

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Кафедра общей и клинической психологии

6 курс

1 группа

Жигальская Елена Евгеньевна

**ВЗАИМОСВЯЗЬ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И САМООЦЕНКИ
ПОДРОСТКОВ**

Дипломная работа

Научный руководитель:

доктор психологических наук, доцент
кафедры
общей и клинической психологии
Е.Д. Беспанская-Павленко

Допущена к защите
Заведующий кафедрой общей
и клинической психологии,
профессор

_____ В.А. Доморацкий
« ____ » _____ 20 ____ г.

Минск 2018

**Белорусский государственный университет
Факультет социокультурных коммуникаций**

Кафедра общей и клинической психологии

**Реферат дипломной работе
«Взаимосвязь социального интеллекта и самооценки подростков»**

**Жигальская Елена Евгеньевна,
руководитель Беспанская – Павленко Екатерина
Дмитриевна**

РЕФЕРАТ

Жигальская Елена Евгеньевна

«Взаимосвязь социального интеллекта и самооценки подростков»

Дипломная работа: 60 с., 10 таблиц, 9 рисунков, 52 источника, 6 приложений.

Ключевые слова: ИНТЕЛЛЕКТ, СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ, ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ, САМООЦЕНКА.

Предмет исследования - взаимосвязь уровня социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте.

Цель исследования – изучение взаимосвязи уровня социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте.

Методы исследования:

- теоретический анализ литературных источников;
- диагностические методы: «Методика диагностики уровня развития социального интеллекта» (Дж. Гилфорда и М. Салливена), «Измерение чувства вины и стыда» (Test of Self-Conscious Affect - TOSCA) (Дж. П. Тангней), тест «Диагностика уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко), методика «Диагностика уровня самооценки» С.А. Будасси, «Методика изучения самооценки качеств личности» Т. Дембо - С. Рубинштейн;
- методы математической обработки данных: коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении современных исследований природы социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения результатов исследования в организации коррекционной работы по повышению уровня социального интеллекта в подростковом возрасте.

Автор работы подтверждает, что приведенный в работе материал правильно и объективно отражает состояние исследуемого процесса, а все заимствованные из литературных и других источников теоретические, методологические и методические положения и концепции сопровождаются ссылками на их авторов.

РЭФЕРАТ

Жыгальская Алена Яугеньеуна

«Узаемасувязь сацыяльнага інтэлекту і самаацэнкі падлеткаў»

Дыпломная праца: 60 с., 10 табліц, 9 малюнкаў, 52 крыніцы, 6 прыкладанняў.

Ключавыя словы: ІНТЭЛЕКТ, САЦЫЯЛЬНЫ ІНТЭЛЕКТ, ПАДЛЕТКАВЫ ЎЗРОСТ, САМААЦЭНКА.

Прадметда следавання – ўзаемасувязь ўзроўню сацыяльнага інтэлекту і самаацэнкі ў падлеткавым узросце.

Мэтада следавання – вывучэнне ўзаемасувязі ў зроўню сацыяльнага інтэлекту і самаацэнкі ў падлеткавым узросце.

Метады даследавання:

- тэарэтычны аналіз літаратурных крыніц;
- дыягнастычныя метады: «Методыка дыягностыкі ўзроўню развіцця сацыяльнага інтэлекту» (Дж. Гилфорда і М. Салливена), «Вымярэнне пачуцці віны і сораму» (TestofSelf - ConsciousAffect -TOSCA) (Дж.П.Тангней), тэст «Дыягностыка ўзроўню эмпатычных здольнасцей» (В. у. Бойка), методыка «Дыягностыка ўзроўню самаацэнкі» С. А. Будасси, «Методыка вывучэння самаацэнкі якасцей асобы» Т. Демба - С. Рубінштэйн;
- метады матэматычнай апрацоўкі дадзеных: каэфіцыент ранговой карэляцыі Спірмена.

Тэарэтычная значнасць даследавання заключаецца ў абагульненні сучасных даследаванняў прыроды сацыяльнага інтэлекту і самаацэнкі ў падлеткавым узросце.

Практычная значнасць даследавання заключаецца ў магчымасці прымянення вынікаў даследавання ў арганізацыі карэкцыйнай работы па павышэнню ўзроўню сацыяльнага інтэлекту ў падлеткавым узросце.

Аўтар работы пацвярджае, што прыведзены ў працы матэрыял правільна і аб'ектыўна адлюстроўвае стан доследнага працэсу, а ўсе запазычаныя з літаратурных і іншых крыніц тэарэтычныя, метадалагічныя і метадычныя становішчы і канцэпцыі суправаджаюцца спасылкамі на іх аўтараў.

ANNOTATION

Zhyhalskaya Alena

"The relationship of social intelligence and self-esteem of adolescents"

Thesis: 60 p., 10 table, 9 figures, 52 source, 6 apps.

Key words: INTELLECT, SOCIAL INTELLECT, ADOLESCENCE, SELF-ESTEEM.

The subject of study of the relationship between social intelligence and self-esteem in adolescence.

The purpose of the study – the study of the relationship between social intelligence and self-esteem in adolescence.

Research methods:

- theoretical analysis of literature sources;
- diagnostic methods: "Methods for diagnostics of level of development of social intelligence" (J. Guildford and M. Sullivan), "Measurement of feelings of guilt and shame" (Test of Self-Conscious Affect - TOSCA) (John. P. Tangney), the test is "Diagnostic of the level of empathic abilities" (V. V. Boyko), the method of "Diagnostics of level of self-esteem" S. A. Budassi, "Methods of study of self-personality" by T. Dembo - S. Rubinstein;
- methods of mathematical processing of data: the Spearman rank correlation coefficient.

The theoretical significance of the research is to summarize contemporary research on the nature of social intelligence and self-esteem in adolescence.

Practical significance of the research lies in the possibility of application of research results in the organization of correctional work to improve the level of social intelligence in adolescence.

The author confirms that given in the study material correctly and objectively reflects a condition of researched process, and all borrowed from literary and other sources the theoretical, methodological and methodical principles and concepts are accompanied by references to their authors.

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ	6
1.1. Теоретические и методологические подходы к изучению понятия «самооценка» и ее структуры	6
1.2. Социальный интеллект как психологический феномен	16
1.3. Особенности развития самооценки и социального интеллекта в подростковом возрасте	30
Выводы	36
2. ВЗАИМОСВЯЗЬ СФОРМИРОВАННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ	37
2.1. Организация и методы исследования	37
2.2. Сформированность социального интеллекта в подростковом возрасте	41
2.3. Особенности самооценки подростков	49
2.4. Изучение взаимосвязи сформированности социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте	51
Выводы	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	57
ПРИЛОЖЕНИЯ	61

ВВЕДЕНИЕ

Социальный интеллект является относительно новым понятием в психологии. В его развитие внесли свой вклад такие зарубежные психологи, как Г. Айзенк, Г. Гарднер, Дж. Гилфорд, Г. Оллпорт, М. Салливен, Р. Стернберг, Э. Торндайк, Т. Хант и другие. Наибольший вклад в развитие изучения социального интеллекта был сделан таким ученым как Д. Гилфорд, впервые создавшим тест измеряющий уровень социального интеллекта и создавшим факторно-аналитическую модель интеллекта, где особое внимание уделялось социальному. Г. Айзенк так же выделял социальный интеллект от общего интеллекта, создав трехкомпонентную схему взаимовключающих видов интеллекта. Торндайк ввел понятие социального интеллекта и рассматривал его с точки зрения бихевиоризма, давая более объемное понимание данной категории. Среди отечественных ученых следует выделить Н.А. Аминова, М.И. Бобневу, Е. С. Михайлову, Ю.Н. Емельянова, Н.А. Кудрявцеву, В.Н. Куницыну, М.В. Молоканова, Л.И. Уманского, А.Л. Южанинову, Д.В. Ушакова, и других ученых. Д.В. Ушаков в своей книге «Социальный интеллект как вид интеллекта» дал разноплановую характеристику социального интеллекта и сформировал структурно-динамическую теорию социального интеллекта. Автор Е. С. Михайлова приводит обзор всех теорий социального интеллекта, описывает методы вербальной и невербальной диагностики социального интеллекта и приводит свежие нормативные значения по тесту Гилфорда. М.И. Бобнева подчеркивала большую роль процесса социализации индивида в формировании социального интеллекта. Ю.Н. Емельянова изучала роль влияния культуры и социальной среды на повышение социального интеллекта, отчасти считая этот фактор основным. Работы перечисленных ученых и лягут в основу данной работы.

При различиях концептуальных решений, предлагаемых современными специалистами по данной проблеме, можно констатировать, что социальный интеллект рассматривается большинством из них как способность адекватно понимать и оценивать свое поведение и поведение других людей. Эта социальная способность является чрезвычайно важным практическим качеством, которое необходимо современному человеку для эффективного межличностного взаимодействия и успешной адаптации в обществе. Социальный интеллект включает познавательные процессы, связанные с отображением социальных объектов – человека как партнера по общению и деятельности, а также группы людей. Уровень развития социального интеллекта во многом определяет особенности взаимодействия в группе. Являясь когнитивной составляющей коммуникативных способностей личности, социальный интеллект обеспечивает самопознание, саморазвитие, самообучение, умение прогнозировать и планировать развитие межличностных событий и представляет собой четкую, согласованную

группу ментальных способностей, определяющих успешность социальной адаптации.

Самооценка – нравственная оценка своих собственных поступков, моральных качеств, убеждений, мотивов; одно из проявлений нравственного самосознания и совести личности. Способность к самооценке формируется в человеке в процессе его нравственного воспитания, по мере сознательного усвоения им тех моральных принципов, которые вырабатываются обществом, а также выявление своего личного отношения к собственным поступкам на основе оценок, даваемых этим поступкам окружающими.

Над исследованием самооценки, ее составляющих, а также влияния на жизнедеятельность индивида работали следующие авторы: Б.Г. Ананьев, Н.Е. Анкудинова, Р. Бернс, Л.И. Божович, Ю.А. Борисов, И.А. Кудрявцев, Н.А. Гульянова, У. Джемс, Ф. Зимбардо, В. Квинн, И.С. Кон, Л.Н. Корнеева, Р. Мейли, И.Н. Михеева, В.В. Овсянникова, С.Л. Рубинштейн и прочие.

Самооценка существенным образом влияет на эффективность деятельности человека и степень выраженности стремления к личностному росту. Владение навыком самооценки предполагает качественную оценку своих знаний, умений, навыков, способностей, и, в целом, своих сильных и слабых сторон, позволяет рационально построить свою учебную деятельность.

Подростковый возраст – это самый трудный и сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности. Вместе с тем это самый ответственный период, поскольку здесь складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу. Кроме того, в данном возрасте стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения. Главные мотивационные линии этого возрастного периода, связанные с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, – это самопознание, самовыражение и самоутверждение. Главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка по сравнению с ребенком младшего школьного возраста, – это более высокий уровень самосознания. Самосознание есть последняя и самая верхняя из всех перестроек, которым подвергается психология подростка (Л.С. Выготский).

Проблемами подросткового возраста занимались Д.И. Фельдштейн, Л.И. Божович, В.С. Мухина, Л.С. Выготский, Т.В. Драгунова, М. Кае, А. Фрейд. Подростковый возраст характеризуется ими как переходный, сложный, трудный, критический и имеет важнейшее значение в становлении личности человека: расширяется объем деятельности, качественно меняется характер, закладываются основы сознательного поведения, формируются нравственные представления.

Одним из главных моментов является то, что в подростковый период происходит выход человека на качественно новую социальную позицию, в которой формируется и активно развивается сознание и самосознание личности. Постепенно происходит отход от прямого копирования оценок

взрослых, возрастает опора на внутренние критерии. Поведение подростка начинает все больше регулироваться его самооценкой.

Однако стоит отметить, что, несмотря на большое количество разрозненных исследований, отмечается недостаток публикаций, посвященных проблеме взаимосвязи социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте. Данный факт обуславливает актуальность данного исследования.

Цель данного исследования – изучение взаимосвязи уровня социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте.

Объект исследования – подростки.

Предмет исследования – взаимосвязь уровня социального интеллекта и самооценки.

Гипотеза исследования – в подростковом возрасте существует взаимосвязь уровня социального интеллекта и самооценки.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть понятие и структуру самооценки личности.
2. Проанализировать понятие социального интеллекта.
3. Изучить особенности развития самооценки в подростковом возрасте.
4. Выявить взаимосвязь уровня социального интеллекта и самооценки подростков.

Методы исследования:

- теоретический анализ литературных источников;
- диагностические методы: «Методика диагностики уровня развития социального интеллекта» (Дж. Гилфорда и М. Салливена), «Измерение чувства вины и стыда» (Test of Self-Conscious Affect - TOSCA) (Дж. П. Тангней), тест «Диагностика уровня эмпатических способностей» (В.В. Бойко), методика «Диагностика уровня самооценки» С.А. Будасси, «Методика изучения самооценки качеств личности» Т. Дембо - С. Рубинштейн;
- методы математической обработки данных: коэффициент ранговой корреляции Спирмена.

База исследования - ГУО «Волосовская СШ».

Теоретическая значимость исследования заключается в обобщении современных исследований природы социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте.

Практическая значимость исследования заключается в возможности применения результатов исследования в организации коррекционной работы по повышению уровня социального интеллекта в подростковом возрасте.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И САМООЦЕНКИ ПОДРОСТКОВ

1.1 Теоретические и методологические подходы к изучению понятия «самооценка» и ее структуры

Самооценка как психическое образование относится к структурам самосознания личности. Для понимания места самооценки в структуре самосознания определим место самосознания в психической организации человеческой личности.

В отечественной философской и психологической традиции самосознанию отводится место высшей формы сознания. Как и для сознания, для самосознания его сущностью, функцией является отражение окружающей реальности. Но если для сознания объектом отражения будет внешняя по отношению к человеку среда, то объект самосознания - сама личность, другими словами, в процессе самосознания личность познает сама себя (так называемый процесс «самопознания»).

Развитие самосознания не замкнуто внутри личности и ее образований, не оторвано от внешней среды. Осознание человеком самого себя происходит непосредственно, через осмысление результатов своей деятельности, особенностей отношений с социальным окружением, своего положения в различных социальных структурах и системе социальных отношений.

Самосознание - продукт деятельности высших психических функций, выражение их состояний и свойств. Но как подчеркивают А.Г. Спиркин[41, с.21] самосознание не является механической суммой индивидуально-психических свойств и психических функций.

Самосознание – неотъемлемый структурный компонент человеческой личности. Оно находится в неразрывной связи с остальными структурами личности (целиком интегрировано) и не является «внешней» надстройкой над личностью, а заключено в нее. Поэтому самосознание не имеет самостоятельного пути развития, отдельного от общего развития личности.

В структуре самосознания И.И. Чеснокова выделяет с одной стороны, системы психических процессов, а с другой - системы статических образований личности [48, с. 35].

В системе психических процессов выделяются три аспекта:

- 1) «познавательный» (самопознание);
- 2) «эмоционально-ценностный» (переживание собственного отношения к себе);
- 3) «регулятивно-действенный», «волевой» (регулирование собственного поведения). Продуктом формирования «триединого» целого в виде системы психических процессов являются системы относительно

стабильных личностных образований: целостное понимание личности о своем «Я» и самооценка [47, с. 121].

К подобным выводам пришли зарубежные психологи и философы, исследовавшие проблемы самосознания и самооценки, как например У. Джеймс, З. Фрейд, Э. Эриксон [8, с.6].

В отечественных исследованиях по проблеме самооценки авторами используется термин самосознание, структурным элементом которого признается самооценка. Зарубежными авторами используются также термины: «Я-концепция», «Образ Я», «Эго».

Одним из первых исследовал проблемы самосознания (и самооценки) был У. Джеймс (конец XIX века). Главную ценность его работы составляет первая научная модель самооценки. У. Джеймс определил самооценку с помощью оригинальной формулы: «Самооценка = успех / притязания» [8, с.7].

Разработку идей продолжали У.Джеймса исследователи Ч.Кули и Дж. Мид. Ими уделялось большое внимание процессу формирования личности в аспекте влияния и взаимодействия с социумом. Авторами влияние социума на развитие самосознания рассматривалось как процесс психического отражения (теория «зеркального Я»).

По мнению Ч. Кули, действия людей (индивидов) и социальное давление оказывают взаимное модифицирующее влияние. Ч. Кули одним из первых в западной психологии утвердил важность субъективной интерпретации «обратной связи» как главного источника представлений о собственном «Я» [8, с.7].

В основе представлений Ч. Кули лежит экспериментальный факт, что при формировании и дальнейшем функционировании самооценки главным ориентиром является «Я» другого человека, представление индивида о том, что о нем думают другие. Концепты «Я – как меня видят (оценивают) другие» и «Я – как я сам вижу (оцениваю) себя» весьма сходны по своему познанию. На основе проведенных исследований Ч. Кули была сформулирована теория «зеркального Я» [8, с.8].

«Зеркальное Я» возникает на основе ситуационного взаимодействия индивида с разнообразными первичными группами, членом которых он является, за счет процессов взаимной интеграции индивида и группы. Непосредственные отношения между членами группы и индивидом дают ему обратную связь для самооценки. Так вместе с усвоением ценностей, установок, ролей, т. е. на основе процесса социализации, методом проб и ошибок у индивида формируется представление о себе и оценка самого себя.

На базе идей Джеймса и “зеркальной” теории Ч. Кули создал свою теорию Дж. Мид. По его мнению, становление человеческого Я, в том числе и самооценки как целостного психического явления, в сущности есть происходящие «внутри» индивида сознательные процессы, в рамках которых возникают и развиваются различные структуры Я [8, с.8].

Дж. Мид предполагал, что через усвоение культуры (как сложной совокупности символов, общих для всех человеческого общества знаний)

человек научается предсказывать как поведение другого человека, так и то, как этот другой понимает и предсказывает наше собственное поведение.

Данный процесс Дж. Мид обозначил термином «Ме» (мне, меня) - понимая под ним общую оценку индивида другими людьми, т. е. «обобщенным (генерализованным) другим».

Дж. Мид предполагал, что, «Ме» образует усвоенные человеком установки (значения и ценности), а «И» («Я») – это то, как человек в качестве субъекта психической деятельности спонтанно представляет, воспринимает и воспроизводит ту часть своего я, которая обозначается как «Ме». Совокупность «И» и «Ме» образует личность, или интеграл Я (селф). Развитие личности (интеграл Я (селф)), по взглядам Дж. Мида, идет входе непрерывного и разнообразного взаимодействия индивида со средой.

Дж. Мид утверждал, что «человек не «одиноким остров», изолированное существо, на него во многом воздействует общество», которое обуславливает создание и формирование «Я – концепции».

Дж. Мид большое значение придавал игре в детском возрасте. Постепенные изменения в характере, форме игры, сопровождающиеся развитием образного мышления, речевой деятельности, соответственно формируют «я - концепцию». Происходит постепенная интериоризация социальных санкций, требований, норм и моделей поведения, которые преобразуются в индивидуальные ценности и влияют на «Я - концепцию» [8, с.9].

Важный вклад в изучение личности и процессов ее формирования, внес З. Фрейд и созданная им психоаналитическая теория личности. Изучая влияние на развитие личности ее социального окружения и характера взаимодействия с ним, а также внутри личностных факторов. З. Фрейд установил, что данный процесс не носит характер механического отражения и не всегда имеет положительную динамику. Личность может и зачастую оказывает (не всегда осознаваемо) сопротивление воздействию на нее социального окружения. Этот процесс бывает особенно выражен в ходе становления личности. От характера воздействия окружения и сопротивления ему личности зависит весь ход становления личности.

В структуре личности З. Фрейдом выделяются две противоположные по своему содержанию и влиянию структуры: «Сверх-Я» и «Ид» (Оно) (термины З. Фрейда). «Ид» (Оно) - бессознательные влечения, подчиняемые «принципу удовольствия», который в «Ид» (Оно) «безраздельно властвует». «Сверх-Я», наоборот, «противостоит прочему содержанию Я», в первую очередь, содержанию «Ид» (Оно). Содержание «Сверх-Я» представляет собой механизм контроля и сдерживания активности «Ид» (Оно). Этот механизм присваивается личностью в ходе развития (под воздействием в первую очередь родителей и других авторитетов): – «...их запреты сохраняют свою силу в Сверх-Я, осуществляя в качестве совести моральную цензуру...» [46, с.455].

В развитии идей З. Фрейда важное место занимают работы Э. Эриксона в рамках разработанной им теории эго-идентичности. По Э. Эриксону,

отличительной чертой человеческого «Я» является динамизм. Ибо личность никогда не бывает завершенной, неизменной и не может затем измениться под новые условия существования индивида, как готовый личностный инструмент психической деятельности. По Э. Эриксону это и есть эго-идентичность [51, с. 121].

