



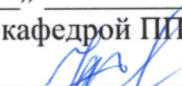
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

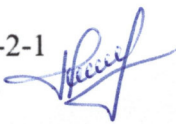
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

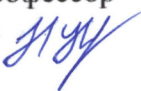
Психолого-педагогические условия развития социального интеллекта
дошкольников

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.02 Психолого-педагогическое образование
Направленность программы магистратуры
«Психология и педагогика образования личности»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
41,4 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«__» _____ 2025 г.
Зав. кафедрой ПИПО и ПМ
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:
студент группы ЗФ-309-187-2-1
Исмаилова Яна Дмитриевна 

Научный руководитель:
профессор кафедры, д.п.н., профессор
Уварина Наталья Викторовна 

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ.....	7
1.1 Сущность понятия «социальный интеллект» в современных теоретических исследованиях.....	7
1.2 Особенности социального интеллекта дошкольников.....	15
1.3 Анализ психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников.....	26
Выводы по первой главе.....	40
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ.....	42
2.1 Диагностика развития социального интеллекта дошкольников.....	42
2.2 Программа реализации психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников.....	50
2.3 Анализ результатов исследования.....	61
Выводы по второй главе.....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	71
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Социально-коммуникативное развитие личности ребенка является одной из важнейших образовательных областей в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее – ФГОС ДО). Система дошкольного образования ориентирована на позитивную социализацию личности, развитие у детей навыков гибкого социального поведения, основой которого выступает социальный интеллект. Важность задачи развития социального интеллекта у старших дошкольников возрастает в современных условиях в связи особенностями социальной ситуации развития, разобщенности современных детей, в значительной мере погруженных в виртуальную реальность.

В рамках реализации образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» затрагивается развитие личности ребенка, его мотивации, способностей к разнообразной деятельности. Важным этапом в развитии личности ребенка является развитие социального интеллекта. Именно он отвечает за благополучную социально-психологическую адаптацию ребенка к постоянно меняющимся условиям. Успешная адаптация, в свою очередь, способствует формированию целостного представления об окружающем мире, умения ориентироваться во взаимоотношениях с людьми. Социальный интеллект имеет первостепенное значение для успешной интеграции человека в общество, он позволяет эффективнее взаимодействовать с окружающими людьми.

Период дошкольного детства является одним из ключевых в социальном развитии личности. Социальный интеллект, как часть социального познания, обеспечивает оптимальную адаптацию личности в обществе, а его результатом является целостное представление об окружающей действительности (в т. ч. социальной), ориентировка в сфере человеческих взаимоотношений.

Проблему развития социального интеллекта ребенка дошкольного возраста в современной педагогике изучали Т.В. Волосовец, И.Е. Емельянова, С.И. Карпова, С.А. Козлова, В.А. Кривова, М.Б. Зацепина, Н.С. Муродходжаева, Т.А. Павленко, Н.Г. Пантелеева, Н.Б. Полковникова, П.В. Смирнова, Л.Ф. Фатихова, О.В. Шилова, А.А. Харисова, О.В. Цаплина, А.Л. Южанинова и др.

Проблема исследования: каковы психолого-педагогические условия развития социального интеллекта дошкольников?

Вышесказанное определило актуальность темы нашего исследования: «Психолого-педагогические условия развития социального интеллекта дошкольников».

Цель исследования: теоретически обосновать и реализовать психолого-педагогические условия развития социального интеллекта дошкольников.

Объект исследования: процесс развития социального интеллекта дошкольников.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития социального интеллекта дошкольников.

Гипотеза исследования: процесс развития социального интеллекта дошкольников будет проходить успешно при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- использование тематических сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность;
- повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников;
- организация взаимодействия с семьями воспитанников по развитию социального интеллекта дошкольников.

Задачи исследования:

1. Раскрыть сущность понятия «социальный интеллект» в современных теоретических исследованиях.
2. Выявить особенности социального интеллекта дошкольников.

3. Определить, теоретически изучить и апробировать психолого-педагогические условия развития социального интеллекта дошкольников.

4. Осуществить анализ результатов исследования.

Теоретико-методологическая база исследования:

– теоретические исследования социального интеллекта: Н.В. Баблюна, Ю.Н. Емельянова, О.В. Лунево́й, Д.В. Лю́сина, А.И. Савенкова, Д.В. Ушакова, и др;

– практические исследования социального интеллекта дошкольников: С.И. Карповой, В.М. Пожидаевой, А.И. Савенкова, Д.В. Ушакова, И.А. Фархшатовой, К.В. Шевченко и др.

Методы исследования:

– теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы, сравнение, обобщение);

– эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный этапы педагогического эксперимента, наблюдение).

База исследования: исследование проводилось на базе КГКП «Ясли-сад № 14» отдела образования города Костаная Управления образования акимата Костанайской области.

Этапы исследования:

На первом этапе (сентябрь – декабрь 2024 г.) изучена психолого-педагогическая литература по проблеме исследования. Определены цели, задачи, методы исследования. Определился научный аппарат исследования. Был проведен глубокий теоретический анализ литературы, происходило постепенное углубление теоретического и практического изучения темы.

На втором этапе (январь – май 2025 г.) проходил практический этап исследования на базе исследования. Разработана программа реализации психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников. Сформированы контрольная и экспериментальная группы. Проведены констатирующий, формирующий и контрольный этапы экспериментальной работы.

Третий этап (сентябрь – декабрь 2025 г.) осуществлялся анализ материалов диагностики, анализ полученных данных, формулировались выводы, проводилось оформление выпускной квалификационной работы.

Теоретическая значимость: заключается в следующем:

- раскрыта сущность понятия «социальный интеллект» в научных исследованиях;
- представлена современная структура социального интеллекта;
- выявлена специфика социального интеллекта у детей дошкольного возраста;
- изучены возможности психолого-педагогических условий для развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста;

Практическая значимость: заключается в следующем:

- адаптированы методики диагностики социального интеллекта для детей дошкольного возраста;
- реализованы психолого-педагогические условия развития социального интеллекта дошкольников.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав и выводов к ним, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1 Сущность понятия «социальный интеллект» в современных теоретических исследованиях

Прежде чем изучить понятие социального интеллекта, остановимся на характеристике общего понятия «интеллект» в научной литературе.

Интеллект (от латинского слова *intellectus* – разумение, понимание) в психологической науке рассматривается как «относительно устойчивая структура умственных способностей индивида».

Разрабатывая научную дефиницию «интеллект», Д. Векслер понимал ее как комбинированную глобальную способность человека к адекватным поступкам, здравому мышлению и эффективному взаимодействию в условиях окружающей среды [9].

Л.С. Выготский в рамках культурно-исторических теорий уделял особое внимание проблеме интеллекта как проблеме психического развития ребенка. По его мнению, все высшие психические функции, к которым также относится интеллект, являются социальными по природе, следовательно, развитие интеллекта ребенка происходит под влиянием социального, т.е. таких факторов, что описаны выше: употребление орудий; овладение знаками и т.д. [5].

Термин «социальный интеллект» появился в научной лексике в начале XX века – его ввел американский психолог Э. Торндайк в 1920 году. В его концепции интеллект рассматривался через три взаимосвязанных вида: абстрактный, механический (впоследствии — практически ориентированный) и социальный. Абстрактный интеллект обеспечивает оперирование идеями и абстракциями; механический – умение работать с предметными, прикладными задачами; социальный же определяется как способность понимать других

людей и эффективно взаимодействовать с ними, то есть «действовать мудро в межличностном общении» [36].

Позже другие исследователи развивали и уточняли это понятие. Дж. Гилфорд видел социальный интеллект как совокупность когнитивных умений, направленных на восприятие, распознавание и интерпретацию поведения людей: способность извлекать из наблюдений значимую информацию о других и использовать её для решения социальных задач. В этом ключе социальный интеллект становится важным компонентом общей когнитивной структуры личности, обеспечивающим ориентирование в межличностных ситуациях.

Г. Олпорт подчеркивал практическую сторону социального интеллекта: он определял его как умение правильно оценивать людей, предвидеть их поведение и адекватно приспосабливаться в общении. В его описании социальный интеллект – одна из персональных способностей, входящая в более широкий набор качеств, которые помогают глубже понимать окружающих [29].

Сторонники когнитивного подхода акцентируют внимание на том, что социальное поведение опосредовано базовыми когнитивными процессами – восприятием, памятью и мышлением. Представители этой линии рассуждений (например, Ф. Хайдер, Л. Фестингер, С. Аш) показывали, как именно когнитивные механизмы формируют установки и оценки в отношении значимых социальных объектов; в результате возникает ясность: социальный интеллект – ключевой феномен социальной психологии, и он проявляет этнические и культурные особенности в своем функционировании [42].

В отечественной психологии проблема изучалась многими авторами: М.И. Бобневой, З.И. Калмыковой, А.Н. Леонтьевым, Н.А. Менчинской, Д.В. Ушаковым, В.А. Холодной и другими. Их работы привнесли в понимание социального интеллекта культурно-исторические и личностно-структурные акценты.

Д.В. Ушаков рассматривал социальный интеллект как познавательную способность, специфически связанную с чертами личности. По его структуре и динамике, социальный интеллект обусловлен не только когнитивными ресурсами, но и мотивами, направленностью на общение, а также жизненным опытом: если индивид в течение жизни чаще взаимодействовал с людьми, его социальные умения формировались иначе, чем у человека, преимущественно занятого предметной деятельностью [38].

М.И. Бобнева подчеркивала социально-деятельностный характер формирования этой способности: социальный интеллект развивается в процессе практической активности в социальной среде – в общении и взаимодействиях. В результате целенаправленного воспитания и социализации меняется и уровень социальной компетентности человека: даже при сравнительно невысоком общем интеллекте личность может выработать адекватные реакции на требования микро- и макросреды и успешно адаптироваться к меняющимся социальным условиям [2].

Детско-педагогические исследования также рассматривают социальный интеллект как приобретаемое в процессе развития качество. Так, О.Б. Чеснокова трактует его у дошкольников не как врожденную черту, а как способность, которую ребенок постепенно осваивает: ориентироваться в человеческих отношениях, понимать закономерности межличностных взаимодействий и устанавливать причинно-следственные связи между поведением участников социальной ситуации [46, с. 56].

О.Б. Хлебодарова дает подробно ориентированное на практику определение: социальный интеллект – это умение понять другого человека, проявить сопереживание, установить с ним контакт с учетом его интересов; это также прогнозирование динамики коммуникации, анализ социальной ситуации и адекватное осознание своей роли в ней, основанное на представлениях о правах и обязанностях всех участников [43].

В сумме современное понимание социального интеллекта объединяет когнитивные, личностные и социально-практические аспекты: это и умение

распознавать и интерпретировать поведение других, и способность строить взаимодействие, и навык адаптации в разнообразных культурных и этнических контекстах.

В.Н. Куницына определяет социальный интеллект как глобальную способность, которая возникает на основе комплекса личностных, интеллектуальных, поведенческих и коммуникативных черт, включая при этом уровень энергетической обеспеченности процессов саморегуляции», вводя понятие «коммуникативно-личностный потенциал. Только комплекс перечисленных черт, по мнению автора, позволяет личности правильно интерпретировать поведение других, формулировать варианты будущего развития отношений, принимать решения и находить достаточно смелости для их реализации. Автор подчеркивает важность личностных ограничений в проявлении социального интеллекта, в качестве которых могут выступать темпераментальные и средовые особенности, возрастной период развития, конкретные психические состояния, время контакта, кризисные состояния и прочее [17].

М.Г. Некрасов, Ж. Годфруа приближают понятие социального интеллекта к термину «социальное мышление», считая, что последнее становится ресурсом при принятии решений в процессе взаимодействия не только с отдельными индивидами, но и социальными группами. В таком аспекте показателем развитого социального интеллекта может служить категория мудрости [6].

Д. Векслер, В.Н. Куницына, Т.Л. Сморкалова и другие исследователи отмечают, что развитый социальный интеллект обеспечивает успешность общения и социально-психологической адаптации, социализации, высокую включенность в разнообразные социальные отношения, развитие способности приспосабливаться к новой ситуации или социальной позиции, благодаря способности прогнозирования собственных действий и действий других людей. Высокий социальный интеллект способствует успешности человека в

различных видах деятельности и развитию умения выбирать оптимальный способ поведения в различных ситуациях [17].

Исследователи Е.И. Зритнева, Л.В. Куваева Л.А. Саенко, Г.Н. Соломатина отмечают, что социальный интеллект включает ряд способностей:

- передавать внутреннее состояние посредством поведенческих реакций;
- создавать узнаваемые поведенческие реакции;
- совершать действие, которое адекватно отражает поведенческие реакции другого человека;
- сохранять способность к последовательному взаимодействию с другими участниками;
- моделировать и предугадывать варианты развития исхода социального взаимодействия [30].

А.И. Савенков обозначает два фактора социального интеллекта:

- «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 [31].

А.Л. Южанинова выделяют три вида интеллекта, среди которых социальный позволяет личности выстраивать субъект-субъектные отношения и состоит из социального воображения (моделирование и прогнозирование развития взаимодействия), социально-перцептивных способностей (адекватность и точность отражения характеристик взаимодействия) и определенной техники общения (навыки управления коммуникативным процессом и влияние на окружающих, проявляющиеся в конкретных действиях) [49].

А.И. Савенков в своей трактовке социального интеллекта предлагает системное деление его характеристик на три взаимосвязанных блока: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Такое распределение позволяет увидеть социальный интеллект как комплексный феномен, включающий знания, эмоциональную регуляцию и практические умения взаимодействия [31].

Когнитивный блок охватывает те ментальные ресурсы, которые обеспечивают понимание социальных ситуаций и ориентировку в межличностном контексте. В его состав входят:

- социальные знания – фактическая осведомлённость о людях, их ролях и социальных правилах; умение интерпретировать поведение других с опорой на эти знания;

- социальная память – способность запоминать и узнавать лиц, имена, значимые эпизоды взаимодействия, что облегчает налаживание и поддержание контактов;

- социальная интуиция – быстрое «считывание» эмоционального состояния и мотивов партнёра, адекватная оценка настроений и скрытых побуждений в конкретной социальной ситуации;

- прогнозирование в социальной сфере – умение планировать собственные действия, предугадывать развитие отношений и последствий своего поведения, а также рефлексировать над прошедшими и неосуществлёнными вариантами действий.

Эмоциональный компонент включает те аспекты, которые позволяют человеку чувствовать и управлять эмоциональной стороной общения:

- выразительность и чувствительность – способность адекватно выражать эмоции и тонко улавливать эмоциональные сигналы других;

- сопереживание (эмпатия) – умение поставить себя на место другого, преодолеть эгоцентричное восприятие и понять переживания собеседника;

– саморегуляция эмоций – способность контролировать собственное эмоциональное состояние, регулировать настроение и использовать внутренние ресурсы для поддержания коммуникативной адекватности.

Поведенческие критерии отражают практическую сторону социального интеллекта – то, как знания и эмоции воплощаются в действиях:

– социальное восприятие в поведении – умение внимательно слушать, воспринимать подтекст, ценить юмор и невербальные сигналы;

– взаимодействие в группе – готовность к совместной деятельности, умение кооперироваться, сотрудничать и достигать коллективных результатов; на высшем уровне – способность к коллективному творчеству;

– адаптация в социуме – умение выстраивать отношения, убеждать и объяснять свою позицию, находить компромиссы и жить в согласии с другими людьми; открытость и доброжелательность как способы устойчивой интеграции в социальную среду [31].

Таким образом, по А.И. Савенкову, социальный интеллект – это не отдельный навык, а совокупность познавательных механизмов, эмоциональной компетентности и практических умений, обеспечивающих эффективное и этичное взаимодействие в обществе.

Н.А. Лужбина рассматривает социальный интеллект как многогранный психологический феномен, который пронизывает различные составляющие психологической культуры личности. По её концепции, социальный интеллект проявляется через несколько взаимосвязанных типов познания, каждый из которых встраивается в определённые компоненты личностной культуры:

1. Познание последствий поведения. Это умение предвидеть, к каким результатам приведёт то или иное поведение в конкретной ситуации – способность прогнозировать ответную реакцию и учитывать возможные последствия. Данный тип познания сочетает в себе когнитивные операции (анализ ситуации) и поведенческую ориентированность (коррекция собственного действия с учётом прогноза).

2. Познание классов поведения. Речь идёт о способности выделять обобщённые, характерные признаки в разнообразных невербальных проявлениях людей, формировать логические обобщения и распознавать типичные шаблоны действий. Эта компетенция затрагивает не только когнитивную сферу, но и ценностно-смысловые установки, рефлексивно-оценочные механизмы и креативные способности, позволяя интерпретировать поведение в более широком смысловом контексте.

3. Познание трансформаций поведения. Данный аспект отражает умение распознавать, как меняется значение сходных вербальных и невербальных реакций в зависимости от контекстуальных условий: одна и та же интонация или жест может означать разное в разных ситуациях. Это сочетание когнитивного анализа и рефлексивной оценки помогает корректно интерпретировать коммуникативные нюансы.

4. Познание системных взаимосвязей поведения. Здесь акцент делается на понимании логики развития социальных ситуаций: как последовательность действий превращается в определённый сценарий взаимодействия, и какое значение имеют отдельные поведенческие элементы внутри этой системы. Эта способность включает когнитивные операции по построению целостной картины, поведенческую направленность (ориентация на адекватное действие), оценочную рефлексивную и творческое осмысление возможных вариантов развития ситуации [18].

Можно сделать вывод, что социальный интеллект не сводится к одной способности, а представляет собой совокупность взаимосвязанных типов познания, которые интегрируются в разные компоненты психологической культуры личности – от мыслительных операций и ценностных ориентаций до навыков рефлексии и творческого реагирования.

