимости от

эмоционального состояния, пониманием логики развития ситуации. С этими же показателями обратно взаимосвязаны конфликтность, фрустрация и враждебность.

– незащищенность обнаруживает отрицательную взаимосвязь со способностью предположить последствия поведения в определенной ситуации;

– трудности в общении демонстрируют обратную корреляцию с умением различать эмоции и различать смысл фраз, сказанных в разном эмоциональном состоянии.

## Заключение

Актуальность выбранной тематики связана со значимостью социального интеллекта и социализации для развития личности ребенка, его адаптации в социуме, с интенсивностью протекания процесса социализации в старшем дошкольном возрасте и со значимостью его результатов на этапе перехода к школьному обучению; с недостаточной изученностью вопросов взаимосвязи социального интеллекта и социализации, малой представленностью данных по этому вопросу в психолого-педагогической литературе.

В своей работе мы исходили из следующих ключевых определений:

1. Социальный интеллект, по Е.С. Михайловой, – когнитивный аспект коммуникативных способностей личности, который интегрирует познавательные процессы, связанные с отражением личности, в частности социальную перцепцию и рефлексивность».

2. Социализация – это двусторонний процесс постоянной передачи обществом и освоения индивидом в течение всей его жизни социальных норм, культурных ценностей и образцов поведения, позволяющих человеку функционировать в данном обществе.

Было проведено экспериментальное исследование взаимосвязи социального интеллекта и социализации детей старшего дошкольного возраста. В исследовании приняли участие 20 детей в возрасте от 5 лет 7 месяцев до 6 лет 6 месяцев, 10 мальчиков и 10 девочек. В исследовании использовались следующие методики: Методика обследования социального развития ребенка; «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста», проективная методика «Дом. Дерево. Человек».

Были выявлены статистически значимые взаимосвязи между показателями социализации и показателями социального интеллекта:



– на способность ребенка делать предположения о поведении человека в той или иной ситуации как составляющую социального интеллекта оказывают влияние: общение со взрослыми, общение со сверстниками, интеграция в социально-бытовые условия, уровень социального развития в целом.

– на способность ребенка различать эмоции и объединить одной эмоцией несколько ситуаций или символических изображений оказывает влияние общение со взрослыми, общение со сверстниками и общий уровень социального развития.

– на понимание ребенком изменения значения фразы в зависимости от эмоциональной окрашенности оказывает влияние общение со взрослым.

– на понимание ребенком последующего логического развития социальной ситуации оказывают влияние: интеграция в социально-бытовые условия, уровень социального развития в целом и – с высокой степенью достоверности – общение со взрослым;

– тревожность обратно взаимосвязана со способностью предположить последствия поведения в определенной ситуации; различением эмоций; пониманием значения фразы в зависимости от эмоционального состояния, пониманием логики развития ситуации. С этими же показателями обратно взаимосвязаны конфликтность, фрустрация и враждебность.

– незащищенность обнаруживает отрицательную взаимосвязь со способностью предположить последствия поведения в определенной ситуации;

– трудности в общении демонстрируют обратную корреляцию с умением различать эмоции и различать смысл фраз, сказанных в разном эмоциональном состоянии.

Таким образом, гипотеза, поставленная в рамках исследования, подтверждена. Была выявлена взаимосвязь социализации и социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста.