Под эго-идентичностью Э. Эриксон понимал как возникший на биологической основе механизм определенной культуры, который определяет формирование всей личностной структуры человека. Источником эго-идентичности является «культурно значимое достижение», причем на каждом этапе развития личности это достижение будет разным. Идентичность эго-индивида складывается в процессе интеграции его отдельных идентификаций, а, следовательно, не является простой суммой принятых индивидом ролей [51, с. 122].

Внезапное осознание неадекватности существующей идентичности Я, вызванное этим замешательство и последующее исследование, направленное на поиск новой идентичности, новых условий существования личности – вот характерные черты динамического процесса развития эго-идентичности.

На основе исследований У. Джеймса, Ч. Кули, Дж. Мида, З. Фрейда, Э. Эриксона и других Р. Бернс, И.С. Кон и В.В. Столин не зависимо друг от друга создали модели, описывающие структуру и функционирование самосознания личности.

В самосознании были выделены основные структурные составляющие: рациональная (когнитивная), эмоциональная и поведенческая. Самосознание функционирует на основе этих составляющих в двух взаимозависимых и взаимосвязанных модальностях: Я – как субъект познания и Я – как объект познания [15, с. 121].

Р. Бернс и И.С. Кон рассматривали самосознание и его структуру с позиции изучения «внешней» организации динамики развития и функционирования [6; 15].

Работа В.В. Столина [44] посвящена изучению внутренних механизмов и структуры самосознания и их влияния на деятельность личности. В.В. Столин выделил структуру «смысл Я», как единицу самосознания, конкретизировав, что минимальной единицей самосознания является «конфликтный смысл Я».

Р. Бернс, И.С. Кон и В.В. Столин в той или иной мере признают, что на индивидуальном уровне понятия: «Я-концепция», «смысл Я» и «идентичность» хотя бы частично тождественны самооценке [44]. Это дает нам основание считать внутреннюю структуру самосознания и самооценки также тождественными. По определению А.В. Захаровой и П.А. Чубарова, самооценка является оценкой человеком своих качеств, поведения, результатов деятельности, своего места среди людей и общества. Данные исследователи относят самооценку к «системе относительно статичных образований самосознания» [13, с. 7].

Практически все исследователями проблемы самооценки выделяются в ее структуре два основных компонента: рациональный и эмоциональный.

«Рационально-оценочные компоненты самооценки» в своей основе имеют знания личности о себе. В основе «эмоционально-оценочных компонентов самооценки» лежат отношения личности к себе [42, с. 191].

Самооценочные компоненты функционируют в двух взаимосвязанных формах: общей и частной формах. Общая самооценка отражает обобщенно-интегральные знания субъекта о себе и основанное на них целостное отношение к себе. Частные самооценки - это оценка конкретных психических и физических проявлений и качеств [13, с.8].

В структуре самооценки имеется еще один динамический аспект - временной. А.В. Захарова во временном аспекте функционирования самооценки выделяет три модальности: «прогностическую», «актуальную и «ретроспективную» самооценки. Каждая из них выполняет в общей структуре самооценки специфическую функцию: прогностическая самооценка - оценка субъектом своих возможностей, определения собственного отношения к ним еще до начала деятельности и свершения поступка. Функция актуальной самооценки, по А.В. Захаровой, оценка и основанная на ней коррекция используемых действий по ходу развития деятельности. Ретроспективная самооценка функционирует как оценка субъектом достигнутого уровня развития, итогов деятельности, последствий поступков и т.п. [13, с. 9].

Отечественные исследователи чаще выделяют две иные взаимосвязанные формы функционирования самооценки: реальную и идеальную, которые в своем функционале имеют вышеописанную временную отнесенность (Н.М. Прихожан и С.Я. Рубинштейн) [34, с. 245].

«Реальная» самооценка по своей временной отнесенности в основном тождественна «актуальной» самооценке выделяемой А.В. Захаровой. «Идеальная» же самооценка по своей временной отнесенности в основном тождественна «прогностической» и «ретроспективной»самооценкам выделенным А.В. Захаровой.

Несмотря на то, что самооценка является «относительно статичной структурой самосознания» [50, с. 10], она обладает собственной динамикой. Все формы, виды и структуры самооценки имеют этапность развития, в ходе которой претерпевают взаимопроникновения и взаимовлияния. Это требует наличия четких и ясных критериев сформированности. Наиболее известным является критерий адекватности. Но в его применении при изучении самооценки исследователи сталкиваются с проблемой: «Какую самооценку считать адекватной и адекватной чему она должна быть?». Эти вопросы напрямую соприкасаются с проблемой формулировки конечной цели коррекционного и воспитательного процессов, т.е. с вопросом: «Какую личность мы хотим спроецировать, какими качествами ее наделить?».

Согласно исследованию П.А. Чубарова критерий адекватности самооценки свидетельствует о том, «насколько оценочные суждения личности о себе соответствуют ее реальным личностным качествам...» и «... характеризует содержание знаний личности о себе» [50, с. 11]. Тем самым, можно утверждать, что критерий адекватности в основном указывает на

степень сформированности рационально-оценочных компонентов самооценки.

По критерию адекватности рационально-оценочные компоненты самооценки могут иметь два уровня сформированности: адекватный и неадекватный. Неадекватность самооценки может проявляться либо в ее завышении, либо занижении. При завышении самооценки, по критерию адекватности, личность «...переоценивает объективную ценность своих качеств». Занижение самооценки по критерию адекватности проявляется в обратном завышении, по тому же критерию, процессе: личность недооценивает объективную ценность своих качеств. Соответственно адекватная самооценка характеризуется тем, что личность объективно оценивает собственные качества [50, с. 12].

В работах большинства исследователей достаточно подробно изучены рационально-оценочные компоненты самооценки, в том числе по критерию адекватности. С другой стороны, отмечая важность эмоциональной составляющей и системе ценностей и идеалов в развитии самооценки, исследователями практически не освещался вопрос о критериях сформированности эмоционально-оценочных компонентов самооценки.

В работе П.А. Чубарова значительное место уделяется эмоционально-оценочным компонентам самооценки. Наряду с критерием адекватности самооценки он характеризует «критерий нормализованности». Данный критерий показывает, насколько самооценочные суждения личности соответствуют ее идеалам, т.е. характеризует содержание отношений личности к себе, степень удовлетворенности собой [50, с. 12].

Эмоционально-оценочные компоненты самооценки могут быть нормализованными и ненормализованными. Как и неадекватность по критерию адекватности, ненормализованность самооценки может проявляться в ее завышении или занижении.

При завышенной по критерию нормализованности самооценке представления личности о себе совпадают с ее идеалами, личность испытывает «чрезмерное удовлетворение собой». При заниженной по критерию нормализованности самооценке, по мнению П.А. Чубарова, представления личности о себе не совпадают с ее идеалами, и, как следствие, личность испытывает чрезмерное чувство неудовлетворенности собой. При нормализованной, самооценке представления личности находятся «в оптимальном уровне различий» с ее идеалами. Чувство удовлетворенности собой, испытываемое личностью, не является чрезмерным, так как человек осознает противоречия между своими реальными и идеальными качествами [50, с. 14].

Динамика развития самооценки личности имеет не только внутренний план, но и разворачивается во взаимодействии личности с окружающими ее людьми, в социуме, т.е. развитие самооценки обуславливается не только ее внутренними процессами и ее предметной деятельностью, но межличностными отношениями и всей совокупностью общественных связей.

В зарубежных исследованиях большинство авторов рассматривают процесс усвоения личностью социального опыта, в том числе оценок, и переход их во внутренний опыт и оценки, как процесс психического отражения (например, теория «зеркального Я» Ч. Кули и Дж. Мида). В отечественных работах при описании вышеуказанного процесса имеются сходные черты с зарубежными теориями, но можно отметить и своеобразие в подходе к изучению проблемы.

В основе структуры самосознания, а, следовательно, и самооценки, по мнению, как отечественных исследователей, так и их зарубежных коллег, взаимодействие двух основных структур: «рациональной» и «эмоционально-ценностной». Иначе говоря, взаимодействуют процессы «самопознания» и «выработки самоотношения», где самооценка выступает в роли итога, суммирующего результаты вышеуказанного взаимодействия [48, с.125].

Механизм формирования самопознания, идущий на основе познания, в отечественной педагогике и психологии описывался такими исследователями как Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, С.Л. Рубинштейн, И.И. Чеснокова. При изучении вышеуказанного процесса было выделено несколько основополагающих аспектов. Так Б.Г. Ананьевым, в качестве ведущего механизма формирования самопознания, был указан механизм сравнения: «происходит перенос на себя свойств личности, подмеченных у других» [4, с. 101]. Кроме того, важнейшим фактором развития познания и самопознания является активная деятельность личности [32, с. 156]. В совокупности вышеприведенные факторы являются механизмами развития самопознания, а, следовательно, и самооценки.

Кроме процессов самопознания, как мы отмечали выше, самооценка является результирующей и процесса выработки личностью отношения к себе. Отношения к себе появляются вследствие «переживания различных эмоций, сопровождающих процессы самопознания». Как самопознание и познание протекают неизоллированно, а «обусловлены познанием социального окружения» [32, с. 157], так и формирование самоотношений обуславливаются выработкой отношений к социальному окружению. В первую очередь развитие отношений к социальному окружению заключается в выработке отношений к значимым взрослым и сверстникам, а также в выработке представлений у детей и подростков об отношении к ним значимых окружающих.

Б.Г. Ананьев отмечал важность для развития отношений и самоотношений «коллективных оценочных отношений». Самооценка также в значительной мере формируется в ходе развития таких отношений [4, с. 103]. Кроме того, Б.Г. Ананьевым, а также А.И. Липкиной [21] важная роль в формировании самооценки отводится «педагогической оценке», регулирующего и направляющего механизма формирования. Важность «коллективных оценочных отношений» в том, что они «формируют групповые и коллективные нормативы» и «на их основе формируются требования личности к себе самой, т.е. ее идеалы». Идеалы личности в свою очередь являются «критерием чувства собственного достоинства человека»

[21, с. 136] и основой его самооценки. Таким образом, в первую очередь идеалы личности обуславливают развитие эмоционально-оценочных компонентов самооценки.

На основе вышеуказанных положений П.А. Чубаровым были выделены социально-психологические факторы формирования самооценки. Первый фактор: «познание личностью окружающих и полученных от них...». Вторым фактором является: «... выработка отношений к окружающим и представлений об отношении к себе окружающих...». Третий же фактор: «... развитие у личности системы идеалов» [50, с. 16].

Единство процессов «познания личностью качеств, окружающих и выработка отношений к ним обуславливает развитие интерперсональных оценок». Интерперсональные оценки – одно из важнейших образований внутренней структуры самооценки личности. Под интерперсональными оценками П.А. Чубаровым понимаются «такие оценки, которые личность направляет вовне, на окружающих» [50, с. 17]. В данном виде оценок проявляются знания и представления человека о своем социальном окружении.

Единство же «познания личностью оценок, полученных от окружающих и выработки представлений об отношении к себе окружающих обуславливает развитие «ожидаемых» оценок». Ожидаемые оценки – неотъемлемая часть интраперсональных оценок личности, к ним же относится, и оценка собственных идеалов личности. Интраперсональные оценки – это оценки, «которые личность направляет на себя» [50, с. 18].

Интер- и интраперсональные оценки являются теми структурами самооценки, с помощью которых происходит взаимопроникновение и взаимодействие между самооценкой и механизмами социализации и индивидуализации личности. Но учитывая тот факт, что в-первую, очередь в интраперсональных оценках мы выделяем и описываем «ожидаемые оценки», значит в основном развитие интер- и интраперсональных оценок обуславливает процесс социализации личности.

Интер- и интраперсональные оценки по уровню своей сформированности также, как и остальные компоненты самооценки, могут исследоваться по критериям адекватности и нормализованности. Неадекватность и ненормализованность интер- и интраперсональных оценок выражается либо в форме завышения, либо занижения.

Характер взаимодействия личности с социумом, ее социализации (самооценка выступает здесь в роли маркера) можно прояснить через анализ развития ожидаемых и интерперсональных оценок по критериям адекватности и нормализованности.

Практически всеми как зарубежными, так и отечественными исследователями [13] самооценка признается одним из центральных, ядерных психических образований личности, тесно и разрывно включенным в остальные образования личности. Главной ролью самооценки в структуре личности признается ее функционирование «как механизма произвольной психической регуляции», т.е. саморегуляции, а также

«...самосовершенствования личности» [13, с. 5]. Особенности развития и сформированность рациональных и эмоциональных компонентов структуры самооценки оказывают влияние на развитие определенных черт характера, ориентацию в деятельности, мотивационный компонент поведения и деятельности.

В ориентации человека в своей деятельности самооценка является одним из важнейших факторов, точнее ее адекватность и устойчивость. Это важно поскольку «недооценка себя может отвлекать от деятельности... цели» [50, с. 19]. Адекватная самооценка позволяет личности ставить перед собой реальные, достижимые цели.

Также самооценка включена в структуру мотивации деятельности. Она обуславливает выбор человеком средств достижения цели деятельности как с морально-этической стороны, так и с точки зрения предстоящих трудностей. Т.е. заранее определяет морально приемлемые способы достижения цели, сопоставляет выбранные цели и средства со своей шкалой ценностей и идеалами. Самооценкой определяются и такие характеристики деятельности как настойчивость в достижении результатов, активности в ходе деятельности.

Кроме того, самооценка является одним из факторов, обуславливающих формирование специфических, индивидуальных черт характера. Характер развития и сформированности рациональных и эмоциональных компонентов самооценки влияет на формирование таких черт как: самоуверенность, удовлетворенность и неудовлетворенность собой, самолюбие, и последующее закрепление вышеуказанных и других черт характера. Ход индивидуального формирования самооценки может влиять на закрепление «положительной» и «отрицательной» направленности характера. Длительное переживание неудовлетворенности собой из-за несовпадения самооценки и идеалов личности, по мнению разных авторов [35], может приводить к возникновению чувства неполноценности и неуверенности в себе, что влечет формирование таких черт как замкнутость, инертность, безволие.

Точно также и переживание чувства чрезмерной удовлетворенности собой, в связи с полным совпадением самооценки и идеалов может привести к формированию таких черт как эгоизм, черствость, беспринципность.

Наиболее благоприятным для развития личности является так называемый «оптимальный уровень различий» между самооценкой и идеалами». Такая личность «с одной стороны... осознает свое несоответствие идеалам», с другой «человек осознает свои идеалы как принципиально достижимые» [38, с. 40]. Это позволяет сохранить личности максимальную активность.

Учитывая, что, как и все психические структуры, самооценка формируется в условиях социального взаимодействия, то можно утверждать – самооценка будет влиять на процесс социального взаимодействия личности. Она определяет «ориентацию личности в системе межличностных

взаимоотношений». Так «выбор партнеров общения» определяется «отношением личности к себе» [48, с. 123].

Анализ социальных и биологических факторов развития самооценки позволяют выделить ее как необходимое «внутреннее условие регуляции поведения и деятельности» [48, с. 124], т.е. саморегуляции. Данный процесс является одним из важнейших факторов социализации личности, поскольку выступает составляющей механизма социальной адаптации.

Социальная адаптация – это процесс активного приспособления личности «...к условиям социальной среды путем усвоения и принятия целей, ценностей, норм и стилей поведения, принятых в обществе». Данный процесс происходит «главным образом под влиянием целенаправленных воспитательных воздействий» [39, с.11], т.е. важнейшим механизмом социальной адаптации является воспитание личности. Но воспитательное воздействие по отношению к личности является «внешним», а, следовательно, его успешность невозможна без единства и взаимодействия с соответствующим «внутренним» процессом. Таковым в отношении воспитания выступает «самовоспитание» личности. Как видно из вышесказанного, самооценка, выполняя функцию «контроля и регуляции поведения и деятельности» [39, с.12], является одной из ядерных, центральных структур взаимодействия воспитания и самовоспитания личности в процессе социальной адаптации личности. Самооценка влияет на «развитие целей» самовоспитания и от особенностей развития компонентов самооценки «зависит побудительная сила мотива самосовершенствования» [39, с.13].

Самооценка позволяет кроме регуляции поведения и деятельности осуществлять самоконтроль в процессах воспитания и самовоспитания. Кроме того, самооценка влияет на интерпретацию результатов как социализации и социальной адаптации в целом, так и процессов обучения, воспитания.

Таким образом, самооценка занимает значительное место в структуре личности. Самооценка определенным образом влияет на развитие поведения, деятельность и социализацию личности. Однако на каждом этапе возрастного развития самооценка детей и подростков, как и другие психические функции, обладает своей спецификой. Данная специфика будет определять сущность и направленность воспитательного воздействия на каждом возрастном этапе, в том числе и у подростков.

1.2 Социальный интеллект как психологический феномен

В истории психологии проблема интеллекта является, с одной стороны, наиболее изучаемой и распространенной (ей посвящено наибольшее количество работ), с другой стороны, остается самой дискуссионной. В психологии до сих пор не сложилось однозначного определения интеллекта, несмотря на то, что это понятие активно используется в различных областях

психологической науки. Еще в большей степени это касается исследований, касающихся проблемы социального интеллекта.

Социальный интеллект – достаточно новое для отечественной психологии понятие, однако, история его изучения в США насчитывает уже более восьми десятилетий и большинство работ посвященных социальному интеллекту принадлежат американским исследователям. В нашей стране проблема социального интеллекта стала рассматриваться сравнительно недавно – с 90-х гг. XX века. Ранее отечественными учеными проводились исследования, в содержательном плане близкие к исследованию социального интеллекта, однако сам термин «социальный интеллект» не использовался. Термин «интеллект» указывает на общеродовую принадлежность социального интеллекта к когнитивной сфере, а определение «социальный» закрепляет за ним активность субъекта в общении и социальном взаимодействии [28, с.51].

Р.Стернберг предлагает классифицировать подходы к изучению социального интеллекта следующим образом [43]:

Первый подход к пониманию социального интеллекта можно обозначить – дефинитивным подходом, где исследователь просто определяет, чем, по его мнению, является социальный интеллект. Дефинитивный подход дает некоторую основу для понимания конструкта «социальный интеллект», однако он с трудом поддается эмпирической проверке.

Второй подход – подход на основе имплицитных теорий, в рамках которого ученые стремятся раскрыть, что различные группы людей подразумевают под социальным интеллектом, исследуя их имплицитные и, как правило, не выраженные в словах теории этого конструкта.

Третий – психометрический подход, в рамках которого социальный интеллект интерпретируется на основе оценок по различным видам психометрических тестов. Третий и четвертый подходы можно обозначить как эксплицитные теории, в том смысле, что они связаны с общепринятыми типами психологического теоретизирования.

Четвертый подход – социально-экспериментальный, в рамках которого используются тесты навыков социального интеллекта, но эти тесты основаны не на психометрическом теоретизировании, а на парадигмах экспериментальной социальной психологии. Социально-экспериментальный подход можно подразделить на два субподхода, которые используют несколько различные теоретические основы и инструменты для оценки навыков социального интеллекта:

Первый субподход основывается на литературе в области психологии социального развития, посвященной изучению социальной компетентности. В рамках этого подхода для оценки навыков социального интеллекта используются такие меры, как самооценки, оценки учителей, оценки социальной компетентности интервьюером, номинация членами группы, а также меры целеустремленности, эмпатии, социальной зрелости, уровня морального развития и т.п.

Второй субподход основывается на литературе по социальной психологии, посвященной невербальной коммуникации. В этом субподходе оценивание социального интеллекта производится на основе измерения навыков невербального декодирования, реже – кодирования.

Проблема социального интеллекта как самостоятельной категории впервые была сформулирована в 1920 году Э. Торндайком, определив его как «способность понимать других и мудро, адекватно вести себя по отношению к ним», что подчеркивает поведенческую и когнитивную составляющую в анализируемом феномене. М. Е. Форд и М. С. Тисак, основываясь на анализе литературы, посвященной социальному интеллекту, выяснили, что для определения социального интеллекта, как правило, используется один из трех критериев:

- 1) способность к декодированию социальной информации – от навыков распознавания невербальных стимулов до вынесения верных социальных суждений;

- 2) эффективность или адаптивность социального поведения (поведенческие результаты);

- 3) любой социальный навык, который может быть измерен.

Подобное разделение во взглядах на природу социального интеллекта нашло свое отражение и в характере методик – диагностирующих познавательные (связанные с переработкой вербальной и невербальной информации) и поведенческие проявления социального интеллекта. Объединение подходов к рассмотрению и диагностике социального интеллекта, одними из первых предприняли С. Космитски и О. П. Джон. [5, с.109]

Проблемы в определении социального интеллекта осложняются еще и тем, что существует целый ряд понятий, содержательно связанных с социальным интеллектом (социальная интуиция, социальная перцепция, социальная чувствительность и др.). Указанные понятия имеют либо меньший или больший объем, либо более узкую направленность. Как правило, выбор используемых терминов в большинстве случаев определяется базовым теоретическим подходом авторов и задачами его прикладной или практической реализации. Более того, развитие представлений о социальном интеллекте привело к расширению данного понятия. С течением времени анализируемая категория выходит за рамки когнитивной способности, относящейся к социальной сфере, и обнаруживает тесную связь с личностными (рефлексивные способности, самооценка и др.), эмоциональными и поведенческими характеристиками, которые ряд авторов рассматривают в качестве самостоятельных компонентов социального интеллекта [5, с.110].

