



Ключевые слова: сотрудничество, компромисс, избегание, уступка, буллинг, эмоциональное выгорание учителя.

SUMMARY

The article analyzes statistical data and research results given by various authors in their publications in peer-reviewed journals 2015-2017. Matches were found in the prevalence of concession strategies and the avoidance of the majority of teachers with emotional burnout and adolescents unable to resist school violence. The strategy of cooperation and compromise characteristic of teachers without burnout and discusses the potential evolution of relationships in the school.

Key words: cooperation, compromise, avoidance, concession, bullying, emotional burnout of teachers.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бутенко В. Н., Сидоренко О. Н. Буллинг в школьной образовательной среде: опыт исследования психологических особенностей «обидчиков и жертв» // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В. П. Астафьева. Психологические науки. – 2015. – № 3 (33). – С. 138–143.
2. Василенко А. Ю. Личностные факторы профилактики эмоционального выгорания в процессе самоактуализации: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Хабаровск: ДВГУПС, 2008. – 22 с.
3. Василенко А. Ю. Психологические особенности контактности в контексте самоактуализации личности // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 2. – С. 53–55.
4. Василенко А. Ю. Личностные факторы эмоционального выгорания педагогов // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2011. – № 3. – С. 66–69.
5. Василенко А. Ю. Редукция профессиональных обязанностей и экзистенциальный кризис личности учителя // Образование и наука в современном мире. Инновации. – 2016. – № 3. – С. 70–75.

6. Зинченко В. П. К проблеме Я. Языковые игры: не с нулевой ли суммой? (Из личного архива В. П. Зинченко) // Национальный психологический журнал. – 2017. – № 1 (25). – С. 39–44.

7. Маркова А. К. Психология профессионализма. – М.: Знание, 1996.

8. Науменко М. В., Жолудева С. В. Эмоциональное выгорание учителей с различным стилем поведения в конфликте // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2017. – № 1 (143). – С. 261–265.

9. Салимуллина Е. В. Формирование лидерских качеств будущих педагогов в процессе профессионального становления // Проблемы современного образования. Серия: Педагогика и психология. – 2017. – № 54 (7). – С. 189–194.



О. А. Лебедеко

УДК 159.922

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ЭТАПЕ ПЕРЕХОДА В СРЕДНЕЕ ЗВЕНО ШКОЛЫ

Важность исследования социального интеллекта младших школьников как условия социально-психологической адаптации к среднему звену школы, на наш взгляд, не вызывает сомнения, поскольку образовательный стандарт начального общего образования ориентирован на развитие этических чувств, доброжелательности и эмоционально-нравственной отзывчивости младших школьников, а также



умения понимать и сопереживать чувствам других людей. В качестве личностных результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования предусмотрено развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умение не создавать конфликты и находить выходы из спорных ситуаций [11].

Социальный интеллект как индивидуально-личностное свойство человека, выражающееся в способности формировать отношение к самому себе, понимать свое поведение и поведение окружающих, необходим для организации эффективного межличностного взаимодействия со взрослыми и сверстниками, а также успешной адаптации будущих пятиклассников.

Результаты исследований Д. И. Фельдштейна показали, что у младших школьников выявлена беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты, а у 25 % детей – недостаточная социальная компетентность. Психолог делает вывод о том, что увеличение количества детей с эмоциональными проблемами, находящихся в состоянии аффективной напряженности приводит к накоплению отрицательного эмоционального опыта среди детей и подростков и выражается в переживании тревожности как устойчивого образования [12, с. 45].

Таким образом, социальный интеллект можно рассматривать как интегральную интеллектуальную категорию, определяющую успешность общения и социальной адаптации личности, формирующую возможность понимать поступки и действия людей, а также их вербальные и невербальные реакции. Именно период младшего школьного возраста способствует становлению социального интеллекта, поскольку увеличивается круг общения ребенка, развиваются социально-перцептивные способности, появляется опыт переживания за другого, способность к децентрации (способность встать на точку зрения другого человека). Огромную роль социальный интеллект будет играть в подростковом воз-

расте, поскольку в этот период общение со сверстниками определяет ведущую деятельность школьника.

Цель исследования состояла в изучении особенностей социального интеллекта младших школьников при переходе в основное звено школы. Мы выдвинули следующую гипотезу: существуют различия в уровнях социального интеллекта младших школьников с разным уровнем школьной тревожности.