Таким образом, под развитием социального интеллекта дошкольников мы понимаем целостную систему по накоплению, систематизации, анализу собственного опыта, опыта других людей, способность взаимодействия, служащей качественной основой развития успешной личности.

1.2 Особенности социального интеллекта дошкольников

Дошкольный период представляет собой критически важную фазу в становлении личности ребёнка: именно в эти годы закладываются основы эмоциональной сферы, формируются первые устойчивые межличностные связи и начинают выстраиваться сложные социальные навыки, которые позднее определяют успешность общения и адаптации в коллективе. Педагогические исследования, в том числе работы Е.О. Смирновой, подчёркивают существование в дошкольном возрасте двух качественно важных «переломных» этапов развития общения, каждый из которых запускает значимые сдвиги в социальной ориентации ребёнка [32].

Первый из таких этапов обычно приходится примерно на четвёртый год жизни. В этот период изменяется структура предпочтений в игровой и коммуникативной активности: ребёнок, который ранее преимущественно обращал внимание на взрослого и занимался исследованием предметов, начинает всё больше тяготеть к сверстникам. Игра в компании сверстников, совместные действия и простые совместные сюжеты выходят на первый план, а одиночные занятия и взаимодействие «взрослый – ребёнок» уступают место плотному социальному обмену со сверстниками. Этот переход сопровождается появлением новых умений – координации совместных действий, деления ролями, первичных навыков переговоров и уступок, что в свою очередь стимулирует развитие эмоциональной регуляции и способности учитывать намерения других участников.

Второй ключевой переломный момент связан с возникновением устойчивых привязанностей и первых дружеских отношений. Обычно это становится заметно ближе к концу дошкольного периода, когда ребёнок способен удерживать в памяти отношения к конкретным сверстникам, проявлять заботу, искать контакта с определёнными товарищами и переживать об их состоянии. Первые переживания дружбы – совместные игры с постоянными партнёрами, совместное решение задач, поддержка в

конфликтных ситуациях – формируют основополагающий социальный опыт, который становится фундаментом для дальнейшей социализации, развития доверия и умения строить долговременные взаимоотношения.

В этот же возрастной отрезок особенно интенсивно развивается социальный интеллект – комплекс способностей распознавать эмоции, интерпретировать поведение других, прогнозировать социальные реакции и корректировать собственные действия в соответствии с межличностной ситуацией. Если в раннем возрасте познание мира в значительной мере проходило через предметно-манипулятивную деятельность (исследование объектов), то в дошкольном возрасте главной формой освоения социальных отношений становится сюжетно-ролевая игра. В игре дети моделируют различные социальные сценарии, отрабатывают стратегии взаимодействия, учатся договариваться, сопереживать и распределять обязанности; именно здесь формируются базовые навыки теории разума – понимания того, что у другого есть свои убеждения, желания и намерения [32].

Таким образом, дошкольный период – это время перехода от предметного к социально-ролевому способу освоения мира, что делает его особенно ответственным этапом в формировании эмоциональной отзывчивости, способности к эмпатии и социальных умений, необходимых для дальнейшей учебной и социальной деятельности.

В.С. Мухина подчеркивает, что в дошкольном возрасте формируются основные предпосылки социальной компетентности личности, так как изменение социальной ситуации развития в данном возрасте, по мнению Д.Б. Эльконина, связано с коррекцией направленности познавательных интересов ребенка на «мир людей». Соответственно, общение как деятельность становится способом познания социальной стороны существования личности. В дошкольном возрасте ребенок овладевает навыками взаимодействия как со взрослыми, так и со сверстниками, при этом образ «взрослого» остается для ребенка достаточно авторитетным, чтобы выполнять функцию этического образца и создавать условия для

формирования навыков саморегуляции и самоотношения, что обеспечивается потребностью ребенка в уважении и признании со стороны взрослого. Смена ведущей деятельности на сюжетно-ролевую игру в процессе взаимодействия со сверстниками создает условия для формирования произвольности поведения, снижения субъективности и появления навыков эмпатии. Потребность в прогнозировании развития игры становится причиной начала становления у дошкольника навыка предвосхищения поведенческих и эмоциональных проявлений у партнеров по взаимодействию, стимулирует любознательность, в том числе, в социальной сфере, активизирует все познавательные процессы. В результате дети старшего дошкольного возраста способны в большинстве случаев самостоятельно преодолевать трудности во взаимодействии со сверстниками, предъявлять собственные требования и частично учитывать мнение других, соблюдая моральные нормы даже при возникновении амбивалентных потребностей [24].

По наблюдениям А.А. Люблинской, в возрасте примерно от четырёх до шести лет у детей формируется ситуативно-деловое общение со сверстниками. С четырёх лет общение со сверстниками становится для ребёнка особенно значимым: развитие сюжетно-ролевой игры стимулирует попытки согласовывать действия, договариваться о правилах и организовывать совместную деятельность. В процессе таких игровых взаимодействий дети осваивают навыки сотрудничества и учатся учитывать интересы партнёров. Одновременно важную роль приобретает осознание собственных и чужих эмоций: понимание чувств других людей становится важной предпосылкой успешной социализации. Эмоциональное развитие дошкольников во многом определяется появлением новых интересов, мотивов и потребностей; ключевым изменением мотивационной сферы выступает зарождение общественных мотивов, которые уже не сводятся к личной утилитарной выгоде. Вследствие этого у детей активизируются социальные эмоции и моральные чувства, ранее слабые или выраженные лишь фрагментарно [19].

Возникает и развивается эмоциональное предвосхищение: ребёнок начинает переживать не только о собственных результатах, но и о том, как оценят его поступок окружающие. Если в раннем возрасте соблюдение правил часто было направлено на получение похвалы, то в дошкольном периоде мотивы усложняются – ребёнок выполняет нравственные нормы, предвидя радость или одобрение других людей. Тем самым эмоциональное развитие выступает ключевой базой для усвоения социально одобряемого поведения. Дошкольник начинает предугадывать не только логические, но и эмоциональные последствия своих действий, учится выражать чувства более зрелыми средствами: с помощью пантомимики, мимики, интонации. Включение речи в эти процессы способствует их интеллектуализации – эмоции становятся более осознанными и обобщёнными; старший дошкольник в определённой мере овладевает вербальными приёмами саморегуляции, умением «подстраивать» свои эмоции словом.

Е.О. Смирнова отмечает, что первые «гуманные» чувства – симпатия, товарищество, сочувствие – формируются прежде всего в отношениях с близкими взрослыми и затем развиваются в контактах со сверстниками. Если в раннем детстве ребёнок испытывает заботу и внимание со стороны взрослых, то в дошкольном возрасте он легче распознаёт переживания других и становится активным субъектом эмоциональных отношений: способен сопереживать и оказывать поддержку. Практическая отработка норм поведения в коллективе также стимулирует формирование нравственных чувств. Социальная оценка и общественная санкция всё больше определяют эмоциональные переживания ребёнка. Опыт переживаний, связанных с реакцией группы, закрепляется в виде нравственных чувств: дети начинают судить поступки не только через призму немедленных ощущений, но и с точки зрения принятых норм (например, «обижать малышей нехорошо»). Постепенно внешние требования среды трансформируются во внутренние моральные ориентации – ребёнок переживает за нарушение норм уже как за своё собственное деяние [32].

К старшему дошкольному возрасту симпатия и сочувствие приобретают практическую направленность: они побуждают к действиям – помогать, делиться, утешать. Даже дети 4-5 лет способны действовать из чувства долга по отношению к тем, к кому они испытывают симпатию. На основании первых социальных опытов и нравственных представлений к возрасту 4–5 лет начинает складываться зачаточное нравственное сознание: ребёнок понимает смысл предъявляемых ему требований, соотносит их с собственным поведением и с поступками других.

По мере роста социального интеллекта у ребёнка усиливается эмоциональная реакция на нравственные аспекты поведения: радость и удовлетворение при соблюдении норм, смущение или вина при их нарушении. Изначально такие переживания носят ситуативный и ограниченный характер — они связаны с теми взрослыми и сверстниками, с которыми ребёнок наиболее близок. В возрасте 5–7 лет диапазон нравственных чувств расширяется: они распространяются на более широкий круг людей, включая младших детей, большинство сверстников и многих взрослых.

Г.А. Урунтаева подчёркивает, что чувство долга особенно ярко проявляется у детей 6-7 лет: ребёнок осознаёт обязательность социальных правил и старается подчинять им своё поведение, а нарушения норм вызывают у него смущение, вину и беспокойство. Таким образом, процесс социализации ведёт к развитию самоконтроля и нравственного сознания: выполнение норм перестаёт быть лишь реакцией на внешние требования и превращается в результат осознанного отношения ребёнка к правилам общественного поведения. Чем шире опыт взаимодействия ребёнка и чем выше его социальный интеллект, тем устойчивее и адекватнее его поведение в социальных ситуациях [37].

О.Б. Чеснокова и Е.В. Субботский считают, что социальный интеллект ребенка нужно рассматривать не как реализацию врожденных способностей, но как возможность формирования у воспитанника навыков ориентации в межличностных взаимодействиях и в отношениях в целом, в том числе,

анализируя причинно-следственные связи в процессе рефлексии результатов такого взаимодействия [46].

Л.А. Ясюкова, напротив, утверждает, что социальный интеллект как феномен свойственен человеку, начиная с младшего подросткового возраста, тогда как детям доступно только приобретение коммуникативных навыков [50].

В.Г. Каменская, Я.И. Михайлова, и другие, напротив, опираясь на теорию Дж. Гилфорда, утверждают, что уже в дошкольном возрасте возможно развивать большинство структурных компонентов социального интеллекта [26].

Л.В. Коломийченко отмечает, что практика общения, в которую включается ребенок дошкольного возраста, во многом опосредует успешность социального взаимодействия человека во взрослой жизни, следовательно, одной из основных задач дошкольного образования является создание условий для формирования у ребенка коммуникативной компетентности, а вместе с ней, и социального интеллекта воспитанника. Таким образом, старший дошкольный возраст является благоприятным для формирования основных структурных элементов социального интеллекта, по мнению одних исследователей, или для развития предпосылок, по мнению других [16].

Подчеркнем, что социальный интеллект является неотъемлемой частью социально-коммуникативного развития ребенка, необходимость которого закреплена требованиями ФГОС ДО, следовательно, к моменту перехода на общеобразовательную ступень воспитанник должен усвоить систему социальных ценностных ориентаций и нормы морали; иметь установку на совместную деятельность с другими детьми или взрослыми и навыки для её реализации; иметь представления об эмпатии и уметь её проявлять; овладеть произвольностью поведения в доступной для данного возрасте степени; научиться проявлять уважение к другим. Таким образом, опираясь на проведенный ранее анализ содержания понятия «социальный интеллект», можно утверждать, что формирование социального интеллекта у детей

дошкольного возраста является нормативно определенной государством задачей дошкольной организации, выраженной в социально-познавательных ориентирах развития [40].

Согласно ФГОС ДО для формирования перечисленных компетенций образовательным организациям необходимо создавать специальные условия, в том числе: обеспечивать эмоциональное благополучие; выстраивать взаимодействие взрослых с детьми на уровне субъект-субъектного общения; учитывать возрастные нормы развития коммуникативной и познавательной сфер ребенка; предоставлять возможность освоить разные формы позитивного взаимодействия через проявление инициативы взрослого [40].

По мнению А.В. Макарова, Т.С. Цыбуленковой и О.В. Шиловой, дошкольный период характеризуется бурным ростом социального интеллекта. Это объясняется возрастными особенностями онтогенеза: ребёнок начинает активно включаться в круг сверстников, накапливая опыт межличностных взаимоотношений; расширяется практика коллективных игр; в детских учреждениях активно применяются психолого-педагогические технологии сопровождения, которые стимулируют социально-коммуникативное развитие и т.д. [21].

И.В. Харитоновна подчёркивает, что разные составляющие социального интеллекта у дошкольников развиваются неравномерно. Например, дети относительно легко распознают эмоции по внешним признакам и улавливают вербальные проявления в конкретном контексте, тогда как способность проследивать причинно-следственную логику развития межличностной ситуации обычно отстаёт. По мнению автора, сформированность этих умений в дошкольном возрасте облегчает последующую адаптацию к школьной среде и успешную интеграцию в более сложные социальные условия [44].

И.Ю. Исаева выделяет два базовых условия формирования социального интеллекта – развитие когнитивной сферы и эмоциональной сферы. Для диагностирования уровня социального интеллекта у дошкольников она предлагает использовать три взаимосвязанных критерия:

1. Эмоционально-мотивационный: включает самооценку ребёнка, степень эмпатии и децентрации, а также мотивацию к общению и готовность вступать во взаимодействие.

2. Когнитивный: охватывает общие умственные способности, осознание собственного «я» и позиции собеседника, понимание смысловой структуры коммуникативной ситуации и умение прогнозировать её развитие и поведение участников.

3. Поведенческий: предполагает наличие у ребёнка практических умений для конструктивного взаимодействия – способность моделировать своё поведение и целенаправленно влиять на партнёра (непосредственно или через опосредованные приёмы) с целью корректировки его действий.

Такая трёхкомпонентная модель позволяет комплексно оценивать и целенаправленно развивать социально-коммуникативные компетенции дошкольников [12].

О.Ю. Масыгина акцентирует внимание на ключевой роли взрослого в становлении социального интеллекта у дошкольников: взаимодействие с взрослыми не только расширяет представления ребёнка о себе, но и способствует формированию адекватной самооценки. Взрослый влияет на самооценку ребёнка двумя путями. Первый – опосредованный: вербальные отзывы, комментарии, оценочные высказывания и словесное обозначение качеств ребёнка формируют у него представление о собственных достоинствах и недостатках. Второй – прямой: взрослый организует индивидуальный опыт ребёнка (подбирает задания, модельные игровые и учебные ситуации, предлагает обратную связь), что даёт возможность ребёнку пережить успех или неудачу и тем самым скорректировать самооценку на основе реального опыта [20].

Кроме того, О.Ю. Масыгина выделяет ряд механизмов, через которые происходит развитие социального интеллекта в дошкольном возрасте. В её интерпретации первостепенное значение имеет механизм освоения «Я» – процесс, в ходе которого ребёнок познаёт свои личностные характеристики,

эмоциональные реакции и границы возможностей. Этот механизм закладывает основу для самопонимания и дальнейшего взаимодействия с окружающими.

На втором месте по значимости у автора находится механизм саморегуляции психофизиологических ресурсов: ребёнок учится контролировать свои эмоциональные проявления, управлять вниманием и поведением, адаптировать реакцию под требования ситуации. Именно сочетание самопознания и развивающей саморегуляции обеспечивает способность ребёнка предугадывать реакцию партнёров, корректно выражать эмоции и эффективно взаимодействовать в коллективе [20].

М.В. Копыльцова подчёркивает, что становление социального интеллекта у дошкольников происходит синхронно с развитием общего интеллекта: качество мыслительных операций и познавательная активность ребёнка напрямую влияют на его способность понимать и регулировать межличностные ситуации. По мнению автора, ключевую роль в этом процессе играет семья — прежде всего взаимоотношения с матерью, затем с отцом. Далее значительное воздействие оказывает детский коллектив и воспитательная среда дошкольного учреждения: взаимодействие с педагогом (который, в отличие от родителей, не всегда «чувствует» ребёнка интуитивно) и участие в совместной деятельности со сверстниками создают пространство для отработки коммуникативных умений и эмпатии [15].

Чем более организован и поддерживающ коллектив, тем больше возможностей у ребёнка развивать навыки социального взаимодействия. Дети с более высоким уровнем коммуникативных способностей часто выступают неформальными лидерами: они иницируют и развивают игровые сюжеты, берут на себя ведущие роли и привлекают к себе по несколько сверстников (обычно от трёх до восьми). Такие дети умеют распределять роли и ресурсы (например, игрушки), тонко ощущают настроения других и в конфликтных ситуациях демонстрируют как умение мириться, так и готовность подстроить деятельность под интересы «пострадавшего» ребёнка. Даже в подчинённых ролях они сохраняют притягательность для группы. Однако при недостатке

нравственного воспитания развитая коммуникативность может проявляться деструктивно: возможны манипуляции и подавление более слабых сверстников [15].

М.В. Копыльцова также трактует социальный интеллект как сложную многокомпонентную систему, при этом уровень развития отдельных её компонентов варьирует у разных детей. Среди проявлений сформированного социального интеллекта автор называет: способность генерировать и предлагать игровой замысел; умение внимательно выслушать собеседника; учитывать интересы других при распределении ролей; сохранять адекватность поведения в рамках взятой роли; вежливо отказывать или корректно реагировать на просьбы. Такие дети быстрее осваивают и соблюдают этические нормы общения, что способствует их успешной социальной адаптации в коллективе [15].

Я.И. Михайлова выявила, что уровень развития социального интеллекта у детей дошкольного возраста 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 [26].

А.М. Щетинина выделяет ряд признаков, характерных для ребёнка с развитым социальным интеллектом. Эти признаки описывают как эмоциональную готовность ребёнка к взаимодействию, так и практические умения, необходимые для успешной социализации в детском коллективе:

- эмоциональная отзывчивость: ребёнок сопереживает переживаниям других, способен эмоционально откликаться на их состояние;

- распознавание эмоций: умеет различать и верно интерпретировать базовые эмоциональные состояния — гнев, страх, печаль, радость, удивление, интерес;

- эмпатия: проявляет способность ставить себя на место другого и учитывать его чувства при взаимодействии;

- децентрация: демонстрирует хотя бы начальные умения отойти от собственной точки зрения и учесть позицию партнёра;
- эмоциональное благополучие: устойчивое состояние внутреннего комфорта, отсутствие выраженной тревожности или агрессии;
- самопринятие и позитивное отношение к себе: ребёнок оценивает себя адекватно и принимает свои возможности;
- уверенность и самостоятельность: проявляет инициативу, активность и самостоятельность в рамках своего темперамента;
- уверенность в родительской любви: у ребёнка сформировано представление о том, что его любят и поддерживают;
- самоконтроль и саморегуляция: владеет элементарными приёмами управления поведением и эмоциями;
- положительное отношение к сверстникам: как правило, относится к другим детям доброжелательно и уважительно;
- социометрический статус: занимает благоприятное место в группе, пользуется признанием сверстников;
- адекватные коммуникативные и поведенческие навыки: умеет вести себя и общаться в пределах возрастной нормы;
- общительность с учётом темперамента: в меру общителен, способен вступать в взаимодействие при необходимости [47].