Также появились новые понятия: «эмоциональный интеллект» и «практический интеллект», которые во многом схожи по содержанию с понятием «социальный интеллект» [25, с. 35].

Подходы к пониманию сущности социального интеллекта очень разнообразны, что говорит о сложности и неоднозначности данного явления.

Несмотря на большое число публикаций, посвященных проблеме социального интеллекта, современная психология испытывает дефицит исследований интегративного и обобщающего характера.

В большинстве случаев социальный интеллект рассматривается как отдельный вид интеллекта, отличающийся в первую очередь от абстрактного академического интеллекта.

В отечественной психологии социальный интеллект рассматривается, прежде всего, как отражение субъект-субъектных связей и отношений, в отличие от логического и практического интеллектов, которые отражают сферу субъект-объектных отношений (К. А. Абульханова-Славская, Н. А. Кудрявцева, А. Л. Южанинова, В. А. Лабунская) [25, с. 35]. Существенной особенностью отечественной психологии является внимание не на измерении социального интеллекта, как в зарубежных исследованиях, а на понимании сущности данного конструкта. При различии концептуальных решений, предлагаемых специалистами по проблеме социального интеллекта, большинство исследователей социального интеллекта склонны считать его способностью, либо совокупностью способностей, следовательно, сопряженных с определенной деятельностью и являющихся личностным образованием. Для значительной части исследователей он связан с социальным поведением человека, регуляцией социального поведения, взаимодействием с другими людьми. При этом большинство трактовок социального интеллекта находятся в рамках когнитивной традиции – как способности, базирующейся на познавательных процессах, связанных с отображением социальных объектов (в тоже время, в некоторых публикациях, в структуру социального интеллекта включаются мотивационные, личностные, социально-психологические и др. составляющие).

Понимание социального интеллекта как способности влечет за собой понимание того, что люди отличаются в выраженности показателя социального интеллекта в целом, а также его компонентов. Более того, существует и разная степень обучаемости, т.е. легкости развития и усвоения социальных знаний и моделей поведения.

Социальный интеллект представляет собой группу ментальных способностей, связанных с обработкой социальной информации, отражением социальных объектов (человека как партнера по общению, группы людей) – от навыков распознавания невербальных стимулов, до вынесения верных суждений о социальных объектах. В основе социального познания лежит способность причинно связывать внешнее наблюдаемое поведение и различные психические состояния людей.

Социальный интеллект позволяет адекватно понимать и оценивать свое поведение и поведение других людей, интерпретировать и прогнозировать поступки и действия людей, их речевую продукцию и невербальные реакции (мимику, позы, жесты). Социальный интеллект позволяет ориентироваться на существенные характеристики межличностной ситуации, недоступные непосредственному наблюдению, такие как:

- 1) психическая активность в виде мыслей, чувств, намерений;
- 2) причины, обуславливающие поведение в межличностной ситуации;
- 3) социальную позицию и социальные роли в системе отношений [22, с. 177].

Социальный интеллект рассматривается как конструкт, призванный оптимизировать и гармонизировать отношения человека с людьми. Именно социальный интеллект, во многом, определяет уровень адекватности и успешности социального взаимодействия, служа регулятором социального поведения и способствуя социальной адаптации, в том числе, - к различным системам взаимоотношений. Этот конструкт обладает высокой экологической валидностью, позволяя объяснять и предсказывать успешность социальных взаимодействий человека, его адаптацию к различным системам взаимоотношений.

За счет добывания знаний о социальных объектах, человек становится способным на их основе решать социальные задачи, в число которых входит: познание человеком социума, обобщение социальной информации, регуляция поведения в социуме, оценка социальной ситуации и правильное понимание своей роли в ней, возможность поставить себя на место другого человека, установление контактов с другими людьми, построение эффективного межличностного взаимодействия, адекватная интерпретация и прогноз развития коммуникативных процессов, решение межличностных проблем в профессиональной деятельности, правильный выбор речевого и неречевого способа воздействия. Современной наукой выявлено влияние социального интеллекта на успешность в профессиональной деятельности (поскольку социальный интеллект выступает как профессионально важное качество для профессий типа «человек – человек» и некоторых профессий типа «человек – художественный образ») и на самореализацию человека в целом [26, с. 54].

В понятие «социальный интеллект» разными авторами вкладывался целый спектр когнитивных и поведенческих феноменов. В отечественной психологии широкое распространение получила трехкомпонентная структура интеллекта, включающего когнитивный, эмоциональный и поведенческий компоненты (Н. А. Аминов, М. В. Молоканов, А. И. Савенков и др.). При этом социальный интеллект рассматривается в содержательном плане (опыт, знания, компетенции), и в динамическом (психические процессы). В содержательной составляющей социального интеллекта можно выделить два типа знаний: декларативные знания – это знания о людях и социальных явлениях (знания типа «что»), процедурные знания – это знания о взаимодействии с людьми (знания типа «как»). В динамическом компоненте разными авторами выделяются: социальное восприятие, социальная память, социальная креативность, социальное мышление (понимание), в ряде случаев к ним добавляется социальное воображение [26, с. 55].

Основываясь на изучении литературы по социальному интеллекту, представляется, что подходы к пониманию содержания и природы социального интеллекта можно классифицировать следующим образом [9]:

1. Социальный интеллект – самостоятельный вид интеллекта, обеспечивающий решение задач в сфере социальной жизни, направленный на решение жизненных задач. В социальном интеллекте выделяется когнитивная и поведенческая составляющие, которые в зависимости от позиции автора, по-разному соотносятся.

2. Социальный интеллект – это разновидность общего интеллекта. Социальный интеллект выполняет мыслительные операции с социальными объектами, сочетая в себе общие и специфические способности. Отличительной особенностью данной позиции является взгляд на природу социального интеллекта как вторичного понятия по отношению к интеллекту общему.

3. В некоторых случаях социальный интеллект отождествляется с одним из процессов его составляющим, чаще всего с социальной перцепцией или с социальным мышлением.

4. Социальный интеллект представляет собой не столько способность, сколько знания, умения или навыки, приобретенные в течение жизни; социальный интеллект – это скорее компетентность в сфере социального познания, чем специальная способность.

5. Социальный интеллект как интегральная способность общаться с людьми, включающая, помимо когнитивных процессов, личностные характеристики и уровень развития самосознания. В этом подходе усилена социально-психологическая составляющая социального интеллекта.

Рассмотрим социальный интеллект как самостоятельный вид интеллекта.

Уже в ранних попытках определить социальный интеллект прослеживается тенденция рассматривать его как самостоятельный психический феномен. Так, наряду с абстрактным интеллектом, Э. Торндайк выделил также еще механический (практический) и социальный интеллекты. Социальный интеллект он рассматривал как «способность понимать других и мудро, адекватно вести себя по отношению к ним». Основная функция социального интеллекта – прогнозирование собственного поведения и поведения других людей.

В определении Торндайка выделены два аспекта рассмотрения способности – познавательный и поведенческий. В дальнейших исследованиях, социальный интеллект, во многом, определялся либо как феномен, связанный с ментальными способностями, либо как явление, связанное с поведенческими характеристиками [22].

Важный вклад в изучение социального интеллекта внес Дж. Гилфорд. Им и его сотрудниками более двадцати лет проводились факторно-аналитические исследования, что привело к созданию трехмерной кубической модели структуры интеллекта (50-е гг. XX в.). После модели Э. Торндайка модель Дж. Гилфорда – это вторая концепция, поставившая в один ряд социальный и академический интеллект. Согласно этой модели, существует четыре типа интеллектуальных способностей:

1) оперирование изобразительной информацией;

2) усвоение и использованию материалов с символическим содержанием;

3) постижение семантического содержания понятий, описывающих различные явления;

4) понимание поведения окружающих людей.

Последний тип способностей определялся автором как «поведенческий», или «социальный», интеллект. Социальный интеллект связан с пониманием восприятия, мыслей, желаний, чувств, настроений самого себя и других людей. При этом такое понимание имеет, как правило, несловесный характер [23, с. 46].

Социальный интеллект, по мнению Дж. Гилфорда, может состоять не менее чем из 30 способностей, относящихся – а) к пониманию поведения, б) к продуктивному мышлению в области поведения, с) к оценке поведения людей. Сам Дж. Гилфорд, сосредоточил свои исследования на познании поведения. Отмечается, что данная способность не может и не должна отождествляться с пониманием людей в целом, стереотипным пониманием, и не имеет никакого отношения к познанию самого себя, а основывается на распознавании «экспрессивного поведения» (жесты, мимика, язык поз, интонация). Им был разработан тест социального интеллекта, с помощью которого стало возможным исследование способностей социального интеллекта, относящихся к сфере понимания поведения [23, с. 47].

Впоследствии, сотрудник группы Гилфорда – М. Хэндрик операционализировал фактор продуктивного мышления в области поведения (креативный социальный интеллект). Им был создан тест, для оценки 6 способностей креативного социального интеллекта, в котором проверялась не только способность понимать/интерпретировать поведение других людей, но и способность справляться с трудностями в ситуациях межличностного взаимодействия. Решение таких задач предполагает генерацию множества идей о том, как вести себя в той или иной ситуации. Три оставшиеся операции (конвергентное мышление, память и оценивание в области поведенческого содержания), предполагающиеся модель – не были экспериментально разработаны, но им, в тоже время, были даны объяснения: конвергентное мышление в области поведения – своевременность и адекватность поведения; поведенческая память – способность запоминать социально значимые характеристики людей (имена, лица, черты характера); оценка поведения – способность оценивать приемлемость тех или иных поведенческих реакций [5, с. 115].

В свое время известность получили взгляды на природу интеллекта, выдвинутые Г. Гарднером. Он выдвинул теорию множественных интеллектов, выделив семь различных видов интеллекта, относительно независимых друг от друга: лингвистический, логико-математический, пространственный, телесно-кинестетический, музыкальный, межличностный и внутриличностный, естественно-испытательский. Внутриличностный интеллект Г. Гарднер определил как способность индивидуума получать доступ к своей внутренней жизни, понимать себя, свои возможности и

желания, реакцию на различные вещи, а также стремления и мотивы избегания. Межличностный интеллект – это способность проводить различие между другими индивидуумами [5, с. 116].

Академическая психология восприняла теорию множественных интеллектов без энтузиазма и подвергла критике за отсутствие достаточно твердых научных доказательств. С. Космитски и О. П. Джон попытались устранить противоречие, касающееся понятия социального интеллекта и предложили концепцию, включающую семь составляющих, объединяющихся в две относительно самостоятельные группы: «когнитивные» и «поведенческие». К когнитивным особенностям были отнесены: оценка перспективы, понимание людей, знание специальных правил, открытость в отношениях к окружающим. К поведенческим характеристикам были отнесены: способность иметь дело с людьми, социальная приспособляемость, теплота в межличностных отношениях [29, с. 87].

По мнению В. А. Лабунской, социальный интеллект представляет собой конструкт, состоящий из социальных способностей – интеллекта межличностных отношений, социального воображения, социальной проницательности, социально-психологической наблюдательности, социально-перцептивных умений и навыков. Важная отводится способности к интерпретации невербального поведения, которая формируется в общении и обеспечивает возможность адекватного отражения психических состояний человека, а также, предвидеть свое воздействие на человека [19, с. 156].

По мнению А. Л. Южаниновой социальный интеллект состоит из трех факторов:

- 1) социально-перцептивных способностей (отражение индивидуальных личностных особенностей человека, его психических процессов, понимание характера отношений человека с окружающими. Н. В. Корчагина дополняет психологическое содержание данного феномена способностью самопознания (осознание своих индивидуально-личностных свойств, мотивов поведения и характера восприятия себя другими);

- 2) социального воображения (моделирование индивидуальных и личностных особенностей людей на основе внешних признаков, прогнозирование характера поведения людей в конкретных ситуациях, предвидение особенностей дальнейшего взаимодействия);

- 3) социальной техники общения («действенный» компонент, который проявляется в способности принять роль другого, владеть ситуацией и управлять взаимодействием, а также в богатстве техники и средств общения). Высшим критерием проявления социально-интеллектуального потенциала личности является способность воздействовать на психические состояния и поведение других людей, а также оказывать влияния на формирование психических свойств окружающих [52, с.65-66].

Е. С. Михайлова (Алешина) определяет социальный интеллект как интегральную интеллектуальную способность, которая определяет успешность общения и социальной адаптации, объединяет и регулирует

познавательные процессы, связанные с отражением социальных объектов (человека как партнера по общению или группы людей). Социальный интеллект выступает как когнитивная составляющая коммуникативных способностей личности. Социальный интеллект позволяет понимать поступки и действия людей, прогнозировать поведение людей в разных житейских ситуациях, распознавать намерения, понимать речь, чувства и эмоциональные состояния человека, по невербальной (жесты, мимика) и вербальной экспрессии. К процессам, его образующим, относятся социальная чувствительность, социальная перцепция, социальная память и социальное мышление. Люди с высоким социальным интеллектом, как правило, бывают успешными коммуникаторами; им свойственны: контактность, открытость, тактичность, доброжелательность и сердечность [27, с. 14].

Ряд авторов, в работе «Общая психология» (под ред. Р. Х. Тугушева, Е. И. Гарбера), предлагают свое понимание социального интеллекта. Социальный интеллект рассматривается как компонент более общей структуры коммуникативных способностей и коммуникативного потенциала личности. Его процессуальную сторону характеризует динамика формирования образа социального объекта.

Структуру социального интеллекта составляют:

1. Социальное восприятие – особенности построения чувственного образа, характеризующего внешний облик другого человека, и интерпретация его внутреннего состояния на основе этого отражения.

2. Способность к социальному воображению – прогнозирование поведения людей, их взаимоотношений, умение посмотреть на себя глазами других, точно определить стратегию собственного поведения.

3. Социальное мышление – понимание жизненных планов, помыслов, поступков людей, их личности, осознание особенностей собственной личности и своего поведения.

4. Социальная память – запоминание психологических особенностей окружающих, социальное оценивание состоит в умении делать правильные умозаключения относительно поведения кого бы то ни было.

5. Поскольку умение правильно понять другого человека не является достаточным условием для эффективного взаимодействия с ним, в общую структуру социального интеллекта включается поведенческий компонент.

Поведенческая структура социального интеллекта определяется актами выбора оптимальной стратегии действовать определенным образом в конкретной ситуации, способностью достигать поставленных перед собой целей взаимодействия [28, с. 142].

В конце 80-х – начале 90-х годов XX в. большую известность приобрела концепция интеллекта, предложенная Р. Стернбергом. Им была разработана трехкомпонентная теория интеллекта, которая включает академические, творческие и практические способности. Социальный и эмоциональный интеллект отражают разные аспекты «практического интеллекта». Практический интеллект, являясь формой приобретаемого опыта, объясняет взаимодействие интеллекта с окружающим миром, в том

числе – проявление интеллекта в социальной ситуации (включая средовые и культурные влияния). Важной особенностью практического интеллекта являются «неявные знания», выработанные на основе индивидуального имплицитного опыта. Такие знания возникают стихийно из опыта взаимодействия с окружающей средой, а не в процессе специального обучения. Практический интеллект предполагает умение гибко применять накопленные знания в жизни и практической деятельности. К одному из важных показателей социального интеллекта Р. Стернберг отнес способность точно расшифровывать невербальную информацию. Рассматривая проявления практического интеллекта в разнообразных жизненных ситуациях, он с коллегами пришел к выводу, что практический интеллект так же хорошо определяет будущий успех, как и академический, обычно оцениваемый тестами «общего интеллекта» [43].

По мнению О. Б. Чесноковой, социальный интеллект – это способность ориентироваться на существенные характеристики коммуникативной ситуации, недоступные непосредственному наблюдению (на психическую активность – мысли, чувства, намерения; причины взаимообусловленного поведения в межличностной ситуации и социальные позиции в системе отношений), и способность на основе этой ориентировки намечать возможные способы опосредованного достижения целей в условиях, когда прямые способы ее достижения недоступны. При этом ориентировка подразумевает не только рациональные умозаключения о существенных для достижения цели характеристиках коммуникативной ситуации, но и эмоциональное восприятие этой ситуации. Структурно социальный интеллект не рассматривается как многокомпонентная когнитивно-аффективная способность, причем его компоненты могут иметь разную траекторию развития в течение жизни. Социальный интеллект стоит рассматривать с учетом аффективной составляющей и в контексте развития мотивационно-потребностной сферы [47, с.36].

Взгляд на социальный интеллект как на самостоятельный феномен был свойственен не всем исследователям. Перед исследователями всегда стояла задача определения границ социального интеллекта. С самого начала, когда внимание психологов привлекла проблема социального взаимодействия и роли интеллекта в нем, разработка социального интеллекта происходила главным образом в рамках общих теорий интеллекта.

Д. Векслер, например, отказывался рассматривать социальный интеллект как самостоятельную категорию, полагая, что он есть лишь «общий интеллект в применении к социальным ситуациям». Суммируя различные представления о социальном интеллекте, он предложил определять социальный интеллект как «приспособленность индивида к человеческому бытию», умение «хорошо справляться с жизненными ситуациями» [36, с.10].

Г. Айзенк предложил информационный подход к изучению интеллекта, подчеркивая зависимость социального интеллекта от абстрактного. Он указывает, что нет четкого понятия интеллекта, и каждое конкретное понятие

обусловлено теми или иными теоретическими взглядами. Г. Айзенк отмечал, что существуют три относительно самостоятельные теории интеллекта, которые он пытается связать воедино:

1. Биологический интеллект – врожденные заданные способности, отвечающие за познавательную активность и обработку информации, связанные со структурами и функциями коры головного мозга, особенностями их функционирования. Это базовый, наиболее фундаментальный аспект интеллекта. Остальные виды интеллекта лишь следствие, внешнее проявление биологического интеллекта.

2. Психометрический интеллект определяется и биологическими, и социальными факторами, проявляется в конкретной деятельности. Это то, что Ч. Спирмен назвал общим интеллектом (G). Психометрический интеллект определяется стандартными тестами измерения коэффициента интеллекта (IQ).

3. Социальный (или практический) интеллект – интеллект индивида, формирующийся в ходе его социализации, под воздействием социокультурных условий, и являющейся способностью индивида использовать психометрический интеллект в целях адаптации к требованиям общества. Социальный интеллект намного шире и биологического, и психометрического интеллектов. На него влияет ряд факторов: социально-экономические (образование, социальное положение), культурные, личностные, состояние здоровья, в том числе психического [3, с.115].

В зарубежной литературе можно встретить отождествление социального интеллекта и социального мышления (Дж. Годфруа, Д. Майерса и др.) [9].

Для К. А. Абульхановой-Славской социальное мышление личности – это особый тип мышления, объектом которого является социальная действительность и протекающая в ней жизнь человека. С помощью социального мышления человек получает информацию о социальных связях, социальных ситуациях и противоречиях, субъектом которого является личность. Главным критерием социального мышления является относительность к субъекту. Социальный интеллект представляет собой индивидуально-личностное свойство человека, которое проявляется в его способности формировать отношение к самому себе, прогнозировать результаты своей деятельности, понимать свое поведение и поведение окружающих.

Автор выделяет процессы социального мышления: проблематизация, интерпретация, репрезентация и категоризация, а также функции социального мышления: познавательно-оценочную, коммуникативно-ценностную и рефлексивно-коррекционную [2, с. 50].

А. А. Бодалев в своих ранних работах описывал социальный интеллект как социальную перцепцию – восприятие и познание другого человека. К специфическим чертам восприятия другого человека относится восприятие физических характеристик объекта, его поведенческих особенностей,

формирование представления о его намерениях, мыслях, способностях, эмоциях, установках и т. д. [7, с. 98].

М.Г. Некрасов, также обращается к понятию «социальное мышление» определяя его как способность к пониманию и оперированию информацией о взаимоотношении людей и групп [9, с. 44].

По мнению К. М. Романова [33], мышление, позволяющее понимать не физические и биологические предметы и явления, а других людей, в содержательном плане является психологическим. Психологическое мышление можно рассматривать как систему умственных действий, на основе которых осуществляется мысленное воссоздание психологических характеристик человека.

Другие отечественные ученые (И. Ф. Баширов, А. И. Савенков и др.) включают социальное мышление в структуру социального интеллекта, поскольку социальное мышление присутствует как один из элементов социального интеллекта, но не исчерпывает его содержания [36, с. 14].