### Список литературы

1. Айзенк Г.Ю. Интеллект: новый взгляд / Г.Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 112-116.
2. Алешина А.В., Шабанов В.С. Эмоциональный интеллект. Российская практика / А.В. Алешина, В.С. Шабанов. – М.: Манн-Иванов-Фербер, 2014. – 448 с.
3. Андреева И.А. Исследование социально-коммуникативного развития детей дошкольного возраста // Обруч. – 2015. – №1. – С. 54-56.
4. Бобнева М.И. Социальные нормы и регуляция поведения / М. И. Бобнева. – М.: Наука, 2008. – 312 с.
5. Бодалев А.А. Восприятие и понимание человека человеком / А.А. Бодалев. – М.: Изд-во МГУ, 2002. – 200 с.
6. Бодалев А.А. Личность и общение / А.А. Бодалев. – М.: Педагогика, 2003. – 325 с.
7. Велиева С.В. Диагностика психических состояний детей дошкольного возраста / С.В. Велиева. – СПб.: Речь, 2014. – 117 с.
8. Венедиктова А.А. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников в рамках реализации ФГОС образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» / А.А. Венедиктова // Дошкольное воспитание. – 2016. – №2. – С. 86-90.
9. Веракса А.Н., Якупова В.А. Познавательное и социальное развитие дошкольников в контексте готовности к школе / А.Н. Веракса, В.А. Якупова // Вопросы психологии. – 2014. – №5. – С. 38-44.
10. Выготский Л.С. История развития высших психических функций / Л.С. Выготский. – М.: Академия, 2012. – 436 с.
11. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Смысл: Эксмо, 2004. – 1136 с.
12. Выготский Л.С. Основы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.:

Педагогика, 1934. – 433 с.

13. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд // Психология мышления. Сб. переводов / Под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Прогресс, 1965. – С. 433-456.

14. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю.Н. Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 2005. – 167 с.

15. Дроговцева Н.О. Особенности развития социального интеллекта дошкольников / Н.О. Дроговцева // Дошкольное воспитание. – 2016. – №4. – С. 35-41.

16. Дуткевич Т.В. Детская психология / Т.В. Дуткевич. – М.: Высшая школа, 2014. – 341 с.

17. Исаева И.Ю. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребенка в период дошкольного детства: дис. канд. пед. наук / И.Ю. Исаева. – Ростов-на-Дону: Изд. Рост. гос. ун-та, 2011. – 196 с.

18. Ковалева А.И. Социализация / А.И. Ковалева // Знание. Умение. Понимание. – 2014. – №4. – С. 141-146.

19. Копыльцова М.В. Развитие социального интеллекта у детей младшего дошкольного возраста в игровой деятельности / М.В. Копыльцова // Дошкольное воспитание. – 2016. – №2. – С. 40-48.

20. Кудинова Н.В. Роль социального интеллекта в профессиональной самореализации личности / Н.В. Кудинова // Психологический журнал. – 2010. – №4. – С. 222-228.

21. Кудрявцева Н.А. Единство интеллекта: научный отчет / Н.А. Кудрявцева. – СПб.: СПбГУ, 1995. – 222 с.

22. Кули Ч. Человеческая природа и социальный порядок / Ч. Кули. – М.: Сфера, 2015. – 336 с.

23. Куницына В.Н. Межличностное общение: учебник для вузов / В.Н. Куницына, Н. В. Казаринова. – СПб.: Питер, 2012. – 544 с.

24. Куницына В.Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение / В.Н. Куницына // Теоретические и прикладные вопросы психологии / Под ред. А.А. Крылова. – СПб.: Питер, 2005. – С. 48-59.
25. Лунева О.В. История исследования социального интеллекта / О.В. Лунева // Знание. Понимание. Умение. – 2006. – № 1. – С. 53-58.
26. Люблинская А.А. Детская психология / А.А. Люблинская. – М.: Академия, 2000. – 278 с.
27. Манина К.Е. Факторы становления социального интеллекта на разных этапах / К.Е. Манина // Мир психологии. – 2015. – №4. – С. 48-50.
28. Масыгина О.Ю. развитие социального интеллекта дошкольников: методологический подход, психологические механизмы, модель развития / О.Ю. Масыгина // Молодой ученый. – 2013. – №5. – С. 47-50.
29. Мид Дж.Г. Сборник переводов. Избранное / Дж.Г. Мид. – М.: Сфера, 2015. – 277 с.
30. Мидриянова Б.М. Социализация как педагогическое явление / Б.М. Мидриянова // Педагогика. – 2014. – №6. – С. 47-49.
31. Микляева Н.В. Модель развития социального интеллекта дошкольников / Н.В. Микляева // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 6. – С. 40-43.
32. Микляева Н.В. Событийное планирование образовательного процесса в контексте развития социального интеллекта дошкольников / Н.В. Микляева // Современный детский сад. – 2015. – № 7. – С. 19-25.
33. Михайлова Е.С. Социальный интеллект. Концепции, модели, диагностика / Е.С. Михайлова.– СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2014. – 266 с.
34. Михайлова О.А. Социальная компетентность детей дошкольного возраста, воспитывающихся в условиях социального приюта / О.А. Михайлова // Педагогика. – 2015. – №3. – С. 22-29.