В целом, по А.М. Щетининой, социально развитый ребёнок сочетает в себе эмоциональную зрелость, умение понять другого и практические коммуникативные навыки, что обеспечивает ему успешную адаптацию и комфортное пребывание в коллективе [47].

Таким образом, социальный интеллект у дошкольников формируется преимущественно в процессе общения и под влиянием факторов социализации. Ребёнок с развитым социальным интеллектом обычно характеризуется следующими качествами: эмоциональная устойчивость и адекватное выражение чувств в зависимости от ситуации, способность предвидеть поведение других и делать обоснованные прогнозы,

распознавание невербальных сигналов, эмпатия и отзывчивость к окружающим, положительный социометрический статус в группе, развитые коммуникативные навыки, умение соотносить смысл вербальных и невербальных проявлений, способность отслеживать последовательность и время межличностных взаимодействий.

1.3 Анализ психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников

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

Рассмотрим подробнее содержание понятия «психолого-педагогические условия». Этимология понятия «условие» позволяет трактовать его, с одной стороны, как обстоятельство, от которого зависит что-либо, и, с другой, как обстановку, в которой что-либо осуществляется [28].

В зависимости от подхода, в качестве психолого-педагогических условий рассматривают с одной стороны, как факторы процессов развития или становления, с другой – как показатели среды, а с третьей – как системное понятие, элементы которого представляют собой структурные компоненты педагогической системы [28].

Нами определены следующие психолого-педагогические условия развития социального интеллекта дошкольников:

- использование тематических сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность;
- повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников;
- организация взаимодействия с семьями воспитанников касательно развития социального интеллекта дошкольников.

Рассмотрим каждое из выделенных условий подробно.

Первое условие – использование тематических сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность;

Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин доказывают, что игровая деятельность ребенка дошкольного возраста является средой формирования основных новообразований возраста, в том числе, коммуникативной компетентности [5].

В настоящее время в научной литературе отмечается устойчивая тенденция к сокращению количества, продолжительности и качества игровой деятельности у дошкольников, в том числе сюжетно-ролевых игр (В.В. Моторин, А.И. Савенков, Е.О. Смирнова, О.В. Цаплина и др.). Данные изменения связывают с особенностями развития информационного общества, ранним и чрезмерным использованием детьми цифровых устройств, снижением интереса к традиционным формам игры, а также уменьшением объёма свободного времени в связи с популярностью различных развивающих занятий. Указанные факторы негативно сказываются на формировании ряда психических новообразований, в том числе структурных компонентов социального интеллекта. В связи с этим актуализируется необходимость поиска и внедрения новых подходов к организации и педагогическому сопровождению сюжетно-ролевой игры у детей дошкольного возраста.

Структура игровой деятельности изначально ориентирована на соблюдение определённых правил и организацию взаимодействия с партнёрами по коммуникации. В процессе игры у ребёнка формируется потребность в общении, что способствует активизации межличностных контактов. Возникающие в ходе выполнения игровых правил конфликтные ситуации создают условия для формирования у детей конструктивных моделей поведения, в частности, навыков сотрудничества и кооперации, необходимых для эффективного взаимодействия в коллективе. Таким образом, игровая деятельность выступает значимым средством развития позитивных поведенческих стратегий в условиях экспериментально-поисковой активности.

Ряд исследователей, в том числе И.А. Виноградова и А.И. Савенков, подчёркивают, что игровая деятельность обладает значительным воспитательным и развивающим потенциалом. В игровом взаимодействии ребёнок не только тренирует навыки самоконтроля и формирует адекватную самооценку, но и получает пространство для отработки способов разрешения конфликтов и споров. Конфликты в игре вынуждают детей самостоятельно искать компромиссы и решения, учитывать позиции сверстников и практиковать умение договариваться. В результате игровых ситуаций постепенно вырабатываются умения межличностного общения: слушать партнёра, принимать и высказывать аргументированную позицию, контролировать эмоциональные проявления и учитывать социальные нормы [49].

Эмпирическое исследование А.В. Макарова и Т.С. Цыбуленковой служит примером прикладной программы, направленной на повышение социально-коммуникативной компетентности старших дошкольников. Авторы предложили комплексную программу, состоящую из трёх ключевых блоков: формирование положительной самоидентификации («позитивный образ «Я»»), развитие эмоциональной сферы (распознавание и переживание эмоций) и усвоение норм, правил и стратегий взаимодействия в коллективе. Центром методики стали разнообразные игровые формы — творческие задания, сюжетно-ролевые игры, подвижные упражнения, а также специально разработанные коррекционно-развивающие игры, позволяющие моделировать коммуникативные ситуации и отрабатывать желаемые поведенческие реакции у детей [21].

Отдельно исследователи подчёркивают важность системной вовлечённости семьи в процесс: родители привлекаются к обучению через тематические собрания и семинары, где им разъясняют значение семейной среды для формирования социального интеллекта, демонстрируют практические приёмы поддержки ребёнка и предлагают домашние задания для совместной деятельности. Такое взаимодействие ребёнка, педагогов и семьи

усиливает устойчивость позитивных изменений и способствует переносу навыков из игровой ситуации в повседневное общение.

Второе условие – повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников;

Не менее важным фактором успешного развития социального интеллекта является уровень профессиональной подготовки воспитателей. По мнению А.В. Мудрика, системная и целенаправленная работа педагогов – необходимое условие для формирования у детей зрелых социальных навыков; без соответствующей методической компетентности и практических умений добиться устойчивых результатов сложно [23].

В.Г. Суходольский даёт подробное определение профессиональной компетентности педагога, подчеркивая её многогранность: это способность эффективно выполнять профессиональные обязанности в соответствии с требованиями должности, опираясь на прочную теоретическую базу и ценностную мотивацию к педагогической деятельности. Профессионализм включает сформированные личностные качества, установки, владение теоретическими знаниями и практическими умениями, а также эмоционально-волевою готовность к взаимодействию с детьми и их семьями. В контексте развития социального интеллекта это означает, что педагогу необходимо не только знать методики, но и уметь интегрировать игровые технологии, диагностические приёмы и работу с родителями в единую обучающую практику [35].

О.В. Солнцева указывает, что одним из условий эффективного развития социального интеллекта у дошкольников является организация системы повышения квалификации педагогов, включающей обучение методам диагностики, проектирования и реализации программ социального развития [33].

Т.В. Волосовец и Н.В. Микляева отмечают, что профессиональная компетентность педагогов в области развития социального интеллекта включает не только знание теоретических основ, но и владение практическими

приёмами организации совместной деятельности, моделирования социальных ситуаций, развития эмпатии и коммуникативных навыков [27].

Все формы повышения профессиональной компетентности педагогов ДОО можно представить в виде двух взаимосвязанных групп: групповые формы (педагогические советы, семинары, практикумы, консультации, творческие микрогруппы, открытые просмотры, работа по единым методическим темам, деловые игры и т.д.); индивидуальные формы методической работы (самообразование, индивидуальные консультации, собеседования, стажировка, наставничество и т.д.). Рассмотрим некоторые из них.

Педагогический совет в ДОО как высший орган руководства всем воспитательно-образовательным процессом не только определяет стратегические направления развития учреждения, но и ставит конкретные задачи по совершенствованию работы педагогического коллектива, в том числе по развитию социального интеллекта дошкольников. На заседаниях педагогического совета можно обсуждать современные подходы, инновационные технологии, а также анализировать результаты внедрения программ, направленных на формирование у детей навыков социального взаимодействия, эмпатии, умения решать конфликтные ситуации.

Консультирование. Из разнообразных форм методической работы в ДОО особенно прочно вошла в практику такая форма, как консультирование педагогов. В ходе индивидуальных и групповых консультаций педагоги могут получить рекомендации по организации сюжетно-ролевых игр, моделированию социальных ситуаций, формированию у детей навыков сотрудничества и саморегуляции. Консультирование способствует своевременному выявлению затруднений в работе воспитателей и поиску эффективных решений.

Семинары и семинары-практикумы. Данные формы по-прежнему являются наиболее эффективной формой методической работы в ДОО. Руководителем семинара может быть заведующий ДОО или старший

воспитатель ДОО, а также приглашенные специалисты. К проведению отдельных занятий также важно привлекать воспитателей, специалистов, медицинских работников. Главной задачей семинаров-практикумов является совершенствование умений педагогов, поэтому обычно их ведут воспитатели, которые имеют определенный опыт работы по данной проблеме. На семинарах в рамках развития социального интеллекта дошкольников педагоги учатся использовать игровые технологии, разрабатывать и реализовывать проекты, направленные на формирование у детей социально значимых качеств. Особое внимание уделяется анализу конкретных педагогических ситуаций, разбору кейсов, обмену успешным опытом [27].

Открытый показ. У каждого воспитателя свой педагогический опыт, педагогическое мастерство. В ДОО выделяют работу педагога, который добился в своей деятельности самых лучших результатов, его опыт называется передовым, его изучают, на него «равняются». Открытый показ занятий по развитию социального интеллекта позволяет педагогам наблюдать эффективные приёмы организации детского взаимодействия, способы разрешения конфликтов, методы формирования у детей навыков эмпатии и сотрудничества.

Передовой педагогический опыт – это не просто набор удачных приёмов или единичных методических находок; это систематизированный результат творческой деятельности педагогов, который выделяется из общего массива практики и служит ориентиром для коллег. Он формируется на базе повседневной деятельности воспитателей, где отдельные успешные решения и подходы проходят проверку в реальных условиях и, при подтверждённой эффективности, трансформируются в методические рекомендации, программы или технологии. Для воспитателя знакомство с передовым опытом выполняет несколько важных функций: во-первых, оно расширяет профессиональный горизонт, демонстрируя новые подходы к организации игровой, познавательной и коммуникативной деятельности детей; во-вторых, оно выступает стимулом к профессиональной инициативе – наблюдая чужую

удачу, педагог чаще испытывает желание адаптировать или модернизировать методику под свои условия; в-третьих, системная работа с таким опытом повышает качество педагогического мастерства, формирует умение критически оценивать собственную практику и осознанно внедрять инновации. На практике работа с передовым опытом предполагает его фиксацию (описание, протоколы занятий, видеозаписи), коллективный разбор, апробацию в собственной группе и последующую адаптацию под возрастные и контекстуальные особенности детей. Следует также подчеркнуть, что передовой опыт — это не что-то «вне» массовой практики: он рождается именно в ней, являясь ее продуктивным итогом и одновременно ресурсом для дальнейшего расширения качественного уровня образовательного процесса [27].

Открытый показ – это формат, при котором воспитатель демонстрирует коллегам реальное занятие или игровую ситуацию в условиях группы, а затем проводит обсуждение, отвечает на вопросы и получает обратную связь. Важность открытого показа заключается в возможности непосредственного «погружения» в педагогическую ситуацию: наблюдатели видят не только готовый результат, но и ход педагогического замысла, способы коррекции и включения детей в деятельность. Такой показ превращается в своего рода лабораторию: участники становятся свидетелями процесса педагогического творчества, фиксируют удачные организационные приёмы, коммуникативные ходы, способы мотивации и регулирования эмоционального климата. Методика проведения открытого показа предполагает заранее продуманную структуру: постановка цели и задач занятия, информирование коллег о возрастных особенностях группы, демонстрация занятия с минимальным вмешательством наблюдателей, рефлексивный блок после завершения – разбор ключевых эпизодов, ответы на вопросы, совместная генерация идей по адаптации методики. Преимущества формата – оперативность получения практических рекомендаций, повышение прозрачности педагогической практики, создание атмосферы профессиональной доверительности и

стимулирование дальнейших проб и экспериментов. Рекомендательно записывать такие показы на видео – это расширяет возможности для последующего анализа и использования материалов в методической работе.

Деловая игра – это целенаправленная имитация профессиональных ситуаций, в которой участники через ролевые действия решают управленческие, организационные или педагогические задачи по заранее заданным или совместно разрабатываемым правилам. В дошкольной среде деловые игры используются преимущественно для тренировки навыков руководства, принятия решений, коммуникации в коллективе и разрешения конфликтов. Формат позволяет моделировать сложные сценарии (например, распределение ресурсных ограничений, организация праздника с ограниченным бюджетом, управление конфликтной ситуацией в группе) и безопасно отрабатывать варианты действий: участники видят последствия своих решений без риска для реальных детей. Практическая ценность деловых игр – в развитии системного мышления, умения прогнозировать результаты и учитывать интересы разных групп участников (дети, родители, персонал). Для эффективности игры необходима чёткая сценарная структура, ролевая расстановка, критерии оценки решений и последующая рефлексия; оптимальная длительность – от 60 до 120 минут в зависимости от задач. Рекомендуется чередовать сценарии: от простых упражнений на координацию до сложных ситуаций, включающих элементы медиативных практик и переговоров [27].

Круглый стол – одна из наиболее продуктивных форм профессионального диалога, особенно при обсуждении воспитательных и образовательных проблем дошкольного образования. Его отличительная черта – равномерное размещение участников и принцип открытого взаимодействия: каждый участник имеет возможность высказать позицию, предложить решение или прокомментировать чужую идею. Такая организация способствует самоуправлению коллектива, формированию коллективной ответственности и выявлению коллективных стратегий по решению задач.

Роль организатора «круглого стола» выходит за рамки простого модератора: он формулирует проблемные вопросы, готовит аналитические материалы и кейсы для обсуждения, задаёт регламент и цели, а также обеспечивает сохранность достигнутых выводов в документированной форме. Для повышения продуктивности обсуждения полезно использовать приёмы предварительной подготовки – рассылка материалов, сбор вопросов от участников, назначение «докладчиков» и «оппонентов», а также заключительную сессию с выработкой конкретных поручений и планов внедрения предложений. Круглый стол особенно эффективен при междисциплинарном взаимодействии (воспитатели, психологи, логопеды, руководители), поскольку позволяет интегрировать разные профессиональные точки зрения и наметить согласованные подходы к работе с детьми и семьями [27].

Для максимальной отдачи от перечисленных форм методической работы важно планировать их как взаимосвязанный цикл: передовой опыт фиксируется и распространяется через открытые показы и публикации; деловые игры используются для отработки управленческих сценариев, выявленных при анализе практики; круглые столы служат площадкой для обобщения результатов и принятия коллективных решений о внедрении методик. Рекомендуется разработать годовой методический план, в который включены регулярные открытые показы (не реже одного раза в месяц), серийные деловые игры (по крайней мере один раз в квартал) и тематические круглые столы по итогам анализов практики. Важный элемент – документирование: протоколы, видеозаписи, шпаргалки и памятки, методические рекомендации и чек-листы для самооценки педагогов, что обеспечивает репликацию успешных практик и её масштабирование. Такой интегрированный подход формирует в коллективе культуру профессионального обмена, развивает способность к рефлексии и планомерному повышению качества образовательной работы с детьми.

Деловые игры и круглые столы создают условия для моделирования педагогических ситуаций, связанных с развитием социального интеллекта у дошкольников. В процессе деловых игр педагоги учатся принимать решения в условиях неопределённости, разрабатывать стратегии взаимодействия с детьми и коллегами, анализировать последствия своих действий. Круглые столы способствуют обмену мнениями, обсуждению актуальных проблем, поиску оптимальных путей их решения.

Литературно-педагогическая газета. В дошкольном учреждении эффективным способом объединения коллектива и стимулирования творческой активности служит собственное периодическое издание – газета или буклет, посвящённый педагогической и художественной деятельности. Его назначение многопланово: через публикации воспитателей и сотрудников демонстрировать профессиональный рост, фиксировать творческие достижения детей и семей, популяризировать успешные педагогические практики и способствовать межпрофессиональному обмену. Воспитатели готовят тексты различного жанра – статьи о методике, очерки о педагогическом опыте, рассказы, мини-эссе, детские и взрослые стихотворения; в рубриках публикуются также фотографии, рисунки детей и отзывы родителей. Оценка материалов ведётся не только с точки зрения содержания, но и с учетом проявлений профессиональной рефлексии: аналитичности, ответственности, креативного подхода и умения сформулировать практические рекомендации для коллег. Газета выполняет роль портфолио учреждения, увеличивает видимость педагогической работы и мотивирует постоянное саморазвитие сотрудников [27].

Творческие микрогруппы. Для развития профессионального мастерства и генерации новых идей в ДОО формируют временные творческие команды – микрогруппы, которые работают по принципу проектной или проблемно-ориентированной деятельности. Каждый участник заранее индивидуально изучает предложенную тему (опыт, методику или педагогический кейс), после чего в составе группы проводится обсуждение:

обмен наблюдениями, критический разбор, экспериментальные предложения и коллективное конструирование варианта занятия. Практической частью работы является посещение коллегиальных занятий с последующим разбором «в поле» – анализируются методические ходы, детские реакции и организационные решения; на основе этого выбираются наиболее эффективные приёмы. Если внутри группы выявляются пробелы в компетенциях, организуется совместное чтение литературы, семинар или мини-тренинг. Группа существует до достижения поставленной цели (внедрение новой технологии, подготовка методического пособия, апробация сценария), после чего её участники возвращаются к обычным обязанностям или создают новый проект.