Социальный интеллект как особый когнитивный вид компетенции рассматривается в работах Н. Кантор. Н. Кантор с единомышленниками под социальным интеллектом понимает репертуар знаний, необходимых для решения жизненных задач. Жизненные задачи служат организаторами ежедневной деятельности. Индивидуальные различия в социальном поведении связаны с разницей в знаниях, которые образованы представлениями и личными воспоминаниями, составляющими вместе определенный опыт и подходы личности к возникающим проблемам. Было выделено две категории знаний:

1. декларативное знание, состоящее из абстрактных понятий и специфической памяти;
2. процедурное знание, состоящее из правил, умений и навыков, стратегий, с помощью которых человек манипулирует декларативным знанием, трансформирует его, применяет в интерпретации событий и составлении планов в ситуациях повседневной жизни. Важная роль отводится социальным представлениям – системе знаний о людях, ситуациях, нормах и правилах поведения, а также автобиографической памяти. В отличие от научных концептов, социальные понятия и представления могут иметь нечеткий характер и основываться на эпизодических воспоминаниях и конкретных примерах [24, с. 225].

В отечественной психологии также имеется ряд работ, в которых затрагивается проблема социального интеллекта преимущественно в аспекте коммуникативной компетентности (Н. А. Аминов, М. В. Молоканов, М. И. Бобнева, Н. Н. Обозов, и др.). Так, понятие «коммуникативная компетентность» является хорошо разработанным понятием, близким по определению к социальному интеллекту. В. Н. Куница определяет социальную компетентность как систему знаний о социальной действительности, включая представления о себе, систему социальных умений и навыков взаимодействия, сценариев поведения в типичных социальных ситуациях, позволяющих быстро адаптироваться и принимать

решения со знанием дела. Структура социальной компетентности включает в себя коммуникативную и вербальную компетентность, социально-психологическую компетентность и межличностную ориентацию, эго-компетентность, общую социальную ориентацию и осведомленность. Совершенствование социальной компетентности проходит через научение, расширение знаний и опыта, тренировку и тренинг [18, с. 54].

Попытка объяснения социального интеллекта через понятие «компетентность» сформировала точку зрения, что социальный интеллект как компетентность развивается на базе известной способности (в частности, вербального интеллекта). Приобретение любой компетенции предполагает соответствующие способности. Социальный интеллект и социальная компетентность взаимосвязаны, но не тождественны. Ряд авторов рассматривают социальный интеллект как когнитивный компонент социальной компетентности. Социальный интеллект выступает средством познания социальной действительности, т.е. как предпосылки социальной компетентности, а социальная компетентность является продуктом этого познания. В реальном человеческом поведении социальный интеллект и социальная компетентность интегрированы, взаимодополняют и взаимообуславливают друг друга. Большинство исследователей изучающих проблему компетентности в общении определяют ее как цель и результат процесса овладения личностью знаниями и умения ими пользоваться о социальной среде. Социальная компетентность является признаком высокого уровня развития социального интеллекта, поскольку социальный интеллект определяет уровень выраженности компетентных позиций в общении и успешность реализации субъектом своего коммуникативного потенциала [18, с.52-54].

Социальный интеллект может также рассматриваться как интегральная способность включающая личностные характеристики и уровень развития самосознания. Так, по мнению Ю. Н. Емельянова, под социальным интеллектом следует понимать устойчивую, основанную на специфике мыслительных процессов, аффективного реагирования и социального опыта способность понимать самого себя, других людей, их взаимоотношения и прогнозировать межличностные события.. В качестве содержательных элементов социального интеллекта выделить мыслительные процессы, сензитивность, рефлекссию и опыт социального взаимодействия [11, с. 39].

Н. А. Кудрявцевой был выделен интегративный показатель интеллектуального потенциала человека («единство интеллекта»). Она выделяет общий интеллект (способность решать задачи на субъект-объектном уровне), социальный интеллект (способность решать задачи на субъект-субъектном уровне) и рефлекссию (рефлексия фиксирует баланс развития разных сторон интеллекта). Важным компонентом в структуре социального интеллекта является самооценка человека [17, с.22-24].

В. Н. Куницына социальный интеллект понимает как согласованную группу ментальных способностей, связанная с обработкой социальной

информации и является самостоятельным психологическим феноменом. Социальный интеллект – многомерная, сложная структура, включающая:

1) коммуникативно-личностный потенциал – главный стержень социального интеллекта, который представляет собой комплекс психических свойств, облегчающих или затрудняющих общение, на основе которого формируются такие интегральные коммуникативные свойства как психологическая контактность и коммуникативная совместимость;

2) характеристики самосознания – чувство самоуважения, свобода от комплексов, особенности Я-образа и Я-концепции;

3) социальную перцепцию, как способность к пониманию и моделированию социальных явлений, пониманию людей и движущих ими мотивов;

4) энергетические характеристики – психическая и физическая выносливость, активность или истощаемость.

Социальный интеллект позволяет интерпретировать поведение людей, прогнозировать развитие межличностных отношений, определяет готовность к социальному взаимодействию и уровень успешности социального взаимодействия, позволяя сохранить его даже в тех условиях, которые требуют концентрации энергии и сопротивления эмоциональным напряжениям [18, с.57].

По мнению Д. В. Ушакова, социальный интеллект, если его понимать как интеллект, является способностью к познанию социальных явлений. Он составляет лишь один из компонентов социальных умений и компетентности, и не исчерпывает их, поскольку умение взаимодействовать с людьми отнюдь не сводится к умению их понимать [45, с.11].

Социальный интеллект в отличие от других познавательных способностей, оказывается сцепленной с личностными чертами, являясь, в тоже время, взаимодействием аффективного и когнитивного. Социальный интеллект, обладает рядом характерных структурных особенностей: континуальным характером; использованием невербальной репрезентации; потерей точного социального оценивания при вербализации (правила нашего взаимодействия с другими людьми мы усваиваем в основном без специального эксплицитного обучения, в результате чего они оказываются трудно вербализуемыми); формированием в процессе имплицитного научения (при этом высказывается гипотеза возможности успешного эксплицитного научения); использованием «внутреннего опыта» (опыта наших желаний, потребностей, фантазий и пр.). Источником развития процессов, относящихся к социальному интеллекту, составляет опыт живого взаимодействия с людьми. Недаром психологические занятия по развитию навыков общения часто проходят в виде не лекций, а тренингов [45, с.12].

А. И. Савенков в социальном интеллекте выделяет:

1) кристаллизованные социальные знания о хорошо знакомых социальных событиях, которые состоят из декларативных знаний (полученных в результате социального научения) и опытных знаний (полученных в ходе собственной исследовательской практики);

2) социально-когнитивную гибкость – способности применять социальные знания при решении неизвестных проблем.

А. И. Савенков подчеркивает, что эмоциональный интеллект вполне можно рассматривать как элемент социального интеллекта – эмоции являются важнейшей характеристикой коммуникации и сопровождают любой коммуникативный акт. Им выделены три группы факторов, описывающих социальный интеллект: когнитивные (социальные знания, социальная память, социальное прогнозирование, социальная интуиция); эмоциональные (способность к саморегуляции, социальная выразительность, сопереживание); поведенческие (социальное восприятие, социальное взаимодействие, социальная адаптация) [37, с.15].

И. Ф. Баширов выделяет три структурных элемента социального интеллекта:

1) когнитивный – социальные знания, социальная память, социальное мышление, социальное прогнозирование, социальная перцепция;

2) эмоциональный – социальная чувствительность, способность к саморегуляции;

3) социальная адаптивность, социальное взаимодействие [26, с. 55].

По мнению О. В. Луневой, социальный интеллект – это субъектно-личностный конструкт, который, интегрируя процессы познания социальной реальности, личностные характеристики и механизм регуляции действий личности, детерминирует ее поведение в социальных взаимодействиях. Она рассматривает социальный интеллект как самостоятельный вид интеллекта, качественно отличный от общего интеллекта, но имеющий с ним родовидовые отношения в виде способности к ментальной деятельности [23, с. 47].

Таким образом, социальный интеллект является системным объектом, имеющим следующие взаимосвязанные структурные компоненты:

1) конструирование представлений о коммуникативном взаимодействии;

2) проектирование поведения в коммуникативном взаимодействии»;

3) управление коммуникативным взаимодействием. Это сложная общая способность личности, включающая в свою структуру несколько видов специальных способностей (подструктуры). Эмоциональный интеллект включен в структуру социального интеллекта как аффективная оценка событий. Социальный интеллект личности выполняет функции активации личностных свойств, их презентацию участникам взаимодействия, в свою очередь, личностные особенности являются фактором, влияющим на подструктуры и функции социального интеллекта.

1.3 Особенности развития самооценки и социального интеллекта в подростковом возрасте

Вопрос адаптации и социализации максимально важен в пубертатном периоде психического развития личности, особенно в смысле формирования и развития базовой структуры социального интеллекта.

Подростковый возраст связан с перестройкой всего организма ребенка, что обусловлено прежде всего половым созреванием. Активизация деятельности как половых, так и других желез внутренней секреции вызывает интенсивное физическое развитие.

Основное содержание и специфика психического развития (умственного, морального, социального и др.) в подростковом возрасте определяет переход от детства к взрослости. По всем направлениям в результате перестройки организма происходит становление качественных новообразований: трансформация взаимоотношений с взрослыми и сверстниками, овладение новыми способами социальной коммуникации, изменения морально-этических норм, развитие самосознания, расширения круга интересов.

Согласно теоретическим взглядам Л. С. Выготского и Л. И. Божович, единицей социальной ситуации развития личности, где неразрывно связаны психические особенности ребенка и социальное окружение, являются переживания, которые отражают актуальные потребности ребенка и уровень их удовлетворения. Критические периоды развития сопровождаются экспрессивностью психических состояний ребенка. Поэтому перестройку системы переживаний можно считать критерием кризиса психического развития [1, с.34].

Развитие самосознания подростка сопровождается субъективным переживанием чувства взрослости. Истоки данного чувства связаны не столько с подражанием, сколько с объективным вхождением в мир взрослых.

Подросток пытается занять место взрослого в системе реальных отношений среди людей, поэтому поведенческие маркеры важные прежде всего в связи с новой социальной позиции [1, с.321].

Ребенок требует признания своей самостоятельности, равенства с взрослыми, хотя для этого и отсутствуют реальные предпосылки - и физические, и интеллектуальные, и социальные.

Центральное место в жизни подростка занимает общение со сверстниками. Характер коммуникативного взаимодействия этого периода не отражает желание быть вместе со сверстниками, а свидетельствует о стремлении занять определенные социальные позиции. Для одних это потребность лидерского статуса, для других - приобретение авторитета в каком-то деле, третьи пытаются найти близкого друга или избежать чувства одиночества. Всегда есть определенный доминирующий мотив к коммуникативной контактности. Это объясняет, с одной стороны, повышенный конформизм подростков, а с другой - их

недисциплинированность и даже правонарушения из-за неумения достичь желаемого положения в компаниях сверстников [10, с.161].

Итак, мотивация к социальной контактности побуждает к поиску компетентных средств коммуникации и социального взаимодействия. Поэтому успешный опыт общения подростка содержит признаки социального интеллекта.

Общение со сверстниками все больше выходит за пределы школьной жизни и учебной деятельности, расширяется круг интересов, видов деятельности, отношений. Субъективное значение общения со сверстниками серьезно отличается от оценки взрослыми, особенно учителями. Сами подростки свои переживания считают наиболее значимыми, в то время как родители и учителя - наоборот.

Общение с товарищами в этом возрасте приобретает такую ценность, что нередко вытесняет на второй план и обучение и отношения с родными. Поэтому среди причин снижения успеваемости и нарушений поведения, аффективных переживаний одним из главных факторов является неудовлетворенность подростков своими отношениями со сверстниками, что в большинстве случаев не осознается ни взрослыми, ни самими подростками.

В подростковом возрасте развивается умение ориентироваться на требования товарищей, учитывать их. Среди таких требований особое место занимает необходимость следовать определенному кодексу товарищества. Интересно, что подростковый кодекс товарищества интернационален по своему характеру, а нарушение его норм всегда и везде отмечается и осуждается сверстниками. Подобные социокультурные правила и требования выступают как стимул для развития и закрепления регуляторных ценностей в т.ч. и на уровне индивидуальной психики [10, с.162].

В ракурсе исследования социального интеллекта интересен характер дружеских отношений детей подросткового возраста. Выдвижение социально-психологических требований: взаимная откровенность, понимание, равенство, чуткость, способность сопереживать, умение хранить тайны содержат намек на характеристики социального интеллекта в «эмбриональном» состоянии. «Одной из главных функций социального интеллекта является формирование долгосрочных и стабильных взаимоотношений с перспективой развития и положительного взаимовлияния на основе осознания уровня и характера взаимоотношений» [47, с. 51].

Социально-интеллектуальные способности и социально-поведенческие действия приобретают качественно иной характер. Так, подросток начинает сравнивать основания товарищеских и дружеских отношений, которые возникают среди взрослых и среди детей; он сосредоточивает внимание на сходстве и различиях эмоциональных выражений при одной и той же ситуации у детей и взрослых; он выделяет и классифицирует особые стили поведения и общения в среде взрослых.

Подростки стремятся не столько вслушиваться, сколько «всматриваться» в человеческие отношения. Следовательно, происходит переориентация функций социального интеллекта: от узнавания и отражения

к анализу и сравнению. Меняется и качество социального интеллекта. Качественно иным становится социальный интеллект подростка, решающий задачи прогнозирования последствий социальных действий. Стремление к взрослости побуждает подростка отойти от прямолинейности и стремиться к вовлечению большого количества факторов, дающих возможность с достаточной четкостью предвидеть последствия. Усложняется и такое свойство социального интеллекта – как свойство проникать в социальные чувства (согласно Альфреду Адлеру «социальные чувства» или «социальный интерес» понимается как инстинктивная и в то же время сознаваемая и управляемая способность «видеть глазами другого, слышать ушами другого, чувствовать сердцем другого») и духовные ценности других людей. Как и в ситуации сравнения поведения взрослых и поведения детей, подростки начинают осознавать разницу между чувствами детей и чувствами взрослых. Они вникают в суть чувств, ранее им недоступных. Их начинают интересовать нюансы чувств [47, с. 52].

Проявляются явно гендерные различия в социальном интеллекте. По результатам исследований, у девочек-подростков развивается стремление к развитию взаимоотношений и привязанности, а у мальчиков – способность предвидеть и контролировать окружение. Коммуникативно-личностный потенциал больше развит у девочек. Они чаще лучше мальчиков описывают свои чувства, точнее определяют чувства других и выражают сопереживание. Девочки-подростки демонстрируют большую коммуникативную совместимость и успешность в общении. Мальчики-подростки лучше владеют своими чувствами и способны контролировать собственные эмоциональные состояния [31, с. 231].

Ощущая себя взрослыми, подростки становятся более чуткими к нуждам и желаниям других людей. Они становятся способными осмысливать соотношения внешнего поведения и внутреннего мира окружающих. Следовательно, социальный интеллект позволяет подросткам не только «всматриваться», но и «вчувствоваться» во взрослый мир [31, с. 232].

Существенные изменения происходят и в содержании социальной компетентности подростков. Для подростков, стремящихся к взрослости, становится актуальным рационально вести себя в жизненных ситуациях, принимать решение со знанием дела. Компетентность начинает включать в себя способность преодолевать внутренние и внешние препятствия при выстраивании отношений с окружающими людьми, группами и социальной средой. Подростки начинают осознавать личностные качества, что позволяет им действовать компетентно. К способности взаимодействовать с другими людьми добавляются способность относиться к самому себе как субъекту жизнедеятельности. Добавляется способность принимать решение относительно самого себя и стремиться к пониманию собственных чувств и требований. Подростки вынуждены самостоятельно, без помощи взрослых, справляться с многочисленными задачами социального выбора. Это обостряет ценностно-смысловое отношение к содержанию компетенций и

требует от подростка осознания своих способностей влиять на ход событий и на действия других людей.

Социальная умелость подростка отражается не только на непосредственных отношениях со сверстниками и взрослыми людьми, но и на опосредованных (даже помимо своей воли) действиях и отношениях. По мнению З.И. Лаврентьевой, это ведет к тому, что в содержании компетентности востребованными становятся такие ее стороны, как умелость жить вместе и умелость жить вообще. Подросток учится понимать желания, ожидания и требования других людей, взвешивать и учитывать их права. Появляется система сложных социальных умений и навыков, отрабатываются сценарии поведения в типичных социальных ситуациях, совершенствуются механизмы самоконтроля и саморегуляции. Коммуникативная и вербальная компетентность определяют позицию подростка в группе сверстников и в умелости построения отношений со взрослыми [20, с.298].

Эталоны межличностного восприятия, которыми пользуются подростки, оценивая интересы окружающих людей, становятся все более обобщенными и соотносятся не с мнениями отдельных взрослых, как это было в младшем школьном возрасте, а с идеалами, ценностями и потребностями. Итогом этих процессов становится изменение всей системы отношений с окружающими людьми и самим собой: подростки стремятся выработать у себя полезные качества личности, характерные для достижения устойчивого положения в обществе. В этом возрасте становятся востребованными организаторские и лидерские способности подростков, что, несомненно, отражается на обогащении социального интереса.

В подростковом возрасте расширяется объем социального интереса. Он выходит за пределы семьи, группы, региона, страны. Подростки начинают интересоваться судьбами мира, человечества, соотносить свою личную судьбу с судьбой человеческого общества, с изменениями, которые происходят в нем. Главной особенностью этого возраста является вхождение подростка в активную социальную жизнь. Чувство взрослости позволяет подросткам обнаруживать веру в способность определять и контролировать собственное поведение, свои мысли и чувства. Получив свободу действий в группах сверстников, подросток требует расширения своих прав во взаимодействии с взрослыми. Он включается в формирование социальных ценностей, в обсуждение смыслов отношений. Все это и приводит подростков, находящихся под влиянием позитивных общественных образцов, к высокому уровню общественной активности. Вместе с тем, следует постоянно иметь в виду, что естественная активность и динамизм подростков, остающаяся без надлежащего управления, проявляется в открытой стихийности, спонтанности, неконтролируемых порывах и рискованных действиях. Другими словами, для подростков, предоставленных самим себе, характерен динамизм в себе, активность для активности, которые открывают путь к различным формам девиации, что провоцирует развитие в т.ч. низкой самооценки и комплексов [14, с.89].

Несмотря на имеющиеся многочисленные исследования самооценки в детском возрасте, она считается новообразованием именно подросткового периода. Исследователи единодушны в описаниях особенностей самооценки детей этого возраста, отмечая ее ситуативность, неустойчивость, склонность к внешним воздействиям в младшем подростковом возрасте и большую устойчивость, многосторонность охвата различных сфер жизнедеятельности в старшем подростковом периоде. Так, С. Рубинштейн, характеризуя развитие самосознания у подростков, проводит его через ряд ступеней - от наивного неведения в отношении себя к все более определенной и иногда резко колеблющейся самооценке. В процессе развития самосознания центр внимания подростков все больше переносится от внешней стороны личности к ее внутренней стороне, от более или менее случайных черт к характеру в целом. С этим связано осознание, а иногда преувеличение своего своеобразия и переход к духовным, идеологическим масштабам самооценки. В результате человек самоопределяется как личность на более высоком уровне [34, с. 345].

Исследователи отмечают факт постепенного увеличения адекватности самооценки в подростковом возрасте, объясняя это тем, что подростки оценивают себя ниже по тем показателям, которые представляются им наиболее важными, и такое снижение самооценки указывает на больший реализм, в то время как детям свойственно завышать оценку собственных качеств [30, с. 385]. В некоторых исследованиях обнаружено, что нет значительных различий между девочками и мальчиками в способности к адекватной самооценке. Однако способность адекватно оценивать других у девочек выше, что объясняется их большим интересом к окружающим. Но следует заметить, что перенос знаний об окружающих на свое «Я» у девочек не превышает, а может быть, несколько отстает от аналогичной способности в подростково-мальчиков [38, с.40].

Самооценка имеет ряд измерений: она может быть адекватной или неадекватной, относительно высокой или низкой, устойчивой или неустойчивой. Адекватная самооценка – реалистичная оценка человеком самого себя, своих способностей, нравственных качеств и поступков. Она позволяет субъекту относиться к себе критически, правильно соотносить свои силы с задачами различной сложности и требованиями окружающих. Завышенная самооценка означает неадекватное завышение в оценке себя субъектом, а заниженная самооценка – неадекватную недооценку себя субъектом.

Исследователями приводятся данные о индикаторах различных типов самооценки подростков. Так, на адекватную самооценку указывает достаточно достоверно сильная ориентация подростка на будущую профессию и высокая учительская оценка следования нормам нравственного поведения. Завышенную самооценку вызывает у подростка низкая оценка его поведения сверстниками, заниженную же - низкая психологическая устойчивость [38, с.41].