35. Михайлова Я.И. Взаимосвязь уровня развития социального интеллекта с интеллектуально-личностными характеристиками у детей 6-7 лет: автореф. дис. канд. психол. наук / Я.И. Михайлова. – СПб.: СПбГУ, 2013. – 27 с.
36. Никонова А.А. Музейная эпистема / А.А. Никонова. – СПб.: СПбГУ, 2015. – 296 с.
37. Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка / Н. Ньюкомб. – М.: АСТ, 2011. – 227 с.
38. Олпорт Г.В. Личность в психологии: Теории личности / Г.В. Олпорт. – М.: ЮВЕНТА, 2011. – 345 с.
39. Отюцкий Г.П. Социальный интеллект: субъектный и объектный подходы / Г.П. Отюцкий // Территория науки. – 2014. – №1. – С. 101-109.
40. Панкова Т.А. Социальный интеллект как фактор адаптации молодого специалиста к профессиональной деятельности / Т.А. Панкова // Вестник Московского университета. Серия 6. Психология. – 2014. – №4. – С. 112-117.
41. Песочникова Л.С., Левикова Е.В. Социальный интеллект и социальные навыки подростков, больных шизофренией / Л.С. Песочникова, Е.В. Левикова // Российский психиатрический журнал. – 2012. – №6. – С. 74-77.
42. Поликанова Е.П. Социализация личности / Е.П. Поликанова // Философия и общество. – 2010. – №3. – С. 19-22.
43. Практический интеллект / Под ред. Р.Дж. Стернберга и др. – СПб.: Питер, 2014. – 265 с.
44. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. – М.: Педагогика, 1986. – 277 с.
45. Савенков А.И. Социальный интеллект как проблема психологии одаренности и творчества / А.И. Савенков // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – М.: ГУ ВШЭ, 2005. – Т.2. – № 4. –

С. 94-101.

46. Смиренская А.Н. Особенности социального интеллекта у старших дошкольников / А.Н. Смиренская // Дошкольная педагогика. – 2013. – №5. – С. 33-36.

47. Сафонов К.Б. Пути социализации в современном обществе / К.Б. Сафонов // Социологические науки. – 2012. – № 8 (22). – С. 181-183.

48. Смирнова Е.О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е.О. Смирнова, В.М. Холмогорова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 158 с.

49. Социальная психология личности / Под ред. М. И. Бобнева, Е.В. Шорохова. – М.: Наука, 1979. – 344 с.

50. Субботский Е.В. Социальный интеллект в условиях сложных социальных систем / Е.В. Субботский, О.Б. Чеснокова // Национальный психологический журнал. – 2010. – №2(4). – С. 22-29.

51. Тард Г. Законы подражания / Г. Тард. – М.: Флинта. 2007. – 240 с.

52. Торндайк Э.Л., Уотсон Дж.Б. Бихевиоризм / Э.Л. Торндайк, Дж.Б. Уотсон. – М.: Флинта, 2014. – 749 с.

53. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология / Г.А. Урунтаева.– М.: Высшая школа, 2012. – 256 с.

54. Ушаков Д.В. Интеллект: структурно-динамическая теория / Д.В. Ушаков. – М.: Институт психологии РАН, 2013. – 259 с.

55. Ушаков Д.В. Социальный интеллект как вид интеллекта // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – С. 11-28.

56. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия / З. Фрейд. – СПб.: Питер, 2013. – 366 с.