Самообразование педагогов. Система профессионального развития воспитателей в ДОО строится как непрерывный цикл: формальные повышения квалификации гармонично сочетаются с личной образовательной инициативой и внутренним методическим движением учреждения. Форматами служат посещение курсов и семинаров, участие в городской и районной методической сети, регулярная работа в методических объединениях, подготовка докладов и публикаций, прохождение дистанционных программ и самостоятельное изучение профильной литературы. Стандартом поддержания актуальности квалификации является прохождение курсов повышения компетентности примерно каждые 5 лет, но основное развитие происходит в межкурсовом периоде за счет постоянной практической деятельности: внедрения новых методик, обмена опытом, ведения портфолио и рефлексии. Такая интеграция формального и неформального обучения обеспечивает устойчивое обновление психолого-педагогических умений воспитателей, их готовность к работе с разноплановыми образовательными задачами и повышает качество педагогического сопровождения детей [28].

Третье условие – организация взаимодействия с семьями воспитанников по развитию социального интеллекта дошкольников.

Т.Ф. Бабынина и М.И. Богомолова отмечают, что совместная деятельность педагогов и родителей, а также согласование воспитательных воздействий, являются важнейшими условиями развития социального интеллекта у дошкольников [4].

Понятие взаимодействие (по энциклопедическому словарю) – это объективная и универсальная форма движения, развития, которая определяет существование и структурную организацию любой материальной системы [28].

Значение «взаимодействие» по С.И. Ожегову – это взаимная поддержка [28]. Значение слова взаимодействие, по словарю Д.Н. Ушакова, означает взаимную связь; взаимную обусловленность и взаимодействие общественных явлений [38].

Идеи взаимодействия дошкольной образовательной организации и семьи освещались в работах Е.В. Анисимовой, Т.Ф. Бабыниной, М.И. Богомоловой, Н.Ф. Виноградовой, Л.В. Загик, Т.А. Куликовой, Т.В. Кротовой, Т.А. Марковой и др. Авторы считали, что педагог ДОО выступает не только как воспитатель детей, но и как воспитатель родителей, поэтому он должен хорошо знать «болевые» точки семейной педагогики.

Именно от педагога зависит эффективность взаимодействия, об этом говорится в работах О.Л. Зверевой. Позже данные результаты подтвердились в работах Е.П. Арнаутовой, Г.В. Глушковой. Авторы, подчеркивая специфику педагогической позиции воспитателя по отношению к родителям, выделяют две функции эффективного взаимодействия – формальную и неформальную. В первом случае воспитатель выступает как официальное лицо, а во втором – как тактичный, внимательный собеседник [10].

Взаимодействие с семьёй позволяет обеспечить преемственность воспитательных воздействий, согласовать требования и ожидания, создать единое образовательное пространство, в котором ребёнок получает поддержку как со стороны педагогов, так и со стороны родителей. Важно, чтобы родители были не только информированы о задачах и методах развития социального

интеллекта, но и активно вовлечены в совместную деятельность: участие в тематических мероприятиях, совместных играх, проектах, обсуждении социальных ситуаций, возникающих в жизни ребёнка.

Педагог, выступая посредником между детским коллективом и семьёй, организует просветительскую работу с родителями, проводит консультации, мастер-классы, тренинги, направленные на формирование у взрослых понимания значимости социального интеллекта и способов его развития в повседневном общении с ребёнком. Особое значение имеет обмен информацией о достижениях и трудностях ребёнка, совместный анализ проблемных ситуаций, подбор индивидуальных стратегий поддержки.

О.Л. Зверева выделяет необходимость педагогического просвещения родителей, их вовлечения в образовательный процесс, что способствует формированию у детей позитивных моделей социального поведения [10].

Е.П. Арнаутова и Г.В. Глушкова подчеркивают, что организация совместных мероприятий, консультаций, тренингов для родителей и детей способствует развитию у дошкольников социального интеллекта и коммуникативных умений [1].

Опишем некоторые формы взаимодействия с родителями воспитанника касательно развития социального интеллекта дошкольника подробно:

1. Просветительская работа с родителями. Включает проведение лекций, семинаров, информационных встреч, на которых родители знакомятся с понятием социального интеллекта, его значением для развития ребёнка, а также с эффективными методами формирования социальных навыков в домашних условиях. Такая работа способствует повышению педагогической культуры родителей и формированию единого подхода к воспитанию.

2. Консультации. Проводятся индивидуально или в малых группах. Педагог помогает родителям разобраться в особенностях социального развития их ребёнка, отвечает на вопросы, даёт рекомендации по преодолению трудностей, возникающих в общении и взаимодействии с другими детьми и взрослыми.

3. Мастер-классы. Практико-ориентированные занятия, в ходе которых родители осваивают конкретные приёмы и методы развития социального интеллекта у детей. Мастер-классы могут включать разбор игровых ситуаций, моделирование диалогов, совместное выполнение творческих заданий.

4. Тренинги. Групповые занятия, направленные на развитие у родителей коммуникативных и рефлексивных умений, необходимых для эффективного взаимодействия с ребёнком. В ходе тренингов используются упражнения на развитие эмпатии, умения слушать, конструктивно разрешать конфликты.

5. Обмен информацией о достижениях и трудностях ребёнка. Регулярное информирование родителей о успехах и сложностях ребёнка в освоении социальных навыков. Это может быть реализовано через индивидуальные беседы, электронные дневники, родительские собрания. Такой обмен способствует своевременному выявлению проблем и совместному поиску решений.

6. Совместный анализ проблемных ситуаций. Педагог и родители вместе обсуждают конкретные случаи, связанные с поведением ребёнка, анализируют причины возникновения трудностей, рассматривают возможные пути их преодоления. Такой подход позволяет выработать согласованные стратегии поддержки.

7. Подбор индивидуальных стратегий поддержки. На основе анализа особенностей ребёнка педагог и родители разрабатывают индивидуальные рекомендации и план действий, направленный на развитие его социального интеллекта. Это обеспечивает адресную помощь и способствует более успешной социализации ребёнка [1].

Таким образом, нами определены и описаны следующие психолого-педагогические условия развития социального интеллекта дошкольников: использование тематических сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность; повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников; организация взаимодействия с

семьями воспитанников касательно развития социального интеллекта дошкольников.

Выводы по первой главе

Теоретическое исследование проблемы психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников позволило нам прийти к ряду выводов.

1. Социальный интеллект позволяет оценивать собственные достоинства и недостатки, а также является необходимым условием эффективного межличностного взаимодействия. Социальный интеллект обеспечивает понимание поступков и действий людей. Социальный интеллект является фактором социальной адаптации личности, а успешная адаптация ведет к снижению невротизации личности и к росту личностных достижений.

2. Социальный интеллект у дошкольников формируется преимущественно в процессе общения и под влиянием факторов социализации. Ребёнок с развитым социальным интеллектом обычно характеризуется следующими качествами: эмоциональная устойчивость и адекватное выражение чувств в зависимости от ситуации, способность предвидеть поведение других и делать обоснованные прогнозы, распознавание невербальных сигналов, эмпатия и отзывчивость к окружающим, положительный социометрический статус в группе, развитые коммуникативные навыки, умение соотносить смысл вербальных и невербальных проявлений, способность отслеживать последовательность и время межличностных взаимодействий.

3. Нами определены и описаны следующие психолого-педагогические условия развития социального интеллекта дошкольников: использование тематических сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность; повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта

дошкольников; организация взаимодействия с семьями воспитанников касательно развития социального интеллекта дошкольников.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РЕАЛИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ДОШКОЛЬНИКОВ

2.1 Диагностика развития социального интеллекта дошкольников

Экспериментальная работа была направлена на апробацию психолого-педагогических условий развития социального интеллекта, заявленных в гипотезе нашего исследования.

Исследование проводилось на базе КГКП «Ясли-сад № 14» отдела образования города Костаная Управления образования акимата Костанайской области .

В исследовании принимали участие 40 детей старшего дошкольного возраста (контрольная и экспериментальная группы по 20 детей в каждой), 4 педагога ДОО.

Мы предположили, что процесс развития социального интеллекта дошкольников будет проходить успешно при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- 1) использование тематических сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность;
- 2) повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников;
- 3) организация взаимодействия с семьями воспитанников по развитию социального интеллекта дошкольников.

Исходя из цели экспериментальной работы, нами были сформулированы следующие задачи:

1. Изучение состояния социального интеллекта дошкольников контрольной и экспериментальной групп.
2. Реализация психолого-педагогических условий развития социального интеллекта.
3. Анализ результатов экспериментальной работы.

Исследование проводилось в три этапа:

I этап – констатирующий. На данном осуществлялся подбор методик и первоначальное оценивание:

- состояния уровня развития социального интеллекта дошкольников;
- уровня сформированности профессиональной компетентности педагогов по развитию социального интеллекта дошкольников;

II этап – формирующий: реализация психолого-педагогических условий.

III этап – контрольный. На контрольном этапе проводилась заключительная диагностика, была произведена обработка полученных данных, систематизация, дальнейшая апробация, внедрение результатов исследования в педагогическую практику ДОО.

Для изучения уровня развития социального интеллекта дошкольников на констатирующем этапе исследования были использованы следующие методики:

1. «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова).
2. «Картинки» (Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова).
3. «Отражение чувств» (О.В. Дыбина).

Представим подробно описание каждой диагностической методики.

Методика № 1 «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова).

Цель: выявить умение детей понимать эмоциональное состояние сверстников и взрослых и рассказывать о них.

Ход обследования: обследование проводится индивидуально. Детям предлагается прослушать или прочитать короткие незавершённые рассказы, где события развиваются до определённого момента, затем просят дополнить повествование своими словами. Вопросы к ребёнку могут включать:

1. Что произошло в начале рассказа?
2. Как, по твоему мнению, разовьётся ситуация дальше?
3. Какие чувства испытывают герои и почему?
4. Как ты бы поступил на месте героя?
5. Что могло бы изменить исход ситуации?

Обработка данных: оценивается способность ребёнка догадаться об эмоциональном состоянии персонажей и обосновать своё предположение. Подсчитывается число верных и обоснованных ответов. Уровни оценивания:

Низкий уровень (1 балл): ребёнок сделал три и более ошибки или не дал обоснований к своим выводам.

Средний уровень (2 балла): ребёнок допустил одну-две ошибки и сделал некоторые обоснования.

Высокий уровень (3 балла): ребёнок верно ответил на все вопросы и дал обоснованные выводы, точно указав эмоциональные состояния персонажей.

Методика № 2 «Картинки» (Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова)

Цель: выявить умение детей распознавать и описывать эмоциональные состояния сверстников и взрослых по визуальным сигналам.

Ход обследования: обследование проводится индивидуально. Детям предлагают рассмотреть серию сюжетных картинок, на которых изображены дети и взрослые в разных ситуациях. После этого задаются вопросы:

1. Кто изображён на картинке? Что они делают?
2. Что они чувствуют и какое у них настроение?
3. Какие признаки подсказывают о таком настроении?
4. Что могло привести к такому состоянию?
5. Что ты думаешь, произойдёт дальше?

Обработка данных: фиксируются верные ответы, сопоставляются признаки, которыми ребёнок опирался для определения эмоционального состояния.

Уровни оценивания:

Низкий уровень (1 балл): три и более ошибки; слабое обоснование эмоций.

Средний уровень (2 балла): одну-центральную ошибку или ограниченное обоснование.

Высокий уровень (3 балла): безошибочное распознавание эмоций по признакам и содержательное объяснение.

Методика № 3 «Отражение чувств» (О.В. Дыбина).

Цель: выявить умение детей понимать эмоциональное состояние сверстников, взрослых, рассказывать о них.

Ход обследования: исследование проводится индивидуально. Детям предлагается рассмотреть сюжетные картинки, на которых изображены дети и взрослые в различных ситуациях и предлагается ответить на вопросы:

- 1) Кто изображен на картинке? Что они делают?
- 2) Как они себя чувствуют?
- 3) Какое у них настроение?
- 4) Как ты догадался об этом?
- 5) Как ты думаешь, что произойдет дальше?

Обработка данных заключалась в подсчитывании верных ответов (1 балл). Выявлялось, доступно ли детям понимание эмоциональных состояний взрослых и сверстников, на какие признаки они опирались.

Уровни оценивания:

Низкий уровень (1 балл): ребёнок допустил три и более ошибки.

Средний уровень (2 балла): ребёнок допустил одну-две ошибки.

Высокий уровень (3 балла): ребёнок правильно ответил на все вопросы.

Общий уровень развития социального интеллекта определялся подсчетом суммы баллов за все диагностические задания:

Низкий уровень (1-4 балла).

Средний уровень (5-7 баллов).

Низкий уровень (8-9 баллов).

Перейдем к характеристике результатов исследования социального интеллекта по описанным методикам.

В первую очередь представим результаты диагностики социального интеллекта по методике «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова) (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты исследования социального интеллекта по методике «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова)

Группы	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	4 чел. 20 %	10 чел. 50 %	6 чел. 30 %
Экспериментальная	3 чел. 15 %	10 чел. 50 %	7 чел. 35 %

Как мы видим, в контрольной и экспериментальной группах у детей отмечается недостаточный уровень развития социального интеллекта. Большинство детей показали средний уровень умения понимать эмоциональное состояние сверстников и взрослых и рассказывать о них (50 % от общего количества детей в обеих группах). Это свидетельствует о том, что значительная часть детей способны рассуждать о эмоциональных состояниях персонажей и приводить простые обоснованные предположения, но не всегда могут глубоко аргументировать свои выводы.

Также большое количество детей показали низкий уровень развития социального интеллекта по данной диагностической методике (30 % от общего количества детей КГ, 35 % – ЭГ), что указывает на недостаточную устойчивость навыков сопереживания и объяснительной коммуникации в части ситуаций, требующих учета контекста и причинно-следственных связей. Высокий уровень развития социального интеллекта показали всего 20 % от общего количества детей КГ и 15 % ЭГ соответственно.

Таким образом, по результатам диагностики можно говорить о схожем базовом уровне социального интеллекта у детей дошкольного возраста обеих групп и о недостатке более глубокого понимания эмоциональных состояний без явной поддержки контекстом.

Наглядно полученные данные диагностики представим с помощью диаграммы (рисунок 1).

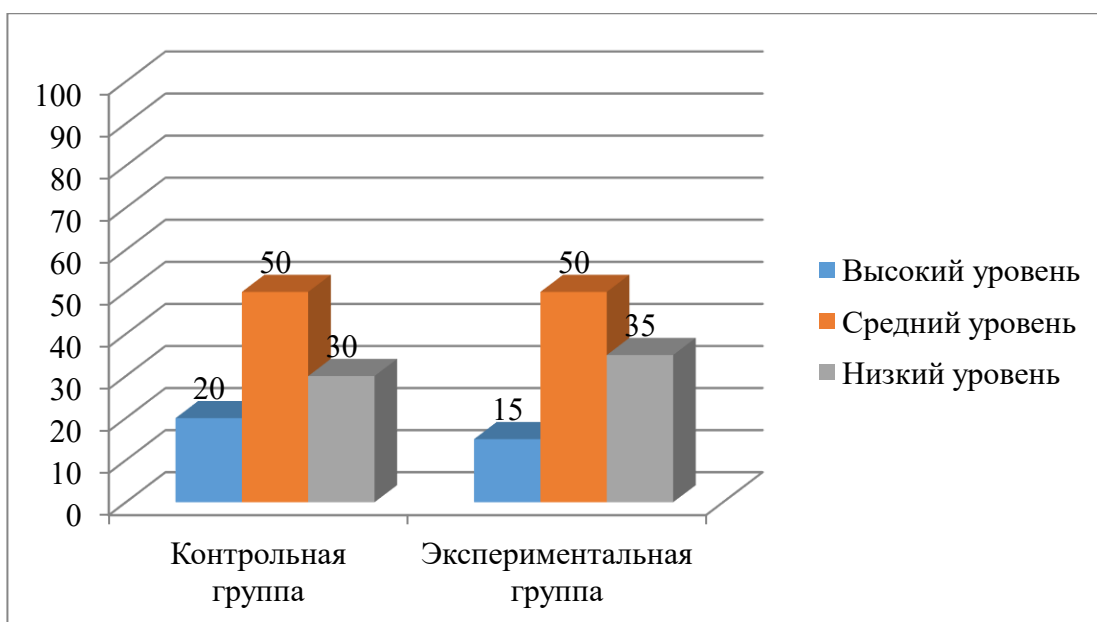


Рисунок 1 – Диаграмма уровней развития социального интеллекта по методике «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова)

Далее представим результаты диагностики социального интеллекта по методике «Картинки» (Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова) (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты исследования социального интеллекта по методике «Картинки» (Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова)

Группы	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	2 чел. 10 %	11 чел. 55 %	7 чел. 35 %
Экспериментальная	2 чел. 10 %	10 чел. 50 %	8 чел. 40 %

Как мы видим, в контрольной и экспериментальной группах у детей отмечается недостаточный уровень развития социального интеллекта, как и по предыдущей методике. Большинство детей показали средний уровень умения распознавать и описывать эмоциональные состояния сверстников и взрослых по визуальным сигналам (50 % от общего количества детей КГ, 50 % – ЭГ). Эти дети умеют распознавать базовые эмоциональные сигналы на визуальных изображениях и давать простые обоснованные объяснения, но редко демонстрируют более глубокое аналитическое мышление и аргументацию причин чувств. Также большое количество детей показали низкий уровень развития социального интеллекта по данной диагностической методике (35 %

от общего количества детей КГ, 40 % – ЭГ), в результате чего можно сделать вывод о дефиците в интеграции невербальных подсказок (мимика, поза, контекст картины) и контекстуальных факторов. Например, ребёнок описывает эмоцию как «счастливый», исходя только из одной характеристики (например, яркий предмет) без учёта сюжетной роли персонажей. Высокий уровень развития социального интеллекта показали всего 10 % от общего количества детей КГ и ЭГ. Наглядно полученные данные диагностики представим с помощью диаграммы (рисунок 2).