Известно, что пограничные расстройства выступают инициальными (начальными) формами психических аномалий, при которых нет

патологической деформации личности. «Пограничное сознание»— это изменения сознания, связанные с пограничными расстройствами психики. Амбивалентность – внутреннее противоречивое эмоциональное состояние или переживание, связанное с двойственным отношением к чему-то, что характеризуется одновременным принятием и отвержением. Так, наиболее значимыми и хорошо осознаваемыми критериям своего «Я?» для юноши-старшеклассника считаются коммуникативные, волевые и интеллектуальные качества, что позволяет рассматривать их как основание ценностного отношения подростка к себе. В этом случае познание себя, формирование самооценки, самоуважения осуществляются у него прежде всего под влиянием тех людей из круга ближайшего общения, которые рассматриваются им как носители именно этих качеств, развитых на эталонном уровне. Содержание самооценок девочек касается в большей степени осознания и оценки их взаимоотношений с другими людьми [30, с. 386].

ВЫВОДЫ

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Социальный интеллект - это система интеллектуальных способностей, связанных с обработкой социальной информации, определяющих уровень адекватности и успешности социального взаимодействия. Включает в себя способность понимать себя и окружающих людей, умение анализировать социальные ситуации и прогнозировать их развитие, успешность решения задач социального характера.

2. Самооценка является важнейшим компонентом целостного самосознания личности, выступает необходимым условием гармонических отношений человека, как с самим собой, так и с другими людьми, с которыми он вступает в общение и взаимодействие. Самооценка имеет ряд измерений: она может быть адекватной или неадекватной, относительно высокой или низкой, устойчивой или неустойчивой. Отличительной чертой зрелой самооценки является дифференцированная самооценка: человек четко осознает и выделяет те сферы жизни, те области деятельности, в которых он силен, может достигнуть высоких результатов, преодолеть значительные трудности, и те, где возможности его заурядны.

3. Основываясь на проведенном анализе научной литературы, посвященной определению, содержанию, особенностям социального интеллекта подростков, можно сделать вывод о том, что именно этот период наиболее сензитивен для выработки новых стилей взаимодействия с самим собой и социумом, обретения и развития коммуникативных стратегий. Коммуникативные стратегии, используемые в общении, являются важной характеристикой коммуникативного поведения ребенка. Одновременно, подростковый возраст – период активного формирования жизненной позиции человека – системы взглядов на действительность, самого себя и других людей. В этом возрасте активно формируется самооценка и самопознание, что оказывает непосредственное влияние на развитие личности подростка. Самооценка является одним из центральных новообразований подросткового возраста, а ведущей деятельностью является интимно-личностное общение.

Как видно, процесс межличностного взаимодействия играет важную роль в жизни подростков, поэтому актуальность изучения проблемы социального интеллекта в его взаимосвязи с самооценкой в этом возрасте обоснована и закономерна.

2. ВЗАИМОСВЯЗЬ СФОРМИРОВАННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА И САМООЦЕНКИ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

2.1 Организация и методы исследования

Цель данного исследования заключалась в выявлении взаимосвязи сформированности социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте.

В исследовании, организованном на базе ГУО «Волосовская СШ» приняли участие 50 подростков в возрасте 15 – 16 лет.

Исследование подразумевало соблюдение следующих этапов:

1. Выбор диагностического инструментария, инструктирование испытуемых.

2. Диагностика сформированности социального интеллекта в подростковом возрасте.

3. Диагностика сформированности самооценки в подростковом возрасте.

4. Выявление статистической достоверности взаимосвязи сформированности социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте.

Цель исследования определила выбор диагностического инструментария.

В качестве объективного критерия определения **уровня развития социального интеллекта** использовался тест Дж. Гилфорда и М. Салливена, адаптированный к российской выборке Е. С. Михайловой (Алешиной). Композитная оценка по данному тесту отражает уровень развития социального интеллекта каждого участника эксперимента.

Методика состоит из следующих 4-х субтестов: 1-й субтест – «Истории с завершениями»; 2-й субтест – «Группы экспрессий»; 3-й субтест – «Вербальная экспрессия»; 4-й субтест – «Истории с дополнением». Субтесты диагностируют 4 способности в структуре социального интеллекта: познание классов, систем, преобразований, результатов поведения.

Стимульный материал представляет собой набор из 4 тестовых тетрадей. Из них 3 субтеста составлены на невербальном стимульном материале и один субтест - на вербальном. Каждый субтест содержит от 12 до 15 заданий. Время проведения субтестов ограничено. Форма проведения – групповая.

Время, отведенное на каждый субтест, ограничено и составляет 6 минут (1 субтест), 7 минут (2 субтест), 5 минут (3 субтест), 10 минут (4 субтест). Общее время тестирования, включая инструкцию, составляет 30-35 минут.

Измерение чувства вины и стыда (Test of Self-Conscious Affect - TOSCA) (Дж. П. Тангней). TOSCA представляет собой инструмент для

измерения когнитивного, эмоционального и поведенческого аспектов вины, стыда и других эмоциональных явлений, связанных с социальным интеллектом личности.

TOSCA эквивалентен, а возможно и превосходит SCAAI. Пункты TOSCA соответствуют более широкой популяции. TOSCA представляет собой инструмент для измерения когнитивного, эмоционального и поведенческого аспектов вины, стыда и других эмоциональных явлений, связанных с самосознанием. В этом тесте предполагается, что склонность к стыду – это тенденция к глобальной негативной самооценке в целом. Вина рассматривается как тенденция к негативной самооценке относительно поведения в конкретных ситуациях.

Вопросник состоит из 15 ситуаций для оценки поведения.

Интерпретация шкал:

1. Вина. Высокий показатель склонности к чувству вины - состоянию дискомфорта как эмоциональной реакции личности на нарушение собственных интернализованных нравственных норм, негативной оценки своего поведения, которая сопровождается напряжением, раскаянием и сожалением, а также мотивирует человека искупить или исправить содеянное.

2. Стыд. Повышенный показатель склонности к переживанию чувства стыда, возникающему как следствие осознания чего-то бесчестного, нелепого или неприличного в собственном поведении или обстоятельствах жизни или же в результате попадания в ситуацию, оскорбляющую собственную скромность или приличие индивида.

3. Экстернальность. Пониженный показатель склонности в ситуациях вины и стыда приписывать причины происходящего внешним факторам - внешней среде, другим людям, судьбе или случаю.

4. Отстраненность. Повышенный показатель склонности к отстраненной позиции и нейтральным формулировкам объяснения произошедших событий при обнаружении человеком рассогласования между собственным поведением и принятыми моральными нормами.

5. Бета-гордость. Пониженный показатель склонности в типичных ситуациях вины и стыда к положительной самооценке своих действий по отношению к другим людям.

6. Альфа-гордость. Пониженный показатель склонности в типичных ситуациях вины и стыда к переживанию чувства собственного достоинства, самоуважения, собственной ценности, удовлетворения от себя и своих поступков.

Тест «Диагностика уровня эмпатических способностей» В.В. Бойко. Опросник включает 36 вопросов. Испытуемому требуется ответить «да» или «нет» на каждый вопрос. За ответ, совпадающий с ключом, дается 1 балл. Подсчитывается число правильных ответов (соответствующих «ключу») по каждой из 6 шкал, а затем определяется суммарная оценка. Анализируются показатели отдельных шкал и общая суммарная оценка уровня эмпатии. Оценки на каждой шкале могут варьироваться от 0 до 6 баллов и указывают

на значимость конкретного параметра в структуре эмпатии. Рассматриваются следующие шкалы:

Рациональный канал эмпатии характеризует направленность внимания, восприятия и мышления эмпатирующего на сущность любого другого человека - на его состояние, проблемы, поведение.

Эмоциональный канал эмпатии. Фиксируется способность эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать, сочувствовать.

Интуитивный канал эмпатии. Балльная оценка свидетельствует о способности респондента видеть поведение партнеров, действовать в условиях дефицита исходной информации о них, опираясь на опыт, хранящийся в подсознании.

Установки, способствующие или препятствующие эмпатии, соответственно, облегчают или затрудняют действие всех эмпатических каналов.

Проникающая способность в эмпатии расценивается как важное коммуникативное свойство человека, позволяющее создавать атмосферу открытости, доверительности, задушевности.

Идентификация – еще одно неперенное условие успешной эмпатии.

Шкальные оценки выполняют вспомогательную роль в интерпретации основного показателя – уровня эмпатии.

Методика С.А. Будасси позволяет проводить количественное исследование самооценки личности, т.е. ее измерение. В основе данной методики лежит способ ранжирования.

Порядок исследования:

Испытуемый внимательно просматривает список слов, характеризующих отдельные качества личности. На основе предложенного списка респондент выписывает во вторую колонку таблицы 20 значимых свойств личности, из которых 10 описывают идеального с точки зрения испытуемого человека, а другие 10 - отрицательные, то есть те, которые ни в коем случае не должны быть у идеала.

После того, как заполнена вторая колонка таблицы, испытуемый начинает заполнять колонку X1, работая со словами из второй колонки. Он должен описать себя таким образом, чтобы на первом месте колонки №1 стояло то качество, которое ему присуще больше всего, на втором месте - присуще, но менее, чем то качество, которое записано под №1 и т. д. Под номером 20 должно стоять то качество, которое испытуемому свойственно менее всего. Очередность положительных и отрицательных качеств в данном случае не учитывается. Главное - максимально достоверно описать себя.

После того, как выполнен этот этап работы, испытуемый заполняет колонку X2. В ней он должен описать свой идеал человека, поставив на первое место в колонке то качество, которое, на его взгляд, должно быть выражено у идеального человека больше всего, на втором - выражено, но менее, чем первое и т. д. Под № 20 должно стоять то качество, которого в идеале практически не должно быть. Для заполнения данной колонки

таблицы испытуемый должен работать только со словами из колонки №2. (Колонку №1 с описанием себя испытуемый должен закрыть листом бумаги на время заполнения колонки X1).

В колонке №4 респондент должен подсчитать разность номеров рангов по каждому выписанному качеству. Например: такое свойство как «аккуратность» в первой колонке стоит на 1 ранговом месте, а в третьей - на 7. d будет равно $1-7 = -6$; такое качество как «отзывчивость» и в первой, и в третьей колонке стоит на 3 ранговом месте. В этом случае d будет равно $3-3=0$; такое качество как «беспечность» в первой колонке стоит на 20 ранговом месте, а в третьей - на 2. В этом случае d будет равно $20-2=18$ и т. д.

В колонке № 5 нужно подсчитать d^2 по каждому качеству.

В колонке № 6 подсчитывается сумма d^2 , то есть $\sum d^2 = d_1^2 + d_2^2 + d_3^2 + \dots + d_{20}^2$.

X1 Качества X2 $d=X1-X2$ d^2 ? d^2 1 1 2 2 20 20

Интерпретация результата

Если:

r стремится к +1, то это указывает на завышенную самооценку;

r стремится к -1, то это указывает на заниженную самооценку;

при $-0,5 < r < +0,5$ - самооценка нормальная

Методика изучения самооценки качеств личности Т. Дембо - С. Рубинштейн - целью данной методики является выявление уровня самооценки школьника по заранее заданным качествам личности; выбор тех или иных качеств личности обусловлен целями исследования (например, установленных с помощью других методов трудностей в общении, для получения дополнительной информации можно предложить для оценки такое качество как общительность) [22].

Методика представляет собой 7 шкал, на которых испытуемый отмечает свое положение (от 0 до 10).

Инструкция. «Любой человек оценивает свои способности, возможности, характер и др. Уровень развития каждого качества, стороны человеческой личности можно условно изобразить вертикальной линией, нижняя точка которой будет символизировать самое низкое развитие, а верхняя — наивысшее. Вам предлагаются семь таких линий. Они обозначают: здоровье; ум, способности; характер; авторитет у сверстников; умение многое делать своими руками, умелые руки; внешность; уверенность в себе. На каждой линии чертой (-) отметьте, как вы оцениваете развитие у себя этого качества, стороны вашей личности в данный момент времени. После этого крестиком (х) отметьте, при каком уровне развития этих качеств, сторон вы были бы удовлетворены собой или почувствовали гордость за себя».

Методика может проводиться как фронтально — с целым классом (или группой), так и индивидуально. При фронтальной работе необходимо проверить, как каждый ученик заполнил первую шкалу. Надо убедиться, правильно ли применяются предложенные значки, ответить на вопросы. После этого испытуемый работает самостоятельно. Время, отводимое на

заполнение шкалы вместе с чтением инструкции, 10—12 мин. Результаты проведения методики позволяют определить самооценку испытуемых (высокая, средняя, низкая).

Для выполнения статистического анализа применялся **коэффициент ранговой корреляции Спирмена**. Статистический метод, предназначенный для выявления существования зависимости между 2 и более случайными величинами (переменными), а также ее силы, получил название корреляционного анализа.

2.2 Сформированность социального интеллекта в подростковом возрасте

Для оценки развития социального интеллекта подростков использовался тест Дж. Гилфорда и М. Салливена. Результаты проведенной диагностики представлены в таблице П.1.1 Приложение 1.

Субтест «Истории с завершением» позволяет измерить способность предвидеть последствия поведения. Представим обобщенный результаты в виде аналитических диаграмм.

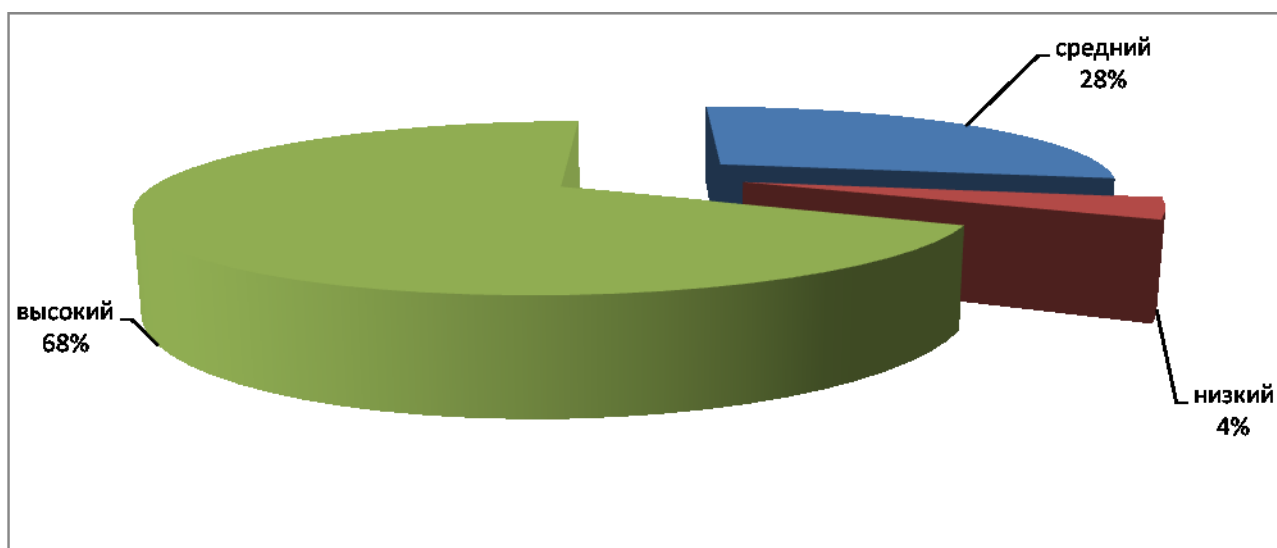


Рисунок 2.1 - Способность подростков предвидеть последствия поведения

Практически все испытуемые набрали высокие баллы (68%). Подростки с высокими баллами по субтесту умеют предвидеть, предугадывать поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения (семейного, дружеского), основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. Они с легкостью справились с этим заданием.

Подростки со средним уровнем (28%) знают правила, регулирующие поведение людей и умеют ориентироваться и распознавать в невербальных реакциях участников.

Испытуемые с низкими баллами (4%): набрали наименьшее

количество правильных ответов. Они плохо понимают связь между поведением и его последствиями. Они могут попадать в конфликтные ситуации потому, что неверно представляют себе результат своего поведения.

Назначение субтеста «Группы экспрессии» - выявляет способность распознавать невербальные реакции человека. Отобразим полученные результаты в виде диаграммы (рисунок 2.2 - Способность распознавать невербальные реакции человека).

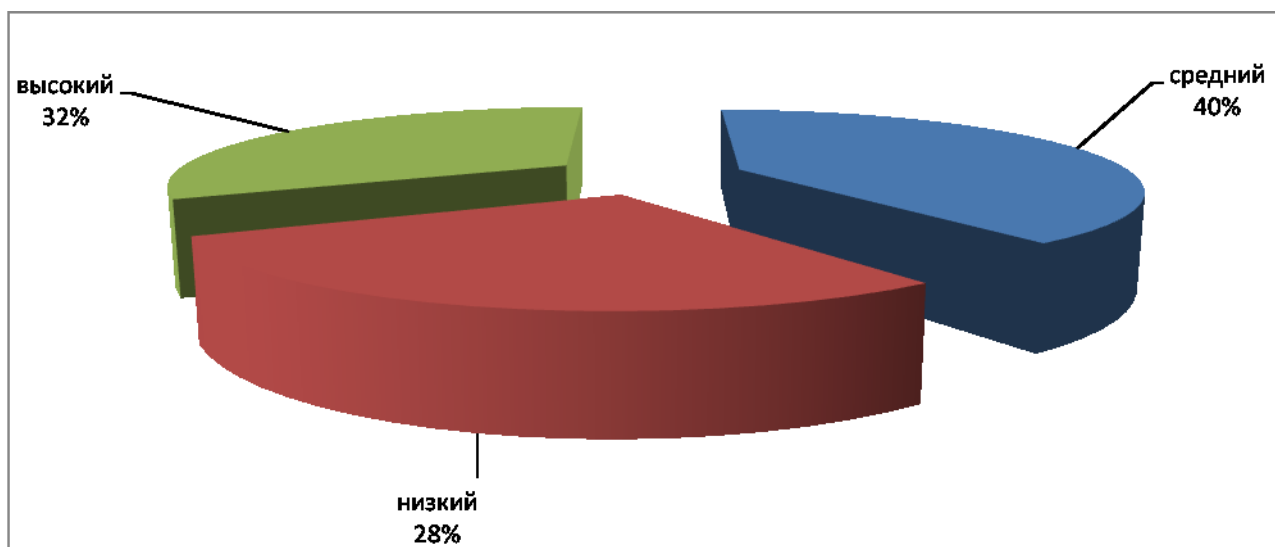


Рисунок 2.2 - Способность подростков распознавать невербальные реакции человека

Исследуемые подростки со средним уровнем (40%) набрали наибольшее количество правильных ответов исследуемых. Они отвечают быстро, очень сообразительны, внимательны, умеют распознавать невербальные реакции.

Исследуемые подростки со высоким уровнем (32%) правильно оценивают состояния, чувства и намерения людей по их невербальным проявлениям: мимике, позам, жестам. Они обращают внимание на невербальные реакции участников коммуникации. Чувствительность к невербальной экспрессии существенно усиливает способность понимать других.

Подростки с низким уровнем (28%) набрали наименьшее количество правильных ответов.

Они больше ориентируются на вербальное содержание сообщений, могут ошибаться в понимании смысла слов собеседника, так как не учитывают сопровождающие их невербальные реакции.

Субтест «Вербальная экспрессия?» позволяет оценивать способность понимать изменение значений сходных вербальных реакций человека. Соотношение уровней понимания испытуемыми изменения значений сходных вербальных реакций человека отражено на рисунке 2.3.

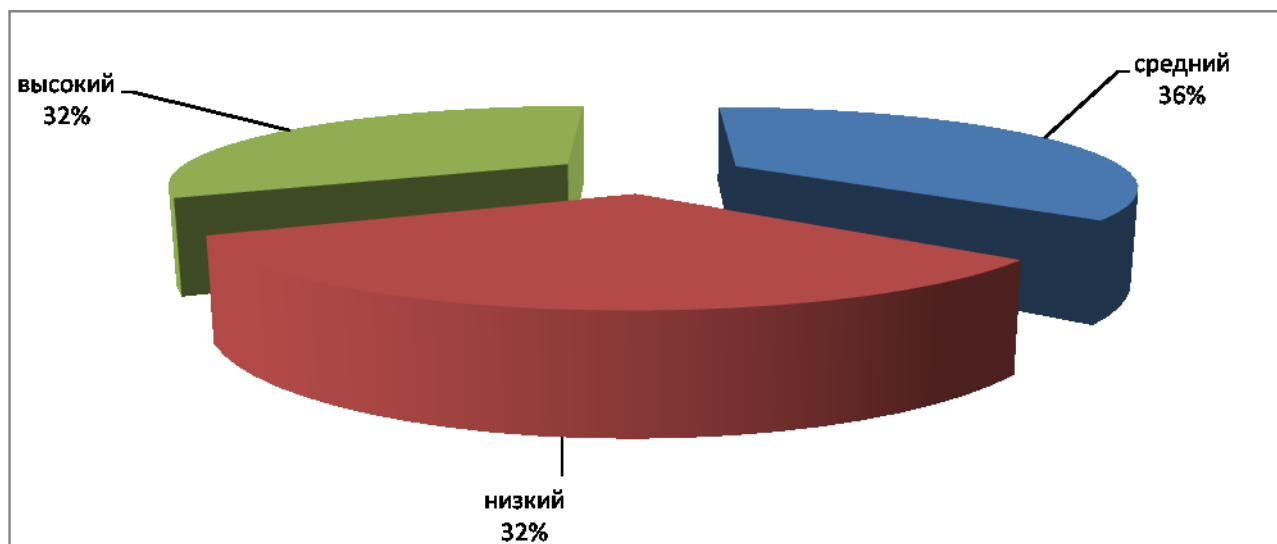


Рисунок 2.3 - Способность подростками понимания изменения значений сходных вербальных реакций человека

Испытуемые с высоким уровнем (32%) быстро и правильно понимают то, о чем говорят люди друг другу в контексте определенной ситуации, определенных взаимоотношений. Они имеют большой репертуар ролевого поведения.