57. Фрейд З. Психика: структура и функционирование/ З. Фрейд. – М.: Академический проект, 2007. – 433 с.

58. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы

исследования/ М.А. Холодная. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2012. – 272 с.

59. Харитоновна И.В. Особенности социального интеллекта старших дошкольников и его развитие средствами психогимнастики: автореф. дис. канд. психол. наук / И.В. Харитоновна. – СПб.: Изд. СПбГУ, 2011. – 29 с.

60. Шилова О.В. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников и первоклассников в процессе общения со значимым взрослым: автореф. дис. канд. психол. наук / О.В. Шилова. – Н. Новгород: Изд. НГУ, 2014. – 24 с.

61. Щетинина А.М. Диагностика социального развития ребенка / А.М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с.

62. Южанинова А.Л. К проблеме диагностики социального интеллекта / А.Л. Южанинова // Проблемы оценивания в психологии. – Саратов: СГУ, 1984. – С. 84-87.

63. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации / П.М. Якобсон. – Воронеж: МОДЭК, 2011. – 209 с.

## Приложение 1

### Методика обследования социального развития ребенка

(Т.В. Николаева)

#### Перечень диагностических заданий

Методика предполагает 4 блока заданий:

#### I. Создание образа своего «Я».

1. Рассматривание фотографии членов семьи: «Назови и покажи членов семьи».

Цель: выявить умение фиксировать внимание на своем лице, называть свое имя, желание и умение устанавливать контакт с взрослыми.

Материал: фотография членов семьи.

#### 2. «Составь целое».

Цель: выявить умение рассматривать свои части тела, ориентироваться на своем теле.

Материал: разрезные картинки.

#### 3. «Оденем куклу на прогулку».

Цель: выявить умение детей подбирать и соотносить вещи кукол.

Материал: кукла, кукольная одежда.

#### 4. «Кто быстрее соберет игрушки».

Цель: выявить умение проявлять самостоятельность и активность, особенности поведения во взаимоотношениях детей.

#### II. Общение ребенка со сверстниками.

#### 1. «Узнай по фотографии».

Цель: выявить умение ребенка соотносить внешность другого ребенка с его фотографией, называть их имена, умение проявлять доброжелательное отношение к сверстникам.

Материал: фотографии детей данной группы.

#### 2. Этюд «Катя плачет».



Цель: выявить умение определять эмоциональное состояние сверстников, оказывать утешительную помощь.

Материал: картинки с изображением различных эмоциональных состояний детей.

3. Игра парами «Прокати мяч друг другу».

Цель: выявить характер взаимоотношений детей.

Материал: мяч.

4. «Угадай, кто?».

Цель: выявить умение рассматривать друг друга, обращать внимание на внешний вид мальчиков и девочек, их одежду.

III. Общение ребенка со взрослыми.

1. «Поздоровайся с мед. сестрой».

Цель: выявить умение подражать действиям взрослых, сопровождая речью, желание и умение устанавливать контакт с взрослыми.

2. Этюд «Изобрази, как нянечка моет посуду».

Цель: умение имитировать действия взрослых, их мимику, позы, жесты.

3. «Изобрази, что ты видел на картинке».

Цель: умение фиксировать внимание на лице говорящего, движении органов артикуляции, понимать смысл картинки.

Материал: картинки с изображением людей, выполняющих различные действия.

IV. Интеграция в социально-бытовые условия.

Экскурсия на детскую площадку.

Цель: понаблюдать за проявлением взаимоотношений детей в социуме.

Критерии оценки для определения уровней социального развития дошкольников:

Низкий уровень: не понимает значение эмоций, жестов, мимики взрослых при оценке их действий; бедный запас знаний о социальных

явлениях; не проявляет интереса к сверстникам и взаимоотношениям с ними; затрудняется в половых различиях; часто путает и не запоминает лица сверстников; не соотносят внешность ребенка с фотографией; играют индивидуально, отдельно от детей, не проявляют к ним сочувствия; не всегда четко фиксируют внимание на взрослых; плохо ориентируется на собственном теле, не пользуются речью, со здоровыми детьми не вступает в контакт.