В соответствии с целью исследования были сформулированы следующие задачи: а) определить уровень школьной тревожности младших школьников; б) выявить особенности социального интеллекта младших школьников; в) проанализировать особенности социального интеллекта младших школьников в соотношении с их уровнем школьной тревожности.

В исследовании принимали участие младшие школьники четвертого класса МБОУ школа № 65 г. Ростова-на-Дону. Общая выборка респондентов составила 62 человека. Методики исследования: методика «Тест школьной тревожности» (Филипе); тест «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда; методы математической статистики (критерии Краскела–Уоллиса и Манна–Уитни).

Теоретико-методологической основой нашего исследования явились зарубежные и отечественные подходы к анализу проблемы уровня социального интеллекта (Э. Торндайк, Г. Олпорт, Д. Гилфорд, Г. Айзенк, М. И. Бобнева, Ю. Н. Емельянов, А. Л. Южанинова и др.).

Категория социального интеллекта в современной психологии весьма проблематична, так как нет единого понимания, входит ли социальный интеллект в структуру общего интеллекта. Такое положение дел свидетельствует о существующих противоречиях во взглядах на природу социального интеллекта.

Американский психолог Э. Торндайк, определяя виды интеллекта, дает характеристику не только абстрактному, конкретному, но и социальному интеллекту. Социальный интеллект является разновидностью общего интеллекта с неопределенными отношениями между ним и другими видами интеллекта. Основной



функцией социального интеллекта является прогнозирование поведения. Таким образом, социальный интеллект – это специфическая познавательная способность личности, позволяющая успешно взаимодействовать с людьми [16].

В свою очередь, Г. Оллпорт рассматривает социальный интеллект как свойство, необходимое для успешного взаимодействия с людьми, и связывал его больше с поведенческим умением, чем с познавательной способностью. Им были выделены «личностные качества» человека, помогающие ему «хорошо разбираться в людях». В этом списке наряду с опытом человека, умением находить сходства, интеллектом, пониманием себя, глубоким пониманием людей, определенной отстраненностью, эстетическими склонностями выделяется черта «социальный интеллект», трактуемая как «социальный дар», необходимый для тонкого равновесия в поведении, обеспечивающего гладкость в отношениях с людьми [9, с. 125].

Проблема изучения социального интеллекта в структурах общего интеллекта освещалась в концепции Г. Айзенка, который разграничил понятия «биологический интеллект», «социальный интеллект» и «психометрический интеллект». Социальный интеллект, по мнению Г. Айзенка, представляет собой интеллект индивида, формирующийся в ходе его социализации, под воздействием условий определенной социальной среды. В целом социальный интеллект проявляется в использовании IQ для социальной адаптации [1, с. 114].

Для измерения социального интеллекта впервые Дж. Гилфордом был разработан надежный тест, построенный на общей модели структуры интеллекта Дж. Гилфорда и позволяющий оценить его как целостную систему интеллектуальных способностей, независимых от общего интеллекта и связанных, в первую очередь, с познанием поведенческой информации [7, с. 35].

В отечественной психологии одной из первых термин «социальный интеллект» описала М. И. Бобнева, определяя его в системе социального развития личности. Автор отме-

чала, что одной социализации недостаточно для целостного формирования человека и закономерностью процесса социального развития личности является наличие двух противоположных составляющих – типизации и индивидуализации. Если типизация проявляется в формировании заданных группой и общих для ее членов социально-психологических свойств, то индивидуализация есть не что иное, как индивидуальный опыт социального поведения и общения, свое отношение к предписываемой роли, формирование личностных норм и убеждений. Следовательно, формирование человека – это результат сложного сочетания социализации и индивидуального развития личности [2].

Другой отечественный исследователь, Ю. Н. Емельянов, рассматривал социальный интеллект в структуре практической психологической деятельности как умение свободно владеть вербальными и невербальными средствами социального поведения. Ученый определял социальный интеллект через коммуникативную компетенцию, образующуюся благодаря интериоризации социального опыта. В соответствии с концепцией общего социально-психологического обучения Ю. Н. Емельянова, доказывающего, что активное социально-психологическое обучение повышает коммуникативную компетентность индивида, делается вывод о вторичности значимости коммуникативных умений и интеллекта межличностных отношений по отношению к фактору совместной деятельности людей. Ключевым же способом повышения коммуникативной компетенции, как утверждает автор, является активное осознание индивидом межличностных ситуаций и самого себя как участника деятельностных ситуаций [3].