Исследуемые со средним уровнем (36%) немного не внимательны, отвлекаются.

Подростки с низким уровнем (32%) набрали наименьшее количество правильных ответов. Они плохо распознают различный смысл, который могут принимать одни и те же вербальные сообщения в зависимости от характера взаимоотношений людей и контекста ситуации общения. Исследуемые часто ошибаются в интерпретации собеседника.

Субтест «Истории с дополнением» позволяет измерять способность понимать логику развития ситуации межличностного взаимодействия. На рисунке 2.4 отображены результаты диагностики способности понимать логику развития ситуации межличностного взаимодействия.

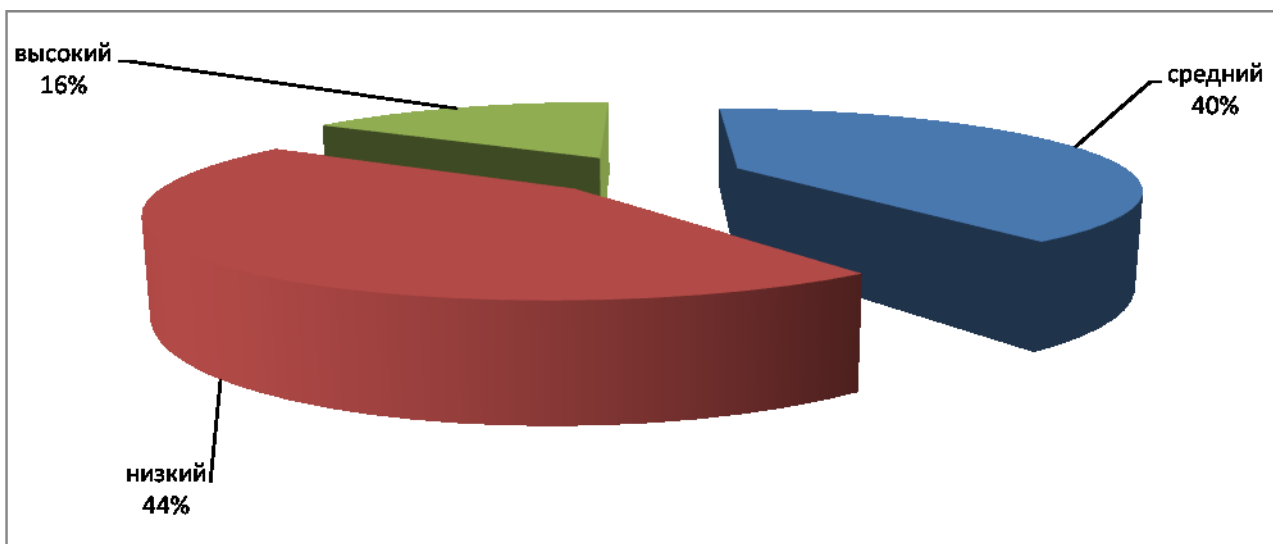


Рисунок 2.4 – Способность подростками понимать логику развития ситуации межличностного взаимодействия

Подростки с высоким уровнем (16%) понимают логику развития ситуации межличностного взаимодействия людей, чувствуют изменение смысла ситуации при включении в коммуникацию различных участников. Путем логических умозаключений они могут достраивать неизвестные, недостающие звенья цепи этих взаимодействий, предсказывать, как человек поведет себя в дальнейшем, находить причины определенного поведения.

Испытуемые со средним уровнем (40%) умеют предвидеть последствия, но не совсем внимательны, немного отвлекаются.

Исследуемые с низким уровнем (44%) набрали наименьшее количество правильных ответов. Они плохо распознают логику, плохо ориентируются в ситуациях межличностного поведения людей. Испытывают трудности, плохо адаптируются во взаимоотношениях между людьми.

В ходе диагностики переживания чувств вины и стыда обработанные ответы респондентов зафиксированы в сводной таблице П.2.1 Приложение 2. Для проведения анализа составим аналитическую диаграмму, отображающую соотношенность полученных средних значений по каждой шкале с максимально допустимыми значениями.

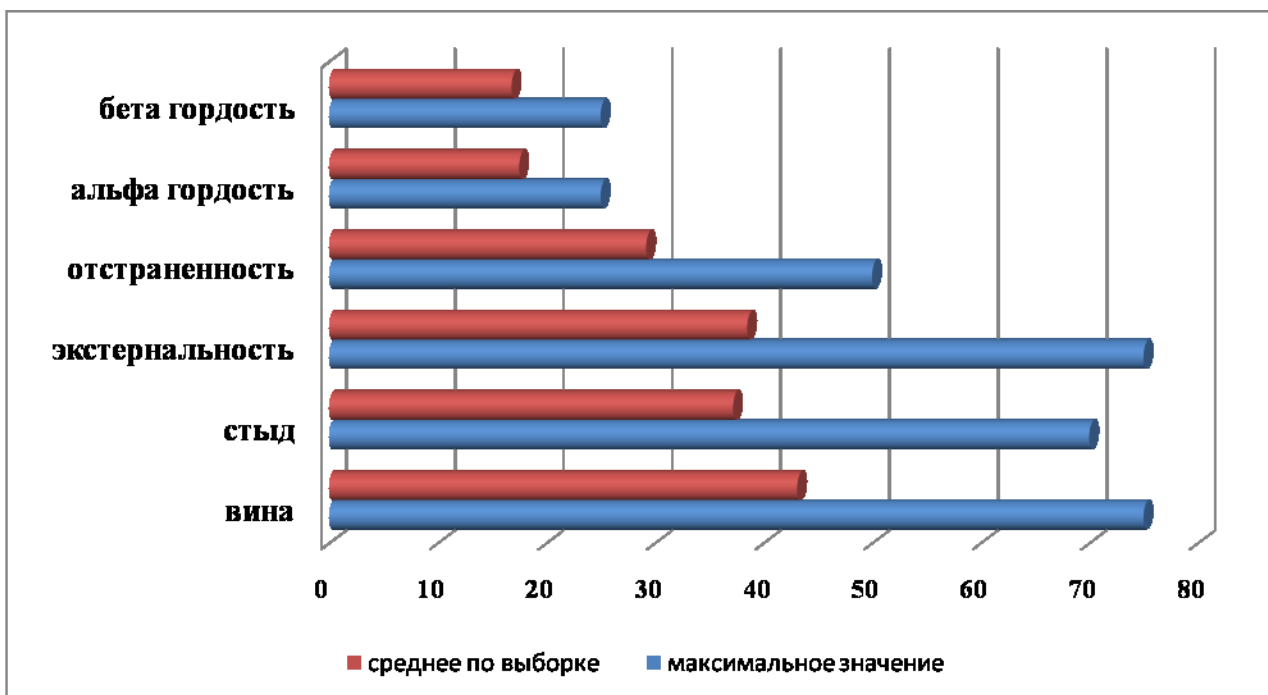


Рисунок 2.5 - Сопоставительный анализ средних значений по группе с максимальной выраженностью шкал по методике TOSCA

Данные, отображенные на рисунке 2.5, представим также в виде таблицы 2.1, позволяющей проанализировать процентное соотношение средних значений по рассматриваемым шкалам с максимальной выраженностью.

Таблица 2.1 - процентное соотношение средних значений по рассматриваемым шкалам с максимальной выраженностью

Шкала	максимальное значение	Σ по выборке	% соотношение средних значений с максимальной выраженностью
Вина	75	43,1	57,6
Стыд	70	37,2	53,1
Экстернальность	75	38,5	55
Отстраненность	50	29,2	58,4
Альфа гордость	25	17,5	70
Бета гордость	25	16,8	67,2

При проведении анализа мы будем исходить из критериев, что:

- 0% -20% низкий показатель;
- 21% -40% пониженный показатель;
- 41% -60% средний показатель;
- 61% -80% повышенный показатель;
- 81% - 100% высокий показатель.

Таким образом, соотнеся данные таблицы 2.1 с процентной выраженностью уровней, можно отметить, что для рассматриваемой выборки характерны повышенные значения по шкале «альфа-гордость» (высокий уровень выявлен у 70% опрошенных), показатели по остальным шкалам

находятся в области средних значений: вина (63,3% опрошенных), стыд (70%), экстернальность (58,3%), отстраненность (65%), бета гордость (68,3%).

На основании этого дадим описание проявлений чувств вины и стыда, характерных для рассматриваемой выборки:

1. Состояние незначительного дискомфорта как эмоциональной реакции личности на нарушение собственных интернализованных нравственных норм; склонность анализировать свое поведение с некоторым напряжением, раскаянием и сожалением, мотивация человека искупить или исправить содеянное зависит от сложности сложившейся ситуации.

2. Стыд периодически может возникать как следствие наличия неприличного в собственном поведении или обстоятельствах жизни или же в результате попадания в ситуацию, оскорбляющую собственную скромность или приличие индивида.

3. Способность в ситуациях вины и стыда адекватно определять причины: собственное поведение, внешняя среда, другие люди.

4. Конкретная формулировка объяснения произошедших событий при обнаружении человеком расхождения между собственным поведением и принятыми моральными нормами.

5. Склонности в типичных ситуациях вины и стыда к адекватной самооценке своих действий по отношению к другим людям.

6. Повышенный показатель склонности в типичных ситуациях вины и стыда к переживанию чувства собственного достоинства, самоуважения, собственной ценности, удовлетворения от себя и своих поступков.

Диагностика уровня эмпатических способностей проводилась с помощью методики В.В.Бойко. Выбранная методика позволяет диагностировать рациональный канал эмпатии, эмоциональный канал эмпатии, интуитивный канал эмпатии, установки, способствующие эмпатии, проникающая способность в эмпатии, идентификация в эмпатии; общий уровень эмпатии. Результаты проведенной диагностики отображены в таблице П.3.1 Приложение 3.

Анализируя полученные данные, стоит подчеркнуть, что суммарный показатель теоретически может изменяться в пределах от 0 до 36 баллов. По предварительным данным В.В.Бойко, можно считать:

- 30 баллов и выше – очень высокий уровень эмпатии;
- 29-22 – средний;
- 21-15 – заниженный;
- менее 14 баллов – очень низкий.

Данные об уровнях эмпатии в исследуемой выборке представлены в виде рисунка 2.6

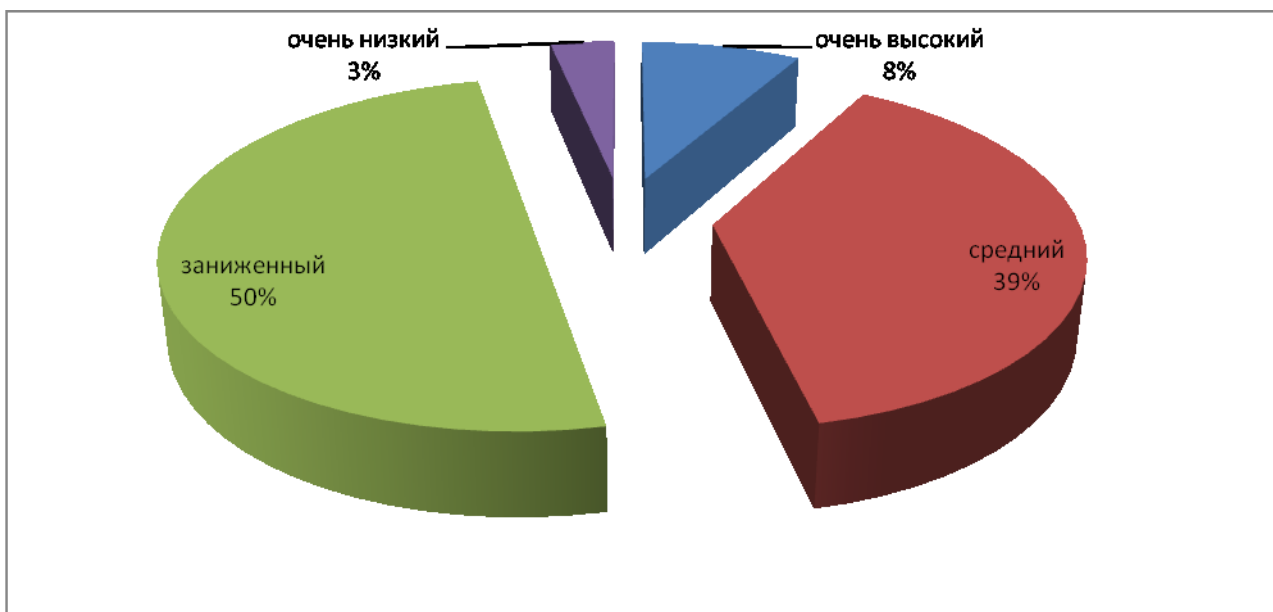


Рисунок 2.6 – Уровень эмпатии по группе испытуемых

Анализируя рисунок 2.6, можно отметить, что в исследуемой выборке у 8% подростков выявлен высокий уровень эмпатии. Данные люди чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое им прощать. С неподдельным интересом относятся к людям. Им нравится «читать» их лица и «заглядывать» в их будущее. Они эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливает контакты и находят общий язык. Окружающие ценят их за душевность. Они стараются не допускать конфликты и находить компромиссные решения. Хорошо переносят критику в свой адрес. В оценке событий больше доверяют своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам. Предпочитают работать с людьми, нежели в одиночку. Постоянно нуждаются в социальном одобрении своих действий.

У 39% подростков диагностирован средний уровень эмпатии. В межличностных отношениях они более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Им не чужды эмоциональные проявления, но чаще вы держите их под самоконтролем. В общении они внимательны, стараются понять больше, чем сказано словами, но при излишнем излиянии чувств собеседника теряют терпение. Предпочитают деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверенным, что она будет принята.

У половины опрошенных (50%) низкий уровень эмпатии. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся им непонятными и лишёнными смысла, они отдают предпочтение уединённым занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Случаются моменты, когда они чувствуют свою отчуждённость; окружающие не слишком жалуют их своим вниманием.

У 3% респондентов выявлен очень низкий уровень эмпатии. Это свидетельствует о том, что у данных людей эмпатийные тенденции личности не развиты. В межличностных отношениях нередко оказываются в

неуклюжем положении, во многом не находят взаимопонимания с окружающими. В деятельности слишком центрированы на себе, с иронией относятся к сентиментальным проявлениям. Им необходима гимнастика чувств.

Проанализировав среднюю выраженность каналов эмпатии, составим аналитическую диаграмму (рисунок 2.7).

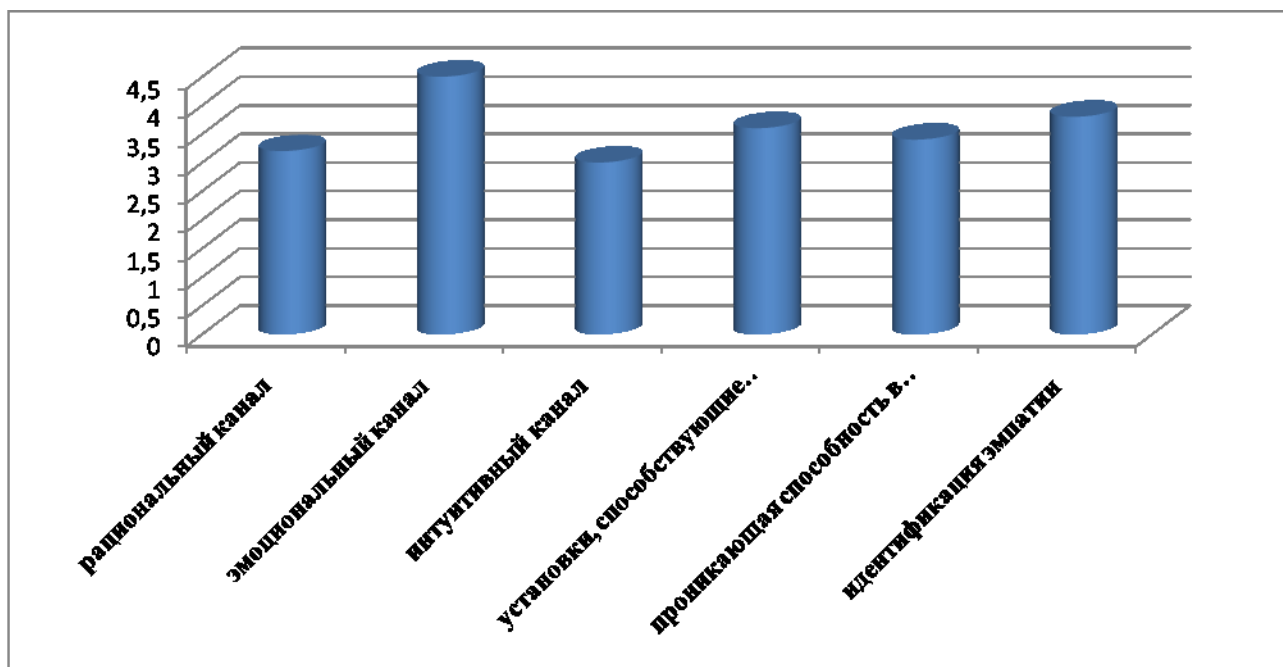


Рисунок 2.7 – Выраженность каналов эмпатии

Проанализировав данные рисунка 2.7, можно отметить, что наибольшую выраженность в исследуемой группе имеет эмоциональный канал эмпатии (4,7 балла в среднем по выборке). У испытуемых выражена способность эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать, соучаствовать. Эмоциональная отзывчивость в данном случае становится средством «вхождения» в энергетическое поле партнера. Понять его внутренний мир, прогнозировать поведение и эффективно воздействовать возможно только в том случае, если произошла энергетическая подстройка к эмпатируемому. Соучастие и сопереживание выполняют роль связующего звена, проводника от эмпатирующего к эмпатируемому и обратно.

Также выраженным является способность к идентификации эмпатии (3,8 балла в среднем по группе). Идентификация –непременное условие успешной эмпатии. Это умение понять другого на основе сопереживаний, постановки себя на место партнера. В основе идентификации легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию.

2.3 Особенности самооценки подростков

Результаты диагностики самооценки по методике Будасси представлены в таблице П.4.1 (Приложение 4) и в виде диаграммы (рисунок 2.8).

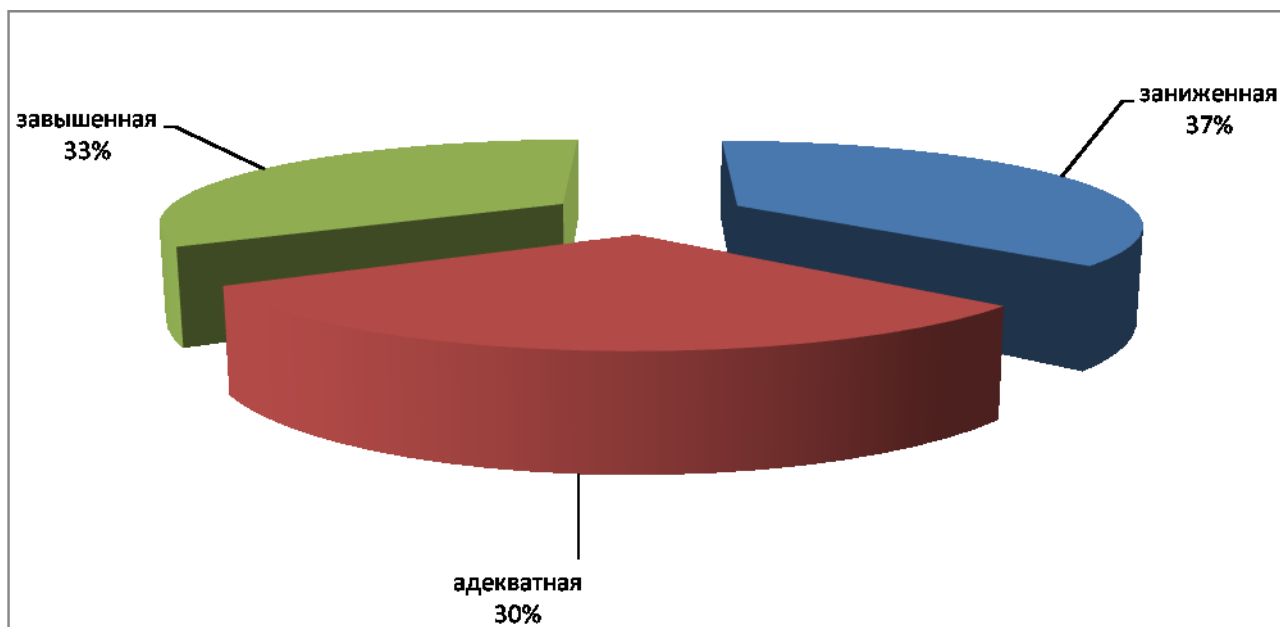


Рисунок 2.8 - Уровень самооценки подростков по методике Будасси

Проанализировав рисунок 2.8, можно говорить о том, что для подростков характерны следующие уровни самооценки:

- 30% - адекватная самооценка;
- 37% - заниженная самооценка;
- 33% - завышенная самооценка.