Средний уровень: имеет представления о некоторых явлениях социальной жизни; понимает значения только простых и близких эмоций (плач, смех, боль); с ошибками определяет людей по половым признакам, запоминает лица сверстников по фотографиям, иногда проявляет интерес к сверстникам, стремиться к играм в паре, ориентируется на собственном теле, не всегда правильно понимает эмоциональное состояние людей, не всегда использует речь, делает попытки к общению со здоровыми детьми, использует при этом жестовую речь.

Высокий уровень: наблюдает за жизнью взрослых людей и детей, проявляет явный интерес к взаимодействию с ними, имитирует их действия, знаком с некоторыми явлениями социальной и общественной жизни; узнает сверстников по фотографиям, понимает значение доступных эмоций, фиксирует внимание на взрослых, используя речь; испытывает доброжелательное отношение к сверстникам, играет в паре; четко представляет образ своего «Я»; ориентируется на своем теле; отличает себя по половому признаку.

Самостоятельное выполнение каждого задания оценивается в 2 балла; если задание выполнено с помощью педагога – 1 балл; если задание не выполнено – 0 баллов.

Исходя из этого:

- 16 – 24 баллов – высокий уровень;
- 7 – 15 баллов – средний уровень;
- 0 – 6 баллов – низкий уровень.

## Приложение 2

### Методика «Альбом для экспресс-диагностики социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста» (Н.В. Микляева)

В методике представлены 4 блока:

Первый блок позволяет выявить способность ребенка предположить последствия поведения человека в определенной ситуации и предсказать то, что произойдет в дальнейшем (определяет, как повел бы ребенок себя в разных проблемных ситуациях).

Второй блок определяет, различает ли ребенок эмоции и может ли объединить одной эмоцией несколько ситуаций или символических изображений.

Третий блок показывает, понимает ли ребенок изменение значения фразы в зависимости от эмоциональной окраски и может ли подобрать подходящую эмоциональную окраску высказывания для ситуации.

Четвертый блок демонстрирует понимание ребенком логики развития ситуации взаимодействия и значение поведения людей в этих ситуациях.

Результаты оцениваются следующим образом:

– 3 балла – ребенок отвечает на вопросы без подсказки, логически аргументирует свою точку зрения, понимает и описывает то, что видит на картинках.

– 2 балла – ребенок справляется с заданием с помощью, описывает происходящее на картинках правильно, но неточно, с ошибками, не может аргументировать свою точку зрения.

– 1 балл – ребенок не справляется с заданием самостоятельно, даже с помощью совершает грубые ошибки, не понимает то, что изображено на картинках и не объясняет свою точку зрения.

1 блок:

– 6-5 баллов – высокий уровень: ребенок способен описывать чужие эмоции, предполагать реакцию человека в какой-либо ситуации. Большую роль при этом играет самооценка самого ребенка и его внутренние принципы.

– 4-3 балла – средний уровень: ребенок испытывает трудности в понимании чужих эмоций либо не умеет предполагать, что произойдет в ответ на чужое действие.

– 2 балла – низкий уровень: ребенок не способен понимать чужие эмоции и последствия чужих действий, не может выбрать адекватную стратегию собственного поведения.

2 блок:

– 21-17 баллов – высокий уровень: ребенок умеет определять эмоции, демонстрировать их и объединять разные ситуации одной эмоцией.

– 16-12 баллов – средний уровень: ребенок испытывает трудности в определении чужой эмоции либо в демонстрации ее, объединение ситуаций одним эмоциональным фоном производит при подсказке взрослого.

– 11-7 баллов – низкий уровень: ребенок не способен определить или продемонстрировать эмоцию, не может выполнить задание даже при помощи.

3 блок:

– 9-8 баллов – высокий уровень: ребенок способен определить эмоцию и перенести ее на фразу; ребенок понимает, в какой ситуации уместно произнести фразу с данной эмоцией, определяет невербальные признаки эмоций.