Исследования А. Л. Южаниновой по проблемам психологии общения показали, что социальный интеллект относится к характеристике интеллектуальной структуры, в дополнение к практическому и логическому интеллектам. Практический и логический интеллекты являются сферой субъект-объектных отношений, а социальный интеллект – субъект-субъектных. Таким образом, социаль-



ный интеллект можно представить в виде социальной способности в трех измерениях: социально-перцептивные способности; социальное воображение; социальная техника общения [14, с. 65].

Новый подход к проблеме социальной компетентности и социального интеллекта в период социальных изменений был разработан В. Н. Куницыной. Автор выделяет отдельный аспект этого сложного явления – коммуникативно-личностный потенциал и определяет категорию социального интеллекта как многомерную, сложную структуру, характеризующуюся через коммуникативно-личностный потенциал, самосознание, социальную перцепцию, энергетические характеристики [5, с. 464].

Краткий теоретический анализ понятия «социальный интеллект» дает основание рассматривать его как интегральную интеллектуальную способность, определяющую успешность общения и социальной адаптации. В онтогенезе социальный интеллект развивается позже, чем эмоциональная составляющая коммуникативных способностей – эмпатия, поэтому начало школьного обучения стимулирует его формирование.

Новая социальная ситуация развития ребенка приводит к увеличению круга общения ребенка, развитию социально-перцептивных способностей, появлению опыта переживания за другого, способности к децентрации, что является основой социального интеллекта.

Дальнейшее изучение проблемы социального интеллекта продолжается в современных психологических исследованиях. Так, Л. А. Ясюкова выявила зависимость развития социального интеллекта от следующих параметров: от уровня прогрессивного общего их интеллектуального развития; от степени обогащения практического опыта ребенка; от развития самостоятельности мышления. В гендерном аспекте было определено, что девочки объективно обладают большими возможностями в формировании социального интеллекта, по сравнению с мальчиками, так как характеризуются более развитым понятийным мышлением, личностной интуицией, а также качествами, позволяющими сдержи-

вать излишнюю эмоциональную и двигательную реактивность [15].

Под гендерными особенностями проявления социального интеллекта О. В. Шешукова понимает социально обусловленный комплекс интеллектуальных, личностных, коммуникативных и поведенческих черт, который задается культурой общества в качестве норм и форм социального поведения мужчины и женщины [13, с. 5].

Важнейшим психологическим условием развития социального интеллекта у детей дошкольного и младшего школьного возраста О. В. Шилова считает усложнившуюся по содержанию и форме социальную активность субъекта, которая, в свою очередь, рождается в процессе общения ребенка с окружающими людьми [8, с. 120].

Согласно взглядам И. Ю. Исаевой, педагогическое сопровождение развития социального интеллекта в детском возрасте основывается на сочетании эмоционально-мотивационного, когнитивного и поведенческого компонента, а также владении способами моделирования своего поведения и влияния на партнера для достижения общих коммуникативных или предметных целей [4, с. 12].

В своем исследовании мы основывались на положении структурно-динамической теории Д. В. Ушакова о зависимости уровня социального интеллекта от личностных, в первую очередь, эмоциональных особенностей человека, в большей или меньшей степени привлекающих силы человека к общению с другими людьми и их познанию [10, с. 14].

В соответствии с задачами исследования и полученными результатами респонденты были распределены на группы по уровню тревожности и соотнесены с их уровнем социального интеллекта:

– в группе младших школьников с низким уровнем тревожности преобладает средний уровень социального интеллекта (87 %), незначительная часть из них имеет высокий уровень социального интеллекта (13 %) и отсутствует низкий уровень социального интеллекта;

– в группе младших школьников со средним уровнем школьной тревожности пред-



ставлены все три уровня социального интеллекта, однако основная часть респондентов имеет средний уровень социального интеллекта (92 %), а высокий и низкий уровни социального интеллекта представлены незначительно (8 %);

– в группе младших школьников с высоким уровнем школьной тревожности основная масса респондентов имеет низкий уровень социального интеллекта (80 %), и лишь незначительная часть из них – средний уровень (20 %), при этом в группе отсутствует высокий уровень социального интеллекта.