При оптимальной, адекватной самооценке подросток правильно соотносит свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, стремится реально смотреть на свои неудачи и успехи, старается ставить перед собой достижимые цели, которые можно осуществить на деле. К оценке достигнутого он подходит не только со своими мерками, но и старается предвидеть, как к этому отнесутся другие люди: товарищи по учебе и близкие. Иными словами, адекватная самооценка является итогом постоянного поиска реальной меры, т.е. без слишком большой переоценки, но и без излишней критичности к своему общению, поведению, деятельности, переживаниям. Такая самооценка является наилучшей для конкретных условий и ситуаций.

После обработки методики «Изучение самооценки качеств личности» была составлена сводная таблица баллов П.5.1, полученных испытуемыми по каждой шкале (Приложение 5).

Проведем анализ данных по каждой шкале. Для этого составим сводную таблицу 2.2

Таблица 2.2 - Анализ шкал самооценки

Шкала	Максимальное	Среднее по группе
Доброта	10	5,7
Честность	10	5,5
Сообразительность	10	5,8
Трудолюбие	10	5,9
Щедрость	10	5,8
Любознательность	10	5,7
Общительность	10	6

Данные таблицы 2.2 свидетельствуют о том, что в выборке подростков сформирован средний уровень самооценивания. Подросток с адекватной самооценкой правильно соотносит свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, ставит перед собой реальные цели, умеет прогнозировать адекватное отношение окружающих к результатам своей деятельности. Поведение такого подростка в основе своей неконфликтно, в конфликте он ведет себя конструктивно.

Уровневое распределение выраженности самооценки в выборке школьников представим в виде рисунка 2.9.

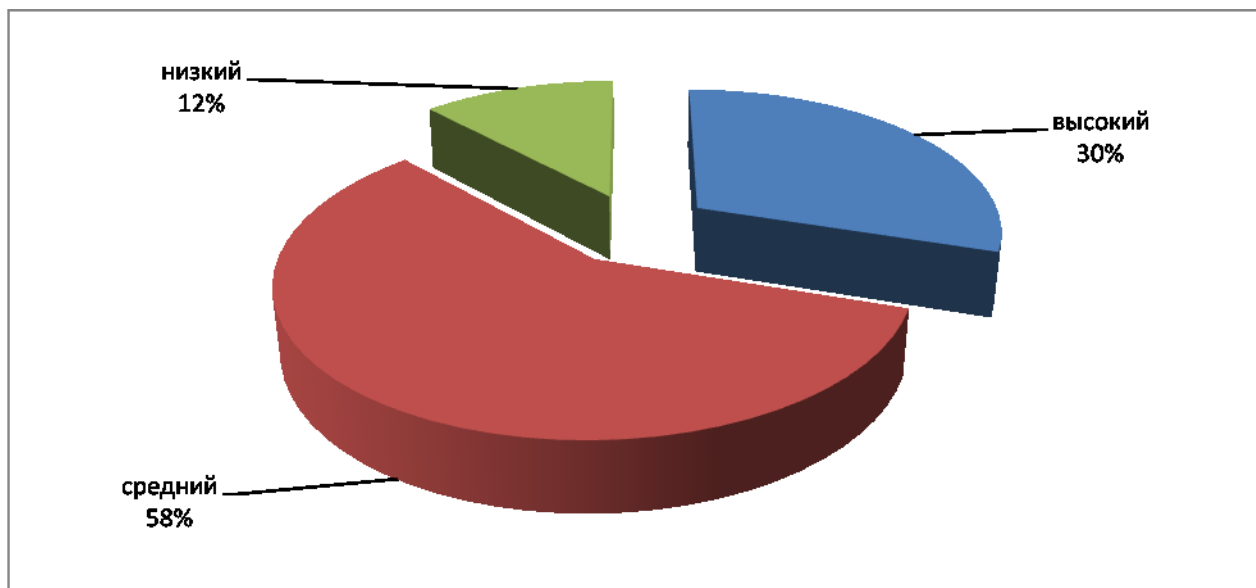


Рисунок 2.9.- Уровень самооценки в выборке подростков

В результате анализа рисунка 2.9 можно отметить, что для 58% подростков характерен средний уровень самооценки, для 30% – высокий, для 12% – низкий. Таким образом, подростки правильно соотносят себя со своими возможностями и способностями, достаточно критично относятся к себе, стремятся реально смотреть на свои успехи и неудачи, ставят перед собой достижимые цели. К оценке достигнутого подходят не только со

своими личными мерками, но стараются предвидеть, как к этому отнесутся другие люди.

2.4 Изучение взаимосвязи сформированности социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте

Для определения статистической достоверности взаимосвязи сформированности социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте выполним статистический анализ полученных данных коэффициентом ранговой корреляции Спирмена.

Коэффициент ранговой корреляции Спирмена - это непараметрический метод, который используется с целью статистического изучения связи между явлениями. Коэффициент является методом непараметрического анализа, поэтому проверка на нормальность распределения не требуется.

Непараметрический метод разработан для того, чтобы использовать его в ситуациях, когда неизвестно о параметрах исследуемой популяции.

Для того, чтобы оценить зависимость между двумя переменными, вычислим коэффициент корреляции.

Таблица. Статистический расчет взаимосвязи социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте.

		«История с завершением»	«Группы экспрессии»	«Вербальная экспрессия»	«История с дополнением»
Уровень самооценки (Будаси)	Коэффициент корреляции	-,077	-,139	,098	,092
	Знч. (2-сторон)	,593	,336	,500	,524
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «добродетель»	Коэффициент корреляции	-,201	-,061	-,028	,098
	Знч. (2-сторон)	,162	,675	,845	,500
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «честность»	Коэффициент корреляции	-,191	-,261	-,144	,044
	Знч. (2-сторон)	,185	,067	,320	,764
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «сообразительность»	Коэффициент корреляции	-,009	-,067	,122	,135
	Знч. (2-сторон)	,953	,642	,397	,351
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «трудолюбие»	Коэффициент корреляции	,003	-,091	,076	,176
	Знч. (2-сторон)	,986	,528	,599	,222
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «щедрость»	Коэффициент корреляции	-,071	-,171	-,011	,053
	Знч. (2-сторон)	,625	,235	,938	,715
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «любопытность»	Коэффициент корреляции	,027	-,153	-,168	,257
	Знч. (2-сторон)	,854	,290	,243	,072
	N	50	50	50	50
Самооценивание	Коэффициент корреляции	-,082	-,206	-,049	,097

ие по шкале «общительнос ть»	Знч. (2-сторон)	,570	,151	,736	,503
	N	50	50	50	50
Уровень самооценки «Т.Дембо»	Коэффициент корреляции	,118	-,311*	-,124	-,167
	Знч. (2-сторон)	,416	,028	,392	,248
	N	50	50	50	50

Обработка данных включала методы описательной и математической статистики и осуществлялась с помощью Statistica v. 6.0.

Результаты проведенного анализа представим в виде таблиц П.6.1 – П.6.3 (Приложение 6). Опишем достоверные взаимосвязи, выявленные в ходе исследования. Так, существует:

- обратная взаимосвязь между уровнем самооценки и способностью распознавать невербальные реакции человека ($R_s = -0,311$ при значимой корреляции на уровне 0,28). Таким образом, подростки с низким уровнем самооценки правильно оценивают состояния, чувства и намерения людей по их невербальным проявлениям: мимике, позам, жестам. Они обращают внимание на невербальные реакции участников коммуникации. Чувствительность к невербальной экспрессии существенно усиливает способность понимать других.

- прямая взаимосвязь между интуитивным каналом эмпатии в общении, уровнем самооценки ($R_s = 0,321$ при значимой корреляции на уровне 0,23), уровнем самооценивания по шкале «доброта» ($R_s = 0,283$ при значимой корреляции на уровне 0,47), уровнем самооценивания по шкале «трудолюбие» ($R_s = 0,306$ при значимой корреляции на уровне 0,31), уровнем самооценивания по шкале «любопытность» ($R_s = 0,280$ при значимой корреляции на уровне 0,49), уровнем самооценивания по шкале «общительность» ($R_s = 0,303$ при значимой корреляции на уровне 0,32). Таким образом, подростки с развитой интуицией считают себя добрыми, трудолюбивыми, любопытными, общительными, имеют высокий уровень самооценки.

ВЫВОДЫ

Цель данного исследования заключалась в выявлении взаимосвязи сформированности социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте.

В ходе исследования было выявлено, что подростки умеют предвидеть, предугадывать поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения (семейного, дружеского), основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. Они с легкостью справились с этим заданием. Они очень сообразительны, внимательны, умеют распознавать невербальные реакции. Способны быстро и правильно понимать то, чем говорят люди друг другу в контексте определенной ситуации, определенных взаимоотношений. Они имеют большой репертуар ролевого поведения.

Однако подростки плохо распознают логику, плохо ориентируются в ситуациях межличностного поведения людей. Испытывают трудности, плохо адаптируются во взаимоотношениях между людьми.

Для половины подростков характерен низкий уровень эмпатии. Эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся им непонятными и лишены смысла, они отдают предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми.

Наибольшую выраженность в исследуемой группе имеет эмоциональный канал эмпатии (4,7 балла в среднем по выборке). У испытуемых выражена способность эмпатирующего входить в эмоциональный резонанс с окружающими – сопереживать, соучаствовать.

В выборке подростков сформирован средний уровень самооценивания. Подросток с адекватной самооценкой правильно соотносит свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, ставит перед собой реальные цели, умеет прогнозировать адекватное отношение окружающих к результатам своей деятельности. Поведение такого подростка в основе своей неконфликтно, в конфликте он ведет себя конструктивно.

Подростки правильно соотносят себя со своими возможностями и способностями, достаточно критично относятся к себе, стремятся реально смотреть на свои успехи и неудачи, ставят перед собой достижимые цели. К оценке достигнутого подходят не только со своими личными мерками, но стараются предвидеть, как к этому отнесутся другие люди.

Результаты проведенного статистического анализа показали, что существует:

- обратная взаимосвязь между уровнем самооценки и способностью распознавать невербальные реакции человека ($R_s = -0,311$ при значимой корреляции на уровне 0,28). Таким образом, подростки с низким уровнем самооценки правильно оценивают состояния, чувства и намерения людей по

их невербальным проявлениям: мимике, позам, жестам. Они обращают внимание на невербальные реакции участников коммуникации. Чувствительность к невербальной экспрессии существенно усиливает способность понимать других.

- прямая взаимосвязь между интуитивным каналом эмпатии в общении, уровнем самооценки ($R_s = 0,321$ при значимой корреляции на уровне 0,23), уровнем самооценивания по шкале «доброта» ($R_s = 0,283$ при значимой корреляции на уровне 0,47), уровнем самооценивания по шкале «трудолюбие» ($R_s = 0,306$ при значимой корреляции на уровне 0,31), уровнем самооценивания по шкале «любопытность» ($R_s = 0,280$ при значимой корреляции на уровне 0,49), уровнем самооценивания по шкале «общительность» ($R_s = 0,303$ при значимой корреляции на уровне 0,32). В результате, подростки с развитой интуицией считают себя добрыми, трудолюбивыми, любопытными, общительными, имеют высокий уровень самооценки.

Таким образом, гипотеза, заключающая в себе предположение о том, что в подростковом возрасте существует взаимосвязь уровня социального интеллекта и самооценки, подтвердилась.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав теоретические и экспериментальные данные можно сделать следующий вывод, что социальный интеллект и самооценка в подростковом возрасте взаимосвязаны между собой.

По мере самосознания того, кем подросток является, к чему в жизни стремится, какое место занимает в обществе, происходит гармонизация структуры социального интеллекта. А самооценочные суждения подростков определяются совокупностью оценок окружающих, характер которых зависит от уровня интеллекта.

Подростковый период наиболее сензитивен для выработки новых стилей взаимодействия с самим собой и социумом, обретения и развития коммуникативных стратегий. В этом возрасте активно формируется самооценка самопознания, что оказывает непосредственное влияние на развитие личности подростка.

Процесс межличностного взаимодействия играет важную роль в жизни подростков, поэтому актуальность изучения проблемы социального интеллекта в его взаимосвязи с самооценкой в этом возрасте обоснована и закономерна.

Цель данного исследования заключалась в выявлении взаимосвязи сформированности социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы было проведено эмпирическое исследование.

Результаты, полученные в ходе исследования, позволяют сделать следующие выводы:

- подростки умеют предвидеть, предугадывать поступки людей на основе анализа реальных ситуаций общения (семейного, дружеского), основываясь на понимании чувств, мыслей, намерений участников коммуникации. Они очень сообразительны, внимательны, умеют распознавать невербальные реакции. Способны быстро и правильно понимать то, о чем говорят люди друг другу в контексте определенной ситуации, определенных взаимоотношений. Они имеют большой репертуар ролевого поведения.

- подростки плохо распознают логику, плохо ориентируются в ситуациях межличностного поведения людей. Испытывают трудности, плохо адаптируются во взаимоотношениях между людьми.

- в выборке подростков сформирован средний уровень самооценивания. Подросток с адекватной самооценкой правильно соотносит свои возможности и способности, достаточно критически относится к себе, ставит перед собой реальные цели, умеет прогнозировать адекватное отношение окружающих к результатам своей деятельности. Поведение такого подростка в основе своей неконфликтно, в конфликте он ведет себя конструктивно.

- подростки правильно соотносят себя со своими возможностями и способностями, достаточно критично относятся к себе, стремятся реально смотреть на свои успехи и неудачи, ставят перед собой достижимые цели. К оценке достигнутого подходят не только со своими личными мерками, но стараются предвидеть, как к этому отнесутся другие люди.

Полученные данные обработали методом статистического анализа.

Результаты проведенного статистического анализа показали, что подростки с низким уровнем самооценки правильно оценивают состояния, чувства и намерения людей по их невербальным проявлениям: мимике, позам, жестам. Они обращают внимание на невербальные реакции участников коммуникации. Чувствительность к невербальной экспрессии существенно усиливает способность понимать других. Подростки с развитой интуицией считают себя добрыми, трудолюбивыми, любознательными, общительными, имеют высокий уровень самооценки.

Таким образом, поставленные задачи решены в полном объеме, цель достигнута.

В ходе проведенного исследования доказана гипотеза, что в подростковом возрасте существует взаимосвязь уровня социального интеллекта и самооценки.

Практическая значимость исследования состоит в возможности применения результатов исследования в организации коррекционной работы по повышению уровня социального интеллекта в подростковом возрасте.

Проведенное исследование даёт материал для дальнейшего изучения взаимосвязи сформированности социального интеллекта и самооценки не только в подростковом возрасте, но и в других возрастах.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. - М. : Академический Проект, 2010. – 623 с.
2. Абульханова-Славская, К. А. Социальное мышление личности: проблемы и стратегии исследования / К. А. Абульханова-Славская // Психологический журнал. – 1994. - № 4. – С. 39-55.
3. Айзенк, Г. Ю. Интеллект: новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии, 1995. – № 1. – С. 111–131.
4. Ананьев, Б.Г. – К постановке проблемы развития детского самосознания / Б. Г. Ананьев // Изв. АПН РСФСР. – Вып. 18. – 1948. –С. 101 – 124.
5. Белова, С. С. Социальный интеллект: сравнительный анализ методик измерения / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. -С. 109-119.
6. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. – М. : Прогресс, 1986. – 420 с.
7. Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком /А. А. Бодалев. – М. : Изд-во МГУ, 1982. – 200с.
8. Боришевский, М. И. Теоретические вопросы самосознания /М. И. Боришевский // Психологические особенности самосознания подростка. – Киев, 1980. – С. 5 – 34.
9. Геранюшкина, Г.П. Социальный интеллект: методики оценки и развития / Г. П. Геранюшкина. – Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2003. –103с.
10. Дуткевич, Т. В. Детская психология / Т. В. Дуткевич. – Киев : Книга, 2012. – 424 с.
11. Емельянов, Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение /Ю. Н. Емельянов. - Л. : ЛГУ, 1985. – 265 с.
12. Ефимова, А. А. Социальный интеллект: актуальность проблемы /А. А. Ефимова. -[Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rusnauka.com/8_NMIW_2012/Psihologia/7_103992.doc.htm. – Дата доступа: 14.11.2017
13. Захарова, А.В. Структурно-динамическая модель самооценки / А.В. Захарова А.В // Вопросы психологии. – 1989. - № 1. – С. 5 – 14.
14. Калиновская, М. А. Особенности социального интеллекта и выбора стратегий поведения подростков / М. А. Калиновская // Молодой ученый. — 2011. — №3. -Т.2. — С. 88-91.
15. Кон, И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон. – М. : Политиздат, 1978. - 367 с.
16. Кон, И. С. Социология личности / И. С. Кон. - М. : Политиздат, 1967. - 383 с.
17. Кудрявцева, Н. А. Единство интеллекта / Н. А. Кудрявцева. — СПб. : Изд-во СПбГУ, 1995. — 222 с.
18. Куницына, В. Н. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции и взаимоотношение / В. Н. Куницына //

Теоретические и прикладные вопросы психологии. - СПб. : Питер, 1995. - С. 48 - 61.

19. Лабунская, В.А. Теоретико-эмпирические основания создания методики «Диагностика уровня развития способности к адекватной интерпретации невербального поведения» и ее модификаций. Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М. : Институт психологии РАН, 2009. - 350 с.

20. Лаврентьева, З. И. Специфика социального развития подростка в процессе реабилитации / З. И. Лаврентьев // Вестник ТГУ, 2008. - №3. -С. 298 - 302.

21. Липкина, А. К. К вопросу о методах выявления самооценки как личностного параметра умственной деятельности / А. К. Липкина // Проблемы диагностики умственного развития учащихся. – М. : Педагогика, 1975. –С. 134 - 155.

22. Лунева, О.В. История исследования социального интеллекта (начало) / О. В. Лунева // ЗПУ, 2008. - №4. - С.177-182.

23. Лунева, О.В. Концепция социального интеллекта личности /О. В. Лунева // Знание. Понимание. Умение. Научный журнал Московского гуманитарного университета, 2012, № 2, с.46-51

24. Лунева, О. В. История исследования социального интеллекта /О. В. Лунева // ЗПУ, 2009. - №1. - С. 223 - 229.

25. Люсин, Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин. - М. :Гардарики, 2004. - С. 29 - 39.

26. Матвеева Л.Г. Анализ понятия «Социальный интеллект» // Вестник ЮУрГУ. Серия: Психология. 2008. №33 (133). – С. 51-55

27. Михайлова, Е. С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена. Диагностика социального интеллекта. Методическое руководство / Е. С. Михайлова. – СПб. : ИМАТОН, 2006. – 56 с.

28. Общая психология / Под Ред. Р.Х. Тугушева, Е.И. Гарбера. - М. :Эксмо-Пресс, 2006 - 560 с.

29. Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.

30. Психология человека от рождения до смерти / Под ред. Реана А.А. - СПб. : Питер, 2002 - 656 с.

31. Развитие личности ребенка от одиннадцати до шестнадцати / Под ред. В. А. Аверина. -Екатеринбург : Рама Паблишинг, 2017. - 646 с.

32. Райгородский, Д. Я. Психология личности/ Д. Я. Райгородский. – Самара: БахраХ - М, 2006. – 348 с.

33. Романов, К. М. Особенности социально-психологической креативности / К. М. Романов, Н. А. Тюрмина // Интеграция образования, 2003. - №2. -С. 131 - 138.

34. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. - СПб. : Питер, 1998. – 705 с.

35. Рубинштейн, С. Я. Методики экспериментальной психологии /С. Я. Рубинштейн. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 303 с.