– 7-6 баллов – средний уровень: ребенок испытывает некоторые трудности в переносе эмоционального оттенка на фразу либо находит подходящую для фразы с данной эмоцией ситуацию при помощи взрослого.

– 5-3 баллов – низкий уровень: ребенок не понимает задания, не может перенести эмоции на фразу и употребить ее в верном контексте.

4 блок:

– 9-8 баллов – высокий уровень: ребенок может анализировать свои и чужие поступки, владеет логикой ситуации, может предположить последующую или предшествующую ситуацию для данного исхода. Важны внутренние установки ребенка, он способен понимать значение поведения людей в ситуации.

– 7-6 баллов – средний уровень: ребенок испытывает некоторые трудности в анализе логики взаимодействия и значении понимания поведения людей. Ребенок не всегда может выбрать правильный ответ, исходя из внутренних принципов и самооценки.

– 5-3 баллов – низкий уровень: ребенок не способен анализировать логику взаимодействия людей, и у него нет понимания поведения людей в этих ситуациях.

### Приложение 3

#### Проективная методика «Дом. Дерево. Человек»

Проективная методика исследования личности, предложенная Дж. Буком в 1948 г. Помимо использования теста в качестве проективной методики автор демонстрирует возможность определять уровень интеллектуального развития (коэффициент корреляции ранговой с тестами интеллекта составляет 0,41-0,75).

Проведению методики предшествуют беседа с клиентом, установление эмоционального контакта, формирование мотивации на выполнение заданий. При индивидуальном тестировании исследователь помещает перед испытуемым рисуночную форму, так, чтобы он видел только вторую страницу с надписью «Дом», расположенной вверху с точки зрения испытуемого; после чего произносит «Нарисуй, пожалуйста, как можно лучше дом, дерево и человека». На все уточняющие вопросы ребенка следует отвечать, что он может рисовать так, как ему хочется. Само выполнение теста состоит из двух частей: процесса рисования и беседы после него. Богатую информацию дает наблюдение за тем, как ребенок рисует. Обычно записываются все спонтанные высказывания, отмечаются какие-либо непривычные движения. Когда ребенок заканчивает рисовать, ему задается ряд вопросов о его рисунке. Опрос обычно начинается с рисунка человека.

Для анализа рисунков используются три аспекта оценки - детали рисунков, их пропорции и перспектива. Считается, что детали рисунка представляют осознание и заинтересованность человека в каждодневной жизненной ситуации. Интерпретировать значение деталей следует с учетом целостности всех рисунков, а также в сотрудничестве с рисующим, так как символическое значение деталей часто бывает индивидуальным.

Пропорции рисунка отражают психологическую значимость, важность и ценность вещей, ситуаций или отношений, которые

непосредственно или символически представлены в рисунке дома, дерева и человека. Пропорции могут рассматриваться как отношение целого рисунка к данному пространству бумаги или как отношение одной части целого рисунка к другой.

Перспектива показывает более сложное отношение человека к его психологическому окружению. При оценке перспективы внимание обращается на положение рисунка на листе по отношению к зрителю (взгляд сверху или снизу), взаимное расположение отдельных частей рисунка, движение нарисованного объекта.

Симптомокомплексы признаков, выделенных по методике ДДЧ Р.Ф. Беляускайте.

Симптомокомплекс	Симптом	Балл
<b>Враждебность</b>		
1.	Отсутствие окон	0,2
2.	Дверь, замочная скважина	0,1
3.	Очень большое дерево	0,1
4.	Дерево с края листа	0,1
5.	Обратный профиль дерева, человека	0,1
6.	Ветки двух измерений, как пальцы	0,1
7.	Глаза - пустые глазницы	0,2
8.	Длинные острые пальцы	0,2
9.	Оскал, видны зубы	0,1
10.	Агрессивная позиция человека	0,2
11.	Другие возможные признаки	0,1