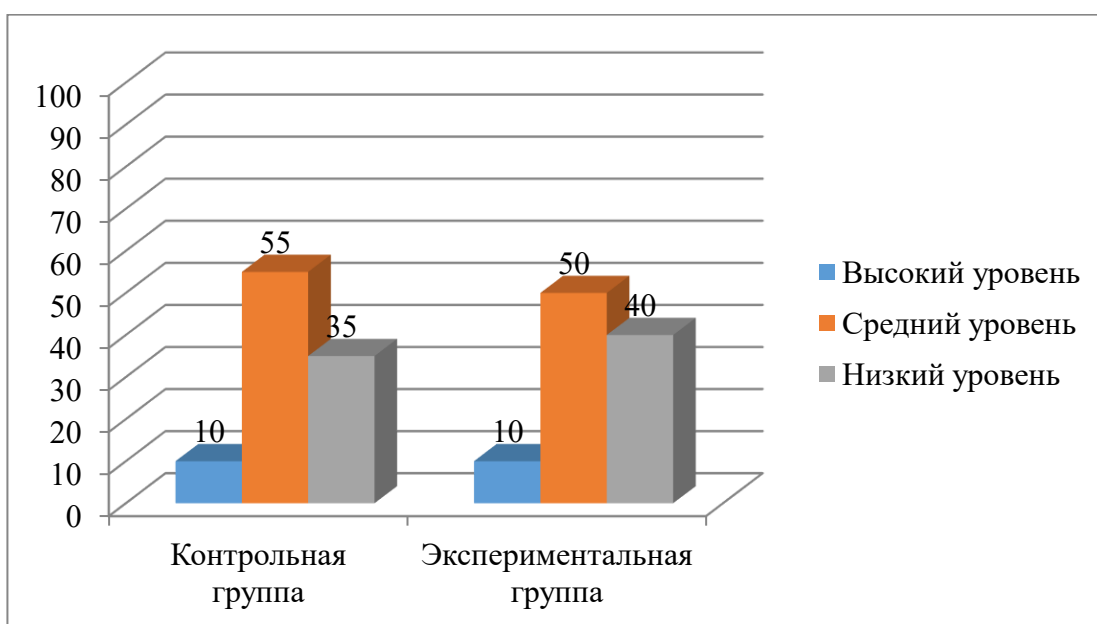


Рисунок 2 – Диаграмма уровней развития социального интеллекта по методике «Картинки» (Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова).

И, наконец, представим результаты диагностики социального интеллекта по методике «Отражение чувств» (О.В. Дыбина) (таблица 3).

Таблица 3 – Результаты исследования социального интеллекта по методике «Отражение чувств» (О.В. Дыбина)

Группы	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	1 чел. 5 %	14 чел. 70 %	5 чел. 25 %
Экспериментальная	2 чел. 10 %	12 чел. 60 %	6 чел. 30 %

Как мы видим, в контрольной и экспериментальной группах наибольшее количество детей показали средний уровень развития социального интеллекта

(70 % от общего количества детей КГ, 60 % – ЭГ). Дети способны дать название либо самой эмоции, либо дать ее описание. Дети смогли при помощи наводящих вопросов со стороны взрослого также интерпретировать эмоциональное состояние, пользуясь личным опытом. Также большое количество детей показали низкий уровень развития социального интеллекта по данной диагностической методике (25 % от общего количества детей КГ, 30 % – ЭГ). Дети не смогли развернуто осуществить анализ ситуаций изображенных, на картинках. Их высказывания несли односложный характер. Они не склонны рассуждать и прогнозировать дальнейшие события. Высокий уровень развития социального интеллекта показали всего 5 % от общего количества детей КГ и 10 % ЭГ соответственно. Наглядно полученные данные диагностики представим с помощью диаграммы (рисунок 3).

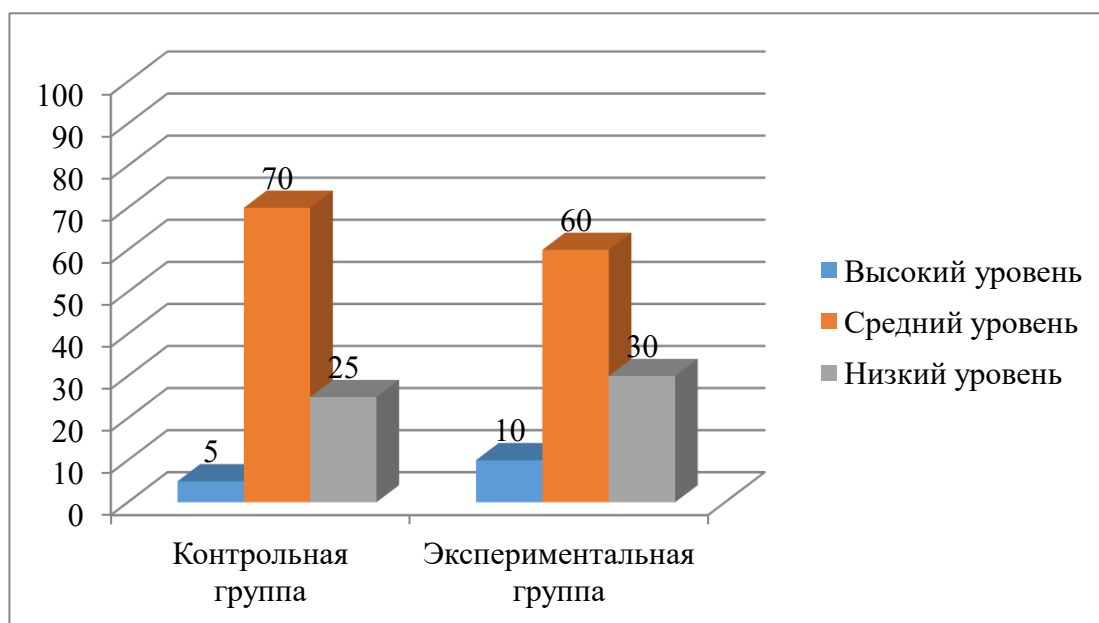


Рисунок 3 – Диаграмма уровней развития социального интеллекта по методике «Отражение чувств» (О.В. Дыбина).

Обобщим полученные результаты констатирующего этапа исследования по всем методикам с помощью сводной таблицы (таблица 4).

Таблица 4 – Результаты констатирующего этапа исследования

Группы	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
Контрольная	2 чел. 10 %	10 чел. 50 %	8 чел. 40 %
Экспериментальная	2 чел. 10 %	10 чел. 50 %	8 чел. 40 %

Таким образом, подводя итог всему вышесказанному, можно сделать вывод, что в обеих группах присутствуют дети с низким уровнем развития социального интеллекта, но в основном у всех детей уровень средний. В группах есть дети с высоким уровнем развития социального интеллекта, однако их мало. Полученные на констатирующем этапе данные будут учтены при организации работы по реализации психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников на формирующем этапе.

2.2 Программа реализации психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников

Формирующий этап исследования проводился в период с сентября 2024 г. по май 2025 г.

Цель формирующего этапа исследования: реализация психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников.

Согласно гипотезе исследования, процесс развития социального интеллекта дошкольников будет проходить успешно при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- 1) использование тематических сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность;
- 2) повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников;
- 3) организация взаимодействия с семьями воспитанников по развитию социального интеллекта дошкольников.

В рамках реализации первого психолого-педагогического условия – использование тематических сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность,

ФГОС ДО рассматривает игровую деятельность как ведущую форму обучения в дошкольном возрасте. В рамках сюжетно-ролевых игр дети конструируют социальные ситуации, тренируют навыки эмпатии, коммуникации и совместной деятельности.

При реализации данного условия педагоги моделируют ситуации, демонстрируют образцы конструктивного поведения, затем поощряют самостоятельное участие детей, поддерживают инициативу и помогают выстраивать взаимные роли. Дети получают роли и набор правил для сотрудничества, включая очередность действий, договоренности по разрешению конфликтов, правила слушания и аргументации.

С помощью таблицы представим тематическое планирование сюжетно-ролевых игры по развитию социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста (таблица 5).

Таблица 5 – Тематическое планирование сюжетно-ролевых игр по развитию социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

№ п/п	Тема	Познавательный компонент	Практический компонент
1	2	3	4
1-5	Семья Разыгрываются сюжеты: «Утро в семье» «Маленькая помощница» «У нас в семье – младенец» «Вечер в семье»	Учить бесконфликтно распределять роли, подчиняться правилам, увеличивать число играющих	Чтение рассказа В. Осеевой «Волшебное слово» и последующая беседа. Задание детям: узнать дома о труде родителей. Беседа о труде родителей с использованием иллюстрированного материала. Создание альбома «Наши папы и мамы трудятся». Рассмотрение семейных фотографий. Инсценировка стихотворения С. Михалкова «А что у вас?». Составление детьми рассказов на тему «Как я живу дома». Беседа на тему «Как я помогаю взрослым» с участием Петрушки. Изготовление с детьми атрибутов к игре.
6	День рождения	Учить строить план игры, определять способы осуществления плана, играть длительное время. Воспитание чуткости, внимания. Закрепление культурных навыков.	Чтение художественной литературы: Д. Габе из серии «Моя семья»: «Мама», «Братик», «Работа», Е.Яниковская «Я хожу в детский сад». Проведение день рождения детей по месяцам.

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
7	Шофер («Автобус»)	Учить бесконфликтно распределять роли, подчиняться правилам, увеличивать число играющих Закрепление знаний и умений о труде водителя и кондуктора, на основе которых ребята смогут развить сюжетную, творческую игру. Знакомство с правилами поведения в автобусе. Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей уважения к труду водителя и кондуктора.	Наблюдения за машинами на улице, целевые прогулки к автопарку, бензоколонке, гаражу. Игра-занятие «Шоферы уходят в рейс». Разучивание подвижной игры «Пешеходы и такси». Чтение и рассматривание иллюстраций по теме «Шоферы». Чтение рассказов из книги Б. Житкова «Чти я видел?». Постройка гаража для нескольких машин и грузового автомобиля из строительного материала.
8	Больница	Учить строить план игры, определять способы осуществления плана, играть длительное время. Воспитание доброжелательного отношения к людям, уважения к старшим, дружеских взаимоотношений со сверстниками, заботливого отношения к малышам.	Экскурсия в больницу с родителями. Рассматривание медицинских инструментов (фонендоскоп, шпатель, термометр, тонометр, пинцет и др.) Дидактическая игра «Катя простудилась». Беседа с детьми о работе врача, медсестры. Рассматривание иллюстраций о враче, мед. сестре. Лепка «Подарок для больной Ясочки». Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, шапки, рецепты, мед..)
9	Магазин	Учить самостоятельно придумывать сюжет игр, отображать общественно-политические события, отношения взрослых. Закрепление знаний о функционировании магазина. Формирование навыков культурного поведения в общественных местах.	Экскурсия в магазин с родителями Чтение литературных произведений: Б. Воронько «Сказка о необычных покупках» и др. Этическая беседа о поведении в общественных местах. Встреча детей с мамой, которая работает продавцом
10-11	«Зоопарк»	закреплять представления детей об учреждениях культуры, правилах поведения в общественных местах; закреплять знания о зоопарке и его работах.	Этическая беседа о культуре поведения в общественных местах. Посещение с родителями зоопарка. Просмотр мультфильма.
12-13	Парикмахерская	Учить строить план игры, определять способы осуществления плана, играть длительное время. Формирование трудовых умений, развитие творческого воображения детей. Формирование представлений дошкольников о том, что такое парикмахерская. Воспитание у детей положительного отношения к рядовым будничным профессиям.	Экскурсия в парикмахерскую с родителями Этическая беседа о культуре поведения в общественных местах. Рассматривание альбома с образцами причесок. Дидактическая игра «Причешем куклу красиво» Прогулка к ближайшей парикмахерской. Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, пелеринки, полотенца, чеки, деньги и др.)
14-15	Детский сад	Учить самостоятельно придумывать сюжет игр, отображать общественно-политические события, отношения взрослых. Формирование трудовых умений, развитие творческого воображения детей. Воспитание у детей положительного отношения к рядовым будничным профессиям.	Экскурсия по детскому саду, наблюдение за работой повара, младшего воспитателя, воспитателя, медсестры . Н.Забилы «Ясочкин садик», Е.Яниковская «Я хожу в детский сад»
16	Кафе	развивать и обогащать сюжет игры в «Кафе» и подводить к	Экскурсия в кафе с родителями рассказ воспитателя о труде работников кафе,

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
		самостоятельному созданию игровых замыслов; учить выполнять игровые действия в соответствии с общим игровым замыслом; учить подбирать атрибуты для игры самостоятельно; дополнять игровую обстановку недостающими предметами, игрушками; развивать умение детей взаимодействовать и ладить друг с другом в совместной игре.	рассматривание иллюстраций, совместное выполнение детьми построек
17	Строители	Учить строить план игры, определять способы осуществления плана, играть длительное время. Формирование трудовых умений, развитие творческого воображения детей. Воспитание у детей положительного отношения к рядовым будничным профессиям рабочих династий.	Экскурсия на стройку. Беседа со строителями. Рассматривание картин, иллюстраций о строительстве и беседы по содержанию. Беседа о технике безопасности на стройке. Рисование на тему «Строительство дома». Изготовление атрибутов для игр.
18	Ателье	Учить бесконфликтно распределять роли, подчиняться правилам, увеличивать число играющих. Формирование трудовых умений, развитие творческого воображения детей. Формирование представлений дошкольников о том, что такое ателье и что оно производит. Воспитание у детей положительного отношения к рядовым будничным профессиям.	Экскурсия в ателье с родителями. Беседа с детьми о том, что видели на экскурсии. Наблюдение за работой кастелянши в детском саду (ремонтирует одежду). Встреча с работниками швейного ателье (родители), беседа. Чтение произведений: С. Михалков «Заяц портной», Викторов «Я для мамы платье шила», Гринберг «Олин фартук». Дидактическая игра «Что у тебя шерстяное?» Рассматривание образцов тканей. Беседа «Что из какой ткани можно сшить?» Изготовление альбома «Образцы тканей». Рассматривание журналов мод. Аппликация «Кукла в красивом платье». Ручной труд «Пришей пуговицу». Изготовление атрибутов для игры с привлечением родителей (витрина, гладильные доски, наборы тканей, пуговиц, ниток, лекала выкроек и др.)
19	Цирк	Закреплять представления детей об учреждениях культуры, правилах поведения в общественных местах; закреплять знания о цирке и его работниках. . Самостоятельно объединять в игру 5-6 чел. по симпатиям. Поощрять разные играющие группы, добиваться самостоятельного разрешения конфликтов в игре между собой.	Чтение произведений «Девочка на шаре» В. Драгунского, «Цирк» С.Маршак, «Друзья мои кошки» Ю. Куклачев. Изготовление атрибутов для игры (билеты, программки, афиши, гирлянды, флажки и т.д.)
20	Автозаправка	Самостоятельно объединять в игру 5-6 чел. по симпатиям. Поощрять разные играющие группы, добиваться самостоятельного разрешения конфликтов в игре между собой.. Формирование представлений дошкольников о том,	рассматривание иллюстраций, совместное выполнение детьми построек

Продолжение таблицы 5

1	2	3	4
		что такое автозаправка. Воспитание у детей положительного отношения к рядовым будничным профессиям рабочих династий	
21	Поликлиника	Учить бесконфликтно распределять роли, подчиняться правилам, увеличивать число играющих. Вызвать у детей интерес к профессии врача. Воспитывать чуткое, внимательное отношение к больному, доброту, отзывчивость, культуру общения.	Экскурсия в медицинский кабинет д/с. Наблюдение за работой врача (прослушивает фонендоскопом, смотрит горло, задает вопросы). Слушание сказки К. Чуковского «Доктор Айболит» в грамзаписи. Экскурсия к детской поликлинике. Чтение лит. произведений: Я. Забила «Ясочка простудилась», Э. Успенский «Играли в больницу», В.Маяковский «Кем быть?».
22	Скорая помощь	Самостоятельно объединять в игру 5-6 чел. по симпатиям. Поощрять разные играющие группы, добиваться самостоятельного разрешения конфликтов в игре между собой. Вызвать у детей интерес к профессии врача. Воспитывать чуткое, внимательное отношение к больному, доброту, отзывчивость, культуру общения.	Наблюдение за машиной скорой помощи. Рассматривание медицинских инструментов (фонендоскоп, шпатель, термометр, тонометр, пинцет и др.) Дидактическая игра «Ясочка простудилась». Беседа с детьми о работе врача, медсестры. Рассматривание иллюстраций о враче, мед. сестре. Лепка «Подарок для больной Ясочки». Изготовление с детьми атрибутов к игре с привлечением родителей (халаты, шапки, рецепты, мед. карточки, талоны)
23-24	Почта	Учить бесконфликтно распределять роли, подчиняться правилам, увеличивать число играющих. Расширение и закрепление знаний детей о разных формах почтовой связи: почта, телеграф, телефон, радио. Воспитание чуткого и внимательного отношения к товарищам и близким.	рассказ воспитателя о труде почтальона, рассматривание иллюстраций, совместное выполнение детьми построек, д/и «Потерялось письмо» Дди «Разговор по телефону» Чтение С. Маршак «Почта», игра «Открытие нового почтового отделения»
25-26	«Моряки»	Научить детей самостоятельно распределять роли и действовать в соответствии с ними, самостоятельно делать необходимые постройки. Отображать в игре знания детей об окружающей жизни, формировать навыки позитивного общения детей и доброжелательного отношения в группе.	рассказ воспитателя о труде моряков, рассматривание иллюстраций, совместное выполнение детьми построек
27-28	Летчики	Учить строить план игры, определять способы осуществления плана, играть длительное время. Способствование военно-патриотической подготовке дошкольников.	рассказ воспитателя о труде лётчиков, рассматривание иллюстраций, совместное выполнение детьми построек
29-30	Морское путешествие	Учить бесконфликтно распределять роли, подчиняться правилам, увеличивать число играющих. Развитие добрых чувств, эмоциональной отзывчивости, умения различать настроения и эмоциональное состояние окружающих людей и учитывать это в своём поведении.	Самостоятельная игра детей. Занятие по изо «Морское царство», беседы о пограничниках, рассматривание иллюстраций, рассматривание иллюстраций

Методика предполагает систематическое применение тематических сюжетно-ролевых игр, реализуемых по схеме: вводная беседа – демонстрация модели – игра – рефлексия. В течение формирующего этапа (сентябрь-май) запланировано 30 тематических блоков, каждый из которых включает вводное занятие (30-35 минут) и игровую сессию-репетицию (25-35 минут), всего около 60 занятий; помимо этого – ежедневные мини-эпизоды свободной игры для закрепления навыков. В работе используются сюжетные карточки и иллюстрации, самодельные и покупные атрибуты, книги и аудиоматериалы; педагог фиксирует динамику с помощью чек-листов и наблюдательных протоколов. Ожидаемые результаты – устойчивое повышение вовлечённости детей, рост инициативности в распределении ролей и соблюдении игровых правил, расширение эмоциональной лексики и усиление аргументации причин эмоций у персонажей.