36. Савенков А.И. Концепция социального интеллекта / А. И. Савенков // Одаренный ребенок. – 2006. – № 1. – С. 6-18.
37. Савенков А.И., Нарикбаева Л.М. Интеллект, ведущий к профессиональному успеху, как фактор развития профессиональной одаренности будущего специалиста. // Одаренный ребенок, 2007. - № 6. -С. 22-36.
38. Сапожкова, Л. С. Самооценка и притязания подростка /Л. С. Сапожкова. - Киев, 1980. - С.38 - 58.
39. Соловьева, А.Е. Самооценка как фактор самовоспитания в юношеском возрасте / А. Е. Соловьева // Автореф. канд. дисс. – М., 1973. - 19 с.
40. Солодухо, В.В. Теоретические предпосылки и методологические основания исследования социального интеллекта / В. В. Солодухо. - [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dogmon.org/teoretichni-peredumovita-metodologichni-osnovi-doslidjennya-p.html>. – Дата доступа: 12.11.2017
41. Спиркин, А. Г. Сознание и самосознание / А. Г. Спиркин. – М. : Прогресс, 1972. - 230 с.
42. Спичак, С.Ф. Обзор некоторых экспериментальных работ по изучению самооценки личности / С. Ф. Спичак // Социально-психологические проблемы формирования личности и учебно-воспитательного коллектива. - М. : МГПИ, 1975. - С. 191-202.
43. Стернберг, Р. Дж. За пределами IQ. Триархическая теория интеллекта /Р. Дж. Стернберг. -[Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://developpsy.ru/DOC/Beyond_IQ.pdf. – Дата доступа: 20.11.2017.
44. Столин, В. В. Самосознание личности / В. В. Столин. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 285 с.
45. Ушаков, Д. В. Социальный интеллект как вид интеллекта / Под ред. Д. В. Ушакова, Д. В. Люсина. - М. : Изд-во ИП РАН, 2004. - С. 11-29.
46. Фрейд, З. Психология бессознательного: Сб. произведений /Сост., науч. ред., авт. вступ. ст. М.Г. Ярошевский - М. : Просвещение, 1990. - 448 с.
47. Чеснокова, И. И. Проблема самосознания в психологии /И. И. Чеснокова. - М. : Наука, 1977. - 144 с.
48. Чеснокова, И. И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности / И.И. Чеснокова // Проблемы психологии личности, 1982. - № 3. - С. 121 - 126.
49. Чеснокова, О. Б. Возрастной подход к исследованию социального интеллекта у детей / О. Б. Чеснокова // Вопросы психологии, 2005. - N 6. -С. 35–45.
50. Чубаров, П. А. Развитие самооценки у умственно отсталых школьников / П. А. Чубаров // Автореферат дисс. ... кан. психол. наук: 19.00.10 / Лен. Гос. Пед. ин-т им. А.И. Герцена. – Л., 1987. – 17 с.
51. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис. / Э. Эриксон // – М. : Прогресс, 1996. – 340 с.

52. Южанинова, А. Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности / А. Л. Южанинова. -Саратов : Издательство Саратовского университета, 1984. – С. 63–67.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица П.1.1 - Результаты выполнения субтеста

№	«Истории с завершением»		«Группы экспрессии»		«Вербальная экспрессия»		«Истории с дополнением»	
	Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень	Балл	Уровень
1	10	высокий	8	высокий	7	высокий	7	средний
2	9	высокий	5	низкий	7	высокий	6	средний
3	0	низкий	6	средний	6	средний	4	низкий
4	8	высокий	5	низкий	5	средний	6	средний
5	7	средний	4	низкий	6	средний	2	низкий
6	10	высокий	4	низкий	2	низкий	8	высокий
7	7	средний	5	низкий	6	средний	2	низкий
8	10	высокий	8	высокий	7	высокий	7	средний
9	10	высокий	6	средний	3	низкий	6	средний
10	10	высокий	6	средний	6	средний	6	средний
11	10	высокий	8	высокий	6	средний	7	средний
12	10	высокий	2	низкий	5	средний	5	низкий
13	9	высокий	9	высокий	2	низкий	5	низкий
14	6	средний	3	низкий	1	низкий	6	средний
15	10	высокий	8	высокий	3	низкий	6	средний
16	10	высокий	10	высокий	8	высокий	7	средний
17	10	высокий	8	высокий	7	высокий	5	низкий
18	8	высокий	6	средний	4	низкий	5	низкий
19	7	средний	8	высокий	6	средний	4	низкий
20	10	высокий	7	средний	4	низкий	5	низкий
21	6	средний	6	средний	5	средний	2	низкий
22	10	высокий	7	средний	8	высокий	5	низкий
23	10	высокий	6	средний	4	низкий	7	средний
24	7	средний	7	средний	7	высокий	7	средний
25	7	средний	7	средний	8	высокий	7	средний
26	10	высокий	8	высокий	6	средний	6	средний
27	10	высокий	2	низкий	6	средний	6	средний
28	10	высокий	9	высокий	5	средний	7	средний
29	7	средний	3	низкий	2	низкий	5	низкий
30	8	высокий	8	высокий	1	низкий	5	низкий
31	7	средний	4	низкий	6	средний	2	низкий
32	10	высокий	4	низкий	2	низкий	8	высокий
33	7	средний	5	низкий	6	средний	2	низкий
34	10	высокий	8	высокий	7	высокий	7	средний
35	10	высокий	6	средний	3	низкий	6	средний
36	10	высокий	6	средний	6	средний	6	средний
37	10	высокий	8	высокий	6	средний	7	средний
38	10	высокий	2	низкий	5	средний	5	низкий
39	9	высокий	9	высокий	2	низкий	5	низкий

Продолжение таблицы П.1.1

40	6	средний	3	низкий	1	низкий	6	средний
41	10	высокий	8	высокий	3	низкий	6	средний
42	10	высокий	10	высокий	8	высокий	7	средний
43	10	высокий	8	высокий	7	высокий	5	низкий
44	8	высокий	10	высокий	8	высокий	7	средний
45	8	высокий	8	высокий	7	высокий	5	низкий
46	7	средний	6	средний	4	низкий	5	низкий
47	10	высокий	8	высокий	6	средний	4	низкий
48	6	средний	7	средний	4	низкий	5	низкий
49	10	высокий	6	средний	5	средний	2	низкий
50	8	высокий	7	средний	8	высокий	5	низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица П.2.1 - Данные по итогам методики TOSCA

№	Вина	Стыд	Экстернальность	Отстраненность	Альфа гордость	Бета гордость
1	39	37	33	29	15	18
2	47	45	35	35	16	18
3	36	30	42	33	14	20
4	48	45	38	27	11	10
5	48	38	30	38	16	21
6	50	48	44	33	22	23
7	49	40	49	27	21	20
8	48	40	36	29	25	23
9	40	33	45	29	17	14
10	39	33	45	32	12	15
11	37	29	32	27	19	15
12	45	41	36	26	12	13
13	46	51	41	24	15	12
14	43	33	54	32	14	16
15	52	41	46	33	17	15
16	46	41	41	34	15	18
17	51	38	43	26	20	18
18	36	32	34	21	12	13
19	50	30	38	31	13	16
20	37	32	37	20	15	15
21	40	18	26	27	12	9
22	41	40	42	30	16	18
23	47	34	29	21	16	18
24	22	17	27	25	20	18
25	30	19	46	22	25	19
26	47	39	46	37	18	19
27	43	52	19	22	9	15
28	45	43	43	34	21	20
29	37	57	44	34	17	17
30	25	17	39	39	20	22
31	47	44	42	34	24	22
32	45	28	32	26	13	15
33	35	33	32	28	17	16
34	42	36	38	26	21	20
35	47	30	31	31	17	15
36	41	28	30	21	12	10
37	40	33	36	25	15	13
38	50	47	50	37	18	18
39	44	42	40	22	21	18
40	43	36	34	28	25	17
41	50	48	45	26	26	19

Продолжение таблицы П.2.1

42	45	40	39	31	20	18
43	48	37	40	34	17	17
44	44	43	42	26	19	15
45	45	41	45	27	25	14
46	48	39	40	22	17	12
47	47	32	33	26	16	11
48	40	38	42	34	11	13
49	43	40	35	26	16	15
50	42	37	39	28	18	14

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица П.3.1 - Результаты диагностики эмпатических тенденций

№ испыт уемого	Проявления эмпатии						Общий уровень эмпатии
	Рационал ьный канал	Эмоционал ьный канал	Интуит ивный канал	Установки, способству ющие эмпатии	Проникающ ая способности в эмпатии	Идентифи кация эмпатии	
1	4	5	6	6	4	6	31
2	4	6	4	2	5	4	25
3	3	4	2	4	3	5	21
4	5	5	6	5	4	6	31
5	3	6	4	2	5	2	22
6	4	6	2	6	2	4	24
7	2	5	3	2	3	2	17
8	3	5	2	2	4	4	20
9	4	6	4	5	2	2	23
10	1	5	3	4	5	3	21
11	6	4	3	6	6	4	29
12	2	5	2	3	5	5	22
13	3	4	6	4	3	3	23
14	2	5	3	2	4	4	20
15	3	6	2	3	2	2	18
16	6	5	3	6	5	6	31
17	2	4	6	2	6	4	24
18	3	5	2	3	4	5	22
19	2	2	3	2	2	3	14
20	4	3	2	4	4	4	21
21	2	4	5	5	5	2	23
22	3	5	3	3	3	4	21
23	2	6	3	4	4	3	22
24	4	5	2	2	3	6	22
25	4	6	4	3	2	4	23
26	2	5	4	4	4	2	21
27	3	4	3	2	2	5	19
28	4	2	1	3	3	2	15
29	2	3	1	4	4	3	17
30	3	4	2	2	3	4	18
31	2	5	3	4	2	3	19
32	3	5	5	5	4	2	24
33	5	3	2	2	2	4	18
34	4	2	5	3	3	2	19
35	2	4	3	4	4	3	20
36	4	5	4	5	2	4	24
37	2	4	2	4	3	3	18
38	4	5	3	2	4	5	23

Продолжение таблицы П.3.1

39	3	3	1	3	3	3	16
40	6	4	6	6	4	5	31
41	3	5	2	4	3	4	21
42	4	5	3	5	4	3	24
43	2	2	1	2	2	4	13
44	3	4	4	3	3	5	22
45	4	3	2	6	5	3	23
46	2	4	3	4	2	4	19
47	3	5	4	2	3	2	19
48	4	5	1	3	2	3	18
49	3	4	2	4	3	5	21
50	4	5	3	2	4	4	22

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица П.4.1 - Результаты диагностики самооценки по методике Будасси

№ п/п	Баллы	Уровень самооценки
1	0,8	Завышенная
2	0,7	Завышенная
3	-0,3	Заниженная
4	0,5	Адекватная
5	0,4	Адекватная
6	0,8	Завышенная
7	0,9	Завышенная
8	-0,5	Заниженная
9	0,4	Адекватная
10	0,7	Завышенная
11	0,5	Адекватная
12	0,5	Адекватная
13	-0,9	Заниженная
14	0,5	Адекватная
15	0,4	Адекватная
16	0,3	Заниженная
17	0,5	Адекватная
18	-0,5	Заниженная
19	-0,9	Заниженная
20	0,5	Адекватная
21	0,4	Адекватная
22	0,7	Завышенная
23	0,8	Завышенная
24	0,5	Адекватная
25	-1	Заниженная
26	-1	Заниженная
27	-0,8	Заниженная
28	-0,9	Заниженная
29	0,4	Завышенная
30	-0,3	Заниженная
31	-0,8	Заниженная
32	0,2	Заниженная
33	0,9	Завышенная
34	0,4	Адекватная
35	0,7	Завышенная
36	0,7	Завышенная
37	0,8	Завышенная
38	0,8	Завышенная
39	0,6	Адекватная
40	0,5	Адекватная
41	0,3	Заниженная
42	-0,9	Заниженная

Продолжение таблицы П.4.1

43	0,5	Адекватная
44	-1	Заниженная
45	0,5	Адекватная
46	0,7	Завышенная
47	0,8	Завышенная
48	0,8	Завышенная
49	0,9	Завышенная
50	0,3	Заниженная

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

**Таблица П.5.1 - Результаты диагностики самооценки в подростковом
возрасте**

Порядковый №	Качества личности							Средний балл
	Доброта	Честность	Сообразительность	Трудолюбие	Щедрость	Любознательность	Общительность	
1.	7	7	7	7	7	7	8	7,1
2.	7	7	6	7	7	6	6	6,6
3.	4	4	5	7	5	7	6	5,4
4.	9	8	8	7	7	8	8	7,8
5.	6	6	5	5	5	6	6	5,6
6.	2	2	5	5	5	6	6	4,4
7.	4	3	5	4	4	6	5	4,4
8.	3	4	3	5	4	4	6	4,1
9.	5	3	3	6	5	3	6	4,4
10.	1	2	3	5	5	4	4	3,4
11.	5	7	5	7	5	7	6	6
12.	8	7	8	7	7	7	8	7,4
13.	8	8	7	7	7	9	8	7,7
14.	8	7	8	7	6	8	6	7,1
15.	3	2	3	3	3	4	6	3,4
16.	5	4	3	5	6	4	3	4,3
17.	5	4	3	5	6	4	3	4,3
18.	5	4	5	3	5	3	6	4,4
19.	4	4	5	5	4	3	6	4,4
20.	5	4	3	7	4	6	8	5,3
21.	3	2	5	3	2	5	4	3,4
22.	7	6	7	6	8	6	6	6,6
23.	8	7	8	7	6	8	7	7,3
24.	5	6	4	6	5	5	7	5,4
25.	8	8	8	8	6	7	8	6
26.	7	7	8	7	8	7	8	7,4
27.	5	5	5	4	5	3	3	4,3
28.	4	2	5	3	5	3	5	3,8
29.	3	6	8	7	7	6	6	6,2
30.	6	7	5	5	3	2	2	4,3
31.	9	8	9	7	8	9	6	8
32.	7	7	6	6	7	6	8	6,7
33.	8	8	7	8	9	8	6	7,7
34.	8	7	9	9	8	9	6	8

Продолжение таблицы П.5.1

35.	8	7	8	7	6	8	9	7,6
36.	8	6	5	5	7	4	7	6
37.	7	6	6	7	7	4	7	6,3
38.	7	6	8	8	5	8	6	6,9
39.	4	7	6	3	5	3	2	4,3
40.	5	6	7	5	8	6	8	6,4
41.	3	4	5	7	7	7	6	5,6
42.	4	5	7	6	6	8	6	6
43.	8	6	4	8	6	8	6	6,6
44.	9	8	6	8	7	6	6	7,1
45.	5	3	5	4	5	3	5	4,3
46.	7	7	7	7	7	7	7	7
47.	3	6	7	6	6	6	7	5,9
48.	7	7	7	7	7	7	7	7
49.	4	3	3	5	4	3	4	3,7
50.	4	3	3	5	4	3	4	3,7

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица П.6.1 – Статистический расчет взаимосвязи социального интеллекта и самооценки в подростковом возрасте

		«История с завершением»	«Группы экспрессии»	«Вербальная экспрессия»	«История с дополнением»
Уровень самооценки (Будаси)	Коэффициент корреляции	-,077	-,139	,098	,092
	Знч. (2-сторон)	,593	,336	,500	,524
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «добродетель»	Коэффициент корреляции	-,201	-,061	-,028	,098
	Знч. (2-сторон)	,162	,675	,845	,500
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «честность»	Коэффициент корреляции	-,191	-,261	-,144	,044
	Знч. (2-сторон)	,185	,067	,320	,764
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «сообразительность»	Коэффициент корреляции	-,009	-,067	,122	,135
	Знч. (2-сторон)	,953	,642	,397	,351
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «трудолюбие»	Коэффициент корреляции	,003	-,091	,076	,176
	Знч. (2-сторон)	,986	,528	,599	,222
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «щедрость»	Коэффициент корреляции	-,071	-,171	-,011	,053
	Знч. (2-сторон)	,625	,235	,938	,715
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «любопытность»	Коэффициент корреляции	,027	-,153	-,168	,257
	Знч. (2-сторон)	,854	,290	,243	,072
	N	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «общительность»	Коэффициент корреляции	-,082	-,206	-,049	,097
	Знч. (2-сторон)	,570	,151	,736	,503
	N	50	50	50	50
Уровень самооценки «Т.Дембо»	Коэффициент корреляции	,118	-,311*	-,124	-,167
	Знч. (2-сторон)	,416	,028	,392	,248
	N	50	50	50	50

Таблица П.6.2 – Статистический расчет взаимосвязи переживаний вины, стыда и самооценки в подростковом возрасте

		Вина	Стыд	Экстерна льность	Отстран енность	Альфа гордость	Бета гордость
Уровень самооценки (Будаси)	Коэффициент корреляции	-,053	-,052	-,128	-,114	-,160	-,125
	Знч. (2-сторон)	,713	,719	,375	,429	,267	,386
	N	50	50	50	50	50	50
Самооцени вание по шкале «доброта»	Коэффициент корреляции	-,126	-,023	-,178	-,105	-,040	-,028
	Знч. (2-сторон)	,383	,873	,217	,470	,785	,846
	N	50	50	50	50	50	50
Самооцени вание по шкале «честность »	Коэффициент корреляции	,014	,140	,023	,026	,008	,028
	Знч. (2-сторон)	,921	,333	,872	,856	,958	,850
	N	50	50	50	50	50	50
Самооцени вание по шкале «сообразит ельность»	Коэффициент корреляции	-,096	-,003	,086	,024	,013	,033
	Знч. (2-сторон)	,508	,982	,554	,866	,929	,818
	N	50	50	50	50	50	50
Самооцени вание по шкале «трудолюб ие»	Коэффициент корреляции	-,011	,200	-,016	-,040	-,019	-,045
	Знч. (2-сторон)	,939	,164	,913	,782	,894	,755
	N	50	50	50	50	50	50
Самооцени вание по шкале «щедрость»	Коэффициент корреляции	,156	,104	,057	,085	,029	,105
	Знч. (2-сторон)	,280	,471	,694	,559	,839	,468
	N	50	50	50	50	50	50
Самооцени вание по шкале «любозна тельность»	Коэффициент корреляции	-,018	-,201	-,209	-,226	-,177	-,244
	Знч. (2-сторон)	,899	,162	,145	,114	,220	,087
	N	50	50	50	50	50	50
Самооцени вание по шкале «общитель ность»	Коэффициент корреляции	,044	,080	-,081	-,013	-,089	-,049
	Знч. (2-сторон)	,760	,581	,574	,928	,539	,736
	N	50	50	50	50	50	50
Уровень самооценки «Т.Дембо»	Коэффициент корреляции	,028	-,050	-,151	-,088	-,141	-,191
	Знч. (2-сторон)	,846	,729	,296	,541	,328	,185
	N	50	50	50	50	50	50

Таблица П.6.3 – Статистический расчет взаимосвязи эмпатии и самооценки в подростковом возрасте

		Рациональный канал	Эмоциональный канал	Интуитивный канал	Установки, способствующие эмпатии	Проникающая способность в эмпатии	Идентификация эмпатии	Общий уровень эмпатии
Уровень самооценки (Будаси)	Коэффициент корреляции	,034	,011	,321*	-,034	-,107	,191	,128
	Знч. (2-сторон)	,817	,937	,023	,813	,458	,183	,375
	N	50	50	50	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «доброта»	Коэффициент корреляции	,043	-,013	,283*	-,057	-,084	,146	,054
	Знч. (2-сторон)	,766	,929	,047	,696	,564	,311	,709
	N	50	50	50	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «честность»	Коэффициент корреляции	-,088	,027	,247	,067	-,037	-,079	-,018
	Знч. (2-сторон)	,545	,850	,083	,644	,797	,586	,904
	N	50	50	50	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «сообразительность»	Коэффициент корреляции	,039	-,042	,125	-,018	-,107	,181	,021
	Знч. (2-сторон)	,787	,771	,385	,901	,461	,209	,887
	N	50	50	50	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «трудолюбие»	Коэффициент корреляции	,058	,004	,306*	,208	-,080	,074	,139
	Знч. (2-сторон)	,687	,978	,031	,147	,580	,610	,334
	N	50	50	50	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «щедрость»	Коэффициент корреляции	-,018	,086	,237	,103	-,010	,016	,102
	Знч. (2-сторон)	,899	,551	,098	,477	,943	,914	,481
	N	50	50	50	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «любопытность»	Коэффициент корреляции	,072	,207	,280*	,263	-,067	,040	,224
	Знч. (2-сторон)	,621	,149	,049	,065	,646	,781	,117
	N	50	50	50	50	50	50	50
Самооценивание по шкале «общительность»	Коэффициент корреляции	-,007	,023	,303*	,085	-,080	,069	,084
	Знч. (2-сторон)	,963	,873	,032	,556	,583	,633	,563
	N	50	50	50	50	50	50	50

Продолжение таблицы П.6.3

Уровень самооценки «Т.Дембо»	Коэффициент корреляции	,025	,087	-,113	,020	,016	,085	-,012
	Знч. (2-сторон)	,862	,550	,435	,888	,913	,559	,932
	N	50	50	50	50	50	50	50