С помощью U-критерия Манна-Уитни были выявлены значимые различия на уровне 1 % значимости по показателю «социальный интеллект» у респондентов с низким и высоким уровнем тревожности, а также в группах младших школьников со средним и высоким уровнем тревожности. С помощью H-критерия Краскела-Уоллиса были выявлены значимые различия на уровне 1 % значимости между показателем социального интеллекта у младших школьников трех групп.

Результаты математической статистики подтверждают, что чем ниже уровень школьной тревожности у младших школьников, тем выше уровень их социального интеллекта. Таким образом, наше предположение о том, что существуют различия в уровне социального интеллекта младших школьников с разным уровнем школьной тревожности подтверждено.

Проведенный качественный и количественный анализ позволил сделать следующие выводы:

– дети с низким уровнем школьной тревожности способны адекватно понимать поведение людей и легко вступают в контакты со сверстниками и взрослыми, что соответствует среднему и высокому уровню социального интеллекта младших школьников;

– дети со средним уровнем школьной тревожности в большинстве своем имеют средний уровень социального интеллекта, что свидетельствует о наличии адекватного понимания поведения людей;

– у детей с высоким уровнем школьной тревожности имеются трудности в понима-

нии и прогнозировании поведения людей, что усложняет взаимоотношения и снижает возможности социальной адаптации, соответственно их уровень социального интеллекта оценивается как низкий.

Эмпирическим путем доказано, что уровень школьной тревожности младших школьников действительно влияет на их уровень социального интеллекта. Повышенная школьная тревожность, проявляющаяся в боязливости, неуверенности, в заниженной самооценке, в страхе в ситуациях проверки знаний, мешает детям развивать способности к познанию поведения других людей. Низкий уровень школьной тревожности и развитый социальный интеллект очень важны для психологического здоровья младших школьников. Дети, не испытывающие негативные эмоции, связанные со школой, имеют больше возможностей в развитии социального интеллекта. Это не может не отразиться благоприятным образом на успешности обучения в школе [6, с. 19].

Полученные выводы можно использовать при организации работы педагога-психолога по психологическому сопровождению развития социального интеллекта у младших школьников с учетом разного уровня школьной тревожности. Успешная адаптация младших школьников к основной школе, их полноценная жизнедеятельность в условиях школы, эффективное межличностное взаимодействие, напрямую зависят от развитости уровня социального интеллекта. Поэтому так важно для эффективного общения, объективного восприятия информации и адекватного реагирования на все изменения помогать младшим школьникам в преодолении школьной тревожности и развитии уровня социального интеллекта.

АННОТАЦИЯ

В статье анализируется категория социального интеллекта и обосновывается его значимость для психического развития младших школьников. Представлены различные подходы к сущности социального интеллекта, раскрыты особенности его формирования в младшем школьном возрасте. Эмпирически



доказано существование различий в уровнях социального интеллекта младших школьников с разным уровнем школьной тревожности. Материал статьи может быть полезен педагогам и психологам при организации работы по развитию социального интеллекта на этапе адаптации детей в основной школе.

Ключевые слова: социальный интеллект; младший школьник; школьная тревожность; адаптация в пятом классе; эффективное межличностное взаимодействие.

SUMMARY

This article analyzes the category of social intelligence and substantiates its significance for the mental development of pupils of primary school. Various approaches to the essence of social intelligence are presented and the features of its formation are revealed in the younger school age. The existence of differences in levels of social intelligence primary school pupils with different levels of school anxiety is empirically proved. The article material can be useful for educators and psychologists in the organization of work for the development of social intelligence in the stage adaptation of children in primary school.

Key words: the social intellect; junior school pupil; school anxiety; adaptation in fifth grade; effective interpersonal communication.