Работа по блокам «Семья» и «День рождения» строится на сочетании инсценировок, чтения художественных текстов и творческих домашних заданий с привлечением родителей; на каждую подтему выделяется 2-3 занятия (ввод, игровая реализация, творческое задание), всего 8-10 занятий в первые месяцы. Используются семейные фотографии, альбомы, тексты для чтения и изготовление игровых атрибутов; педагог оценивает изменения по чек-листам по участию, умению распределять роли и проявлять эмпатию.

Каждая тема (шофер, больница, магазин, зоопарк, парикмахерская и т. д.) реализуется через серию занятий – вводное занятие, 1-2 игровых эпизода и, где возможно, практическую экскурсию; на блок уходит 2-4 занятия. В программу включены наблюдения на улице, посещения (магазин, зоопарк, парикмахерская) и проблемно-сюжетные игры, акцентирующие внимание на невербальных сигналах и правилах общественного поведения. В качестве материалов используются иллюстрации, наборы реквизита и методические сценарии; педагогические наблюдения и отчёты родителей служат источником данных для оценки.

Каждая тема блоков 16-24 (детский сад, кафе, строители, ателье, цирк, автозаправка, поликлиника, скорая помощь, почта) предусматривает два занятия и одну практическую активность (встреча со специалистом, экскурсия или проект), что в сумме составляет порядка 18-20 занятий плюс 6-8 практических выездов. Методически используются проблемно-сюжетные задания, инсценировки конфликтов с последующей рефлексией и игровые тренинги на очередность и совместную деятельность; материалы – костюмы, предметные атрибуты, иллюстрации и рабочие листы для педагогов. Ожидается, что дети научатся лучше договариваться, будут реже допускать конфликтов в совместной игре, станут предлагать адекватные способы помощи и проявлять большую ответственность в игровых ролях.

Завершающие тематические блоки 25–30 (моряки, летчики, морское путешествие и т. п.) ориентированы на коллективные сюжеты и творческую самостройку игры, каждому блоку выделяется 1-2 занятия, итоговая игровая сессия объединяет 5-6 детей, всего по этим темам – около 10–12 занятий. Практика включает подготовку атрибутов, построение сценографии и совместное планирование сюжета; педагог оценивает навык распределения ролей, выдерживания сюжетной линии и проявления взаимной поддержки.

Реализуя второе психолого-педагогическое условие – повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников, нами был разработан годовой план методической работы по данному направлению.

Годовой план повышения компетентности педагогов представляет собой комбинацию лекций, воркшопов, мастер-классов, тренингов и рефлексивных групп – в среднем два мероприятия в месяц, всего около 18 мероприятий за год; форматы варьируются от 60-минутных лекций до 2-3-часовых практикумов и кратких консультаций по запросу. В рамках программы педагоги осваивают диагностические методики («Неоконченные рассказы», «Картинки», «Отражение чувств»), получают наборы чек-листов, оценочных листов и сценариев занятий, а также обучаются адаптациям для

детей с особыми потребностями. Ожидаемые результаты включают уверенное применение инструментов диагностики, регулярный мониторинг динамики детей, разработку персональных планов и формирование педагогического портфолио (таблица 6).

Таблица 6 – Годовой план методической работы по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников

Месяц	Название мероприятия	Форма работы	Цель	Ожидаемые результаты/показатели
1	2	3	4	5
Сентябрь	Введение в концепцию социального интеллекта дошкольников	Лекция	Ознакомление с понятийным аппаратом социального интеллекта	Понимание базовых понятий; сформулированы критерии оценки социальных навыков детей
	Обзор методик диагностики социального интеллекта дошкольников	Воркшоп	Ознакомление с методиками: «Неоконченные рассказы», «Картинки» и др., выбор инструментов для мониторинга	Утверждены инструменты и план диагностики на год
Октябрь	Развитие навыков распознавания эмоций у детей через игровые технологии	Практический мастер-класс	Освоение игровых методик распознавания эмоций (мимика, поза, контекст)	Протоколы игровых сценариев; навыки ведения диагностических наблюдений
	Инклюзивные техники поддержки эмпатии в группе	Вебинар/консультация	Обеспечить доступность эмоционального обучения для детей с различными особенностями	Разработаны адаптированные сценарии занятий
Ноябрь	Применение сюжетно-ролевых игр для развития социального интеллекта	Тренинг	Практическое применение сюжетно-ролевых игр для формирования понимания чужих точек зрения	Порядок занятий, оценочные листы по эмпатии
	Наблюдение и документирование изменений в	Семинар-обсуждение	Внедрить систему наблюдений и фиксации	Разложение по возрастным ступеням, форма отчетности

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5
	социальном интеллекте детей		динамики навыков	
Декабрь	Анализ методик и выбор наиболее эффективных приемов	Рефлективная группа	Сверка эффективности применяемых методик, корректировка подходов	Письменные рекомендации по оптимизации занятий
	Введение персональных планов развития социального интеллекта для группы	Планирование на год	Сформировать индивидуальные и групповые планы занятий	Утверждено планирование
Январь	Интеграция методик в образовательный процесс	Интеграционный семинар	Интегрировать инструменты диагностики и коррекции в повседневную деятельность	Нормированная карта занятий по году
	Развитие языка эмпатии через рассказ/мультимедийные материалы	Практикум	Расширение словарного запаса эмоций и причин их возникновения	Список используемых материалов; образцы заданий
Февраль	Развитие навыков аргументации и объяснения	Кейс-стади/дискуссии	Обучать детей обоснованно объяснять свои выводы о чувствах других	Примеры обоснованных ответов детей
	Обучение педагогов работе с визуальными сигналами	Мастер-класс	Умение интерпретировать мимику, жесты, интонацию в контексте	Сформированы наборы наблюдений и чек-листы
Март	Мониторинг и коррекция в групповой работе	Наблюдение и анализ	Оценить динамику изменений и скорректировать стратегии	Отчеты о прогрессе; план коррекции
	Развитие сотрудничества между дошкольниками через совместные проекты	Проектная деятельность	Формировать навыки совместной коммуникации и решения конфликтов	Реализованные проекты; оценочные карточки
Апрель	Итоговая диагностика социального интеллекта	Диагностический модуль	Оценить годовую динамику и эффективность вмешательства	Сводные данные по всем методикам

Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5
	Рефлексия и планирование дальнейшей работы	Рефлексивная смена	Определить зоны роста и направления на следующий год	Протоколы решений и план развития
Май	Педагогический портфель по развитию социального интеллекта	Практикум/портфолио	Собрать материалы, свидетельствующие о компетентности педагога	Заполнение портфелей, примеры занятий
	Взаимодействие с родителями в поддержке социальных навыков	Родительские встречи	Расширить вовлеченность семьи в развитие эмпатии и теории ума	Программы совместной деятельности; анкеты родителей

Мероприятия по повышению профессиональной компетентности проводились два раза в месяц в разнообразных формах – педагогический совет, конкурс, семинар-практикум, мастер-класс и т.д.

В рамках реализации третьего психолого-педагогического условия нами был составлен и реализован план организации совместных мероприятий с семьями воспитанников по развитию социального интеллекта дошкольников (таблица 7).

Таблица 7 – Годовой план организации совместных мероприятий с семьями воспитанников по развитию социального интеллекта дошкольников

Месяц	Название мероприятия	Форма работы	Цель	План
1	2	3	4	5
Сентябрь	«Эмоции рядом»	Семейный мастер-класс	Научить распознавать базовые эмоции через игры	Совместные игровые занятия; демонстрация мимики, жестов, интонации; создание семейного коллажа
Октябрь	«Модели поведения в конфликтных ситуациях»	Круглый стол	Освоение стратегий управления конфликтами в семье и группе	Обсуждения кейсов, формулирование семейных правил взаимодействия; материалы для дома
Ноябрь	«Понимаем друг друга»	Вечер семейного диалога	Расширение словаря эмоций, обсуждение	Групповые беседы родителей с детьми; совместные семейные задачи на развитие

Продолжение таблицы 7

1	2	3	4	5
			повседневных ситуаций в семье	эмпатии; памятки по поддержке эмоционального развития
Декабрь	«Новый год в роли эмоций: творческая ярмарка»	Выставочно-творческое мероприятие	Развитие навыков сотрудничества и кооперативного планирования	Подготовка совместных проектов семьями; совместное оформление новогодних декораций; итоговая выставка
Январь	«Поддержка эмоционального благополучия дома»	Онлайн-вебинар	Обучение родителей техникам эмоциональной поддержки	Презентации специалистов; памятки; рекомендации по домашним практикам
Февраль	Встреча «Город заботы»: банк идей для дома	Информационная встреча + мастер-класс	Разработка семейных стратегий поддержки эмпатии вне ДОО	Совместные планы занятий дома; чек-листы наблюдений за прогрессом
Март	«День добрых дел»	Благотворительная акция	Формирование чувства ответственности и заботы о других	Совместное участие в благотворительной акции: помощь приюту для животных
Апрель	Фото-праздник достижений: «Эмоции в кадре»	Фотокросс/выставка работ детей и семей	Визуализация и закрепление навыков распознавания эмоций	Подбор и оформление фоторабот; экспозиция в группе; обсуждение увиденного
Май	«Досуг семей под открытым небом»	Семейный досуг на свежем воздухе	Поддерживать социальное взаимодействие в неформальной обстановке	Игры на доверие, эстафеты, совместное творчество на площадке

Взаимодействие с семьями реализуется через ежемесячные мероприятия на базе ДОО: семейные мастер-классы, круглые столы, тематические вечера, онлайн-вебинары и совместные проекты; всего за год проводится 9–10 встреч, продолжительностью 60-90 минут (для очных) и 45-60 минут (для вебинаров), а также однодневные семейные акции и проекты. Родителям предлагаются памятки, чек-листы наблюдений, домашние задания и наборы игр для закрепления навыков, ожидается привлечение 60-80 % семей к ключевым

активностям. Качественные ожидания: повышение компетентности родителей в распознавании эмоций, согласованность подходов ДОО и семьи и укоренение домашних практик поддержки эмпатии и социального поведения.

Таким образом, мы составили план организации работы по развитию социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста в соответствии с выдвинутыми в гипотезе психолого-педагогическими условиями. Далее опишем результаты контрольного этапа экспериментальной работы после апробирования разработанного нами плана.

2.3 Анализ результатов исследования

Целью контрольного этапа является проверка эффективности выделенных и апробированных нами психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников. Для диагностики нами были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе экспериментальной работы.

В таблице представлены результаты повторного обследования развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста в контрольной и экспериментальной группах по методике «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова) (таблица 8).

Таблица 8 – Результаты повторного исследования социального интеллекта по методике «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова)

Группы	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Контрольная	4 чел. 20 %	5 чел. 25 %	10 чел. 50 %	10 чел. 50 %	6 чел. 30 %	5 чел. 25 %
Экспериментальная	3 чел. 15 %	8 чел. 40 %	10 чел. 50 %	11 чел., 55 %	7 чел. 35 %	1 чел. 5 %

На контрольном этапе у старших дошкольников зафиксированы лишь незначительные улучшения показателей социального интеллекта. Число детей

со средним уровнем осталось без изменений по сравнению с констатирующим этапом, при этом доля детей с высоким уровнем увеличилась на 5 % (прибавился 1 ребёнок), а доля детей с низким уровнем сократилась на 5 % (уменьшение на 1 ребёнка).

В экспериментальной группе наблюдается выраженная положительная динамика. В категорию высокого уровня теперь входят 8 детей (40 %), что превышает значение констатирующего этапа на 25 % (плюс 5 детей). Средний уровень отмечен у 11 детей (55 %), что на 5 % больше, чем ранее. Низкий уровень сохранён лишь у одного ребёнка (5 %), что на 30 % (6 детей) меньше исходного показателя.

Графическое представление улучшений в экспериментальной группе по данной методике представлено на диаграмме (рисунок 4).

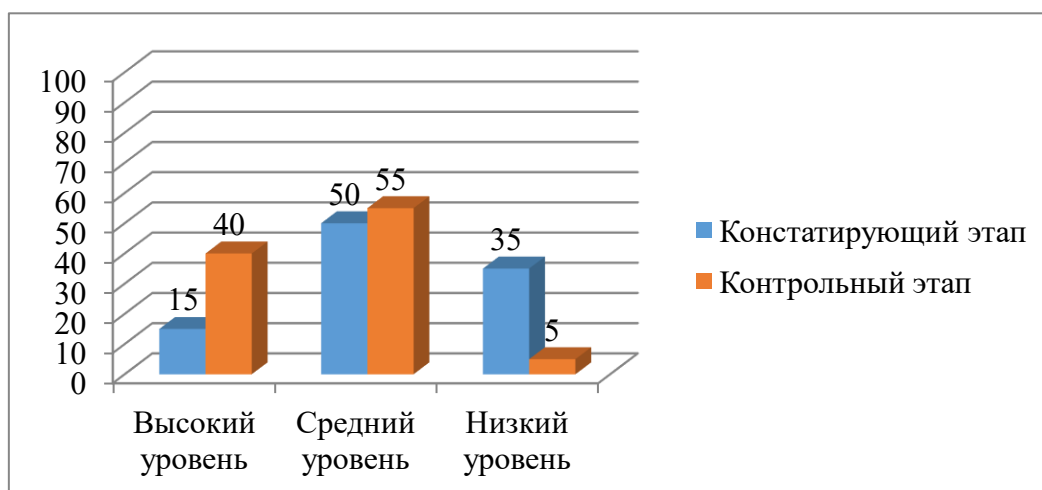


Рисунок 4 – Сравнение уровня развития социального интеллекта у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования по методике «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова)

На контрольном этапе в экспериментальной группе наблюдались следующие качественные улучшения по данной методике:

– увеличение количества развернутых ответов и переход от описаний к рассуждениям. У детей заметно участились рассказы, где дети не только называли эмоцию персонажа, но и пытались объяснить её причину, связывая поведение с конкретными действиями или событиями (например: «Он плачет, потому что потерял свою игрушку и скучает по маме»);

– более точное употребление эмоциональной лексики: дети стали использовать не только общие слова «грусть/радость», но и уточнения («огорчён», «обижен», «перепуган»), что свидетельствует о расширении словаря и дифференциации эмоциональных состояний;

– появление элементарной перспективной речи – дети стали чаще учитывать точку зрения другого персонажа, формулировать предположения о мыслях и мотивах действующих лиц («Она может обидеться, потому что ей не дали играть»);

– отмечено снижение ответов односложного, шаблонного характера; выросла частота логически обоснованных предположений и использование контекстных маркеров (время, место, предшествующие действия).

Далее представим результаты повторного обследования по методике «Картинки» (Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова) (таблица 9).

Таблица 9 – Результаты повторного исследования социального интеллекта по методике «Картинки» (Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова)

Группы	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Контрольная	2 чел. 10 %	2 чел. 10 %	11 чел. 55 %	13 чел. 65 %	7 чел. 35 %	5 чел. 25 %
Экспериментальная	2 чел. 10 %	8 чел. 40 %	10 чел. 50 %	10 чел., 50 %	8 чел. 40 %	2 чел. 10 %

Изменения показателей социального интеллекта в контрольной группе по применённой методике оказались несущественными. Число детей с высоким уровнем осталось на прежнем уровне по сравнению с констатирующим обследованием. При этом доля детей с средним уровнем выросла на 10 % (прибавилось 2 ребёнка), а количество детей с низким уровнем уменьшилось на 10 % (уменьшение на 2 ребёнка).

В экспериментальной группе наблюдается выраженный положительный сдвиг. Теперь высоким уровнем развития социального интеллекта характеризуются 8 детей (40 %), что на 30 % (6 детей) больше, чем на

исходном этапе исследования. Средний уровень отмечается у 10 детей (50 %) – по числу соответствует констатирующему этапу, однако в эту категорию вошли дети, ранее относившиеся к низкому уровню. Низкий уровень остался только у 2 детей (10 %), что на 30 % (6 детей) меньше по сравнению с первоначальным обследованием.

Иллюстративно положительную динамику в экспериментальной группе можно увидеть на диаграмме (рисунок 5).