#### Конфликтность (фрустрация)

1.	Ограничения пространства	0,1,2,3
2.	Перспектива снизу (взгляд червя)	0,1,2,3
3.	Перерисовывание объекта	0,2
4.	Отказ рисовать какой-либо объект	0,2
5.	Дерево, как два дерева	0,2
6.	Явное несоответствие качества одного из рисунков	0,2
7.	Противоречивость рисунка и высказывания	0,1
8.	Подчеркнутая талия	0,1
9.	Отсутствие трубы на крыше	0,1
10.	Другие возможные признаки	0,1

#### Незащищенность

1.	Рисунок в самом центре листа	0,1,2,3
2.	Рисунок в верхнем углу листа	0,1,2,3

3.	Дом, дерево с самого края	0,1,2
4.	Рисунок в низу листа	0,1,2,3
5.	Много второстепенных деталей	0,1,2,3
6.	Дерево на горе	0,1
7.	Очень подчеркнутые корни	0,1
8.	Непропорционально длинные руки	0,1
9.	Широко расставленные ноги	0,1
10.	Другие признаки	0,1

### Тревожность

1.	Облака	0,1,2,3
2.	Выделение отдельных деталей	0,1
3.	Ограничение пространства	0,1,2,3
4.	Штриховка	0,1,2,3
5.	Линия с сильным нажимом	0,1
6.	Много стирания	0,1,2
7.	Мертвое дерево, больной человек	0,2
8.	Подчеркнутая линия основания	0,1,2,3
9.	Толстая линия фундамента дома	0,2
10.	Интенсивно затушеванные волосы	0,1
11.	Другие признаки	0,1

### Недоверие к себе

1.	Очень слабая линия рисунка	0,2
2.	Дом с краю листа	0,1
3.	Слабая линия ствола	0,1
4.	Одномерное дерево	0,1
5.	Очень маленькая дверь	0,1
6.	Самооправдывающие оговорки во время рисования, прикрывание рисунка рукой	0,1
7.	Другие признаки	0,1

### Чувство неполноценности

1.	Рисунок очень маленький	0,1,2,3
2.	Отсутствие руки, ноги	0,2
3.	Руки за спиной	0,1
4.	Непропорционально короткие руки	0,1
5.	Непропорционально узкие плечи	0,1
6.	Непропорционально большая система веток	0,1
7.	Непропорционально крупные двумерные листья	0,1
8.	Дерево, умершее от гниения	0,1
9.	Другие признаки	0,1

### Трудности общения



1.	Отсутствие двери	0,2
2.	Очень маленькая дверь	0,1
3.	Отсутствие окон	0,2
4.	Окна - отверстия без рамы	0,1
5.	Излишне закрытые окна	0,1
6.	Выделенное лицо	0,1
7.	Лицо, нарисованное последним	0,1
8.	Отсутствие основных деталей лица	0,2
9.	Человек, нарисованный схематично, из палочек	0,2
10.	Дом, человек – профиль	0,1
11.	Дверь без ручки	0,1
12.	Руки в оборонительной позиции	0,1
13.	Высказывание о нарисованном человеке как об одиноком, без друзей	0,1
14.	Другие признаки	0,1

### Депрессивность

1.	Помещение рисунка в самый низ листа	0,1,
2.	Вид дерева, дома сверху	0,1,2,3
3.	Линия основания, идущая вниз	0,1
4.	Линия, слабеющая в процессе рисования	0,2
5.	Сильная усталость после рисования	0,2
6.	Очень маленькие рисунки	0,1
7.	Другие возможные признаки	0,1

### Критерии количественной оценки

1. Отсутствие признака всегда оценивалось в 0 баллов.
2. Ряд признаков оценивался в зависимости от степени выраженности (присутствие признака на одном из рисунков – 1 балл, на двух – 2 балла и на всех трех рисунках – 3 балла)
3. Большая часть признаков оценивалась на основе их значимости при интерпретации 1 или 2 баллами.

Выраженность каждого из симптомокомплексов определялась по сумме баллов его признаков.