ЛИТЕРАТУРА

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
2. Бобнева М. И., Шорохова Е. В. Психологические механизмы регуляции социального поведения [Электронный ресурс]. – М.: Наука, 1979. – 339 с. – URL: <http://www.koob.ru> (дата обращения: 20.11.2016).
3. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение [Электронный ресурс] // Вопросы психологии. – 1985. – № 6. – С. 88. URL: <http://http://www.voppsy.ru> (дата обращения: 20.03.2017).
4. Исаева И. Ю. Педагогическое сопровождение развития социального интеллекта ребенка в период дошкольного детства: дис. ... канд. пед. наук. – Ростов на/Д., 2011.
5. Куницына В. Н., Казаринова Н. В., Погольша В. М. Межличностное общение: учеб. пособие. – СПб., 2001. – С. 463–486.
6. Лебеденко О. А., Бубликова Н. В. Взаимосвязь социального интеллекта младших школьников с уровнем школьной тревожности: сборники конференций НИЦ Социосфера. – 2016. – № 22. – С. 18–20.
7. Михайлова Е. С. Тест Дж. Гилфорда и М. Салливена. Диагностика социального интеллекта: метод. руководство. – СПб.: ИМА-ТОН, 2006. – 56 с.
8. Никитина Е. Ю., Шилова О. В. Развитие социального интеллекта у старших дошкольников и первоклассников в процессе общения со значимым взрослым // Вестник ЧГПУ. – 2009. – № 6. – С. 119–127.
9. Олпорт Г. Становление личности: Избранные труды. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
10. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люси-на, Д. В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 176 с.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru> (дата обращения: 15.02.17).
12. Фельдштейн Д. И. Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования // Вестник практической психологии образования. – 2011. – № 1. – С. 45–54.
13. Шешукова О. В. Гендерные особенности формирования социального интеллекта младших школьников: автореф. дис. ... канд псих. наук. – М., 2008.
14. Южанинова А. Л. К проблеме диагностики социального интеллекта личности [Электронный ресурс] // Проблемы оценивания в психологии: сб. ст. – Саратов: Изд-во Саратовского университета, 1984. – С. 63–67. – URL: <http://www.koob.ru> (дата обращения: 15.02.2017).
15. Ясюкова Л. А. Особенности становления социального интеллекта младших школьников [Электронный ресурс] // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы. – URL: <http://psyjournals.ru>. (дата обращения: 15.02.17).



16. Thorndike E. L. Intelligence and its Use [Электронный ресурс] // Harper's Magazine. – 1920. – P. 227–235. – URL: <http://www.bookz.ru> (дата обращения: 14.12.2016).



**И. И. Таран, С. В. Ефимова,
А. А. Кяго**

УДК 796.077.5 : 159.9

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ ФИЗКУЛЬТУРНОГО ВУЗА И ТРЕНЕРОВ- ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ДЮСШ

На протяжении последнего десятилетия ученые, педагоги, психологи обращаются к проблеме профессиональной направленности личности, тем не менее этот вопрос остается актуальным. Изменения, происходящие в различных сферах российской действительности, диктуют новые требования, предъявляемые государством и обществом к системе высшего профессионального образования. Одной из неизменных констант профессиональной деятельности педагога остается профессионально-педагогическая направленность специалиста. Профессиональная направленность оказывает регулирующие влияния практически на все аспекты поведения и общения как будущего, так и состоявшегося педагога, играет определяющую роль в постановке реальных жизненных и профессиональных целей, что в конечном итоге находит свое выражение как

в показателях успешности деятельности, так и в уровне удовлетворенности ею [2]. Здесь важным становится вопрос, какова должна быть деятельность будущего специалиста в ходе своей учебной деятельности в вузе, какова должна быть его активность, направленность, какие мотивы обеспечат его будущую качественную включенность в реализацию профессионально-педагогических задач. Другими словами, какие личностные особенности в своей совокупности должны обеспечить студенту будущую профессиональную самореализацию [3].

Специфика профессиональной готовности спортивного педагога заключается в уровне сформированности педагогической направленности. Непосредственными составляющими последней являются потребности и интересы личности, которые в ходе осознания целей деятельности и их значимости для общества и самореализации индивида приобретают для него определенную ценность.

Несмотря на многоплановость подходов к определению понятия «профессиональная направленность», мы придерживаемся позиции Э. Ф. Зеера, по мнению которого профессиональная направленность – это «интегральное (системное) качество личности, определяющее отношение к профессии, потребность в профессиональной деятельности и готовность к ней. Системообразующим фактором (ядром) направленности является потребностно-мотивационная сфера, составляющая ее профессиональную позицию» [1].

В зависимости от этапа профессионального пути человека, профессиональную направленность можно характеризовать с различных сторон: как психологическую готовность к выбору профессиональной деятельности у школьников; как психологическую готовность к будущей профессиональной деятельности у студентов вузов; как психологическую детерминанту результативности профессиональной деятельности у работающих специалистов [4]. Преемственность «ступеней» профессионального пути человека очень важна, т. к. профессиональная направленность специалиста должна быть своевременно вос-