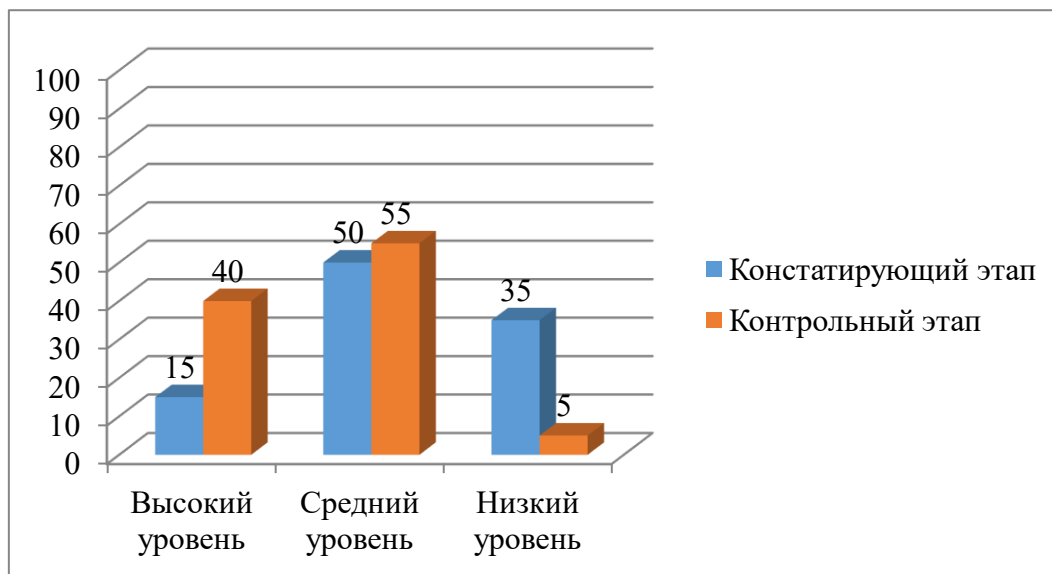


Рисунок 5 – Сравнение уровня развития социального интеллекта у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования по методике «Картинки» (Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова)

На контрольном этапе в экспериментальной группе наблюдались следующие качественные улучшения по данной методике:

– улучшилась способность детей к распознаванию невербальных сигналов: в экспериментальной группе дети чаще обращали внимание на мимику, позу, взгляд и окружение персонажа при описании эмоций;

– увеличилось число примеров, где ребёнок объясняет эмоцию через ситуацию (например: «Он выглядит грустным, потому что стоит один в пустой комнате»), что свидетельствует о лучшей интеграции визуальной и сюжетной информации;

– дети стали реже опираться на визуально-привлекательные детали без учёта сюжета (меньше ответов типа «счастлив, потому что яркая картинка»). Они чаще связывают эмоцию с мотивами поведения.

Последними представим результаты повторной диагностики социального интеллекта по методике «Отражение чувств» (О.В. Дыбина) (таблица 10).

Таблица 10 – Результаты повторного исследования социального интеллекта по методике «Отражение чувств» (О.В. Дыбина)

Группы	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Контрольная	1 чел. 5 %	2 чел. 10 %	14 чел. 70 %	13 чел. 65 %	5 чел. 25 %	5 чел. 25 %
Экспериментальная	2 чел. 10 %	6 чел. 30 %	12 чел. 60 %	12 чел., 60 %	6 чел. 30 %	2 чел. 10 %

В контрольной группе изменения в показателях социального интеллекта по данной методике оказались несущественными. Доля детей с низким уровнем осталась прежней, в то время как количество детей со средним уровнем выросло на 5 % (прибавился 1 ребёнок). Аналогичное увеличение – на 5 % (1 ребёнок) – зафиксировано и для высокого уровня развития социального интеллекта.

В экспериментальной группе наблюдается заметный прогресс. Теперь к высокому уровню относятся 6 детей (30 %), что на 20 % (4 ребёнка) больше по сравнению с констатирующим этапом. Средний уровень по-прежнему отмечен у 12 детей (60 %), однако в его состав вошли и те, кто ранее демонстрировал низкие показатели. Низкий уровень сохранился лишь у 2 детей (10 %), то есть уменьшился на 20 % (4 ребёнка) относительно исходного обследования.

Графическое отображение положительной динамики в экспериментальной группе представлено на диаграмме (рисунок 6).

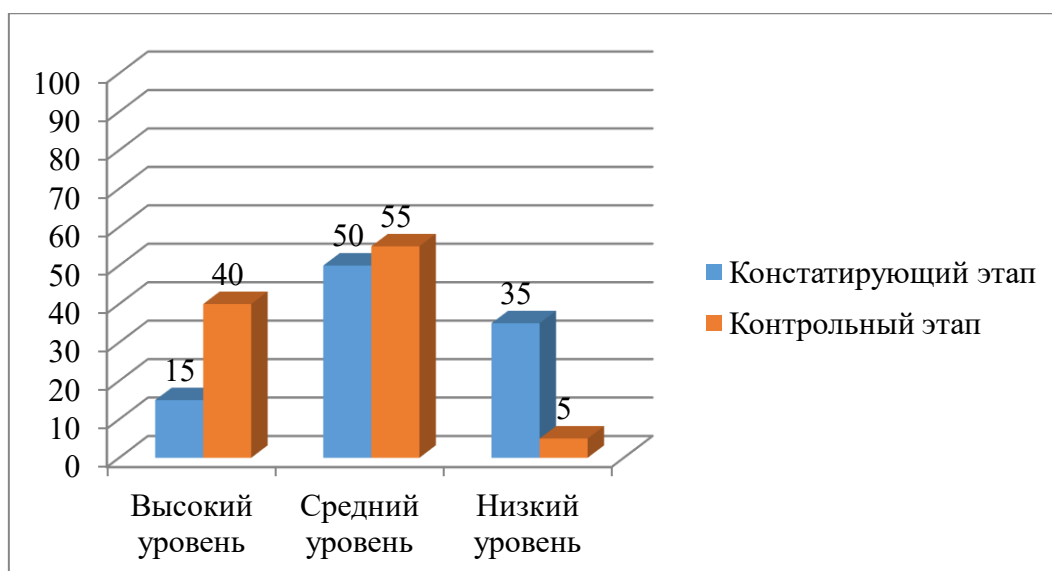


Рисунок 6 – Сравнение уровня развития социального интеллекта у детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах исследования по методике «Отражение чувств» (О.В. Дыбина)

На контрольном этапе в экспериментальной группе наблюдались следующие качественные улучшения по методике «Отражение чувств» (О.В. Дыбина):

- дети из экспериментальной группы стали лучше артикулировать собственные переживания и соотносить их с переживаниями других: чаще использовали фразы «я бы сделал(а) так...», «я бы почувствовал(а)...», что указывает на развитие эмпатического воображения;

- повысилась способность к отражению причин эмоций: при обсуждении сцен дети стали привлекать личный опыт и предлагать способы помощи или утешения (например: «Можно обнять, чтобы стало легче»);

- увеличилась склонность к обсуждению социальных норм и ролей: дети обсуждали, что «хорошо/плохо» в поведении персонажей и почему.

Обобщим полученные результаты контрольного этапа исследования по всем методикам с помощью сводной таблицы (таблица 7).

Таблица 7 – Результаты констатирующего этапа исследования

Группы	Уровни					
	Высокий		Средний		Низкий	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Контрольная	2 чел. 10 %	4 чел. 20 %	10 чел. 50 %	10 чел. 50 %	8 чел. 40 %	6 чел. 30 %
Экспериментальная	2 чел. 10 %	9 чел. 45%	10 чел. 50 %	11 чел. 55 %	8 чел. 40 %	0 чел. 0 %

Положительная динамика по всем трём методикам наблюдается в обеих группах, но для экспериментальной группы эффект выражен намного заметнее: рост доли детей с высоким уровнем в экспериментальной группе выше по суммарному спектру методик по сравнению с контрольной группой, снижение количества детей с низким уровнем более выражено в экспериментальной группе.

Таким образом, мы подтвердили выдвинутую нами гипотезу. Эффективная работа с детьми дошкольного возраста по развитию социального интеллекта возможна при реализации следующих психолого-педагогических условий: использование тематических сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность; повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников; организация взаимодействия с семьями воспитанников по развитию социального интеллекта дошкольников.

Выводы по второй главе

В результате проведения экспериментальной работы по реализации психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников мы пришли к следующим выводам.

1. Мы выбрали диагностический инструментарий по выявлению уровня развития социального интеллекта по диагностическим методикам: «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова), «Картинки» (Е.О. Смирнова и

В.М. Холмогорова), «Отражение чувств» (О.В. Дыбина). Далее мы провели диагностику и выяснили, что исходный уровень развития социального интеллекта детей контрольной и экспериментальной старших групп недостаточный.

2. Мы составили и экспериментально апробировали план организации работы по развитию социального интеллекта детей экспериментальной группы, в которую включили следующие разделы с учетом выделенных в гипотезе психолого-педагогических условий: тематическое планирование сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность, годовой план методической работы по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников, годовой план организации совместных мероприятий с семьями воспитанников по развитию социального интеллекта дошкольников.

3. Мы провели повторную диагностику на предмет уровня развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста и выяснили, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика роста развития социального интеллекта, в контрольной группе значительных изменений не наблюдается.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате теоретического и экспериментального изучения психолого-педагогических условий развития социального интеллекта дошкольников мы заключили следующее.

Решая первую задачу исследования, мы осуществили анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования и пришли к выводу, что развитие социального интеллекта дошкольников является целостной системой по накоплению, систематизации, анализу собственного опыта, опыта других людей, способность взаимодействия, служащей качественной основой развития успешной личности.

Решая вторую задачу исследования, мы изучили особенности социального интеллекта дошкольников и пришли к выводу, что социальный интеллект у дошкольников формируется преимущественно в процессе общения и под влиянием факторов социализации. Ребёнок с развитым социальным интеллектом обычно характеризуется следующими качествами: эмоциональная устойчивость и адекватное выражение чувств в зависимости от ситуации, способность предвидеть поведение других и делать обоснованные прогнозы, распознавание невербальных сигналов, эмпатия и отзывчивость к окружающим, положительный социометрический статус в группе, развитые коммуникативные навыки, умение соотносить смысл вербальных и невербальных проявлений, способность отслеживать последовательность и время межличностных взаимодействий.

Решая третью задачу исследования, мы определили и теоретически изучили следующие психолого-педагогические условия развития социального интеллекта дошкольников: использование тематических сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность; повышение профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников; организация взаимодействия с семьями воспитанников касательно развития

социального интеллекта дошкольников. В рамках реализации данных условий мы составили и экспериментально апробировали план организации работы по развитию социального интеллекта детей экспериментальной группы, в которую включили следующие разделы с учетом выделенных в гипотезе условий: тематическое планирование сюжетно-ролевых игр, при которых обеспечивается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность, годовой план методической работы по повышению профессиональной компетентности педагогов ДОО по развитию социального интеллекта дошкольников, годовой план организации совместных мероприятий с семьями воспитанников по развитию социального интеллекта дошкольников.

В рамках решения четвертой задачи исследования мы провели диагностику уровня развития социального интеллекта по методикам: «Неоконченные рассказы» (Т.П. Гаврилова), «Картинки» (Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова), «Отражение чувств» (О.В. Дыбина) и пришли к выводу, что исходный уровень развития социального интеллекта детей контрольной и экспериментальной старших групп недостаточный. После апробации выделенных психолого-педагогических условий мы провели повторную диагностику на предмет уровня развития социального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста и выяснили, что в экспериментальной группе наблюдается положительная динамика роста развития социального интеллекта, в контрольной группе значительных изменений не наблюдается.

Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута, гипотеза подтверждена.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арнаутова Е. П. Организация совместных мероприятий с родителями как средство развития социального интеллекта у дошкольников / Е. П. Арнаутова, Г. В. Глушков // Воспитание и обучение дошкольников. – 2020. – № 5. – С. 50-55.
2. Бобнева М. И. Социальная психология личности / Е. В. Шорохова, А. А. Бодалев, М. И. Бобнева. – Москва : Наука, 1979. – 344 с. – ISBN 978-5-6040043-5-7.
3. Бабляян Н. В. Социальный интеллект российской студенческой молодежи : адаптационные стратегии в транзитивных условиях : автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Наталия Валериевна Бабляян. – Ростов-на-Дону : Юж. федер. ун-т, 2012. – 26 с.
4. Богомолова М. И. Межнациональное воспитание детей : учебное пособие / М. И. Богомолова, Л. М. Захарова. – Москва : Флинта : Наука, 2011. – 174 с. – ISBN 978-5-9765-1018-0.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь : психологические исследования / Л. С. Выготский. – Москва : Нац. образование, 2016. – 367 с. – ISBN 978-5-4454-0723-2.
6. Годфруа Ж. Что такое психология / Ж. Годфруа; пер. с фр. Н. Н. Алипова. – Москва : Мир, 1999. – 370 с. – ISBN 5-03-001902-2.
7. Глушкова Г. В. Организация совместных мероприятий для родителей и детей / Е. П. Арнаутова, Г. В. Глушкова. – Москва : Центр педагогического образования, 2016. – 176 с. – ISBN 57695-0282-7.
8. Дыбина О. В. Рукотворный мир : игры-занятия для дошкольников / О. В. Дыбина. – Москва : Сфера, 2014. – 120 с. – ISBN 978-5-9949-0372-8.
9. Емельянова Ю. Н. Социальный интеллект в педагогике дошкольного возраста / Ю. Н. Емельянова. – Санкт-Петербург: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. – 210 с. – ISBN 978-5-7695-5939-6.

10. Зверева О. Л. Общение педагога с родителями в ДОО : методические рекомендации / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – Москва : ТЦ Сфера, сор. 2019. – 111 с. – ISBN 978-5-9949-2261-3.
11. Зорина Н. Н. Влияние родительского участия на развитие социального интеллекта / Н. Н. Зорина. – Москва: Просвещение, 2019. – 208 с. – ISBN 5-07-000663-0.
12. Исаева И. Ю. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребёнка в период дошкольного детства : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ирина Юрьевна Исаева ; науч. рук. И. Э. Куликовская. – Ростов-на-Дону : Юж. федер. ун-т, 2011. – 27 с.
13. Каменская В. Г. Детская психология с элементами психофизиологии : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений, обучающихся по направлению 540600 (050600) педагогика / В. Г. Каменская. – Москва : Форум : Инфра-М, 2005. – 287 с. – ISBN 5-8199-0131-2.
14. Карпова С. И. Развитие социального интеллекта дошкольников: теория и практика / С. И. Карпова. – Москва : Логос, 2019. – 296 с. – ISBN 978-5-8290-0705-8.
15. Копыльцова М. В. Социальный интеллект дошкольников: структура и развитие / М. В. Копыльцова. – Москва: ЛКИ, 2016. – 240 с. – ISBN 5-07-000663-0.
16. Коломийченко Л. В. Дорогою добра : концепция и программа социально-коммуникативного развития и социального воспитания дошкольников / Л. В. Коломийченко. – Москва : ТЦ Сфера, сор. 2015. – 160 с. – ISBN 978-5-9949-1062-7.
17. Куницина В. Н. Межличностное общение : учеб. для вузов / В. Н. Куницына, Н.В. Казаринова, В.М. Погольша. – Санкт-Петербург : Питер, 2001. – 544 с. – ISBN 5-8046-0173-3.

18. Лужбина Н. А. Социальный интеллект как феномен психологической культуры личности / Н. А. Лужбина. – Москва: Весь Мир, 2015. – 208 с. – ISBN 978-5-7695-5939-6.
19. Люблинская А. А. Детская психология : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. А. Люблинская. – Москва : Просвещение, 1971. – 415 с. – ISBN 978-5-8290-0705-8.
20. Масыгина О. Ю. Развитие социального интеллекта посредством формирования стиля взаимодействия / О. Ю. Масыгина // Омский научный вестник. – 2010. – № 5. – С. 143-146.
21. Макаров А. В. Условия развития социального интеллекта дошкольников / А. В. Макаров, Т. С. Цыбуленкова // Science Time. – 2015. – № 6. – С. 177-180.
22. Матюшкин А. М. Психология мышления : сборник переводов с немецкого и английского / А. М. Матюшкин. – Москва : Прогресс, 1965. – 531 с. – ISBN 5-86775-274-7.
23. Мудрик А. В. Введение в социальную педагогику / А. В. Мудрик. – Москва : Ин-т практ. психологии, 1997. – 368 с. – ISBN 5-89112-018-6.
24. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям / В. С. Мухина. – Москва : Академия, 2004. – 452 с. – ISBN 5-7695-0408-0.
25. Муродходжаева Н. С. Растим здоровых и умных детей : научно-методическое пособие / Н. С. Муродходжаева, В. Ю. Полякова. – Москва : Эдитус, 2015. – 215 с. – ISBN 978-5-00058-315-9.
26. Михайлова Е. С. Социальный интеллект : концепции, модели, диагностика / Е. С. Михайлова. – Санкт-Петербург : изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2007. – 264 с. – ISBN 978-5-288-04409-0.
27. Микляева Н. В. Инновации в детском саду : пособие для воспитателей / Н. В. Микляева. – Москва : АЙРИС ПРЕСС, 2008. – 154 с. – ISBN 978-5-8112-2746-4.

28. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка : 100000 слов, терминов и выражений / С. И. Ожегов. – Москва : Мир И образование, 2015. – 1375 с. – ISBN 978-5-94666-657-2.
29. Олпорт Г. Становление личности : избр. тр. / Г. Олпорт. – Москва : Смысл, 2002. – 461 с. – ISBN 5-89357-098-7.
30. Саенко Л. А. Методы развития социального интеллекта у подростков / Л. А. Саенко, М. Р. Аскерова // Гуманитарные науки. – № 2. – 2025. – С. 126-129.
31. Савенков А. И. Развитие эмоционального интеллекта и социальной компетентности у детей / А. И. Савенков. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 128 с. – ISBN 978-5-4441-0099-8.
32. Смирнова Е. О. Детская психология : учебник в образовательных учреждениях, реализующих образовательные программы ВПО по направлению 050400 «Психолого-педагогическое образование» по дисциплине «Психология раннего, младенческого и дошкольного возраста» / Е. О. Смирнова. – Москва : Кнорус, 2013. – 279 с. – ISBN 978-5-406-01965-8.
33. Солнцева О. В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей / О. В. Солнцева. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 176 с. – ISBN 978-5-9268-0897-8.
34. Соломатина Г. Н. Приемные дети : как справиться с проблемами адаптации и воспитания в замещающей семье / Г. Н. Соломатина. – Москва : ВЛАДОС, 2013. – 119 с. – ISBN 978-5-691-01894-7.
35. Суходольский Г. В. Основы психологической теории деятельности / Г. В. Суходольский. – Москва : URSS, 2008. – 164 с. – ISBN 978-5-382-00474-7.
36. Торндайк Э. Принципы обучения, основанные на психологии / Э. Торндайк. – Москва ; АСТ, 1998. – 701 с. – ISBN 5-15-000894-X.
37. Урунтаева Г. А. Практикум по дошкольной психологии : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. – Москва : Академия, 2020. – 304 с. – ISBN 57695-0282-7.

38. Ушаков Д. В. Социальный интеллект : Теория, измерение, исследования / Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков. – Москва : Издво «Институт психологии РАН», 2004. – 176 с. – ISBN 5-9270-0058-4.
39. Фатихова Л. Ф. Практикум по психодиагностике социального интеллекта детей дошкольного и младшего школьного возраста : учебно-методическое пособие / Л. Ф. Фатихова, А. А. Харисова. – Уфа : Уфимский фил. МГГУ им. М. А. Шолохова, 2010. – 40 с. – ISBN 978-5-98061-099-9.
40. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования : письма и приказы Минобрнауки / ред.-сост. Т. В. Цветкова. – Москва : Творческий центр Сфера, 2015. – 96 с. – ISBN 978-5-9949-0961-4.
41. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса / Л. Фестингер. – Москва : Э, 2018. – 251 с. – ISBN 978-5-699-95705-7.
42. Хайдер Ф. К. Социальная психология и восприятие в детском возрасте / Ф. К. Хайдер. – Санкт-Петербург : Питер, 2011. – 240 с. – ISBN 5-7975-0024-8.
43. Хлебодарова О. Б. Способности к пониманию другого человека / О. Б. Хлебодарова. – Москва: Наука, 2016. – 176 с. – ISBN 5-89415-246-1.
44. Харитонова И. В. Вклад компонентов социального интеллекта в адаптацию к школе / И. В. Харитонова. – Санкт-Петербург : Питер, 2018. – 208 с. – ISBN 978-5-699-35302-6.
45. Цаплина О. В. Психология воспитания : учебное пособие для бакалавров, обучающихся по педагогическому и психолого-педагогическому направлению подготовки профиля «Начальное образование» / О. В. Цаплина. – Саратов : Ай Пи Эр Медиа, 2018. – 235 с. – ISBN 978-5-4486-0249-8.
46. Чеснокова О. Б. Социальный интеллект в условиях сложных социальных систем / О. Б. Чеснокова, Е. В. Субботский // Национальный психологический журнал. – 2010. – № 2(4) – С. 22-29.

47. Щетинина А. М. Диагностика социального развития ребенка: учебно-методическое пособие / А. М. Щетинина. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2000. – 88 с. – ISBN 5-86775-274-7.

48. Эльконин Д. Б. Детская психология : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Д. Б. Эльконин. – Москва : Академия, 2011. – 383, [1] с. : табл.; 22 см. - (Высшее профессиональное образование) (Классическая учебная книга : Classicus).; ISBN 978-5-7695-8389-6.

49. Южанинова А. Л. Социальный интеллект и межличностные отношения / А. Л. Южанинова. – Москва: Академический проект, 2016. – 176 с. – ISBN 978-5-904325-32-9.

50. Ясюкова Л. А. Социальный интеллект детей и подростков / Л. А. Ясюкова, О. В. Белавина. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2017. – 181 с. – ISBN 978-5-9270-0353-2.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Стимульный материал к диагностическим методикам

Стимульный материал к методике «Неоконченные рассказы»

(Т.П. Гаврилова)

Рассказы:

1. Мальчик мечтал завести собаку. Однажды знакомые привели свою собаку и попросили поухаживать за ней, пока они будут в отъезде. Мальчик очень привязался к собаке, полюбил ее. Он ее кормил, водил гулять, ухаживал за ней. Но собака очень тосковала по своим хозяевам, очень ждала их возвращения. Через некоторое время знакомые вернулись и сказали, что мальчик сам должен решить - вернуть собаку или оставить ее себе.

Как поступит мальчик? Почему?

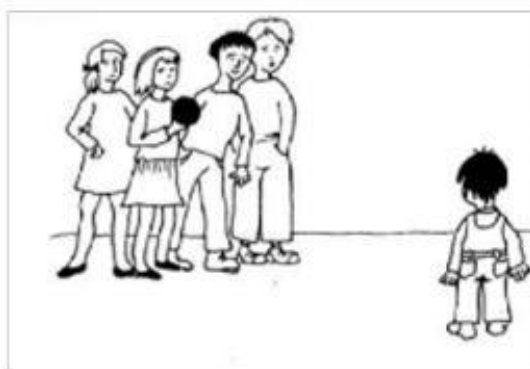
2. Мальчик нашел на улице котенка и принес его домой. Бабушка сказала, что котенок может быть больным и выкинула его на улицу. Мальчик очень рассердился и накричал на бабушку. Вечером бабушка сказала: "Ну что ж, придется мне уезжать домой, хотя мне там и одиноко".

Как поступит мальчик? Почему?

3. Вася разбил окно. Он испугался, что его накажут и сказал воспитателю, что окно разбил Андрей. Ребята в детском саду об этом узнали и перестали с Васей разговаривать, не брали его в игры. Андрей подумал: "Простить мне Васю или нет?".

Как поступит Андрей? Почему?

Стимульный материал к методике «Картинки» (Е.О. Смирнова и В.М. Холмогорова) (мальчики)



Ситуация 1



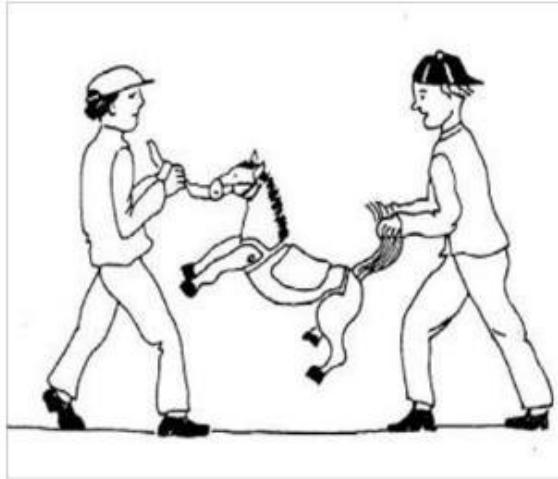
Ситуация 2



Ситуация 3

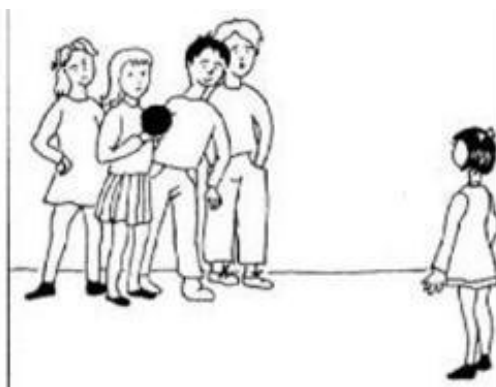


Ситуация 4



Ситуация 5

Стимульный материал к методике «Картинки» (Е.О. Смирнова и
В.М. Холмогорова) (девочки)



Ситуация 1



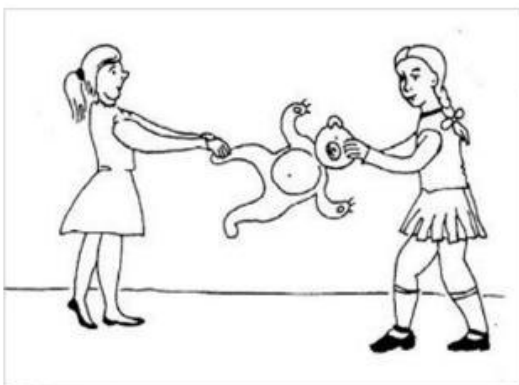
Ситуация 2



Ситуация 3



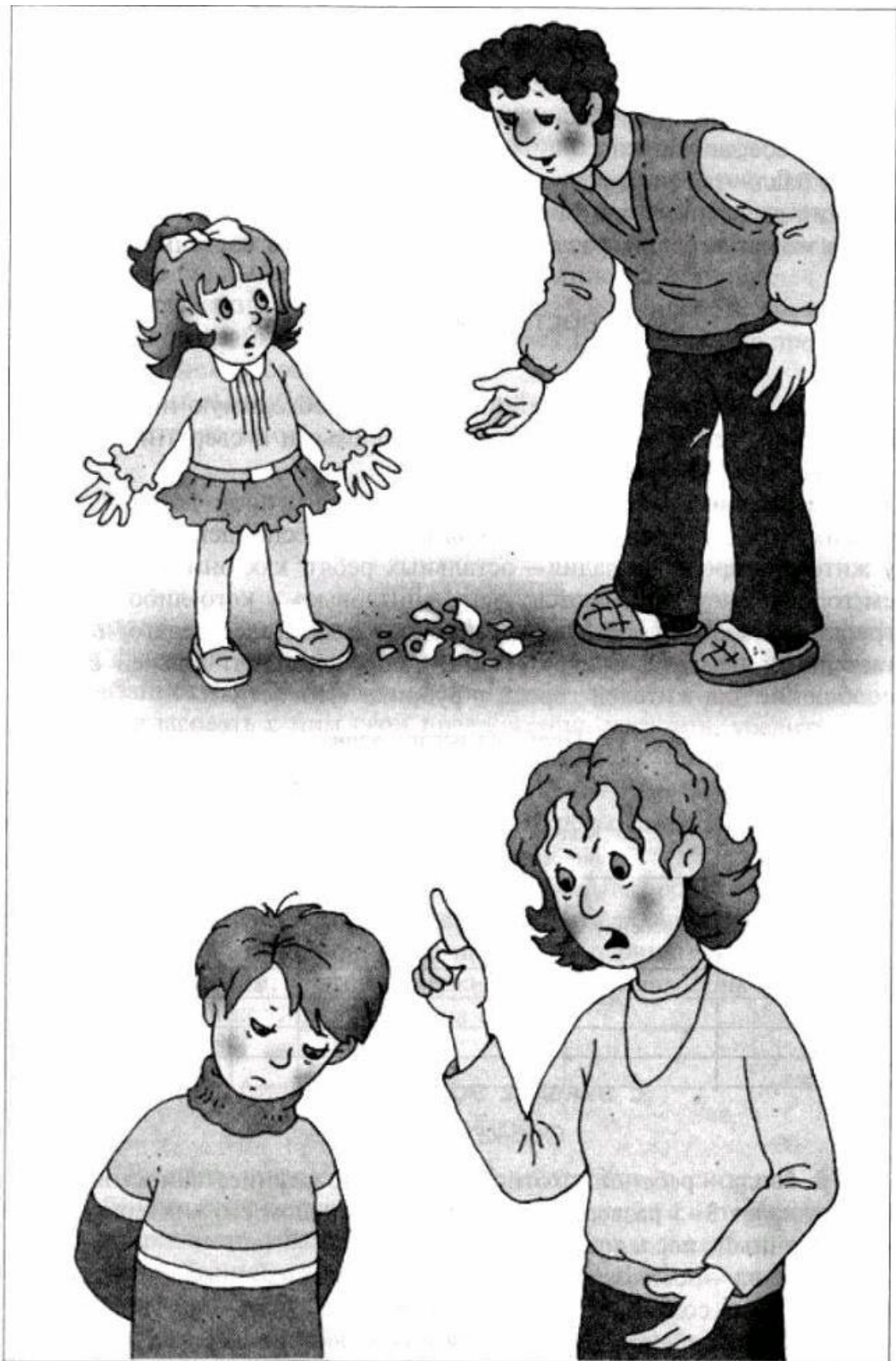
Ситуация 4



Ситуация 5

Стимульный материал к методике «Отражение чувств» (О.В. Дыбина).





ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Результаты констатирующего этапа экспериментальной работы по исследованию социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Таблица Б.1 – Изучение уровня развития социального интеллекта у детей контрольной группы

№	Имя	№ 1	№ 2	№ 3	Количество баллов	Общий уровень
1	Ребенок 1	3	3	2	8	Высокий
2	Ребенок 2	2	2	3	7	Средний
3	Ребенок 3	2	1	1	4	Низкий
4	Ребенок 4	2	2	2	6	Средний
5	Ребенок 5	2	2	2	6	Средний
6	Ребенок 6	1	1	1	3	Низкий
7	Ребенок 7	2	2	2	6	Средний
8	Ребенок 8	3	2	2	7	Средний
9	Ребенок 9	1	1	2	4	Низкий
10	Ребенок 10	3	2	2	7	Средний
11	Ребенок 11	3	3	2	8	Высокий
12	Ребенок 12	2	2	2	6	Средний
13	Ребенок 13	2	1	1	4	Низкий
14	Ребенок 14	2	2	2	6	Средний
15	Ребенок 15	1	2	1	4	Низкий
16	Ребенок 16	1	1	1	3	Низкий
17	Ребенок 17	1	2	2	5	Средний
18	Ребенок 18	2	1	1	4	Низкий
19	Ребенок 19	1	1	2	4	Низкий
20	Ребенок 20	2	2	2	6	Средний

Таблица Б.2 – Изучение уровня развития социального интеллекта у детей экспериментальной группы

№	Имя	№ 1	№ 2	№ 3	Количество баллов	Общий уровень
1	Ребенок 1	3	3	2	8	Высокий
2	Ребенок 2	2	2	3	7	Средний
3	Ребенок 3	2	2	1	5	Средний
4	Ребенок 4	1	1	2	4	Низкий
5	Ребенок 5	2	1	2	5	Средний
6	Ребенок 6	1	1	2	4	Низкий
7	Ребенок 7	1	1	1	3	Низкий
8	Ребенок 8	2	2	2	6	Средний
9	Ребенок 9	2	2	2	6	Средний
10	Ребенок 10	2	2	2	6	Средний
11	Ребенок 11	3	3	2	8	Высокий
12	Ребенок 12	2	2	3	7	Средний
13	Ребенок 13	3	2	2	7	Средний
14	Ребенок 14	1	1	2	4	Низкий
15	Ребенок 15	2	1	1	4	Низкий
16	Ребенок 16	1	1	1	3	Низкий
17	Ребенок 17	1	1	1	3	Низкий
18	Ребенок 18	2	2	2	6	Средний
19	Ребенок 19	2	2	2	6	Средний
20	Ребенок 20	1	2	1	4	Низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Результаты контрольного этапа экспериментальной работы по исследованию социального интеллекта детей старшего дошкольного возраста

Таблица В.1 – Повторное изучение уровня развития социального интеллекта у детей контрольной группы

№	Имя	№ 1	№ 2	№ 3	Количество баллов	Общий уровень
1	Ребенок 1	3	3	2	8	Высокий
2	Ребенок 2	3	2	3	8	Высокий
3	Ребенок 3	2	2	1	5	Средний
4	Ребенок 4	2	2	2	6	Средний
5	Ребенок 5	2	2	2	6	Средний
6	Ребенок 6	2	1	1	3	Низкий
7	Ребенок 7	2	2	2	6	Средний
8	Ребенок 8	3	2	2	7	Средний
9	Ребенок 9	1	2	2	5	Средний
10	Ребенок 10	3	2	3	8	Высокий
11	Ребенок 11	3	3	2	8	Высокий
12	Ребенок 12	2	2	2	6	Средний
13	Ребенок 13	2	1	1	4	Низкий
14	Ребенок 14	2	2	2	6	Средний
15	Ребенок 15	1	2	1	4	Низкий
16	Ребенок 16	1	1	1	3	Низкий
17	Ребенок 17	1	2	2	5	Средний
18	Ребенок 18	2	1	1	4	Низкий
19	Ребенок 19	1	1	2	4	Низкий
20	Ребенок 20	2	2	2	6	Средний

Таблица В.2 – Повторное изучение уровня развития социального интеллекта у детей экспериментальной группы

№	Имя	№ 1	№ 2	№ 3	Количество баллов	Общий уровень
1	Ребенок 1	3	3	2	8	Высокий
2	Ребенок 2	3	3	3	9	Высокий
3	Ребенок 3	3	2	2	7	Средний
4	Ребенок 4	2	1	2	5	Средний
5	Ребенок 5	2	2	3	7	Средний
6	Ребенок 6	2	2	2	6	Средний
7	Ребенок 7	2	1	2	5	Средний
8	Ребенок 8	3	3	2	8	Высокий
9	Ребенок 9	3	3	2	8	Высокий
10	Ребенок 10	2	3	3	8	Высокий
11	Ребенок 11	3	3	2	8	Высокий
12	Ребенок 12	2	3	3	8	Высокий
13	Ребенок 13	3	2	3	8	Высокий
14	Ребенок 14	1	2	2	5	Средний
15	Ребенок 15	3	2	2	7	Средний
16	Ребенок 16	2	2	1	5	Средний
17	Ребенок 17	2	2	1	5	Средний
18	Ребенок 18	2	3	3	8	Высокий
19	Ребенок 19	2	2	2	6	Средний
20	Ребенок 20	2	2	2	6	Средний